

## CIUDADANÍA Y ESCUELA. EL APRENDIZAJE DE LA PARTICIPACIÓN

Juan Delval\*

UNED

La escuela debería ser un lugar privilegiado para proporcionar una formación que permita participar plenamente en la vida democrática. Muchos sistemas educativos lo plantean así en sus objetivos generales, pero sin embargo si analizamos las ideas subyacentes y la práctica que se realiza cada día en la escuela podemos fácilmente darnos cuenta de que no es la más adecuada para la consecución de estos fines.

### EL CAMINO HACIA LA DEMOCRACIA

Uno de los mayores avances sociales conseguidos durante los últimos siglos en los países más prósperos, a los que también aspiran a sumarse otros muchos países, se encuentra en la capacidad de participación de los individuos en la vida política y social, que se manifiesta en los intentos de implantación de sociedades democráticas e igualitarias. La democracia no consiste sólo en que los ciudadanos puedan elegir a sus dirigentes o representantes políticos mediante votaciones, o que tengan los mismos derechos y reciban un trato semejante, sino también en que sean individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. Por ello un componente esencial de la vida democrática es la capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos.

La democracia trata de convertirse no sólo en una forma de gobierno político sino también en una forma de vida. Es un modo de funcionamiento de la vida social, unido a unos contenidos y unos valores, como los recogidos en las declaraciones de derechos. Porque la democracia no es un estado en el que se permanece sino que es un ideal hacia el que se tiende y, por ello, podemos hablar de sociedades más o menos democráticas, según que se aproximen más o menos hacia ese ideal.

La democracia está muy directamente relacionada con la educación, pues no resulta posible que los ciudadanos ejerzan sus competencias y defiendan sus derechos de una manera completa y satisfactoria si no tienen una capacidad de elección y de decidir con fundamento entre diferentes opciones contrapuestas. Una sociedad ignorante es una so-

---

\* Juan A. Delval Merino ha sido catedrático de Psicología en la Universidad Autónoma de Madrid y posteriormente en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). E-Mail: [juan.delval@uam.es](mailto:juan.delval@uam.es).

ciudad fácilmente manipulable, con pocas posibilidades de elegir de forma responsable. Por eso la escuela podría realizar una contribución importante al funcionamiento democrático de una sociedad no sólo elevando el nivel de instrucción de los individuos, sino también preparándoles para participar activamente en una vida democrática.

## LOS CONTENIDOS ESCOLARES PARA UNA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA

Una educación democrática tiene que estar relacionada necesariamente con unos contenidos educativos determinados, pero también, y sobre todo, con una forma de funcionamiento de las instituciones escolares, porque la democracia no es un conjunto de conocimientos sino que es ante todo una práctica.

Los contenidos relacionados con la democracia, y en general con el funcionamiento de las formas políticas, aparecen en las disciplinas referentes a las ciencias sociales. Pero esto solo resulta insuficiente. La enseñanza actual de las ciencias sociales es inadecuada y no prepara de forma conveniente para participar en una sociedad democrática. La participación en una sociedad democrática como miembro responsable exige que se produzcan cambios y renovaciones en la organización de la escuela, así como modificar la función de los profesores.

Pero además, si examinamos el contenido de los programas de ciencias sociales nos damos cuenta de hasta qué punto están desfasados con respecto a la idea de preparar para la democracia. Aunque en cada país la enseñanza de las ciencias sociales presenta orientaciones diferentes, suelen tener en común esa falta de adecuación.

Si queremos que las ciencias sociales constituyan una preparación para la democracia no pueden consistir simplemente en una enumeración de hechos que permanezca muy alejada de la vida de los sujetos que las estudien. Y lo que sucede actualmente es que esos contenidos son difíciles de conectar con la vida de cada uno.

La orientación predominante hacia la Historia y la Geografía que existe en muchos países no parece la única posible, ni la más adecuada. Sabemos perfectamente que los niños de los primeros cursos tienen dificultades para entender la historia. Numerosas investigaciones muestran que entender el tiempo histórico resulta algo muy complicado, y que sólo se empiezan a entender los procesos diacrónicos a partir de los 11 años aproximadamente, pero que una comprensión más adecuada y científica de la historia no se logra antes de los 13 o 14 años.

Desde hace más de 40 años estamos estudiando cómo los niños y los adolescentes forman sus ideas, representaciones o modelos acerca de cómo funciona el mundo social. Lo que hemos encontrado es que los niños tienen un conjunto de ideas muy ricas acerca de la realidad que les rodea, ideas personales y que no coinciden con las de los adultos (por ejemplo: Delval, 1989, 1994, 2007; Delval y Padilla, 1999).

Desde que nace el niño está inmerso en el mundo social y va formando diversos conocimientos sobre esa realidad que le rodea, por lo que no es en absoluto ignorante y ajeno a estas cuestiones. En distintas investigaciones hemos podido comprobar que forma nociones económicas, políticas o sociales, y que tiene sus propias ideas sobre asuntos como la ganancia, los precios, el dinero, las profesiones, los derechos, el poder o la nación. Podemos considerar que sus conocimientos no son los adecuados y no se corresponden

con el conocimiento científico, pero lo que no se puede hacer es ignorarlos, y lo que sí hay que hacer es partir de ellos para tratar de que avance en su comprensión de la realidad social. Sin embargo la escuela trata al niño o la niña como si fuera una pizarra en blanco.

Podemos señalar dos importantes características que tienen esas representaciones acerca de los fenómenos sociales: no son una copia de las ideas de los adultos y de lo que reciben por medio de la transmisión de otros, ya sea en la escuela o en otros lugares. Además siguen una pauta de desarrollo regular y se van modificando con la edad, aunque se trate de explicaciones de fenómenos diferentes, ya sean políticos, económicos, sobre la organización social, o incluso sobre la idea de Dios, presentan grandes semejanzas en cuanto a la forma de la explicación. Esto da lugar a un fenómeno que puede parecer paradójico y contrario a las expectativas de la mayor parte de la gente y es que las explicaciones de sujetos de diferentes lugares, de diferentes culturas, de diferentes medios socioeconómicos son explicaciones enormemente semejantes. La explicación que podemos dar a este hecho, aparentemente tan en contradicción con lo que cabría esperar desde explicaciones que ponen el énfasis en el papel de la transmisión social, es que los sujetos están elaborando o construyendo sus propias explicaciones con los instrumentos intelectuales, cognitivos, de los que disponen en cada momento e interpretan la realidad y las nociones que se les transmiten con ellos, por lo que encuentran limitaciones semejantes.

## LOS PROGRESOS EN EL CONOCIMIENTO SOBRE LA SOCIEDAD

Lo que pretendemos señalar es que los progresos en el conocimiento de la sociedad siguen una serie de *pasos organizados y paulatinos*, que además son semejantes en diferentes dominios del conocimiento social. Muchos autores pueden estar de acuerdo en que el conocimiento acerca de la sociedad progresa de una forma ordenada. Pero también muchos son escépticos respecto a que se pueda encontrar un progreso semejante respecto a diferentes dominios. Precisamente la tendencia que ha caracterizado la mayor parte de los trabajos que se han realizado en este campo ha sido describir los progresos en un terreno limitado mediante una caracterización de esos progresos específica para el problema de que se trate.

Por el contrario, pensamos que, si se examina un problema suficientemente amplio, a lo largo de un periodo de tiempo también extenso, es decir, con sujetos de un rango amplio de edades, encontramos una progresión semejante en la explicación de problemas referentes al mundo social bastante distintos entre sí. Las edades de los sujetos que hemos examinado habitualmente se sitúan entre los seis y los dieciséis años de edad.

Lo que estamos defendiendo es que los sujetos van pasando a lo largo de su desarrollo por diferentes maneras de conceptualizar la realidad que siguen una progresión en diferentes estadios. Cada uno de los estadios puede ser entendido entonces como una manera de entender y explicar el mundo, en este caso social. Lo que sostenemos entonces es que existen *concepciones del mundo que se aplican a diferentes dominios* y que tienen unas características semejantes en la forma de abordarlos.

A lo largo de diversas investigaciones hemos ido comprobando que cuando les pedimos que nos expliquen el funcionamiento de una parcela amplia de la realidad social y examinamos sujetos de distintas edades hasta la adolescencia los tipos de explicaciones

que nos ofrecen siguen algunas pautas constantes. Las ideas sobre el origen y la circulación del dinero, sobre el prestigio de las profesiones, sobre los jefes y sus funciones, sobre los derechos de los niños, sobre la función del profesor en la escuela o incluso sobre la idea de Dios pueden describirse siguiendo una *progresión en tres niveles*, que pueden subdividirse y especificarse en algunos casos, y que tienen las siguientes características.

En un *primer nivel*, que se extiende hasta los 10-11 años (téngase en cuenta que las edades son sólo aproximadas), los sujetos basan sus explicaciones en los aspectos más visibles de la situación, los que pueden observarse a través de la percepción y no tienen en cuenta procesos ocultos que deban ser inferidos. Los pobres son reconocidos por su aspecto físico y los ricos tienen su dinero en la cartera o en una caja; se puede pasar de pobre a rico encontrando dinero en la calle. Las mejores profesiones son aquellas en las que se ayuda a los otros. No existen propiamente derechos de los niños porque los adultos se ocupan convenientemente de ellos y hacen todo lo necesario para su bienestar; si los padres u otras personas impiden a los niños hacer algo que les corresponde lo único que puede hacerse es hablar con ellos y tratar de convencerles, o, si no, aguantarse.

En ese nivel son poco sensibles a la existencia de conflictos, pues tienden a centrarse en un sólo aspecto de la situación en cada momento. Si reconocen la existencia de un conflicto (por ejemplo unos padres que no quieren que su hijo vaya a la escuela en contra de los deseos del niño) no ven soluciones posibles, como no sea dar alternativamente la razón a unos o a otro. No se reconoce la existencia de relaciones propiamente sociales, sino que las relaciones son personales, y, por ejemplo, el maestro ayuda a los niños porque los quiere y quiere que estén bien y aprendan. De esta forma los conflictos sólo se pueden resolver mediante la buena voluntad de las partes.

En un *segundo nivel*, que se extiende por término medio entre los 10-11 años y los 13-14, los sujetos empiezan a tener en cuenta aspectos no visibles de las situaciones, es decir, procesos que deben inferirse a partir de la información de que se dispone. Los procesos incluyen una duración temporal, es decir se desarrollan en un período más o menos largo. Aparece la distinción entre las relaciones personales y las sociales o institucionalizadas: el vendedor no es un amigo que nos proporciona las cosas que necesitamos, sino alguien que desempeña una función social y vive de eso; el maestro se ocupa del aprendizaje de los niños y de ayudarlos porque esa es su función. En la misma línea la asistencia del niño al colegio no es un deseo de los padres sino que está prescrito por una norma social.

Se perciben más claramente los conflictos, aunque lo más frecuente es que no sea posible encontrar todavía soluciones satisfactorias por la dificultad de considerar aceptables distintos puntos de vista. Los sujetos empiezan a evaluar las normas con sus propios criterios e incluso a criticarlas.

En un *tercer nivel*, que comienza hacia los 13-14 años, los procesos ocultos, y por lo tanto necesariamente inferidos, ocupan un papel central en las explicaciones. Las distintas posibilidades que se presentan en una situación son examinadas sistemáticamente y el sujeto es capaz de coordinar puntos de vista y de reflexionar sobre lo posible. Los cambios sociales son lentos, incluso muy lentos. Los sujetos poseen mucha más información sobre el funcionamiento social, pero sobre todo saben cómo integrarla o tratar de hacerlo. Uno de los rasgos más claros es que los sujetos intentan encontrar una coherencia en las cosas y abordan directamente los conflictos. La solución de esas

situaciones problemáticas se ve en relación con el establecimiento de cesiones por parte de los actores sociales, de compromisos entre una posición y otra, que permite llegar a acuerdos en los que cada parte cede algo de sus derechos. Las reglas se aplican de una manera mucho más flexible y se pueden establecer también compromisos entre ellas. Los sujetos se vuelven críticos con el orden social existente, emiten juicios sobre lo que está bien y no está bien y proponen soluciones alternativas.

Todas estas investigaciones nos han ido llevando a un convencimiento cada vez más firme de que la enseñanza de las ciencias sociales, y las ideas que preparan para vivir en una sociedad democrática, no se realiza de la manera más adecuada. Si admitimos que el sujeto tiene que construir sus conocimientos, y que lo hace de acuerdo con sus instrumentos intelectuales, con su propia práctica, y con las informaciones que recibe por diversos canales, deberíamos partir siempre de su propia experiencia, de lo que el sujeto sabe, entiende, y por lo que se interesa. Por el contrario, frecuentemente la enseñanza de las ciencias sociales comienza por situarle ante problemas de carácter muy general con los que tienen poco contacto, fenómenos macrosociales, macroeconómicos, o macropolíticos, en los cuales el sujeto no tiene ninguna experiencia.

En la escuela los niños deberían empezar a reflexionar y a expresar sus ideas sobre fenómenos sociales con los que están en contacto. La propia escuela es una institución sobre la que se puede reflexionar. Deberían participar activamente en el funcionamiento de su aula y de toda la escuela. Si contribuyen a establecer normas, participan en la resolución de conflictos y son activos en la gestión del propio trabajo escolar, tenemos ahí las funciones de los diferentes poderes, el legislativo, el judicial y el ejecutivo, y podrían reflexionar sobre ellos, lo cual probablemente les llevaría a poder entender más fácilmente el funcionamiento político que si empezamos a hablarles directamente de la Constitución.

La tarea del profesor debería consistir en ir *ampliando su ámbito de explicaciones y su capacidad de reflexión*. Hay que partir de la realidad que conoce el sujeto. Pero esto no quiere decir que estemos defendiendo la idea de que el conocimiento sobre el mundo social debe desarrollarse en círculos concéntricos desde la realidad más inmediata del sujeto hacia ámbitos de fenómenos más alejados. No se trata de que el niño empiece por estudiar su vecindad, luego su barrio, luego su ciudad, después su estado, luego su país, y finalmente otros países. De lo que se trataba es de estudiar fenómenos con los que está en contacto, que tienen incidencia sobre su vida, y por los que se interesa, porque ese conocimiento tiene una utilidad práctica, sirve para explicar los fenómenos con los que estamos relacionados. Para un niño de los primeros cursos tiene poco sentido hablarle de que existen diversos sistemas de producción, diversos tipos de comunidades, que la gente vive de formas diferentes, si no tiene contacto con ellas. Lo que está alejado en el espacio y en el tiempo le resulta difícil de entender, y es un punto de llegada y no de partida.

Desde el punto de vista del conocimiento sobre las normas sociales, que disciplinariamente corresponde a la moral y al derecho, podemos decir algo muy semejante. En los estudios que hemos realizado sobre la comprensión de los derechos de los niños por parte de los propios niños y jóvenes, encontramos que éstos no tienen unas ideas claras sobre el concepto de derechos, y que estas ideas apenas empiezan a constituirse hacia los 11 años, para encontrar su pleno desarrollo a partir de los 13 o 14 años. Por ello nos parece que el conocimiento sobre la moral y el derecho debe comenzar también a partir de

la propia experiencia de los niños, y un magnífico lugar de análisis lo constituye la propia escuela. Si la escuela está organizada de una manera democrática, y los niños participan, en función de su edad, en su organización, si se dotan de normas, celebran asambleas, deliberan y se enfrentan con problemas sobre la bondad o inadecuación de las normas, sobre la conducta que se debe adoptar con los que no las respetan, sobre la función de las sanciones, etc., aprenderán mucho más sobre el funcionamiento moral, jurídico y político que si se les imparten nociones acerca de la Constitución o sobre el sistema jurídico. Pueden aprender sobre su propia experiencia ya que la escuela es una microsociedad en la que se producen fenómenos semejantes a los que se dan en el resto de la sociedad.

En definitiva, lo que creo que tenemos que hacer es partir de la realidad que conocen los alumnos y tratar de llevarles hacia planteamientos más generales. La función del profesor es ayudar al niño a que comience a reflexionar sobre su realidad y proporcionarle los recursos necesarios para que lleve a cabo ese análisis.

El currículum para la enseñanza obligatoria debería tener en cuenta esta situación y adecuarse a ella. La tarea de elaborar nuevos programas y nuevas formas de enseñar sobre el conocimiento de la sociedad, la participación, la convivencia y la tolerancia, es urgente y debería hacerse a partir de la experiencia concreta de los niños, que está ligada a su edad y a su desarrollo cognitivo.

## UNA ESCUELA PARA LA DEMOCRACIA

Creo que el objetivo fundamental que debe guiar las reformas educativas es establecer una escuela para la democracia, es decir, una escuela que exista en una sociedad democrática y que contribuya a mejorarla y perfeccionarla. Para ello tiene que prestar especial atención a *fomentar la autonomía de los alumnos*, lo cual tiene que ir unido a tratar de eliminar todas las formas de intolerancia y de exclusión de los otros, es decir, que debe ayudar a combatir el racismo, el odio hacia los inmigrantes, el nacionalismo estrecho<sup>1</sup>, la exclusión religiosa, las actitudes machistas o de exclusión basadas en el sexo.

La escuela para la democracia tiene que ser una escuela que esté alejada de cualquier forma de adoctrinamiento. Hay que fomentar en los alumnos su capacidad de participación en la vida social en un sistema democrático, es decir, en un sistema en el que existe igualdad de derechos y de deberes para todos con independencia de su posición social o de sus creencias. Creo que lo único que debe ser inviolable son los principios democráticos tal y como están expresados en la Constitución o Norma fundamental. La formación que se da en las escuelas debe permitir que los alumnos elaboren sus propias opiniones, para que puedan elegir las creencias que les parezcan mejores, más justas, más racionales, más acordes con el funcionamiento social. Por tanto, igual que no se debe inculcar una ideología política, tampoco es la escuela el lugar para inculcar una ideología religiosa y cada uno debe adoptar las creencias religiosas que le resulten más coherentes

---

<sup>1</sup> Este es uno de los grandes peligros de la educación, que ha servido para reforzar la idea nacional, en detrimento de otros países, y hoy sabemos demasiado bien cómo el nacionalismo ha estado en el origen de las guerras del siglo XX. Tenemos que promover una educación que favorezca las ideas de igualdad de los seres humanos y que se centre más en las semejanzas que en las diferencias.

y respondan mejor a sus necesidades (Savater, 1997). Una sociedad democrática tiene que ser necesariamente respetuosa con todo tipo de creencias, siempre que no afecten a los fundamentos mismos de la vida social, pero ese ámbito de las creencias personales e íntimas debe quedar fuera de lo que se enseña en las escuelas, pues, si no, es muy fácil caer en el peligro del adoctrinamiento.

La formación que hay que proporcionar en las escuelas tiene que constituir un entrenamiento sistemático en el pensamiento crítico, en pensar por uno mismo tratando de distanciarse de las ideas recibidas y sometiendo a crítica las propias ideas. Hacer eso requiere un aprendizaje y es fundamental que nos guíen en ese camino. Creo que hay que aprender cómo lo han hecho las personas que han realizado aportaciones sustanciales a la cultura humana, siguiendo su ejemplo, analizando los problemas, aprendiendo a ver las cosas desde diferentes perspectivas, valorando las opiniones ajenas, pero siendo capaces también de ver en ellas sus insuficiencias, generando explicaciones que tenemos que contrastar con lo que sucede en la realidad y con las opiniones de otros. Esto hay que realizarlo guiados por personas que sean capaces de promover situaciones en las que se produzcan conflictos cognitivos, enfrentando al alumno con la insuficiencia de sus propias explicaciones. Y esa es la tarea que tiene que realizar el profesor, no tanto la de enseñar como la de poner las condiciones para que sus alumnos aprendan.

Entrenarse en el pensamiento exige una disciplina, dentro de la que se incluye aprender métodos de trabajo, a exponer las propias ideas para que sean comprensibles por otros, a entender lo que otros dicen y analizar el sentido de los textos, a formular hipótesis que sirvan para la explicación de un fenómeno y a contrastar nuestras explicaciones con lo que realmente sucede, a ser capaz de valorar dos explicaciones distintas buscando las ventajas y los inconvenientes de cada una. Todo esto es un trabajo sistemático, que resulta difícil realizar fuera de la escuela y que, en todo caso, debería constituir la función fundamental de ésta. Por eso la escuela debe ser un laboratorio desde el que se aprenda a analizar el mundo, y esa capacidad es la que deberían alcanzar los alumnos en el mayor grado posible al término de sus estudios.

Lo que se debería tratar de conseguir es que los alumnos, al término de la escolaridad obligatoria, sean personas adultas, maduras, capaces de discernir lo que más les conviene y lo que no les conviene, que sean capaces de planificar y organizar la vida por ellos mismos, que sean capaces de juzgar críticamente la organización social, que desde el punto de vista moral sean capaces de comportarse como agentes autónomos y de respetar la libertad, la integridad, los derechos de los demás.

Se aprende en muchos lugares, en la familia, en la calle, con los amigos, en los supermercados, en el cine o viendo la televisión. Pero la escuela es una institución que tiene que cumplir una función especializada en la que no puede ser sustituida por otras: la de aprender a pensar.

## LA VINCULACIÓN DE LA ESCUELA CON LA SOCIEDAD

Una de las cosas que más profundamente tienen que cambiar en el futuro de la escuela es su relación con el entorno social. La escuela ha venido siendo un centro replegado sobre sí mismo en el que se mantenía a los niños para evitar que salieran afuera, realizando

unas actividades que tiene sentido sobre todo dentro del propio ámbito escolar. En ella se ha tendido a proporcionar un saber intemporal, que los alumnos tienen la impresión de que siempre ha existido, pero cuya utilización es muy limitada, mientras que los problemas de los que se habla cada día, los intereses de los alumnos, apenas tienen cabida.

Por el contrario, si concebimos una escuela como lugar que facilita la construcción del conocimiento y que inicia en los procesos de pensamiento y en la autonomía del individuo, tenemos que *abrir la escuela hacia el exterior*, al menos en tres sentidos.

Por un lado, en convertir los problemas cotidianos en objeto de conocimiento. En segundo lugar, mostrando cómo el conocimiento contribuye a resolver esos problemas, para lo que tiene que transformarse en una institución activa en el medio social en el que se encuentra, pues la escuela podría aportar muchas cosas a la comunidad en la que está situada.

Por esto, y en tercer lugar, la escuela puede ofrecer cultura, conocimiento, un lugar de intercambio, ser un centro social para toda la comunidad. Resulta absurdo el desperdicio de tener unos edificios amplios y numerosos y sólo utilizarlos algunas horas al día, pudiendo emplearse durante mucho más tiempo. Las escuelas deberían estar abiertas todo el día para ser un centro de cultura no sólo para los niños o jóvenes sino para todos. En ellas se deben poder realizar multitud de tareas útiles para los miembros adultos de la comunidad. En la escuela deben existir diferentes tipos de talleres, desde carpintería, mecánica y bricolaje hasta vídeo, música, fotografía o sala de lectura. En concreto en la escuela se pueden organizar cursos y actividades de formación de adultos, conferencias, exposiciones, proyecciones de películas, etc., a las que puedan asistir todos.

Hay que tratar de vincular con ella a los adultos para que vengan a aprender y a enseñar, comenzando por los padres. Una madre puede ser médico y venir un día a hablar de las enfermedades infecciosas, o de los microorganismos que viven en el agua. Un padre puede dedicarse a cultivos tempranos y explicar cómo se consigue obtener varias cosechas bajo plástico, o los problemas que plantean las plagas en esas condiciones. Una madre que trabaja en un banco puede explicar cómo se automatizan los pagos o cómo están organizados los cajeros automáticos. Cuando los padres vean que en la escuela se realizan actividades útiles comprenderán mucho más fácilmente sus posibilidades de participación dentro de esas actividades.

Pero no todas las personas que participen en las actividades de la escuela tienen que ser padres. Cualquiera puede ir a hablar de su experiencia. Naturalmente tiene que hacerlo en términos comprensibles para los niños y de forma que se relacione con el resto de sus experiencias y de su aprendizaje, y es el profesor el que lo puede organizar, aunque también puede haber un grupo de chicos que organicen experiencias o la participación de personas. Igualmente los chicos deben hacer visitas fuera de la escuela.

Es obvio que no todas las escuelas pueden realizar todas esas actividades, pero sí muchas más que las que ahora ofrecen. Tendrán que adecuarse los medios y las instalaciones y contar con un personal distinto de los profesores que imparten las materias curriculares, que estén a cargo de bibliotecas, talleres, pistas de deportes o sean animadores socioculturales. Pero creo que las ventajas que tiene ofrecer a los niños y a los jóvenes lugares de ocio, de esparcimiento y de formación complementaria e interesante pueden ser enormes como prevención de la delincuencia y de las conductas antisociales. A la



larga resulta mucho más económico invertir en prevención que construir más cárceles o centros de internamiento de menores.

En algunos libros (Delval 2000, 2002, 2006) me he ocupado de esbozar algunas ideas acerca de cómo debe ser esta escuela con la que soñamos y a la que podemos aspirar.

## EL PAPEL DEL PROFESOR

Un asunto que merece la máxima atención, es la función de los profesores en una escuela que prepare para la democracia. El profesor desempeña una función central para la organización de las actividades de aprendizaje, más allá de enseñar unas materias. Ha de tener una capacidad de empatía, para saber qué es lo que el alumno siente y qué es lo que el alumno necesita en cada momento. Y tiene que animarle a trabajar, ayudarle a salvar los obstáculos que encuentra, guiarle en el trabajo. El profesor pone a trabajar al alumno y le orienta hacia tareas y planteamientos que son accesibles. Hay que estimular a los alumnos a que propongan estudiar un determinado problema, pero es el profesor el que tiene que encauzar la actividad por caminos que sean viables, lo que puede hacer gracias a su mayor experiencia. El alumno tiene que elaborar el conocimiento al mismo tiempo que construye sus instrumentos intelectuales y sus formas de relación con los otros mediante un trabajo propio, personal, que es único para cada individuo y que supone una participación muy activa en la labor constructiva. Pero ese aprendizaje lo hace junto con los otros, con sus compañeros de edad, con niños mayores y con los adultos. El profesor tiene que promover la autonomía del niño y darle posibilidades de que aprenda por sí solo, pero debe estar ahí para cuando sea necesario, y debe también ser capaz de apoyarle y de animarle cuando se enfrenta con problemas.

La tarea del profesor es, pues, insustituible dentro del aula, pero debe contar con otros apoyos materiales y humanos, y verse descargado de muchas tareas que ahora tiene que realizar, para concentrarse en ser creador de ambientes y actividades de aprendizaje. El profesor desempeña dos funciones fundamentales: es un *modelo*, en cuanto que muestra cómo hay que pensar, impone su autoridad (que no su poder), autoridad que se tiene que ganar, y es un *animador social*, en tanto que crea las situaciones de aprendizaje e impulsa que se desarrollen de manera adecuada.

El profesor precisa una formación amplia para desempeñar satisfactoriamente su tarea. Si la formación de los profesores de primaria podría ser muy mejorada, la de los profesores de secundaria y bachillerato es totalmente insuficiente, pues sólo se centra en los contenidos, como si sus alumnos fueran a ser historiadores o físicos, y esta situación no parece que vaya a cambiar de forma decisiva con la reciente inclusión del Máster de formación para dicho profesorado (en sustitución del antiguo CAP). El problema de la formación de esos profesores como educadores está pendiente desde hace muchos años, y los sucesivos gobiernos no han sabido abordarla.

Sin embargo, disponer de profesores adecuados con la formación requerida, que sean auténticos agentes del cambio social, es algo absolutamente indispensable para cualquier modificación que se quiera producir en la educación. Las reformas educativas suelen quedarse en nada porque no se dirigen al cambio de los profesores. Resulta fácil diseñar cambios, hablar de nuevos proyectos, modificar los contenidos, hablar de la introducción

de nuevos métodos, de currículos abiertos, de más exámenes, de distribuir los ciclos de otra manera, etc., pero todo da pocos resultados si no se forma a los profesores adecuadamente y se les dota de los instrumentos, materiales, unidades didácticas, modelos de trabajo, para hacer una tarea distinta. Conseguir que los profesores cambien es algo difícil porque tienen hábitos de trabajo bien establecidos. Enseñan, sobre todo, como les enseñaron a ellos, y cuando se tiene una cierta práctica nos resulta extremadamente difícil cambiar. Los cursos y cursillos de perfeccionamiento suelen ser poco eficaces excepto para aquellos que ya están bien dispuestos a cambiar. Tras un cierto número de años uno se siente confortable en su actividad y en su manera de hacerla, sobre todo si no se muestran alternativas. Por eso resulta muy importante incidir sobre todo en la formación inicial del profesorado.

Hay, sin embargo, grupos de profesores interesados en practicar una enseñanza distinta y en introducir cambios incluso profundos dentro de la escuela. Pero frecuentemente lo que les falta son instrumentos para realizar sus intuiciones. Están insatisfechos con la actividad que realizan y son conscientes de que deberían cambiarla. Para estos profesores habría que producir materiales con los que se pudiera trabajar, materiales que abordaran la enseñanza de otra manera y que fueran sobre todo un modelo que puede seguirse o no seguirse pero que está ahí. Carecemos de este tipo de instrumentos y es en ello en lo que debería realizarse un gran esfuerzo. Hay que ser conscientes de que, si no se trabaja sobre la formación y el cambio de los profesores, todo esfuerzo que se realice para cambiar la escuela será estéril.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DELVAL, J. (1989). La representación infantil del mundo social. En: TURIEL, E.; ENESCO, I. y LINAZA, J. (Comps.). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza, pp. 245-328.
- DELVAL, J. (1994). Stages in the child's construction of social knowledge. En: CARRETERO, M. y VOSS, J.F. (Eds.). *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, pp. 77-102.
- DELVAL, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.
- DELVAL, J. (2001). *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico*. Barcelona: Paidós.
- DELVAL, J. (2002). *La escuela posible. Cómo hacer una reforma de la educación*. Barcelona: Ariel.
- DELVAL, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Madrid: Morata.
- DELVAL, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista de Investigación en Psicología*, 10(1), pp. 9-48. En: <<http://www.scielo.org.pe/pdf/rip/v10n1/a02v10n1.pdf>> (Consulta, 10 de enero de 2012).
- DELVAL, J. y PADILLA, M.L. (1999). El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad. En: LÓPEZ, F.; ECHEBARRÍA, I.; FUENTES, M.J. y ORTIZ, M.J. (Eds.). *El desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide, pp. 125-150.
- SAVATER, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.