

## CAPÍTULO 1

# EL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL EN LA ESCUELA SUECA

El posmodernismo, el constructivismo social y el constructivismo pedagógico representan una tendencia internacional que mezcla ideas de diferentes tradiciones, que está llena de contradicciones y que ha conseguido que naciones con buenas tradiciones en educación y buena situación económica hayan empezado a experimentar con sus sistemas educativos. El deseo de desarrollarse socialmente y de ser modernos ha ganado a la voluntad de preservar los logros educativos heredados de las generaciones anteriores. Suecia puede ser un buen ejemplo, porque tiene una historia educativa especialmente larga y positiva y porque, cuando se introducen las nuevas tendencias, está en un momento histórico excepcionalmente bueno.

En el campo de la educación, la historia de Suecia está ligada al protestantismo y su énfasis en que el cristiano debía leer la Biblia. Hay una primera ley sobre la enseñanza de la lectura en el siglo XVI, pero, sobre todo, según una ley de 1686, el párroco debía comprobar cada año entre sus feligreses el nivel de alfabetización y de conocimientos sobre la doctrina religiosa. La responsabilidad de enseñar a los niños y a los sirvientes recaía sobre la propia familia. Se conservan los protocolos de los párrocos, y así se sabe que gran parte de población sabía leer en el siglo XVIII, es decir, mucho antes de que empezara la escuela obligatoria y gratuita para todos en 1842.

Cuando empezaron las influencias del progresivismo pedagógico, la situación económica del país era envidiable y Suecia tenía una de las economías más fuertes del mundo. Socialmente, había pocos problemas. No había apenas minorías étnicas, lingüísticas o religiosas. Por todo esto, Suecia se puede ver como un país «probeta» para el constructivismo. Si el constructivismo no funcionó en Suecia en los años setenta y ochenta, es poco probable que funcione en otras partes. Sin embargo, Suecia cambió más o menos alrededor de 1990 con la llegada de grandes grupos de refugiados de Asia y de África. En la nueva

situación, la pregunta es si el constructivismo ayuda a la integración escolar de los recién llegados o si la dificulta.

## I. LOS «VALORES» COMO BASE DE LA ESCUELA SUECA

Vamos a empezar escuchando a un experto extranjero que ha estudiado la escuela sueca. Piero Colla es un investigador italiano que se mueve entre París, Bruselas y Estrasburgo y ha estudiado el desarrollo de la filosofía educativa sueca desde la introducción de la escuela única o comprensiva en 1962. Constata que en Suecia se considera elitista exigir conocimientos y que hay un ambiente antiintelectual en la escuela. Las materias históricas se consideran nacionalistas y casi han sido eliminadas. Dentro de la Pedagogía, los métodos importan más que los contenidos. El plan de estudios que se solía enseñar en la escuela se ha reducido notablemente, y los nuevos contenidos son la paz, la neutralidad y el cuidado de los débiles. En esta situación, la evaluación de los conocimientos de los alumnos importa menos que antes. Los alumnos aprenden como un valor el estar preparados para cambiar y adaptarse.

Colla describe que la política educativa sueca se caracteriza por ser contradictoria de una manera posmoderna. En cuanto a los conocimientos, las autoridades tienen una visión instrumental desacomplejada, proponiendo metas contradictorias como la autonomía y el conformismo social. En los años noventa, las metas se hicieron todavía más utilitarias, cuando se formularon como actitudes y competencias. Para Colla, esta tendencia llega a su más clara expresión cuando el Gobierno publica *Värdegrundsboken* («Libro sobre los valores fundamentales») en 2000, en el que se describe una escuela centrada en el conocimiento como árida y formalista<sup>1</sup>. Colla nota que no se menciona otra base de valores que la democracia, presentada como la tolerancia social. Insistir tanto en los valores viene a ser la expresión de una «cultura de terapia» que no tiene otro contenido que una referencia a cómo los alumnos se deben tratar entre ellos. Colla termina su análisis diciendo que la escuela sueca es contradictoria.

La nueva tendencia es invisible en parte para los ciudadanos, porque consiste tanto en quitar contenido como en introducir novedades. Además, los defensores de la política educativa actual usan el término «democratización» para caracterizar a su propia ideología, probablemente porque nadie se opone a la democracia como valor.

Se da mucha importancia al término «valores» en la escuela sueca. Tanto la ley educativa como el currículo remiten a los valores como la base de la enseñanza. El año 1999 fue designado como el año de los valores fundamentales en la educación, y el Gobierno publicó el ya mencionado «Libro sobre los valores fundamentales», el resultado de un proyecto especial patrocinado

---

<sup>1</sup> Las traducciones son de la autora, si no se dice otra cosa.

por el Gobierno. En ese libro, la política educativa estatal es presentada como una política que no necesita argumentación o defensa por ser evidentemente la política que debe aplicar un estado democrático. Se describe como si fuera parte de una ideología general por encima de lo educativo. Sin embargo, lo notable es que a pesar de que haya poca sustancia en el libro, se dedica espacio a rechazar específicamente la pedagogía tradicional:

«Una enseñanza tradicional de materias corre el riesgo de disminuir la motivación y los deseos de aprender de los alumnos. Una pedagogía de estas características tampoco tiene espacio para las conversaciones plurales sobre la ética y la moral. Las evaluaciones muestran que por ejemplo la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales corre el riesgo de convertirse en una transmisión de datos sin cuestionar.» «Ya que muchas veces no hay espacio para las conversaciones y la comunicación en la enseñanza, para muchos niños y jóvenes, el conocimiento carece de sentido. El conocimiento no se puede aplicar a situaciones fuera de la escuela. Los alumnos “empollan” para las pruebas y para obtener una buena nota y se olvidan después de lo aprendido»<sup>2</sup>.

Se transmite aquí una imagen negativa de la pedagogía tradicional como si la evaluación negativa fuera tan evidente que no se necesitaran pruebas. No se trata de una idea aislada sino de un conjunto de ideas. «El sistema de notas no valora a los valores» dice un titular y continúa criticando a las pruebas escritas por estar orientadas hacia los datos: «Las investigaciones confirman que el conocimiento que los alumnos aprenden para aprobar suele olvidarse rápidamente. El conocimiento que adquieren por interés y que tiene conexión con sus propias experiencias, pensamientos y comprensión anterior, se queda en su mente y se puede utilizar también fuera de la escuela»<sup>3</sup>. Se da a entender que es un acto moralmente bueno rechazar la pedagogía tradicional.

En el libro, «trabajar sobre los valores» no es estudiar lo que los filósofos o los fundadores de las principales religiones consideran una buena conducta, sino que tiene que ver con cómo los alumnos deben comportarse los unos con los otros en el aula. Hablar sobre los valores debe «mejorar el autoconocimiento de los alumnos, su autoestima y su comprensión de otras personas, sus perspectivas y sus valores»<sup>4</sup>. Así, el énfasis en los valores resulta ser un aspecto de una perspectiva expresada por el lema «el alumno como centro del proceso de educación» o, con una sola palabra, el «niñocentrismo» o el «alumnocentrismo». La perspectiva da énfasis al alumno como persona y no al aprendizaje del alumno. Este lema niñocéntrico es de suma importancia para entender la escuela actual. La escuela se presenta no como el lugar en el que todos aprenden sino como el lugar en el cual todos tienen la posibilidad de hacer oír su

---

<sup>2</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 54.

<sup>3</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 82.

<sup>4</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 90.

voz: «Una conversación democrática y plural significa que todos deben tener la posibilidad de expresar sus opiniones y experiencias»<sup>5</sup>.

El texto contiene algunas observaciones importantes, pero no ofrece soluciones. Se menciona que el desorden en la escuela constituye un problema moral: «Los padres están además obligados a mandar a sus hijos a la escuela, aunque la seguridad de los niños no se puede garantizar. Eso quiere decir que la legitimidad de la escuela obligatoria se pueda cuestionar»<sup>6</sup>. Eso es cierto e importante, y es llamativo que se pueda leer en un texto publicado por el Gobierno. El libro no contiene propuestas para garantizar la seguridad de los niños.

Se constata también que hay una desconfianza hacia las autoridades escolares que puede minar la legitimidad de la escuela: «Los datos de la Agencia Nacional de Educación muestran que los profesores en general confían poco tanto en los directores de los colegios como en la gestión municipal de la escuela. La Agencia Nacional de Educación constata que la madurez democrática de los propios profesores y su confianza están en riesgo si no creen poder ejercer una influencia en su lugar de trabajo. La desconfianza de los profesores hacia las estructuras democráticas locales fácilmente puede contagiarse a los alumnos»<sup>7</sup>. ¿Qué significa «la madurez democrática de los propios profesores» y «su desconfianza hacia las estructuras democráticas locales»? ¿Es una referencia a que los profesores ven que la pedagogía recomendada no funciona y por eso desconfían de las personas que insisten en que se aplique en la escuela? ¿Sería democráticamente maduro aceptar las decisiones de los directores de colegio y políticos locales también cuando introducen medidas negativas para el aprendizaje y para los alumnos?

El «Libro sobre los valores fundamentales» toca problemas que son reales y para los cuales los profesores necesitarían una orientación, pero no se les ofrece ninguna ayuda. Se dice que hay que luchar contra el uso de palabras crudas relacionadas con la sexualidad, contra las generalizaciones denigrantes y contra el abuso del poder asociado al género, y el texto continúa: «Sabemos que más alumnos inmigrantes en relación con su número son víctimas de muchos abusos verbales, pero también someten a otros a abusos verbales. Cuando alguien no encuentra otros caminos o no dispone de otras posibilidades de reafirmar y reforzar su identidad, los abusos verbales hacia otros pueden resultar un camino para obtener un espacio de actuación más amplio, más poder y más estatus. En este campo, la escuela encuentra un reto y una tarea importante para mostrar a estos niños y jóvenes alternativas para lograr reafirmarse, elaborar su identidad y reforzar su autoestima»<sup>8</sup>. El texto enfoca un problema, pero resulta vacío, porque no ofrece ninguna solución.

---

<sup>5</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 94.

<sup>6</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 85.

<sup>7</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 81.

<sup>8</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 71.

Algo similar sucede cuando se dice que «las chicas de origen inmigrante se encuentran divididas / escindidas entre dos lealtades»<sup>9</sup>. El texto dice que no se puede aceptar la infravaloración de la mujer, pero no ofrece recomendaciones: «Son abusivos y despectivos los actos y las creencias basados en la religión que van en contra de los valores democráticos, como no atribuir a las mujeres el mismo valor y los mismos derechos que a los hombres»<sup>10</sup>. Se dice que las culturas no merecen respeto, pero sí las personas<sup>11</sup>. Se sugiere que el problema es una cuestión democrática y no cultural, pero no se dice cómo se debe actuar.

Una característica esencial del libro es el vacío. Exagerando un poco se puede decir que rechaza que el alumno «empolle», pero no llena el vacío con otra cosa que una exhortación a los alumnos a ser buenos. Este vacío es típicamente posmoderno.

Desde la publicación del libro, las tendencias ideológicas más fuertes han sido el multiculturalismo y la pedagogía del género, dos corrientes enfocadas hacia quién es el alumno y no hacia su aprendizaje. Según la ley, la escuela sueca debe ser neutra en cuanto a la religión, pero resulta que enseña una nueva «religión» basada en conceptos como el igualitarismo, el género, el multiculturalismo y la sostenibilidad.

## II. EL IGUALITARISMO

En el siglo xx, la influencia política dominante en Suecia la han ejercido los socialdemócratas, y el efecto es tan fuerte que no es una exageración hablar de una lenta revolución cultural. Han sido los dueños del poder legislativo durante varias generaciones, reforzado por el poder de nombrar a los funcionarios, con lo cual el Gobierno ha podido colocar a unas personas de su confianza en diferentes puestos de responsabilidad, por ejemplo en la formación docente.

Los cambios en los sistemas educativos no se han centrado en elevar el nivel de conocimientos, sino en aumentar la igualdad social, algo que se suele denominar ingeniería social. El método utilizado una y otra vez ha sido fusionar una formación exigente y de alta calidad con otra menos exigente, bajando la calidad de las formaciones más cualificadas.

Empezaremos el relato con la introducción de la escuela única o «de base» en 1962, porque cambia el resto del sistema educativo y porque se hace siguiendo un método que después se repite. Después de la Segunda Guerra Mundial, Suecia, como casi todos los países occidentales, quería modernizar su sistema educativo y abrirlo a más estudiantes. Los políticos podían elegir entre aumentar

---

<sup>9</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 65.

<sup>10</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 72.

<sup>11</sup> ZACKARI, Gunilla; MODIGH, Fredrik, 2000: 97.

## CAPÍTULO 2

### DEL PROGRESIVISMO AL POSMODERNISMO

El primer nombre dado a la pedagogía que reta a la escuela tradicional es la pedagogía progresista. En los Estados Unidos, esta pedagogía empezó a destacar durante las primeras décadas del siglo xx, y había llegado a tener mucha influencia por los años cincuenta. Quería combatir lo que se veía como un aprendizaje pasivo, entendido como escuchar al profesor y leer libros. Los pedagogos progresistas criticaban las pruebas escritas y los exámenes con el argumento de que los alumnos olvidaban rápidamente todo lo que habían estudiado para aprobar. Se decía que los conocimientos escolares no eran útiles fuera de la escuela. Los alumnos debían trabajar por proyectos, descubriendo ellos mismos lo que era útil. Ese método debía contribuir a varias metas a la vez. Se suponía que, si aprendían de ese modo, los alumnos entenderían mejor y también se acordarían mejor de lo aprendido. Al mismo tiempo, perderían la costumbre de confiar en la autoridad del profesor. Aprenderían a trabajar en grupo y así estarían preparados para actuar en una sociedad democrática. Hubo nuevos métodos para enseñar en particular la lectoescritura y las matemáticas. La nueva pedagogía no recibió nunca un único nombre, sino que se llamaba nueva pedagogía o pedagogía progresista. El análisis del impacto de esta pedagogía se complica porque, al mismo tiempo, se realizaron cambios en la organización de la escuela. Se prolongó la escolarización, y se introdujo la idea del colegio único. Representó un vuelco completo de la educación occidental porque, de paso, se empezó a atribuir a la sociedad la responsabilidad por los resultados de los alumnos y no al propio alumno.

Los Estados Unidos fueron el país pionero, pero ya en los años cincuenta, empezaron a aparecer informes que decían que los alumnos aprendían menos, y creció la preocupación. A menudo se mencionan los años 1962 y 1963 como el momento en que los ciudadanos en general entendieron que estaban bajando los resultados por ejemplo en las pruebas nacionales SAT, las pruebas de selectividad de cara a la universidad. Se hablará bastante de los Estados Unidos en este libro, porque la nueva pedagogía se impuso primero en este país y desde

allí irradió a los demás. Fue también en los Estados Unidos donde empezaron a oírse las primeras críticas.

A Suecia llegó la inspiración en primer lugar a través de Alva Myrdal, diputada socialdemócrata. Había viajado en los Estados Unidos, y transmitió las ideas principales de la nueva pedagogía, inspirada entre otros por John Dewey. Suecia introdujo la escuela única en 1962, y la reforma se presentó como un medio para lograr más modernización y más igualdad social, y esta sigue siendo la meta. Hablar de conocimientos empieza a verse como elitismo.

En la década de los sesenta, se reforzó esta pedagogía en los Estados Unidos en conexión con la denominada guerra contra la pobreza del presidente Lyndon B. Johnson. La idea principal era que las diferencias sociales entre los grupos podían y debían superarse a través de la educación. De esa época viene la iniciativa Head Start, una formación preescolar para los niños provenientes de barrios difíciles. De esa época es también el informe Coleman que señalaba a la familia como el factor más importante para los resultados de los alumnos. Otros autores decían, por el contrario, que los alumnos con dificultad debían verse como víctimas de la sociedad y que no se debía culpar a la víctima.

La pedagogía progresista llegó a dominar la formación docente tanto en los Estados Unidos y como en Suecia desde las décadas sesenta y setenta. Se consideraba una visión radical, emancipadora y moderna. A través del trabajo en grupo, los alumnos iban a acabar siendo independientes o autónomos. Con el trabajo por proyectos o en grupo era natural tener menos exámenes y más presentaciones orales y escritas. Por esos años, se hablaba constantemente de la democracia y de la sociedad del bienestar. Se presentó a la educación como un derecho y como un beneficio estatal más. La izquierda política exigía además que los resultados de los alumnos fueran tan similares como resultara posible. Esa exigencia no se basaba en pruebas científicas ni tampoco en la experiencia de los docentes, sino en que «la política es cuestión de voluntad», como rezaba el lema del primer ministro Olof Palme. Con esta política educativa, los resultados bajaron en dos de los países más democráticos y con mejores resultados educativos: los Estados Unidos y Suecia. Sucedió a pesar de estar priorizada la educación y a pesar de tener una financiación más que adecuada.

Las ideas progresistas conocidas y enseñadas desde hacía varias décadas, lograron una nueva actualidad cuando el posmodernismo se abrió camino en el mundo de la cultura. La pedagogía progresista pasó a llamarse constructivista o socialconstructivista, conceptos conectados con el posmodernismo. Los nuevos «-ismos» ofrecen otro marco teórico a una práctica que ya se había desarrollado dentro del progresismo. Se propone la misma pedagogía de antes, pero con referencia a una nueva teoría. Se puede llamar inesperada esa influencia, porque el posmodernismo no es una filosofía de la educación sino más bien de la antieducación. Una idea central en el posmodernismo es que las personas construyen su propia realidad. Se considera una parte importante de esta creación el dar nombre a las cosas y a los fenómenos.

Quien no sabe nada de la escuela de hoy y de la formación docente actual quizá crea que el propósito es que los alumnos aprendan contenidos y que la formación docente consista en aprender contenidos y después métodos para enseñarlos. Así es solo en parte. Hoy la formación docente, en Suecia como en la mayoría de los países occidentales, enseña el constructivismo como ideología oficial. Los profesores universitarios que forman a los futuros profesores, los investigadores de las Ciencias de la Educación y las autoridades políticas dedicadas a la educación viven inmersos en el constructivismo. El cambio del término progresivismo al constructivismo podría deberse a que el nuevo nombre está asociado con la noción de que el conocimiento se crea en el cerebro, algo generalmente aceptado.

Una razón para estudiar el posmodernismo es que, durante las últimas décadas, han aumentado mucho los conocimientos sobre la naturaleza humana y sobre el aprendizaje. Hoy podemos afirmar con seguridad que las personas se pueden transformar, pero no de cualquier modo. Hay que observar, sin embargo, que la investigación sobre el cerebro humano se recibe con hostilidad entre los igualitaristas que no quieren que se preste atención a las diferencias entre los individuos.

La misma desconfianza se observa a propósito del concepto del conocimiento. Los igualitaristas han adoptado la táctica de ampliar la noción de conocimiento para poder aprobar a más alumnos. Otra tendencia, visible en los textos de la OCDE, es hablar de competencias más que de conocimientos, incluyendo entre las competencias el saber hacer y no solo el saber. Antes, el término competencia pertenecía al mundo laboral y se refería a una destreza medida en comparación con cierta tarea. Otra nueva tendencia es exigir que la escuela deje de concentrarse tanto en las materias y que más bien imparta un conocimiento general y práctico que pueda utilizarse en situaciones diferentes. Sin embargo, como vamos a ver, diferentes investigaciones indican que la capacidad general que da la escuela es una consecuencia de la enseñanza y del aprendizaje de las materias.

Un concepto que casi ha desaparecido del debate público es el de los conocimientos generales. La escuela solía proveer al alumno de una orientación general, y este aprendizaje creaba una base sobre la cual tomar decisiones tanto en la vida profesional como en la personal. Sin embargo, los posmodernistas y los constructivistas sociales no se interesan por los conocimientos generales. Para ellos, no es importante saber lo que sucedió en el pasado, y desconfían del concepto mismo de juicio, porque las personas no tienen la misma capacidad de juzgar.

Para entender la diferencia entre la escuela tradicional y la constructivista, se puede estudiar en qué parte del proceso de aprendizaje se pone el énfasis. El constructivismo se interesa por la persona que va a aprender algo. Según el constructivismo, el aprendizaje empieza cuando las personas reaccionan ante



un estímulo que les llega desde fuera. Este estímulo es recibido de manera diferente por cada persona, porque cada uno tiene ciertos conocimientos y experiencias anteriores. Ya que se supone que cada uno construye su propia comprensión, se considera normal que el aprendizaje y la comprensión varíen. Una consecuencia de esta manera de pensar es que en un currículo se habla mucho de los alumnos y poco de lo que deben aprender.

Por otro lado, se puede hablar de cognitivismo si el enfoque está en el proceso mismo del aprendizaje. Los cognitivistas estudian lo que sucede en el cerebro durante el aprendizaje y cómo es recibido y elaborado un estímulo antes de convertirse en aprendizaje. Esta línea de investigación está basada en las Ciencias Naturales, y cuestiona el modelo de aprendizaje del constructivismo.

Existe una tercera línea que se puede llamar pragmática o tradicional. Se centra en el resultado del aprendizaje y estudia cómo debe enseñar el profesor y qué material se debe dar a los alumnos para lograr los mejores resultados. Históricamente, este énfasis se asocia con el behaviorismo que no se interesaba tanto por cómo aprendían los alumnos, sino solo por comprobar lo aprendido. Lo que sucede en el cerebro se consideraba una «caja negra», es decir, algo sobre lo cual no se podía saber nada y por tanto no se debía perder tiempo en estudiarlo. El énfasis se ponía en construir un buen material. Se inventaban maneras en que los alumnos se pudieran corregir a sí mismos. La idea era asegurarse de que existiese un buen aprendizaje como resultado de un proceso controlado. Hoy esta línea de pensamiento se asocia con el interés por el aprendizaje apoyado por ordenador. Cuando el constructivismo se compara con el cognitivismo y el pragmatismo tradicional, el observador ve que el constructivismo se interesa por el alumno como persona, mientras que es relativamente indiferente ante el aprendizaje de los contenidos.

Los tres enfoques nos ayudan a explicar las diferencias entre la escuela actual en Occidente y en países como Japón y China. La escuela occidental constructivista se interesa por los alumnos y especialmente por las diferencias entre ellos, mientras que en Extremo Oriente la escuela se concentra en elevar el nivel de los resultados. El enfoque está en el *input*, en el proceso de aprendizaje, en la formación docente, los currículos, los libros de texto y la elaboración de las pruebas. El *output*, en forma de los resultados de PISA y de TIMSS, es excelente. No se pierde el tiempo discutiendo si existe el conocimiento, sino que se parte de la idea de que los alumnos deben aprender lo que enseña la escuela, que los profesores saben más que los alumnos, que los alumnos necesitan a los profesores y que deben escuchar lo que estos les dicen. El deber de los alumnos es esforzarse y el de los profesores enseñar para que el esfuerzo sea tan reducido como sea posible. Los profesores no dudan de su importancia para los alumnos, los padres y la Sociedad.