

La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses

Javier Melgarejo Draper

Director del colegio Claret de Barcelona. Ldo. en Psicología y Dtor. en Pedagogía

Resumen:

Este artículo analiza brevemente el sistema educativo finlandés, con el objetivo de descubrir «qué variable es crítica en este sistema educativo para conseguir la mayor eficiencia posible en la competencia lectora de sus alumnos». Finlandia destaca excepcionalmente en los *outputs* medidos en todos los indicadores internacionales (OCDE, IEA), especialmente por la extraordinaria calidad en competencia lectora de sus alumnos. Las evidencias científicas prueban que Finlandia ha conseguido un aumento progresivo en el éxito lector sin *inputs* extraordinarios. La hipótesis central, verificada, es que la «formación del profesorado de educación primaria y secundaria» (que incluye la selección previa a la universidad, la formación teórica universitaria y la formación en prácticas) es la variable crítica para explicar el excelente rendimiento de los alumnos finlandeses en competencia lectora. Para poder realizar el análisis se utiliza principalmente el método comparativo constante, comparando el caso finlandés con otros países nórdicos, y especialmente con el caso español. Diversos conceptos son esenciales: el concepto de «sistema educativo», y los de subsistemas escolar, sociocultural y familiar. El autor propone un modelo explicativo del funcionamiento de los sistemas educativos y realiza propuestas de mejora tanto para el sistema finlandés como para el español.

Palabras clave: sistema educativo, Finlandia, competencia lectora, indicadores internacionales, formación de profesores, método de la comparación constante.

Abstract: *Teacher's selection and training: key to understand the excellent level of reading competence of Finnish pupils.*

This article briefly analyses the Finnish education system, with the aim of discovering «which variable is critical in this education system to achieve the greatest efficiency possible in the reading competence of its pupils». Finland stands out exceptionally in the outputs weighted up in all international indicators (OECD, IEA), particularly in the extraordinary quality in reading literacy of its pupils. Scientific evidence proves that Finland has achieved a progressive increase in the reading success without any extraordinary input. The central, verified, hypothesis is that the «primary and secondary teacher's training» (which includes a previous selection at university, the theoretical training at university, and the practice training) is the critical variable to explain the excellent performance of Finnish pupils at reading competence. Constant comparison method is used for this analysis, comparing the Finnish case with other Nordic countries and, particularly, with

the Spanish case. Several concepts are essential: the concept of «education system», and the school, the socio-cultural, and the familiar subsystems. The author proposes an explanatory model of operation of education systems, and gives improvement proposals for the Finnish system as well as for the Spanish one.

Key words: education system, Finland, reading literacy, international indicators, teacher training, constant comparison method.

Desde el año 1985 he trabajado como psicólogo escolar en el colegio Claret de Barcelona¹, y desde el curso 2003-04 como director del mismo. En mi trabajo he constatado desde el principio algunos hechos esenciales: el primero era que existía un porcentaje de fracaso escolar constante en todo el país que mayoritariamente todos los indicios asocian principalmente con alumnos con dificultades en la competencia lectora. Este fracaso en la lectura se convertía en crítico si el alumno presentaba algún factor añadido de riesgo personal o social. El segundo factor era que a pesar de la multitud de métodos, experiencias y estudios realizados, los resultados no mejoraban. A pesar de que nos encontrábamos en un momento histórico de reforma educativa, con la aplicación de la LOGSE y de la autonomía educativa en Cataluña, los resultados no eran mejores, sino iguales o peores según todos los datos que se publicaban oficialmente y, especialmente, extraoficialmente². En dicho contexto de fracaso escolar, leí en 1992 los resultados de un informe del diario *El País*, que hacía referencia a unas pruebas de lectura en diversos países del mundo, e incluía resultados del Estado español (IEA, 1991). En la misma fuente se indicaba mediante valores cuantitativos las puntuaciones obtenidas en todos aquellos países³. El país con mejores resultados en la competencia lectora resultó ser Finlandia para

⁽¹⁾ El Colegio Claret de Barcelona es una entidad educativa perteneciente a la titularidad religiosa de los Claretianos. Es una escuela privada concertada, asociada a la Fundación de las Escuelas Cristianas de Cataluña.

⁽²⁾ Sobre estos datos tenemos las siguientes referencias:

- a) Según datos publicados en la web del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, durante los cursos 1998-99 un 33% de los alumnos no obtuvo el graduado en ESO. Las estadísticas revelaban grandes diferencias entre centros privados y públicos, centros urbanos y los centros más periféricos. El porcentaje de alumnos que no termina el Bachillerato es del 31%. Como dato comparativo podemos indicar que el porcentaje de alumnos que no terminan por aprobar sus estudios obligatorios en Finlandia es cercano por esas fechas al 8%.
- b) Actualmente el porcentaje de alumnos finlandeses que no sigue estudios al finalizar la educación secundaria obligatoria es de un 6%. En España según publicaciones del MEC, el porcentaje de alumnos que o bien dejan los estudios o fracasan en ESO es cercana al 30%. *Objetivos del sistema educativo español. Puntos de referencia 2010*. MECED.
- c) En los años noventa, la escolarización obligatoria en Finlandia se ha prolongado en realidad a doce años. Casi nueve de cada diez alumnos reciben un certificado de matriculación de una escuela secundaria superior o un certificado de una escuela de formación profesional de dos o tres años (Kivinen y Rinne, 1988). Abandonar el sistema escolar antes de eso sitúa a los jóvenes en situación de grave riesgo de verse marginados, no tanto porque les falten las habilidades o conocimientos, sino porque les falta el certificado que define el lugar del individuo en la fuerza laboral, así como en la sociedad. Así pues, en un periodo de veinte años, la sociedad finesa ha alcanzado la condición de una moderna «sociedad credencialista» (Coflins, 1979), Simola, Hannu (1994).

⁽³⁾ Esteban S. BARCIA: «Los escolares españoles leen peor al terminar EGB que en la mitad de la misma», en *El País*, miércoles 28 de octubre de 1992. Madrid, p. 27.

las dos edades estudiadas (a los 9 y a los 14-15 años). Las puntuaciones que indicaban el nivel de los estudiantes españoles confirmaron mis peores temores.

Las primeras lecturas sobre el sistema educativo finlandés me permitieron observar un hecho que posteriormente me desconcertó aún más: los niños y niñas finlandeses empezaban la escolaridad obligatoria a los 7 años (un año después que los niños españoles). A pesar de empezar más tarde la escolaridad y la lectura, los niños y niñas finlandeses estaban dos años después por encima de todas las puntuaciones de los demás países. Este «pequeño» dato me causó todavía más perplejidad. En mi propia escuela había docentes que defendían la creencia de que si los niños aprendían a leer antes, leerían mejor. Aquel pequeño dato sobre Finlandia parecía demostrar que posiblemente aquella creencia era falsa. Dichos informes me plantearon un gran número de preguntas para las que no tenía respuesta. ¿Qué pasaba en Finlandia para que los resultados de sus estudiantes en materia de competencia lectora fueran tan positivos? Para responder a esta pregunta de una forma convincente inicié una tesis doctoral que ha durado más de 13 años. La razón para alargar tanto la investigación ha sido que no he tenido otra forma de financiarla que mi propio trabajo como orientador. La lectura de mi tesis doctoral ha coincidido con la presentación del informe PISA que validaba extraordinariamente el resultado de Finlandia en casi todas las variables educativas estudiadas. Esta tesis no pretende averiguar cómo mejorar la productividad en competencia lectora, sino a través de ella incidir en una mejora del desarrollo humano de nuestro país⁴.

Para explicar resumidamente este estudio primero creo que debemos hacernos otras tres preguntas previamente.

La primera pregunta es, a mi entender: *¿Qué es la competencia lectora?*

La competencia en comprensión lectora consiste en «La preparación o formación en lectura se define como la comprensión, el empleo y la elaboración reflexiva de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad» (Resultados en España del estudio PISA 2000. INECSE, 2005, p. 17).

La segunda pregunta previa a nuestra investigación es: *¿Por qué es tan importante la competencia lectora?*

La competencia lectora es una de las competencias básicas en el aprendizaje educativo, y se relaciona esta variable con el éxito escolar y económico futuro⁵.

⁽⁴⁾ Sobre el concepto de desarrollo humano: Mucha gente confunde el concepto de desarrollo humano con el desarrollo de los recursos humanos... La distinción fundamental es la que se hace entre medios y fines. En el concepto de desarrollo de los recursos humanos se considera a los seres humanos simplemente como un medio para obtener una mayor producción. En el desarrollo humano, por el contrario, se estipula que la gente es el fin y se considera que su bienestar es el propósito último y exclusivo del desarrollo. UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. 1996.

⁽⁵⁾ Sobre este aspecto hay abundante bibliografía:

1. Estudios de análisis de regresión transversales: Romer (1990). Analizando el dominio de saberes fundamentales (lenguaje), constata que el nivel de competencia en el lenguaje ayuda a prevenir la tasa de inversión ulterior y, indirectamente, la tasa de crecimiento. OCDE (2001): *Du Bien-être des nations. Le rôle du Capital Humain et Social. Enseignement et Compétences*. París, OCDE.

La competencia lectora es importante porque a través de la lectura accedemos al conocimiento de forma autónoma y personal. En la sociedad del conocimiento es imprescindible aprender a lo largo de toda la vida, por lo que se requiere un dominio eficaz de la lectura. Las consecuencias de tener alumnado en el nivel 5 de lectura, que es el más alto del estudio PISA, son muy importantes. Cuantos más alumnos hay en el nivel 5, es más probable la ocupación futura de puestos de trabajo de perfil muy alto en la economía global⁶. Finlandia tiene el doble de alumnos en los niveles alto y muy alto (4 y 5) que los que hay en el Estado español. Nuestros resultados en los niveles 1 y -1 (16%) presagian un futuro muy desalentador para esos alumnos. Si sumamos a ellos el 28% con el nivel 2 (de riesgo), tenemos un 40% de alumnos, cifra que está cercana a la tasa de fracaso escolar ofrecida por nuestras autoridades⁷.

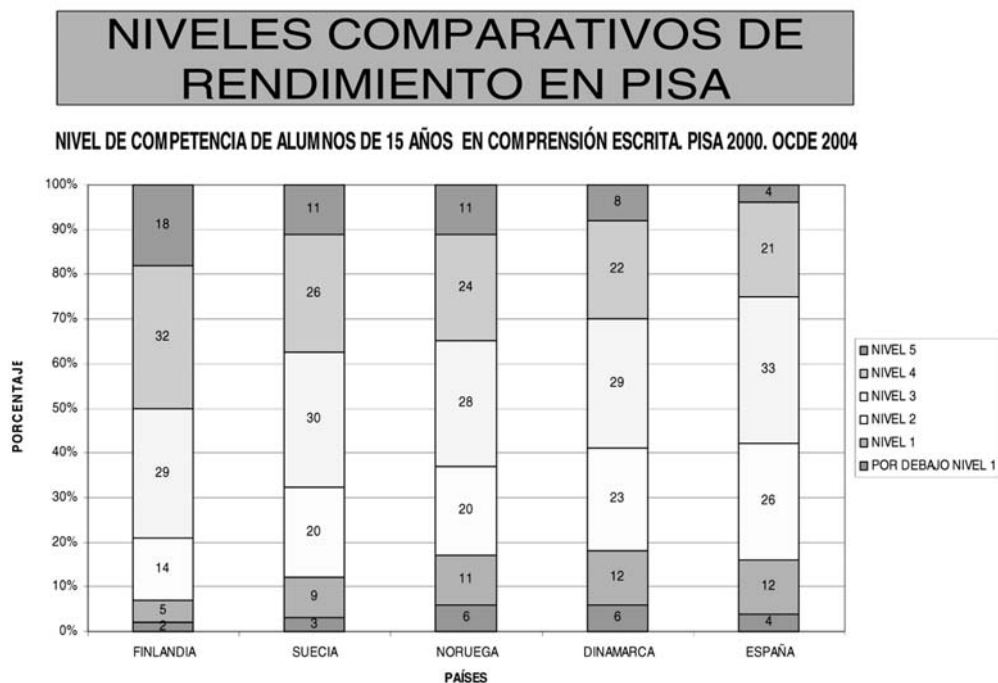
2. «Las capacidades de lectura y escritura son esenciales para participar en la vida de la colectividad, ejercer sus derechos de ciudadanos y mantener la cohesión social». OCDE-Développement des Ressources Humaines Canada: *Littératie, et société du savoir. Nouveaux résultats de l'Enquête internationale sur les capacités de lecture et d'écriture des adultes*. París, 1997, p. 63.
3. Existe una correlación elevada entre un nivel elevado de competencia lectora en los resultados de la encuesta a los adultos de 16 a 65 años (nivel 3 y superior, según las medidas de la encuesta) y el hecho de terminar con éxito al menos los estudios secundarios. OCDE: *Venir à bout de l'échec scolaire*. París, OCDE, 1998, p. 27.

⁽⁶⁾ «Los estudiantes que alcanzan el nivel más alto de dominio de PISA tienen una gran probabilidad de mejorar el acervo de talento de su país. La proporción actual de estudiantes que se desempeña en estos niveles puede también influenciar la contribución que esa nación hará en el futuro al acervo de empleados de perfil muy alto en la economía global. Es por ello que comparar las proporciones de los estudiantes que alcancen el nivel más alto de dominio en aptitud para lectura es, en sí mismo, de gran relevancia». (Pajares, Sanz, Rico, 2004, p. 35).

⁽⁷⁾ Las consecuencias económicas para un país por no invertir en educación son muy caras a medio y largo plazo. Podemos leer por ejemplo estas dos referencias: 1ª) «Los alumnos varones, que han abandonado el sistema escolar perderán de media cerca de 124.000 dólares –valor de 1992– en el curso de su vida profesional, las chicas 107.000 dólares. OCDE: *Venir à bout de l'échec scolaire*. OCDE. París, 1998, p. 58; 2ª). Por otro lado, el día 12 de diciembre de 2005, el Sr. Arvo Jäppinen, Director General del Departamento de Formación y Política Científica del Ministerio de Educación de Finlandia, comunicó en las Jornadas *A Propósito de PISA: La formación del profesorado en Finlandia y España*, la siguiente información: «Nuestro modelo educativo no es caro. No lo es porque el coste medio para los alumnos es de unos 5.200 euros por año. Si perdemos uno de esos alumnos del sistema educativo hemos calculado que a la larga el coste económico global de esa pérdida puede ser cercano al millón de euros».

GRÁFICO I

Niveles comparativos de rendimiento en PISA



La tercera pregunta previa no suele formularse, pero a mi entender es la llave para poder responder a nuestro interrogante principal:

¿Qué es y cómo funciona un sistema educativo?

Existen varias definiciones sobre lo que es un sistema educativo. Podríamos agrupar dichas definiciones en tres grandes bloques:

- Se agruparían aquí los autores que no definen dicho concepto y los que, mediante sus escritos, ponen en evidencia su confusión con respecto a este concepto.
- Los autores u organismos que defienden la idea de que el sistema educativo es básicamente el sistema escolar.
- Los autores que definen básicamente que el sistema educativo es mucho más que el sistema escolar, y que éste último es parte del anterior.

En resumen, nuestra visión del sistema educativo debe tener más relación con las últimas definiciones (bloque tercero). Este es el único modelo que permite explicar las propiedades y el funcionamiento de los distintos sistemas educativos

comparados en este trabajo. Creemos que un sistema educativo debe cumplir los siguientes requisitos:

- Tiene que seguir los principios de lo que es un sistema.
- Tomando la idea de Szcsepanski⁸, es el conjunto de influencias educativas que una persona recibe desde el nacimiento hasta la edad adulta.
- Seguimos el concepto de José Luis García Garrido⁹ de eliminar la actual identificación fáctica entre lo educativo y lo escolar.
- Aceptamos el pensamiento de Brickman, cuando se refiere al *pattern* total de instituciones, agentes y organizaciones formales de una sociedad que transmiten conocimientos y la herencia cultural y que influyen en el crecimiento social e intelectual del individuo¹⁰.

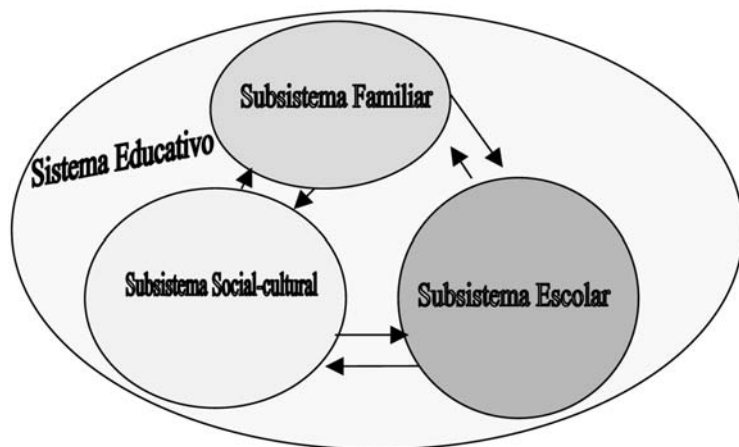
¿Cuáles son las partes que constituyen los sistemas educativos?

Concebimos el sistema educativo como un sistema social con diferentes subsistemas. Creemos que forman parte de este sistema los subsistemas que tienen como prioritaria la función de la reproducción social y educativa. En este caso estaría compuesto por:

- El subsistema escolar.
- El subsistema familiar¹¹.
- El subsistema de recursos culturales (bibliotecas, ludotecas, cines, etc.), junto a las instituciones sociales que pueden tener finalidades educativas (la televisión, por ejemplo, determinadas comunidades, etc.).

Dichos subsistemas mantienen relaciones entre ellos.

GRÁFICO II



⁽⁸⁾ F. PEDRÓ; I. PUIG (1998): *Las reformas educativas una perspectiva política y comparada*. Barcelona, Paidós.

⁽⁹⁾ J. L. GARCÍA GARRIDO (1986): *Fundamentos de Educación Comparada*. 3ª ed. Madrid, Dykinson, p. 110.

⁽¹⁰⁾ J. SCHRIEWER; F. PEDRÓ (1993): *Manual de Educación Comparada. Teorías, investigaciones, perspectivas*. Vol. 2. Barcelona, PPU.

⁽¹¹⁾ Para el sociólogo italiano Pierpaolo Donati (1994) la familia constituye un subsistema societario. Por tanto el subsistema familia: a) asume funciones para toda la sociedad; b) lo hace estando conectado e interaccionando con el resto de subsistemas, y c) es insustituible. J. IGLESIAS DE USSEL; G. MEIL LANDWERLIN (2001): *La política familiar en España*. Barcelona, Ariel Sociológica, p. 233.

En mi estudio (Melgarejo, 2005a) se hace evidente que la adquisición de una alta competencia lectora ha de contemplar necesariamente el trabajo coordinado, sostenido en el tiempo, y sincronizadamente de estas tres estructuras que se complementan o bloquean mutuamente en el proceso. En el caso finlandés, las tres estructuras se coordinan y potencian funcionando sincronizadamente de tal manera que cada una hace una parte del trabajo educativo en cadena. En el caso español, por el contrario, no se coordinan, estas tres estructuras están desincronizadas, y se bloquean entre ellas. A lo largo del día los alumnos pasan de una de estas estructuras a las otras. En cada una de estas estructuras deben llevarse a término parte de determinadas funciones que, si por alguna razón no se producen dentro de las mismas estructuras, hacen que el proceso de construcción cognitiva quede incompleto. Podemos imaginarnos estas estructuras como tres engranajes, conectados entre sí. Los alumnos pasarían como en una correa de transmisión de uno a otro engranaje.

GRÁFICO III



Una vez contestadas estas consideraciones previas podemos responder a la pregunta principal: *¿Qué variable esencial o crítica puede explicar el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses?*

Existen muchas variables que pueden explicar el alto nivel de competencia lectora de Finlandia, y en este estudio podrán observar algunas de ellas, pero hay una que ningún otro país de la OCDE posee, ni siquiera los otros países nórdicos. Mi objetivo es «destaparla» progresivamente por contraste, con el método comparativo constante. Al mismo tiempo, haciendo esto veremos claramente no sólo cual es la variable crítica sino también se nos manifestarán qué otras variables (que otros muchos países tienen resueltas pero España no) también deberíamos modificar para obtener mejores resultados.

Los estudios de los autores finlandeses confirman que sus mejoras educativas han sido progresivas en los últimos 30 años (Linnäkyla, 1991, 1993, 1997). Tras realizar un primer estudio cualitativo, formulé la hipótesis de *que la variable crítica esencial que explica el incremento del rendimiento en competencia lectora en Finlandia es la «formación del profesorado, principalmente de educación primaria, y en menor grado de educación secundaria», teniendo en cuenta que dicha variable integra el proceso de selección y la formación del mismo (tanto en la universidad como en el periodo de prácticas).*

CONTEXTO DE FINLANDIA

En nuestro estudio (Melgarejo, 2005a) analizamos numerosas variables asociadas al contexto entre estos países. La lengua finlandesa es una lengua fino-úgrica. No es una lengua indoeuropea. En el siglo XI Suecia recibió una bula del Papa para cristianizar católicamente Finlandia. Durante muchos siglos Finlandia fue la frontera norte entre la Europa Católica Romana y la Europa Ortodoxa. Esto fue así hasta que el rey de Suecia, como otros monarcas nórdicos abrazaron la fe luterana, eliminando todo rastro de catolicismo en su país¹². A principios del siglo XIX Rusia se enfrentó a Suecia en una terrible guerra. Suecia perdió y Rusia se apoderó de Finlandia, y trasladó su capital a Helsinki, más cercana a sus territorios para poder controlar el país. Finlandia se incorporó al Imperio Ruso. La minoría sueca de Finlandia dominaba la tierra, la industria, la política y la cultura. Las luchas lingüísticas entre suecos y fineses se fueron extendiendo a lo largo del siglo XIX y principios del XX. Durante este período la fractura lingüística produjo graves enfrentamientos sociales. Dicha brecha fue utilizada por el Zar para dominar el país. Al tomar Lenin durante la Revolución Bolchevique el poder en Rusia, el Senado finlandés declaró unilateralmente la Independencia el 6 de diciembre de 1917. Finlandia fue el único país que habiendo declarado la guerra a Rusia en la II Guerra Mundial no pasó a depender política y militarmente de la URSS¹³. Para cerrar la fractura lingüística, la Constitución Finlandesa estipuló que las dos comunidades lingüísticas más importantes, los finlandeses de lengua sueca (6% de la población), y los finlandeses de lengua finesa (94% de la población) tienen derecho a recibir toda la educación en su lengua materna. Ello es así tanto para la escuela obligatoria, la formación profesional, como para la universidad. Durante la Guerra Fría, Finlandia quedó limitada en su soberanía y el

⁽¹²⁾ La religión protestante luterana incide especialmente en la lectura de la palabra de Dios, en la necesidad de tener acceso individual a la palabra escrita. En el siglo XIX, por ejemplo, nadie podía casarse si no sabía leer. Pero la religión luterana no puede ser la variable crítica para incrementar la competencia lectora, ya que si ello fuera así, *hace siglos que los países con grandes mayorías luteranas habrían empezado a diferenciarse* y a desarrollar sistemas educativos *generalizados*, y no fue así. El desarrollo especial de las sociedades nórdicas se produjo especialmente y muy concretamente en la segunda mitad del siglo XX. Las fotos de miseria de casi todos estos países a principios de siglo no dejan lugar a dudas, así como el continuo flujo migratorio de todos ellos principalmente hacia los Estados Unidos de América.

⁽¹³⁾ Los finlandeses haciendo broma con este tema, dicen que Rusia ganó la guerra, y ellos quedaron segundos.

precio de su supervivencia como nación fue quedar atrapada entre los dos bloques con una fuerte influencia soviética. Para preservar su identidad, los gobiernos finlandeses dieron prioridad a la educación de la población, al dominio de sus propias lenguas, ya que la lengua es uno de los ejes centrales de la identidad de las naciones junto con la religión. Finlandia tiene una lengua hablada (finés) y una cultura oriental en nada parecida a las otras¹⁴.

Otro factor crucial ha sido el desarrollo de la igualdad en todas sus vertientes, especialmente en el estado del bienestar¹⁵. Para cerrar esa fractura socioeconómica se planteó un modelo de escuela como el de Suecia, comprensiva, universal y pública para todos los ciudadanos.

Las leyes finlandesas, especialmente las educativas, deben ser consensuadas por una amplia mayoría, aunque no sea necesaria jurídicamente. Finlandia sufrió una grave crisis económica y un aumento del paro que pasó del 4% en 1991 al 17% real en 1995 tras el colapso de la URSS. Existe una convergencia de objetivos dentro del Estado del Bienestar finlandés entre el sistema educativo y el sistema social. El pago de impuestos es lo que permite que puedan llevar a cabo dichos objetivos.

Existen unos hospitales materno-infantiles cuya función es atender a las mujeres desde el embarazo, el parto y el seguimiento de la madre y los hijos hasta que éstos tienen 7 años (en donde entran en la escuela)¹⁶.

Los resultados de nuestro análisis indican que no son las variables socioeconómicas las determinantes en dichos resultados, ya que al comparar el nivel de competencia lectora entre los países nórdicos y la tasa de gastos de salud, así como los gastos de educación, y los gastos de protección social en porcentajes del PIB Finlandia dispone de los indicadores peores entre todos ellos excepto en el de competencia lectora, en el que los lidera indiscutiblemente. Si las variables socioeconómicas fueran las variables críticas para explicar el buen rendimiento en competencia lectora todos los indicadores sociales y económicos deberían estar invertidos entre los países nórdicos y Finlandia. Ya que la media de los gastos en esos países nórdicos es tan diferente de los otros de la OCDE, la variable del bienestar tomada en conjunto «oculta» otras variables que también tienen un

¹⁴ Hay varias razones por las que no puede ser la lengua la variable crítica. La más contundente es que hay un dato muy significativo del último informe PISA 2003. En este estudio se evaluó a la minoría sueca de Finlandia. Los resultados del alumnado sueco de Finlandia en competencia lectora (530 puntos) son muy superiores al del alumnado sueco de Suecia (514). Esto ocurre incluso cuando éstos últimos reciben mayor inversión en educación, sanidad y soporte al Estado del bienestar. Este hecho hace difícil plantear que la variable crítica sea la propia lengua finesa. Si el alumnado de Finlandia, sea de habla sueca o finesa tiene siempre mejores rendimientos que sus vecinos, debe de ser por alguna otra razón que se da en su sistema social o educativo y que no se da en los otros países.

¹⁵ Pero el Estado del bienestar tal como lo definen los obispos finlandeses no es sólo un concepto social o económico, es un concepto moral.

¹⁶ Así pues, antes de entrar en el subsistema escolar, y gracias a este servicio, todos los niños y niñas del país con trastornos depresivos, TDAH, y otras muchas disfunciones reciben por una parte su diagnóstico y el tratamiento preventivo completamente gratuito. Esta variable es semejante a otros servicios municipales sanitarios en todos los países nórdicos, pero no se da en nuestro país.

efecto crítico. Finlandia es un país muy descentralizado municipalmente. Los principios del gobierno local finlandés son la transparencia y el acceso de la información. Dichos principios se basan en una política de cooperación entre el Estado central y el local.

Los finlandeses valoran a las personas por lo que son, por lo que hacen y tienen claro que eso se consigue con el trabajo y con la ayuda a los demás. Para los finlandeses la familia es lo primero, apoyan a su «estado del bienestar» masivamente y tienen claro que las instituciones tienen que tener como criterio el deber de ser accesibles a todos. Las instituciones públicas deben cumplir este criterio, y al mismo tiempo deben funcionar en interés de todos, deben funcionar por criterios de no-rentabilidad y deben estar aseguradas por el Estado. Finalmente, el último criterio es el de calidad de las mismas. La igualdad de oportunidades y la accesibilidad son dos aspectos que valoran mucho los finlandeses.

Resumiendo, el sistema educativo finlandés encajará con los valores prioritarios sociológicos de los mismos finlandeses: ampliar los márgenes de libertad de los ciudadanos, accesibilidad a los servicios y a la Administración, ecología, igualdad de oportunidades, igualdad en el género, derechos humanos, crecimiento sostenido, valorar a las personas por lo que hacen y no por lo que son (ser uno mismo), etc.

Estos valores son el centro de su sociedad. Para poder vehicular dicha sociedad el Estado ha tenido que coordinar e impulsar tres subsistemas hacia esa modernidad: el subsistema familiar, el subsistema escolar y el subsistema social-cultural.

Veamos cómo funciona cada subsistema y cómo se potencian e influyen en especial a lo que atañe a nuestra pregunta inicial.

SUBSISTEMA FAMILIAR EN FINLANDIA

Este es el primer subsistema en donde se realizan funciones educativas. La familia finlandesa ha dejado de tener una estructura patriarcal. Los finlandeses han mejorado las condiciones del acceso a la vivienda en estos últimos años, disponen de mayores casas o de más metros cuadrados por persona. Las políticas familiares no sólo han pretendido incrementar la natalidad de la población, sino que han servido para democratizar la familia, ofrecer igualdad de oportunidades a las mujeres y permitir a cada familia un abanico de alternativas que permiten libertad para que cada unidad familiar escoja la mejor forma de adaptarse a este nuevo contexto económico y social. El sistema social finlandés se caracteriza por su versatilidad y su alta calidad, sus fuertes prestaciones económicas. Si se considera que la educación de adultos es un factor necesario en una sociedad del conocimiento, hay que ayudar a éstos dándoles tiempo (conciliación entre política familiar y política productiva).

En Finlandia la pobreza está asociada a los varones solos, mientras que en España la pobreza está asociada a mujeres con hijos o con personas a su cargo.

Existen numerosas ayudas oficiales para las familias con hijos, y son especialmente importantes las ayudas a las mujeres¹⁷. Dichas ayudas sociales aseguran que los hijos nunca sufran dificultades económicas que no aseguren una igualdad de oportunidades entre todos los niños y niñas del país. Las ayudas a la infancia y a la familia permiten, según la UNICEF 2000, que sólo el 4% de los niños finlandeses vivan en situación de pobreza (en Suecia esta proporción aún es menor, es del 2%; en el Estado español es del 12%). Esta importante ayuda del estado del bienestar, especialmente para las mujeres, compensa en hecho negativo que puede tener el hecho que más del 50% de las familias estén en situación de divorcio (Suecia tiene una proporción superior al 65%, mientras que por lo que atañe al Estado español hay tasas cercanas al 17%)¹⁸. Esta situación permite tener una gran seguridad económica en beneficio de los hijos e hijas y permite una gran estabilidad especialmente a las madres, ya que les permite tener tiempo para dedicarse a ellos.

Más del 90% de las madres con hijos trabajan en Finlandia. Es importante que el estado invierta en la mujer por sus beneficiosos efectos sobre *toda* la población¹⁹. Como las mujeres finlandesas tienen los mejores resultados en el sistema educativo, al potenciarlas y ayudarlas en todo, su desarrollo produce el efecto de

⁽¹⁷⁾ Podemos ver lo esencial que es el tema para los países nórdicos en contraste con la pobre consideración que se tiene en el Estado español para este concepto de ayuda a la familia en los siguientes datos: Prestaciones de protección social por tipo en porcentaje del total, en 1990 y 1995. Si miramos los datos de 1995 para el porcentaje dedicado a la familia con hijos podemos observar: Finlandia 13,3; Suecia 11,3; Dinamarca 8,2; España 1,8; Media Unión Europea (15) 7,5. Comunidades Europeas (1999), p. 86.

⁽¹⁸⁾ OCDE (2005), p. 33. Podemos observar que para el año 2001 los datos exactos de porcentajes de divorcios por cada 100 matrimonios eran: Suecia 58,8; Finlandia 54,6; Noruega 44,9; Dinamarca 39,9; España 18,2. Tras de este dato podemos concluir que la tasa de divorcios no afecta a los alumnos finlandeses en su rendimiento educativo.

⁽¹⁹⁾ Tenemos varias citas sobre éste aspecto:

La inversión en el aumento de la capacidad de la mujer y en su potenciación para que ejerza sus opciones es la manera más segura de contribuir al crecimiento económico y al desarrollo en general. Como dice el informe «Noruega y Suecia se clasifican en los primeros lugares según el IPG, y les siguen a cierta distancia Dinamarca y Finlandia. Los países nórdicos no sólo consolidaron bien la capacidad básica de la mujer, sino que además ha abierto muchas oportunidades para que las mujeres participen en las esferas económica y política... La experiencia demuestra que ningún país experimenta una transformación estructural de la economía si no ha aumentado sus niveles de enseñanza básica. Los conocidos vínculos entre educación femenina y fecundidad, entre educación y productividad y entre educación de la madre y nivel educacional de los hijos explican porqué se produce tal fenómeno... », UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME: *Informe sobre el Desarrollo Humano 1996*. Madrid, Mundi-Prensa.

Las mujeres más instruidas gozan de mejor salud y tienen menos hijos, pero también más sanos, que las mujeres que han recibido una educación limitada o que carecen de ella... Todo el mundo está de acuerdo en que la duración de la educación formal tiene una importancia determinante: cuando también se tienen en cuenta distintos antecedentes (medio rural/urbano, niveles de ingresos, etc.) y el nivel de instrucción del cónyuge, parece que el comportamiento reproductor que resulta afectado de manera decisiva es el de las mujeres que han seguido seis, siete o más años de enseñanza... Una proporción considerable de las mujeres del mundo no cobran remuneración alguna por su trabajo y las labores realizadas en el hogar no se valoran en el mercado... Por consiguiente, la erradicación del analfabetismo y la igualdad de oportunidades educativas de la mujer son imperativos fundamentales, si se quiere lograr una cultura económica mundial justa para ella..., UNESCO: *Informe mundial sobre la educación 1995*, pp. 26-29.

que se beneficiará educativamente más a la siguiente generación. Existe la creencia generalizada de que la familia sólo debe mantenerse si entre los dos cónyuges hay afecto, respeto e igualdad de derechos y deberes. Domina el valor luterano de la responsabilidad sobre la propia vida. En el hogar familiar hay un clima de disciplina y corresponsabilidad entre todos los que en él conviven²⁰. En los hogares finlandeses, los hijos e hijas observan como sus padres son ávidos lectores de periódicos y libros²¹ y frecuentemente van con ellos a las accesibles bibliotecas en sus horarios libres. Las familias finlandesas tienen unas actitudes hacia el subsistema escolar y el aprendizaje que condicionan su funcionamiento. Por un lado, los padres finlandeses creen que la familia es más responsable que la escuela de la educación de los hijos (55%). En mi tesis (Melgarejo, 2005a) he constatado que la mayor parte de las variables asociadas a esta estructura detectadas en Finlandia no se diferencian significativamente de las de los otros países nórdicos, pero sí de España.

SUBSISTEMA SOCIOCULTURAL

Está formado por una red de instituciones: guarderías, preescolar, bibliotecas, centros deportivos, centros de formación musical, corales, Iglesia luterana finlandesa, Iglesia ortodoxa, cines, teatros, escuelas de teatro, etc.

Una de las variables importantes en este subsistema es el decidido apoyo por parte del Estado mediante una red de bibliotecas bien dotadas, conectadas entre ellas, con un personal muy cualificado y con una política de total libre acceso a los bienes culturales del país. Hay más de 1.900 bibliotecas públicas en el país, y 250 autobuses bibliotecas. El número de volúmenes por 1.000 habitantes es el mayor del mundo: 7.226 (cuatro veces más que España). Este factor ayuda enormemente al proceso educativo. Otra variable es que los programas de televisión y las películas extranjeras no se traducen al finés o al sueco. Todas estas películas están subtituladas, con lo cual desde muy pequeños los niños y niñas finlandeses deben aprender idiomas, especialmente inglés. Al estar subtituladas las películas y los dibujos los niños deben de aprender a leer los subtítulos muy rápidamente, con lo que indirectamente se potencia la lectura al ver la televisión²². El Estado directamente, o a través de los municipios, financia numerosas fundaciones musicales y de danza de todo el país. La música es un factor fundamental en Finlandia. Existen numerosos grupos musicales que potencian la música popular y que reciben ayudas del Estado.

(20) Los padres finlandeses creen que la disciplina es esencial para que sus hijos puedan aprender en una proporción del 91%, parecida a otros países nórdicos, y creen que los deberes son importantes para sus hijos en un porcentaje de más del 70%. OCDE (2001c).

(21) Casi una de cada dos personas en Finlandia compra un periódico. Es evidente que dicha actitud en los adultos debe influir en los hábitos de lectura de los hijos de éstos. Dichos resultados son menores que los experimentados en Noruega, por ejemplo, y a pesar de ello Finlandia tiene siempre mejores niveles en comprensión lectora.

(22) En Finlandia la cantidad de horas que el alumnado mira la televisión potencia la competencia lectora, mientras que en el caso español la inhibe.

Las familias finlandesas tienen derecho a elegir libremente cual, de las ofertas de apoyo social se adecuan más a sus necesidades. Existen tres modalidades: la primera contempla que la madre reciba una ayuda ella misma para cuidar a su hijo en casa. La segunda posibilidad es que el niño/a acuda a una de las múltiples cuidadoras familiares que se extienden por todo el Estado. Estas cuidadoras tienen como máximo 4 o 5 niños en su casa, y reciben su paga del municipio a cambio de numerosos controles sanitarios y sociales municipales. La tercera opción son las guarderías municipales, que a diferencia de las españolas dependen hasta la entrada en la escuela (7 años) del Ministerio de Asuntos Sociales²³.

Los centros sociales de ayuda municipales funcionan muy eficientemente, aunque sólo afectan al 5% de la población. Parece difícil explicar que un resultado exitoso en competencia lectora que afecta a la mayoría de la población pueda explicarse con unas ayudas que sólo percibe una parte mínima de ésta²⁴.

EL SUBSISTEMA ESCOLAR

Finlandia tiene un modelo de escuela que encaja bien el modelo de organización del aprendizaje así como en una escuela que es corazón de la comunidad, y que se ajusta perfectamente con su ideal de una sociedad del conocimiento²⁵. Finlandia se dirige estratégicamente hacia esa sociedad, potenciando la escuela en red. El gobierno considera que la supervivencia cultural y económica depende de planificar una sociedad plena del conocimiento. En este diseño, la escuela es esencial como cuna de este modelo de ciudadanía²⁶.

⁽²³⁾ La escolarización de los alumnos de 3 a 6 años no puede ser la variable crítica para el excelente resultado en competencia lectora, ya que en Finlandia no se enseñan estas competencias antes de los 7 años, y a los 4 y 5 años menos de la mitad de la población acude a las guarderías.

⁽²⁴⁾ El sistema de organización de dichos centros es excelente. Podemos leer esta interesante nota: «Dichos centros trabajan en colaboración, generalmente en el mismo edificio tienen todos los servicios para no tener que desplazar a las familias a otras sedes, y normalmente tienen una persona que hace de enlace entre dichos grupos y la familia con la que se trabaja... Como ejemplo, se indica en un caso, que al ser detectada una madre con problemas mentales por la asistente social, se le asignó inmediatamente un médico para visitar a dicha señora y confirmar su diagnóstico... En las zonas en las que las células sociales se han fusionado, el número de hospitalizaciones ha bajado, así como los servicios y personal de equipos de noche, y el nivel de satisfacción de los usuarios ha aumentado». OCDE (2001): *L'École de demain. Quel avenir pour nos écoles?* Paris, OCDE, pp. 316 y 323.

⁽²⁵⁾ Como evidencia de esta información: En un estudio dirigido en 55 países en 1997, Finlandia se situaba en segundo lugar después de los Estados Unidos de América en las medidas de una sociedad del conocimiento. Se midieron variables sociales, de comunicación y parámetros de tecnología de la comunicación. Como objetivos para el año 2004 el Ministerio de Educación Finlandés establece entre otros muchos: Los establecimientos educativos y universidades se estructuran como centros de innovación, de relación y para el estudio. Los centros educativos deben estar abiertos para todos los grupos de edad. Los establecimientos educativos serán centros innovadores de aprendizaje donde los maestros colaboraran con los estudiantes desarrollando nuevas aplicaciones pedagógicas. Los centros educativos tendrán mayor responsabilidad para prevenir la exclusión social. La investigación y el sector de la educación trabajaran a través de redes. En lo que atañe a la formación de maestros específica claramente: Se enfocará la formación de los maestros en particular en el desarrollo de estudios virtuales. Al final del 2004 el 50% de todos los profesores deben haber realizado la formación complementaria. MINISTRY OF EDUCATION (1999): *Development Plan for Education and University Research for the period 2000-2004*. Helsinki, Ministry of Education.

⁽²⁶⁾ Actualmente, Finlandia lidera el porcentaje de trabajadores ocupados en la investigación. Concretamente, el año 2001 tenía un 15,8 por mil, el más alto del mundo. Suecia, el segundo país, tenía proporciones de un 10,6 por mil. Los datos que hacen referencia a España eran del 5 por mil (OCDE, 2005, p. 121).

Una de las características diferenciadoras del sistema educativo finlandés es que está segregado para las dos comunidades lingüísticas del país: la comunidad que habla sueco y la comunidad que habla finés²⁷.

La escuela se estructura en una educación primaria (de primero a sexto), y una secundaria obligatoria (de séptimo a noveno). En el caso que se apruebe este último curso (lo hace el 94%), se puede acceder o bien estudios de bachillerato (tres cursos más) o bien estudios profesionales de dos o tres cursos. En el bachillerato hay una reválida. Para acceder a la universidad cada facultad impone pruebas de acceso. Existe la posibilidad de acceder con el bachillerato a la formación profesional superior. La escuela finlandesa es una escuela pública mayoritariamente. Existen pocos colegios concertados, principalmente en la formación profesional²⁸.

Un dato sorprendente es que el número total de horas de instrucción entre los 7 y los 14 años de Finlandia es el más bajo de todos los países de la OCDE²⁹. Proporcionalmente, en Finlandia se hacen menos horas de lengua que en el Estado español³⁰. La teoría constructivista es el paradigma pedagógico dominante que, como en casi todos los países, se aplica en los procesos de lectura y escritura. La disciplina es alta, hay deberes para hacer en casa y se potencia el esfuerzo. Finlandia no dedica mayores *inputs* económicos proporcionalmente que otros países de la OCDE especialmente los nórdicos. Destaca por gastar estratégicamente sus recursos en educación primaria. En Finlandia se da una gran igualdad de género en los aspectos sociales y educativos, pero no totalmente en el ámbito laboral. El 84% de los alumnos considerados con NEE están escolarizados en clases normales con clases de recuperación. Los alumnos finlandeses tienen menos ratio alumno-profesor que los españoles y, por lo tanto, mayor acceso directo a los profesores. En Finlandia se da un reconocimiento de la excelencia y de los buenos resultados de los alumnos. Se realiza mayor trabajo dictado que en otros países. Las decisiones que afectan al subsistema escolar se toman físicamente mucho más cerca de los ciudadanos en Finlandia que en España³¹.

(27) A pesar de que sólo un 6% de la población es de habla sueca, la Constitución finlandesa reconoce el derecho que tiene esta comunidad a utilizar dicha lengua en todo su sistema educativo (independientemente de este hecho es obligación de todos los funcionarios del país el dominio de las dos lenguas oficiales). Esta situación hace que necesariamente deban existir escuelas de primaria, secundaria obligatoria, bachillerato y formación superior en ambas lenguas. A pesar de que las estructuras y las leyes educativas son las mismas, el proceso puede realizarse indistintamente en las dos lenguas. Ver la Constitución de Finlandia (Gómez Orfanel, 1996).

(28) Según Arvo Jäppinen (2005), el Estado paga por cada alumno la misma cantidad económica, sea público el centro o concertado.

(29) Finlandia tiene una media de 5.523 horas, mientras que la media de la OCDE es de 6.868 (OCDE, 2004, p. 385).

(30) Las horas de lectura, escritura y literatura dedicadas, por ejemplo, entre los 9 y los 11 años es según la OCDE (2004): Finlandia 151; Suecia 163; Noruega 155; Dinamarca 188; España 166; Media OCDE, p. 196.

(31) Más del 90% de las decisiones que se toman en los centros de primaria se adoptan muy cerca de los ciudadanos, e igual ocurre en la formación secundaria. Dicha descentralización se da en la planificación y estructura de la enseñanza (organización de las materias enseñadas), en la gestión del personal (coordinación del trabajo y obligaciones de servicio del director, profesores y personal no docente).

Finlandia destacaba en 1991 y mucho más en 1996 por utilizar un tipo de atención a la diversidad por intereses y por trabajar dos profesores por aula, aunque dicha variable no podía explicar el excelente rendimiento lector en 1991³². En los colegios hay enfermeras pediátricas y se come gratuitamente una vez al día, con una dieta controlada sanitariamente y dietéticamente. Las escuelas finlandesas prevén igualmente otros servicios especializados. Los servicios médicos están asegurados por los médicos y enfermeras escolares que, entre sus responsabilidades cotidianas se encargan de efectuar dos exploraciones de sanidad cada año por alumno. Un seguimiento psicosocial está asegurado por los psicólogos y los asistentes sociales escolares y los consejeros de orientación guían a los alumnos en su elección de profesión.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Existen más de cuatro aspirantes por plaza ofrecida para formación de los docentes en primaria. El número de plazas se planifica según las necesidades del mercado. La filosofía del sistema educativo finlandés se basa en un principio: los mejores docentes deben situarse en los primeros años de enseñanza, al inicio del aprendizaje, donde se aprenden los fundamentos de todos los posteriores aprendizajes: lenguaje, estructura mental, hábitos, etc. (Linnäkylä, 1997). Dicho supuesto se basa en el corolario de que hacia los 7 años el alumno se encuentra en la fase más manejable, y es cuando realiza algunas de las conexiones mentales fundamentales que le estructurarán toda la vida. Por tanto, seleccionar a quién ayudará en ese proceso es visto como esencial. Dicho proceso garantiza la igualdad de oportunidades educativas en toda la población desde el principio de la misma.

PROCESOS DE SELECCIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN FINLANDIA

FASE A: SELECCIÓN NACIONAL

Fase de selección de los elementos «capaces». El profesor, para realizar su función, debe tener unas «propiedades» individuales que la hagan posible. Las propiedades esenciales que debe cumplir son por una parte haber demostrado su capacidad educativa, y por otra su grado de sensibilidad social. Para poder seleccionar a los mejores del país es necesario disponer de un sistema

⁽³²⁾ A pesar de que en 1991 sólo el 44% de los alumnos finlandeses tenían atención a la diversidad frente a la media de la IEA que era del 50,87%, los alumnos finlandeses obtenían puntuaciones superiores a todos los demás miembros de la IEA. Holanda tenía por esas fechas el mayor nivel de atención a la diversidad (el 91%), con resultados relativamente bajos de competencia lectora. Pero ya en 1996, en Finlandia el 89% de los alumnos tenían algún tipo de atención a la diversidad (media cercana a la de la OCDE, pero mucho más elevada que la española, estimada por entonces en un 50%).

GRÁFICO IV

Fases de la formación del profesorado de Primaria en Finlandia



centralizado, donde se analizan los perfiles de los candidatos para poder escoger a los mejores. El proceso se realiza en la Universidad de Jyväskylä. Las notas medias deben superar el 9 de media de sus promedios de bachillerato y de la reválida. La segunda propiedad es la sensibilidad social. Por esa razón se valora si los aspirantes han participado o no en actividades sociales, voluntariado, etc.³³ Este sistema permite al Estado optimizar los gastos realizados en la formación de los docentes, y le garantiza que una proporción enorme de éstos trabajen luego para él mismo, asegurándose unos resultados de gran calidad y eficiencia.

FASE B: SELECCIÓN EN CADA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Seguidamente cada universidad selecciona según las demás características que, por sus necesidades o estudios científicos, encajen mejor con el perfil buscado. Hasta finales de los años ochenta habían cuatro aspectos esenciales: una

⁽³³⁾ Los finlandeses piensan que si un profesor no tiene sensibilidad social y humana, ¿para qué quiere ser maestro? ¿para qué van a invertir en su formación en esa área tan importante para el país? Puede dedicarse a otra cosa, pero a educar a sus hijos e hijas no.

entrevista, un resumen de una lectura de un libro, una explicación ante una pequeña clase de un tema, demostrar aptitudes artísticas (dibujar o pruebas de dominio de un instrumento musical). En la década de los noventa se añadieron dos aspectos nuevos generalmente: una prueba de matemáticas y otra de aptitudes para la tecnología de la información.

La primera de estas nuevas pruebas se planteó como estrategia para incrementar la mejora de las matemáticas en el futuro (como así ha sido)³⁴. En la entrevista de entrada se analiza que el «elemento» aspirante a profesor, disponga de otras propiedades necesarias: capacidad de comunicación, actitud social y empatía. Si el elemento analizado no tiene dichas propiedades o no se percibe la capacidad de incorporarlas, se prescinde de él y no accede a la formación. Esta fase es muy importante ya que les asegura una competencia en la capacidad de conexión posterior con los alumnos que según nos explicaban «se tiene o no se tiene», y disminuye el riesgo de seleccionar a personas con trastornos mentales (el margen de error es del 0,025%). Ello es importante ya que se aseguran que quienes trabajen con los niños no tengan dificultades emocionales o mentales, y un menor peligro de que dichos docentes sufran posteriormente trastornos emocionales derivados de la presión del trabajo con niños o adolescentes. Estas dos fases, anteriormente señaladas, no se realizan en España ni en ningún otro país del mundo³⁵. Así pues, ésta es una variable esencial diferencial del sistema educativo finlandés. La fase B –selección en cada Facultad de Educación– se realiza tanto para los profesores de primaria como de secundaria, mientras que la fase A –selección nacional– es exclusiva hasta la fecha para los de primaria.

FASE C: SELECCIÓN DEL PROFESORADO

Selección de los profesores del departamento de formación docente y de las escuelas de prácticas: los mismos profesores de éstas son los mejores de todas las promociones y de las especialidades que enseñan. Si para ser profesor tienen expedientes de entrada superior a medias de 9 sobre 10, podemos imaginarnos la calidad como «productos» de los profesores de dichas facultades.

⁽³⁴⁾ Podemos observar lo importante que es para el Gobierno finlandés la selección previa a la universidad, la formación teórica y práctica del profesorado que para incrementar el rendimiento en matemáticas y ciencias impulsó modificaciones en los criterios de selección del profesorado exigiendo pruebas en matemáticas y realizando modificaciones en el currículum de la formación docente. El resultado de las pruebas PISA en la década de 2000 indican que los resultados en Finlandia han sido excelentes, aumentado mucho el rendimiento de sus alumnos en matemáticas y ciencias. Concretamente podemos ver como lo plateaban en el documento: Finland, Ministry of Education (1996), p. 8.

⁽³⁵⁾ Especialmente Pirjo Jynäkylä (Instituto para la Investigación en Educación, Universidad de Jyväskylä) me comentó en 1997 claramente que la variable esencial que diferenciaba los resultados de los alumnos suecos de los finlandeses creen con toda seguridad la excelente formación y selección del profesorado en Finlandia. El Dr. Veijop J. Meisalo, que al iniciar mi investigación era decano de la facultad de Educación de la Universidad de Helsinki, comentaba: «el profesor es el molde con el cual queremos formar las futuras generaciones. Si el molde es excelente, las piezas que formemos con ellos, saldrán mejor que si el molde es mediocre» (Melgarejo, 2005a, pp. 1.081-1.248).

EL PROCESO DE FORMACIÓN

En el proceso de formación se estimula al alumno para que integre las nuevas propiedades que debe aprender para desarrollar la función docente con éxito. Dichas propiedades son suministradas a través de los créditos que tiene que realizar. En Finlandia, estas nuevas propiedades se adquieren para la función docente de primaria mediante un estudio intensivo que requiere casi tres veces más tiempo que en España³⁶. Finlandia es el único país de la OCDE que tiene un sistema tan exigente para la función docente³⁷. En la formación teórica, la didáctica ocupa una posición central en el currículum. En los profesores de secundaria los créditos pedagógicos son los elementos esenciales a añadir a sus capacidades anteriores. Los profesores de secundaria tienen más de 1.400 horas de formación pedagógica. La desproporción con España (con los cursos pedagógicos que no llegan a las 140 horas) y con los otros países nórdicos es muy elevada en este aspecto.

EL PERIODO DE PRÁCTICAS

Los periodos de prácticas se realizan mayoritariamente en centros de excelencia cuya titularidad es de la Facultad de Educación. Los profesores de estas escuelas son especialmente seleccionados por la universidad. Tienen un muy alto nivel. Existe una coordinación muy alta y constante con la facultad (visitas, escritos, evaluaciones, etc.). Para poder profundizar con los estudiantes de prácticas la ratio profesor/alumno es más baja que otras escuelas del país. En dichos centros domina el modelo de investigación-acción. Estos colegios tienen normalmente las mejores Tecnologías de la Información. El profesorado de prácticas recibe complementos como profesor asociado a la universidad. Existen periodos de prácticas también en escuelas municipales tanto en ciudades como en pueblos.

⁽³⁶⁾ La magnitud de un programa de licenciatura se medía en créditos. El término «crédito» (*opinto-viikko/studievecka*), se refiere a aproximadamente 40 horas de trabajo; en los principales programas de licenciatura de educación (Helsinki y Jyväskylä) la formación básica es de 160 créditos. En total son pues 6.400 horas de formación-estudio. Los finlandeses incrementaron especialmente el número de créditos desde 1950 (30 créditos o 1.200 horas), a 75 créditos (3.000 horas) en 1970, hasta los 160 créditos en 1980. Hacia finales del 90 la media española eran unas 1.500 horas de clase. Desde el 1 de agosto de 2005, Finlandia ha incrementado las horas de formación para los profesores de Educación Primaria, a 330. Como los créditos ETC convertibles europeos, representan 25 horas de trabajo-estudio, Finlandia exige unas 8.350 horas de formación-estudio. Durante el curso 2006-07, el MEC tiene prevista una ampliación de la cantidad de los créditos de formación (en ETC), cercana a 250 (unas 6.250 horas).

⁽³⁷⁾ Como podemos observar en OCDE (1995), (cuadro P34, p. 185) «Número de años de formación requeridos para ser profesor, por nivel de enseñanza», «el número de años para ser docente en Finlandia es mayor que en los países de la OCDE en todos los niveles educativos. Este dato se incrementa mucho si lo comparamos con los años de formación de los docentes de la media española. Como podemos observar en dicha tabla, los maestros finlandeses tienen más años de formación teórica que sus homólogos nórdicos, a pesar de que sus sistemas educativos son más parecidos, y

LA TESINA OBLIGATORIA

La calidad del profesorado de primaria incluye una propiedad esencial requerida: la de ser un buen investigador. El profesor debe investigar en la realidad del día a día, de las necesidades de sus alumnos de clase, y por eso se considera necesaria la tesina final. La tesina refuerza la síntesis final que debe realizar el alumno de sus conocimientos y obliga a demostrar su capacidad de investigación. Casi la mitad de las tesinas de la facultad de educación están relacionadas con la didáctica.

METODOLOGÍA DE TRABAJO EN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN EN FINLANDIA

Metodológicamente hay un predominio de clases en pequeños grupos. Existe un fomento activo de mecanismos de auto-evaluación (portafolios, etc.). Hay un aprendizaje activo. El paradigma predominante es el positivista, pero se utiliza el cualitativo.

Este sistema funciona desde la década de 1970. El Ministerio de Educación finlandés ha repetido numerosas veces que no quiere cambiar el proceso de selección del profesorado. Las evaluaciones realizadas sobre el proceso de formación del profesorado, tanto las realizadas internamente como las que se hacen externamente, coinciden y confirman sus positivos efectos. Los alumnos de las facultades de educación valoran muy bien los estudios de formación del profesorado (Kohone y Niemi, 1993). Se ha reforzado el criterio de selección del profesorado según su competencia matemática desde 1991. Los resultados en PISA 2001 confirman un nivel de competencia matemática excelente. Por otra parte entre la tasa de cambio de especialidad y tasa de abandono universitario Finlandia no llega al 17% de media en todos los estudios, siendo las facultades de educación las que menor tasa tienen de todas. En España estas tasas globalmente ascienden al 50% de todos los estudiantes.

Los profesores son funcionarios públicos municipales sin diferencias de derechos jurídicos, sociales, laborales o económicos con respecto a otros trabajadores. Son escogidos por el director del centro. No hay oposiciones. Los directores de los centros son seleccionados por el Consejo Municipal entre los aspirantes que tienen mejor preparación. Los profesores que quieren ser directores reciben una formación específica para su cargo³⁸. La dirección de las escuelas de primaria sitúa en los primeros cursos al profesorado más competente de todo el claustro para que ayude a estructurar el proceso de lectura y escritura de los alumnos. En todas las clases de primero de primaria los niños aprenden el abecedario can-

también sus sociedades». Así pues, un rasgo fundamental del sistema educativo finlandés respecto a sus vecinos, y a los otros países de la OCDE, es que la formación docente en Finlandia tiene mayor número de años para todos los niveles educativos.

⁽³⁸⁾ En el Ministerio de Educación de Finlandia se valora que este factor es uno de los aspectos que mejorar de su sistema. Para corregirlo han tomado medidas para exigir una formación para la dirección de mayor calificación. Mikkola, Armi (2005).

tándolo en clase, mientras el profesor toca algún instrumento musical, generalmente el piano. Si una escuela municipal cierra, su profesorado debe buscar trabajo en otro municipio. No existe un cuerpo de inspección educativa. El estado central controla la calidad del sistema mediante la selección de los aspirantes a profesores de primaria y secundaria, principalmente³⁹. Los maestros y los profesores son muy respetados, a pesar de que su sueldo no sea significativamente superior al de los españoles⁴⁰. Los profesores finlandeses cobran lo mismo en primaria que en secundaria (ya que ambos son licenciados), tienen un poder adquisitivo medio alto para su país. En los centros de primaria existe significativamente menos profesorado que en la media de la OCDE, pero mayor número de personal no docente y de apoyo. Los tipos de profesores que trabajan en la educación primaria son parecidos en Finlandia y en España.

Veamos ahora como funciona el Sistema Educativo Español por comparación. Podemos apreciar globalmente un sistema en el que comparativamente se aprecia tanto una menor libertad de elección para los ciudadanos y de igualdad de oportunidades.

EL SUBSISTEMA FAMILIAR EN ESPAÑA

La familia española es patriarcal. Asociado a este hecho hay poca implicación de los varones en la responsabilidad de las tareas domésticas y educativas en las familias.

Una falta de política familiar lleva por ejemplo a que disminuya la natalidad y el número de alumnos paulatinamente y por consiguiente a reconvertir continuamente el sistema educativo. Actualmente, esta disminución se ha visto paliada por la enorme entrada de alumnos inmigrantes en nuestras aulas. En España hay una tendencia a que todo el esfuerzo económico y social se cargue sobre las familias y, como consecuencia, sobre la mujer española (especialmente las que son madres de familia). El sistema vive gracias a ellas y el precio lo pagan especialmente ellas (no sólo económico, sino personal y laboral).

Otro de los efectos de la nula política familiar es la dificultad de conciliar el trabajo familiar y la vida familiar. El resultado en España es que como no es posible conciliar trabajo en casa, trabajo fuera de casa y responsabilidades educativas, las familias deben optar y dejar de realizar algunas de dichas funciones. Ya que no pueden abandonar sus responsabilidades laborales porque son su única fuente de supervivencia, deben dejar en segundo lugar sus responsabilidades

⁽³⁹⁾ Las variaciones entre centros no son un factor importante respecto a los resultados obtenidos por Finlandia en el estudio PISA: «No obstante, en Finlandia e Islandia la proporción de la variación entre centros asciende a una parte del nivel medio de la OCDE y de la mitad o menos en Canadá, Dinamarca, Irlanda, Noruega, Polonia, Suecia y el país asociado de Macao-China (...) Los padres de estos países no tienen que preocuparse tanto por la elección del centro de enseñanza en aras de un mejor rendimiento de sus hijos, y pueden confiar en la homogeneidad del rendimiento entre escuelas de todo su sistema educativo» (INECSE, 2004, p. 18).

⁽⁴⁰⁾ De hecho, los datos de la OCDE indican que nuestro profesorado está mejor pagado (OCDE, 2004, p. 424).

educativas. Por otra parte, esta situación lleva a muchos padres y madres a una gran frustración y genera en ellos un fuerte sentimiento de «indefensión». Ello puede explicar que sólo un 15% de las familias españolas se consideran como la primera responsable de la educación de sus hijos (frente el 55% en Finlandia).

Cuando este contexto de falta de política familiar se combina con situaciones que implican un aumento de pobreza, debido a desestructuración de la familia u otros motivos, las probabilidades de que el responsable de la familia pueda realizar tareas educativas con sus hijos disminuye aún más. Todo ello atenta de una forma clamorosa contra la igualdad de oportunidades.

EL SUBSISTEMA SOCIOCULTURAL

No es un sistema accesible y libre. En este subsistema observamos que las trabas burocráticas son la norma imperante. El fraccionamiento de todo el subsistema se evidencia con las bibliotecas públicas. Si no tienes la acreditación de tal o cual biblioteca no puedes leer un libro o pedir un préstamo. Pero todos esos libros han sido financiados *sin excepción* por los impuestos de todos los ciudadanos. Podríamos añadir a toda esta situación que en los últimos años las redes de bibliotecas «privadas» (fundadas principalmente por cajas de ahorro, han ido desapareciendo progresivamente). Se practica sistemáticamente la traducción a las lenguas nacionales de casi todo el material cinematográfico y de televisión. Como no hay programas subtítulos, los niños no tienen que hacer ningún esfuerzo para leer en su propio idioma, y no aprenden lenguas extranjeras fácilmente. La necesidad que tiene nuestra población y economía de dominar otras lenguas, especialmente el inglés, es ignorada por las autoridades y sus políticas educativas. Tampoco existe una clara política de potenciación de otros aspectos culturales como la música, la danza, el teatro, el deporte, etc.⁴¹

En España hay una total falta de libertad de elección de las familias para escoger entre guarderías, cuidadoras familiares o la propia madre. La educación infantil a pesar de no ser obligatoria, lo es indirectamente. Antes de la educación infantil, sólo una minoría de familias puede acceder a las guarderías.

EL SUBSISTEMA ESCOLAR

Está formado por educación infantil⁴², primaria, secundaria obligatoria, formación profesional, bachillerato y educación superior, universitaria y no universitaria.

⁽⁴¹⁾ Por ejemplo, en las escuelas, si un alumno hace deporte de competición no hay ninguna ayuda oficial ni para la familia, ni para adecuar el currículum.

⁽⁴²⁾ En Finlandia la Educación Infantil no depende del Ministerio de Educación, sino del Ministerio de Asuntos Sociales. Independientemente de lo que ello implica curricularmente, a nivel financiero es crucial. España contabiliza esta fracción en el 4,4 del PIB que destina a Educación desde hace años, y Finlandia dedica más del 5,5 del PIB a Educación sin tener que invertir su presupuesto educativo en esta etapa.

En el subsistema escolar deben resolverse todos los problemas que contengan algún aspecto educativo del país. Se trasladan todos los objetivos a las escuelas, que ven cómo todos los problemas deben resolverse allí, sin ninguna planificación ni orden con otras políticas nacionales. Entre tantos objetivos diversos, a veces contradictorios, u opuestos, la escuela debe rendir cuentas a una sociedad que ve que la función educativa principal de la escuela disminuye día a día, aumentando su función asistencial. En España hay falta de libertad para que las familias escojan entre escuela pública o concertada ya que nuestro sistema de financiación escolar es opaco (a día de hoy aún es un misterio lo que vale una plaza escolar real). España se encuentra claramente en el escenario 1, modelo burocrático, con grandes posibilidades de derivar hacia el escenario 2 (modelo de mercado) o, en el peor de los casos y de seguir así, hacia el escenario 6 (desintegración).

El profesor en dicho modelo no puede ser sino el que mantiene dicho *statu quo*. El mercado selecciona los mejores profesionales para sus sectores industriales, siendo la educación algo secundario.

SELECCIÓN DEL PROFESORADO EN ESPAÑA

Para ser docente de educación primaria en España (y en la mayoría de los países del mundo, excluyendo Finlandia) el único requisito durante muchos años ha sido aprobar la selectividad, un hecho frecuente ya que el 90% de los alumnos aspirantes superan dicha prueba. La mayoría de los aspirantes a docentes tienen una media de notas baja en comparación con otros estudios superiores, es decir, no se cumplen los requisitos de calidad fases «a» y «b» que hemos visto en Finlandia⁴³. Dicho proceso de selección se produce *a posteriori* mediante las conocidas oposiciones. Entonces el Estado criba a los que él considera «mejores». Al realizarla posteriormente a su formación, muchos profesores quedan en el paro ya que no llegan al criterio de calidad exigida. La inversión en formación realizada por el mismo Estado es malgastada en una proporción elevada. Los criterios de acceso no son esencialmente curriculares. El aspirante a profesor debe superar nuevas pruebas que invalidan las realizadas por las universidades. Ese proceso de criba destruye todo el prestigio de las universidades y hace que su título no sirva si no es refrendado por las oposiciones.

⁽⁴³⁾ Entre las carreras más solicitadas se encontraban en 2002 maestro de Educación Infantil. Había en Cataluña más de 1.244 demandas. Las notas de corte de cada universidad eran diferentes para cursar dicha especialidad. Las notas de corte están en función del número de plazas que ofrece cada centro y de la demanda que registran. Por ejemplo, si hay una oferta de cien plazas y doscientas solicitudes, entran los cien que tienen la calificación más alta y en el punto que se hace el «corte» es donde queda fijada la nota mínima. Esta nota suele bajar en días posteriores porque no se matriculan todos los estudiantes admitidos. Universidad de Barcelona: Maestro de Educación Primaria: 6,04; Universidad Autónoma de Barcelona: Maestro de Educación Primaria: 6,02; Universidad de Girona: Maestro de Educación Primaria: 5,83; Universidad de Lleida: Maestro de Educación Primaria: 5,47; Universidad Rovira i Virgili: Maestro de Educación Primaria: 5,64; Universidad de Vic: Maestro de Educación Primaria: 5.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Una vez se ha accedido al magisterio, generalmente se realizan entre 1.500 y 2.000 horas de estudio (casi tres veces menos tiempo que el dedicado por los docentes finlandeses. El caso de los profesores de secundaria y formación profesional es aún más problemático. A pesar de tener una buena formación en sus especialidades carecen de una correcta formación pedagógica. España invierte muchos más recursos en la secundaria y en el nivel educativo terciario proporcionalmente, con lo cual los que se benefician de dicha inversión suelen ser aquellos alumnos con mejores rentas socioeconómicas.

LAS ESCUELAS DE PRÁCTICAS EN ESPAÑA

Las escuelas de prácticas son generalmente de titularidad pública (CC AA) o privada. Las Facultades de Educación no son titulares de escuelas. Los profesores de prácticas no superan ningún tipo de selección previa. El nivel de dichas escuelas es igual al del resto de las escuelas del país. La coordinación con la Facultad de Educación es muy escasa. La ratio profesor/alumno es igual a la de otras escuelas del país. En dichos centros no domina el modelo investigación-acción. El nivel de introducción de las TIC no es especialmente mejor que el de otras escuelas del país. Las escuelas de prácticas están desconectadas de la universidad y de otras escuelas de prácticas. El profesor de prácticas no recibe ningún complemento como profesor asociado a la universidad.

METODOLOGÍA DE TRABAJO EN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN EN ESPAÑA:

Hay un predominio de clases magistrales, con grupos de tamaño medio. No se potencia la auto-evaluación y, si se hace, ésta suele ser voluntaria y minoritaria. El aprendizaje es activo principalmente. Predomina el paradigma positivista. No hay tesinas obligatorias en las Facultades de Educación y la Didáctica tiene un peso más reducido que en Finlandia.

PROPUESTAS DE MEJORA

He formulado unas 107 propuestas de mejora para el sistema educativo español, y 25 para el sistema educativo finlandés. De las propuestas para la mejora del Sistema Educativo Español selecciono aquí algunas que considero esenciales para la mejora de la competencia lectora de nuestros alumnos y de la educación en general:

- Definir una Estrategia Nacional de futuro, pactada muy ampliamente.
- Potenciar y coordinar los servicios de atención sanitarios infantiles dentro y fuera de los centros educativos.
- Incremento del gasto público en la protección de las mujeres con hijos. Apoyo para potenciar el espacio de libertad dentro de la unidad familiar. Incrementar las medidas para hacer compatibles la vida familiar y la vida escolar.

- Crear una red de bibliotecas municipales y escolares, exigir y organizar la especialización de su personal, y priorizar el acceso a ellas para todos los ciudadanos.
- Proponer que el Consejo Audiovisual del Estado planifique que las cadenas de televisión emitan progresivamente la programación extranjera en la lengua original y con subtítulos.
- Hacer transparente la financiación escolar. Clarificar y explicar el precio de una plaza escolar. Aplicar dichos criterios a todos los niños/as del estado independientemente de la titularidad del centro donde estudien. Ofrecer libertad a las familias para escoger el centro que deseen.
- Selección del profesorado de educación primaria y secundaria previa a la entrada a la universidad, formación y reciclaje muy estrictos de los docentes de dichos niveles, especialmente en competencia lectora.
- Expansión de la diplomatura de Magisterio hacia estudios de licenciatura en las Facultades de Educación.
- Situar al profesorado con mejor competencia lectora al inicio del aprendizaje de la lectura.
- Más inversión educativa por parte del Estado. El objetivo debería ser un 6% del PIB en los próximos 10 años para compensar el estancamiento acumulado en los últimos 14 años.
- Más autonomía y descentralización educativa. Fomentar modelos de escuela «como comunidad de aprendizaje» y como «corazón de la colectividad».
- Es del todo imprescindible dar estabilidad al sistema educativo, por lo que se hace necesario un pacto político de las principales fuerzas del Estado.
- Profesionalización muy exigente de la función directiva.
- Incentivo de las políticas de innovación en las comunidades educativas.
- Creación de Equipos de Orientación dentro de todos los centros educativos del Estado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COMUNIDADES EUROPEAS (1999): *Europa en cifras. Conocer la Unión Europea*. Barcelona, Mundi-Prensa.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1996): *Fundamentos de Educación Comparada* (3ª ed.). Madrid, Dickinson.
- GÓMEZ ORFANEL, G. (1996): *Las Constituciones de los Estados de la Unión Europea*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.
- INECSE (2004): *Aprender para el Mundo de Mañana. Resumen de Resultados PISA 2003*. Madrid, MEC-INECSE.
- (2005): *Resultados en España del estudio PISA 2000*. Madrid.
- JAPPINEN, A. (2005): *Development and structure of the finnish education system*. Ponencia en el seminario «A Propósito de PISA: La formación del profesorado en Finlandia y España». Madrid, 12 de diciembre.
- KOHONEN, V.; NIEMI, H. (1996): *Teacher Education Programme Review. An Evaluation of Programmes of Teacher Education in Austria and Finland in 1993*. University of Jyväskylä.
- LINNÄKYLÄ, P. (1991): *Quality of School Life in the Finnish Comprehensive School: a comparative view*. Williams/Liston.
- (1993): «Exploring the Secret of Finnish Reading Literacy Achievement», en *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 37.
- (1997): «Quality of School Life in the Finnish Comprehensive School: a comparative view», en *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 40, 1.
- MEC (2005): *Objetivos educativos europeos y españoles. Puntos de referencia 2010 de 17 de mayo de 2005*. Madrid, MEC.
- MELGAREJO, J. (2005a): *El sistema educativo finlandés: la formación del profesorado de primaria y secundaria obligatoria*. Barcelona, Universitat Ramon Llull/Blanquerna. Tesis doctoral, Director: Francesc Pedró; Tutora: Montserrat Castelló.
- (2005b): «Claus per a entendre l'excel·lent competència lectora de l'alumnat de Finlandia», en *Quaderns d'Avaluació*, 3 Setembre, pp. 47-61.
- MIKKOLA, A. (2005): *Formación inicial del profesorado en Finlandia*. Ponencia en el seminario «A Propósito de PISA: La formación del profesorado en Finlandia y España». Madrid, 12 de diciembre de 2005.
- MINISTRY OF EDUCATION (1996): *Finland Education and Research 2000. Development plan for education and university research for 1995-2000*. Helsinki.
- (1999) *Development Plan for Education and University Research for the period 2000-2004*. Helsinki, Ministry of Education.
- *Education at a Glance. OECD Indicators*. OECD, 192. <http://www.oecd.org>
- (1995): *Análisis del Panorama Educativo. Los indicadores de la OECD*. París, OECD.
- (2001a): *Analyse des politiques d'éducation. Enseignement et compétences*. OECD <http://www.oecd.org>
- (2001): *L'École de Demain. Quel avenir pour nos écoles?* Paris, OECD.

- (2001b): *Knowledge and Skills for Live. First Results fom PISA 2000*. OECD. <http://www.oecd.org>
- (2004): *Education at a Glance. OECD Indicators 2004*. OECD. <http://www.oecd.org>
- (2005): *OECD Factbook 2005: Economic, Environmental and Social Statistics*.
- (2005): *Panorama de la société. Les indicateurs sociaux de l'OCDE. Questions sociales*.
- PAJARES, R.; SANZ, Á.; RICO, L. (2004): *Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000*. Madrid, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- PEDRÓ, F.; PUIG, I. (1998): *Las reformas educativas una perspectiva política y comparada*. Barcelona, Paidós.
- CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació (2004): *QUADERNS D'AVALUACIÓ 2004: Estudi PISA 2003. Avançament de resultats*. (Quaderns d'Avaluació, 1 desembre, 2004).
- SCHRIEWER, J.; PEDRÓ, F. (1993): *Manual de Educación Comparada. Vol. 2. Teorías, investigaciones, perspectivas*. Barcelona, PPU.
- SIMOLA, H. (1994): «Ciencia Educativa, el estado y los profesores: regulación corporativa de la formación del profesorado en Finlandia. Modelos de poder y regulación social en Pedagogía. Crítica comparada de las reformas contemporáneas de la formación del profesorado», en M. A. PEREYRA (dir.): *Colección Educación y Conocimiento*, Universidad de Granada. Barcelona, Pomares Corredor.
- UNESCO (1995): *Informe mundial sobre la educación 1995*. Madrid, Santillana/UNESCO.
- UNICEF (2000): *Los trece primeros países en orden inverso a la pobreza infantil*. UNICEF.
- UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME (1996): *Informe sobre el Desarrollo Humano 1996*. Madrid, Mundi-Prensa.