

El sistema formativo finlandés. Un análisis desde la teoría general de los sistemas sociales

The Finnish Training System. An Analysis of the General Theory of Social Systems

Elia Gutiérrez Martínez*

RESUMEN: En este avance de investigación se analiza al sistema formativo finlandés, siendo la educación en Finlandia una de las más exitosas, gracias a la figura del Estado benefactor que influye en su cultura, ética, condiciones de equidad e inclusión. Desde el marco teórico-analítico de la Teoría General de los Sistemas Sociales, se explica cómo opera y cómo se ha programado el sistema formativo finlandés. Se concluye que todo sistema social no puede evitar la exclusión y desigualdad al operar, pero sí puede programarse para disminuir las diferencias que se producen, cuestión que Finlandia ha realizado exitosamente.

PALABRAS CLAVE: sistema educativo/sistema formativo; código; programación; inclusión/exclusión; selección social

ABSTRACT: This research advance analyzes the Finnish educational system, being education in Finland one of the most successful, thanks to the figure of the welfare state that influences its culture, ethics, conditions of equity and inclusion. From the theoretical-analytical framework of the General Theory of Social Systems, it is explained how the Finnish educational system operates and how it has been programmed. It is concluded that every social system cannot avoid exclusion and inequality when operating, but it can be programmed to diminish the differences that occur, something that Finland has done successfully.

KEYWORDS: education system/training system; code; programming; inclusion/exclusion; social selection

* Universidad Pedagógica Nacional, México, eliasabel74@gmail.com, <https://doi.org/0000-0002-2640-1326>

INTRODUCCIÓN

La presente es una investigación en curso sobre el sistema formativo finlandés. En ella se analizarán algunos de los principales aspectos que han contribuido a que la educación en Finlandia sea una de las más exitosas en el mundo. La propuesta es analítica, sobre la base de la revisión de materiales bibliográficos que se han publicado entorno a la educación en Finlandia, la disposición teórica se desarrolla desde el marco de la Teoría General de los Sistemas Sociales (TGSS), para problematizar y explicar cómo opera el sistema formativo finlandés y cuáles son las posibles claves de su éxito. Desde esta perspectiva se observa cómo, en la modernidad de la sociedad moderna, se transita entre un lado y otro de la forma inclusión/exclusión de modo irremediable. Por lo tanto, es necesario analizar cómo el sistema educativo se ha programado y creado las condiciones de operación para poder enfrentar las diferencias (selecciones) que en él se producen.¹

1. DISTINCIÓN ENTRE EL SISTEMA EDUCATIVO Y SISTEMA FORMATIVO EN LA TGSS

En el análisis del sistema educativo es necesario distinguir los conceptos sistema educativo y sistema formativo. Dicha distinción se retoma de la TGSS, la cual observa que en la sociedad existe un único sistema educativo (Luhmann y Schorr, 1993; Luhmann 2007). En cuanto a la noción de sistema formativo, Giancarlo Corsi señala:

Lo importante aquí es observar que, si los sistemas formativos locales se pueden comparar en lugares y situaciones diversas, significa que el sistema de educación es un sistema mundial que comprende toda forma de actividad pedagógica, y que las interdependencias internas son tan fuertes que producen conexiones entre todos sus contextos formativos locales existentes” (Corsi, 2002: 18).

Si bien otros autores han utilizado el concepto sistema de la educación para distinguirlo del concepto sistema educativo y con ello referirse a “los procesos de enseñanza basados en los sistemas de interacción y de reflexión de la pedagogía” (Tyrell y Vanderstraeten, 2017: 2), a lo largo de este trabajo nos referimos al sistema educativo como el sistema social mundial, orientado por su código mejor/peor (Luhmann y Schorr, 1993), mientras que se hablará del sistema formativo y/o sistema de la educación para analizar la operatividad de un contexto determinado, que en el caso que nos ocupa, es el sistema formativo finlandés.

Desde hace poco más de dos décadas el sistema formativo finlandés ha sido un referente para el sistema educativo, en parte por la profesionalización de sus docentes, la calidad y equidad que ha logrado construir en la educación y en los excelentes resultados que ha obtenido en los rankings internacionales (PISA). Bajo tales premisas, deviene necesario observar cómo se ha programado el sistema formativo finlandés para transitar en un lapso relativamente corto de tiempo de ser un sistema educativo pobre y elitista a uno equitativo y de alta calidad (Sahlberg, 2013, Pohjanheimo, 2020).

¹ Agradezco enormemente la gentileza del Dr. Raúl Zamorano Farías por su cuidadosa lectura y las valiosas sugerencias para este escrito. La versión final es totalmente responsabilidad mía.

Fue a finales de los años sesenta y principios de los setenta del siglo XX, que Finlandia observa al sistema formativo, como una oportunidad para lograr la industrialización y desarrollo social del que aún no gozaba. Sahlberg, señala,

antes de la reforma educativa a fines de los años sesenta del siglo pasado, Finlandia tuvo una educación pobre y elitista. Se educaban aquellos que se lo podían permitir y que vivían cerca de una escuela de gramática y de una universidad (Sahlberg, 2013: 88).

Por lo tanto, si la apuesta era construir una escuela no solo para algunos, era necesario invertir grandes esfuerzos y recursos. Deviene interesante conocer entonces ¿cuáles son las claves del éxito del sistema formativo finlandés? ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad para que el sistema formativo finlandés opere como lo hace?

Responder estas preguntas no es simple, sino parte de un conjunto de elementos que han contribuido para lograrlo. Por razones de espacio y organización se analizarán algunos aspectos que consideramos importantes como clave de lectura: el Estado de bienestar, el currículo integral, las reformas y políticas educativas; autonomía e independencia.

En estudios internacionales desde el año 2000 y en fechas más recientes (PISA, 2022) se habla y admira “la receta finlandesa” por sus importantes resultados en educación, mas y como señalan algunos autores, “pocos están dispuestos a seguirla” (Sahlberg, 2013), o incluso “ni se intenta ni se quiere reproducir el sistema finlandés en otros países [lo cual es improbable],² porque en relación con la educación se debe tener siempre en cuenta el contexto sociocultural e histórico” (Pohjanheimo, 2022: 28). En tal sentido, Simola (2013) señala –con un dejo de ironía– que,

Finlandia ha estado disfrutando de prestigio educativo debido a los resultados de varios estudios comparativos sobre logros educativos en sus institutos de enseñanza secundaria. El proyecto de PISA 2000, en particular, convirtió la educación secundaria finlandesa en una historia de éxito (OCDE, 2004, citada en Simola, 2013: 155).

La ironía reside en que precisamente, Finlandia ha ido a la contra de las recetas neoliberales impuestas por los organismos señalados hacia los gobiernos mundiales (Sahlberg, 2013; Simola, 2013), muy posiblemente por eso, sus resultados son notables, siendo incluso enarbolados por la propia OCDE como un ejemplo a seguir.

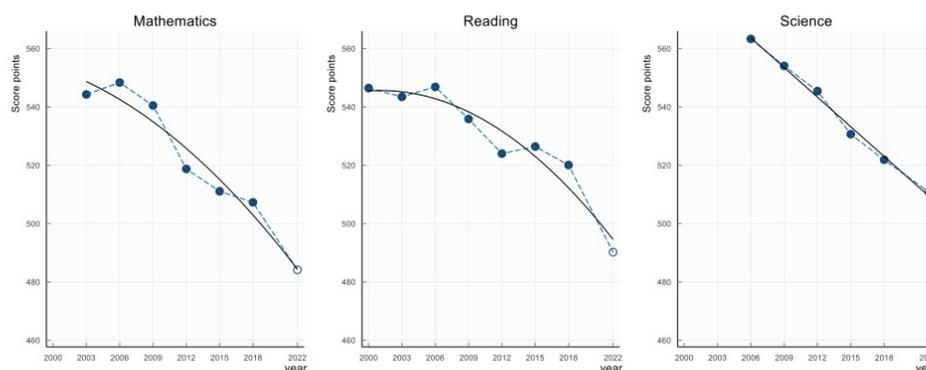
En la siguiente imagen pueden observarse los resultados de Finlandia a lo largo de dos décadas de participación en los exámenes internacionales promovidos por la OCDE (PISA, 2022).³

² Finlandia al tener una economía basada en un régimen de Estado de bienestar contribuido al éxito en el plano educativo, de ahí que replicar su ejemplo no sea posible o incluso deseable para otros contextos.

³ Fuente: estadísticas PISA (2022: 1) disponible en <https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/finland-6991e849/> (12-01-2024). Obsérvese que hubo una repercusión negativa en los resultados obtenidos en la prueba PISA, posiblemente como consecuencia de la pandemia (2018-2022). Sin embargo, los resultados siguen estando por arriba del promedio de los países miembros de la OCDE (ver: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=FIN&treshold=10&topic=PI>)

Trends in mathematics, reading and science performance

Figure 1. Trends in performance in mathematics, reading and science



Note: White dots indicate mean-performance estimates that are not statistically significantly above/below PISA 2022 estimates. Black lines indicate the best-fitting trend. An interactive version of this figure is available at <https://oecdch.art/a40de1dbaf/C096>. Source: OECD, PISA 2022 Database, Tables I.B1.5.4, I.B1.5.5 and I.B1.5.6.

Como se indicó, para los fines de este trabajo es importante analizar cuáles fueron las razones que llevaron a Finlandia a ser un ejemplo que seguir por su calidad y equidad educativa y, además, por el importante nivel de inclusión escolar que logró en relativamente poco tiempo.

2. EL SISTEMA EDUCATIVO EN LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS SOCIALES

La TGSS parte de un presupuesto básico: la sociedad moderna es un sistema social el cual se estructura sobre la base de la diferenciación por funciones de los sistemas sociales parciales (económico, político, educativo, científico, etcétera). Cada sistema parcial tiene un alto grado de autonomía el cual proviene de su condición autopoiética (Luhmann, 1991, 2007). Al organizarse de esta manera diferenciada se deja de lado la visión teleológica (Luhmann, 1998, 2007). En cambio, para la TGSS, los sistemas parciales de la sociedad no se orientan con base a un fin, sino de acuerdo con su código de operación, el cual como unidad de una diferencia se orienta por un lado positivo y un lado negativo; sobre la base del código, los sistemas operan con programas condicionales. Es decir, desde normas y criterios autoproducidos para una correcta adscripción a los valores del código, generando así la diferenciación entre los distintos sistemas parciales de la sociedad (legal/ilegal gobierno/oposición, sano/enfermo; mejor/peor) (Luhmann, 1993, 1998, 2007).

El código binario permite que cada subsistema opere autopoiéticamente, por lo tanto, el sistema produce y reproduce continuamente su código binario a través de las operaciones que realiza (Baraldi y Corsi, 2017: 30-31). Por otra parte, el sistema además de diferenciarse de su entorno crea relaciones entre los otros sistemas parciales, se acopla estructuralmente.

El acoplamiento estructural entre dos o más sistemas es algo relativamente ‘momentáneo’. No es estable o permanente, sino más bien laxo (Luhmann, 1998, 2007). A modo de ejemplo, el sistema educativo se acopla estructuralmente al sistema de la política mediante las políticas sociales y las reformas educativas, pero estas no lo determinan aunque sí lo orientan, pues es el

propio sistema educativo el que producirá sus propios elementos constitutivos; por tanto las decisiones y planificaciones solo las puede producir el sistema educativo (la organización escolar, lo que se define y evalúa como calidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje, los modelos pedagógicos, etcétera). (ver Luhmann y Schorr, 1993; Zamorano Farías y Gutiérrez Martínez, 2019). Otro ejemplo de este acoplamiento estructural es el que se establece entre el sistema económico y el educativo, el primero requiere de capital humano con diversos niveles de formación y especialización, pero el sistema educativo no determina a quién se contrata o a quien se considera no capacitado para tal o cual puesto, toda vez que esto lo determina el propio sistema económico (laboral). El sistema formativo no impone y tampoco se orienta por los criterios que requiere el mercado laboral de los egresados de las universidades (Baraldi y Corsi, 2017: 46).

2.1. EL SISTEMA EDUCATIVO

Para la propuesta luhmanniana el sistema educativo opera mediante el código mejor/peor, al respecto Luhmann y Schorr señalan:

Hay un código para la educación, pero no se encuentra en los programas del sistema: lo que se codifica es únicamente la selección social y no como pretende la pedagogía al considerar la selección social como algo socialmente condicionado e impuesto, como una función que contradice los supuestos fines de la educación (Luhmann y Schorr, 1993: III).

Algo fundamental de entender es que el código “mejor/peor” no es una categoría moral, ni parte de criterios político-sociales. En este sentido, apunta Luhmann, “hay que evitar confundir la reivindicación político-social de la igualdad de oportunidades con la eliminación del carácter selectivo inherente al sistema educativo” (Luhmann y Schorr, 1993: IX). Tal que, la igualdad de oportunidades -en este nivel del sistema funcionalmente diferenciado de la educación- sólo cabe ser entendida como hacer accesible el mismo aparato de educación escolar y universitaria a todos quienes son aptos para ello (Luhmann y Schorr, 1993). Con ello se entiende que, para todos, existe la misma posibilidad de ser incluidos que de ser excluidos del sistema.

En otras palabras, si bien desde una ‘visión de justicia social’, por medio de las políticas educativas se pretenden eliminar las diferencias que surgen al interior de la educación (esa es su razón de ser); sin embargo, la desigualdad que se produce al interior de todo sistema aun cuando con fines morales se desee erradicar, se genera y regenera de diversas formas. Por lo tanto, es necesario observarlo, y dar cuenta que el sistema produce sus propias desigualdades más puede controlarlas o minimizarlas (programarlas), pero de ninguna manera puede evitarlas (Luhmann, 1998; 2007; Gutiérrez y Zamorano, 2018; Zamorano y Gutiérrez, 2019).

Para el caso que nos ocupa, la educación en Finlandia ha generado condiciones para que todos los ciudadanos tengan acceso al sistema formativo a lo largo de la vida, sin embargo, en el transcurso de su carrera escolar son las personas quienes eligen seguir o no dentro del sistema formativo, y aun cuando están dadas las condiciones para hacerlo, hay quienes no llegan a cursar una carrera universitaria. En Finlandia, “casi 75% de los finlandeses tienen al menos un certifica-

do de estudios de nivel secundaria y un tercio tiene grado de educación superior” (Pohjanheimo, 2022: 23). ¿Por qué pese a que existen las condiciones hay población en Finlandia que decide no incluirse en la educación superior?

Precisamente porque operativamente, el valor positivo del código (mejor) expresa la capacidad de orientar, de hacer carrera; mientras el valor negativo (peor) hace de valor de reflexión, de no querer hacerlo, aun cuando existan las condiciones para hacerlo. Por ejemplo, en el caso del sistema educativo es ineludible que en la consecución de sus estudios los educandos transiten constantemente en el código: mejor/peor; así entonces se puede obtener mejor o peor calificación, se continua una determinada carrera escolar de un modo mejor/peor o, incluso los propios sistemas formativos obtienen mejores/peores resultados en los exámenes internacionales de educación y con ello una posición diferenciada en los rankings educativos (ver PISA, 2000-2022). Esto permite entender cómo en la sociedad se transita entre un lado u otro de la forma inclusión/exclusión, igualdad/desigualdad de modo irremediable.

Es importante mencionar que el código por sí mismo no proporciona criterios para la acción y no impone preferencias. En las operaciones orientadas al código, sin embargo, la elección de un valor o el otro tiene consecuencias diferentes, gracias a esa asimetría es posible la intervención de los programas, que traducen el código en directivas para la acción (Corsi et al, 1996: 32). Los programas están constituidos por un conjunto de normas y procedimientos. No obstante, estos programas son siempre condicionales y no de finalidad.

Justamente Finlandia logró revertir la asimetría que tuvo el sistema de la educación antes de las reformas de 1960 (si bien generando otro tipo de asimetría), donde solo el 10% de los finlandeses había terminado la enseñanza secundaria y las familias no podían pagar las instituciones privadas de enseñanza y las escuelas públicas eran insuficientes. Un diploma universitario era considerado, en ese entonces como un trofeo excepcional, solo el 7% de la población contaba con educación superior (Sahlberg citado por Wallis, 2018).

Al respecto, deviene necesario observar cómo el sistema puede programarse y crear las condiciones de operación para poder disminuir, enfrentar las diferencias (selecciones) que en él se producen.

Desde 1866 en Finlandia se empezó a conformar la idea de crear un sistema educativo universal y gratuito; fue hasta 1921 que esto se hizo realidad, “todos los niños finlandeses tenían acceso a la educación básica” (Pohjanheimo, 2022: 20). En este sentido el sistema formativo finlandés se programó para crear las condiciones que disminuyeron las diferencias sociales mediante la exclusión educativa, tal y como lo menciona Céspedes Oropeza:

El objetivo identitario de la escuela integral (*Peruskoulu*) ha sido alcanzar la equidad. Es decir, que todos aprendan lo mismo hasta terminada la educación secundaria básica (16 años), independientemente de su entorno social y familiar, y de las capacidades individuales de aprendizaje (Céspedes Oropeza, 2020: 33).

Gracias a esto, Finlandia pudo transitar de ser un país atrasado y elitista a otro desarrollado e incluyente.

Luhmann explica que en la sociedad moderna el individuo no está marcado por su esta-

tus fijado desde el nacimiento como un “destino” inmutable (adscripción), sino por los logros que éste va adquiriendo en su carrera (adquisición), lo cual es una manifestación más de la selección: se tienen más o menos estudios, mejores o peores notas, se logra o no obtener un título, se sigue o no formando el individuo, y así sucesivamente. En esta carrera hay un doble condicionamiento: del propio del individuo y del exterior que lo condiciona. “Las valoraciones positivas y negativas se concretan en forma de posiciones porque formulan los presupuestos para seguir participando en el sistema” (Luhmann y Schorr, 1993: IV).

Así entonces, a partir de los programas condicionales el sistema educativo crea las condiciones para operar desde el código mejor/peor: se puede reprobar un curso, pero al mismo tiempo el sistema formativo puede generar las condiciones para poder presentar nuevos exámenes -remediales- para revertir el resultado negativo o bien se puede aprobar y poder ascender a un nuevo grado escolar. En síntesis, el sistema se programa y el código suministra la estructura para la contingencia del sistema; por lo mismo, los programas ofrecen la base para saber qué puede aceptarse en un sistema como comportamiento correcto bajo la condición fijada en su código (Luhmann y Schorr, 1993: V).

En Finlandia el sistema de la educación se ha programado de la siguiente forma: no hay un examen nacional de evaluación para los profesores, ni para las escuelas, (como sí existe en otros países). Para los primeros, existen programas de actualización continua; para las últimas, autoevaluación (Céspedes Oropeza, 2020: 34). Además, desde el sentido de la diferenciación del código mejor/peor, Finlandia se ha sostenido a lo largo de las dos últimas décadas como uno de los países que tienen más alto desempeño en los rankings mundiales (OCDE-PISA: 2001; 2006; 2018; 2022),⁴ aun cuando dicho país no siga el modelo pedagógico imperante a nivel mundial.

Entonces, partiendo del hecho de que el código del sistema educativo no se puede ‘eliminar’, existe posibilidad de que el sistema se programe, esto no significa que se considere únicamente “lo positivo” de la forma mejor/peor.

2.2. PROGRAMAS CONDICIONALES

Los programas condicionales indican el cómo. Es decir, son un modelo de operación en donde una de las premisas organizacionales preeminentes es el orden social diferenciado, incluso cuando puedan ser establecidos con carácter general sin comunicar ninguna predicción precisa de la cantidad de detalles en las situaciones en las cuales se aplicará. Así entonces los programas condicionales indican cómo debe/no debe hacerse en un determinado contexto o situación, para ello especifican cuáles son las condiciones de posibilidad para realizar un procedimiento específico. Al ser condicionales, se delimitan por la forma solo si-entonces (Luhmann, 2010: 307).

A diferencia de los programas “por objetivos”, como los que surgen de las políticas sociales y educativas, los programas condicionales toman en cuenta las condiciones sociales a las cuales son aplicados; es decir el contexto, cuestión que no siempre es considerada en los objetivos de la

⁴ Ver: www.pisa.oecd.org: 2001; 2006; 2018, 2022. Un resumen actualizado se puede encontrar en <https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/finland-6991e849/>

política, la cual diseña sus programas sin necesariamente observar las condiciones de posibilidad de aquello que se coloca como objetivo (Zamorano y Gutiérrez, 2019).

¿Cuáles son las condiciones que hacen posible que el sistema formativo finlandés opere como lo hace? En línea de principio, se sostiene que Finlandia es un país exitoso en la educación, aún bajo las condiciones que logró en su transición de ser un país semi rural a otro moderno y altamente tecnologizado (Sahlberg, 2013; Pohjanheimo, 2020; Céspedes Oropeza, 2020), gracias a que ha logrado, a diferencia de otros países, construir una forma propia de orientar u organizar su sistema formativo sobre la base de estructuras de orden social que estabilizaron los siguientes aspectos: a) Despliegue del Estado de Bienestar y una política incluyente y equitativa; b) Autonomía e Independencia; c) Reformas y política educativa y organización docente.

Cabe mencionar que estos aspectos no son los únicos que han conformado el éxito del sistema formativo finlandés; sin embargo, sostenemos que constituyen algunas de las principales bases sobre las que se asienta este modelo educativo paradigmático.

2.2.1. EL ESTADO DE BIENESTAR, POLÍTICA INCLUYENTE Y EQUITATIVA

Uno de los rasgos distintivos de Finlandia es su organización política, el Estado de bienestar, que representa un sello distintivo para su desarrollo social y es sustentado por las características de la cultura e idiosincrasia nórdica, tales como el fuerte arraigo a valores de cohesión, justicia social y honestidad; producto de un pasado que ha enseñado a los finlandeses a salir a flote aún en las situaciones más difíciles (Sahlberg, 2013).

Algunos autores denominan a este tipo de modelo como “socialdemocracia” (Andersen, 1993), por su carácter universalista, así como por su énfasis en el igualitarismo y en la corrección de las desigualdades de clase. Este modelo ha dado lugar a un fuerte desarrollo del sector público y a una expansión del empleo femenino, principal proveedor de trabajadores para los servicios asistenciales dependientes del Estado. Además de observar a la educación como un punto indispensable para lograr la igualdad social (Céspedes-Oropeza, 2020).

Al respecto, Simola (2013) señala que el éxito educativo no se basa únicamente en la cuestión pedagógica y didáctica, sino que es un conjunto de elementos donde están presentes lo social, lo cultural, lo institucional y lo histórico. En este punto, lo cultural e histórico juegan un papel relevante, toda vez que,

algunos aspectos muy generales de la historia de Finlandia podrían resultar esenciales en la comprensión de la educación finlandesa. Podría decirse, aún a riesgo de acusaciones de especulación, que la cultura finlandesa todavía incorpora un elemento significativo de la mentalidad autoritaria, obediente y colectivista [herencia del imperio ruso], con sus pros y sus contras (Simola, 2013: 155, 156).

Como es sabido, Finlandia fue parte del reino sueco durante casi 600 años, hasta que en el siglo XIX formaron parte del Imperio ruso. Posteriormente se independizó de la URSS en 1917 (Pohjanheimo, 2022: 31; Simola, 2013). En su devenir evolutivo, desde la década de los años setenta del siglo veinte, en Finlandia se ha estabilizado el Estado benefactor (Sahlberg,

2013), y con ello el establecimiento de una vasta red de beneficios y estructuras sociales financiadas por una de las más altas cargas tributarias en el mundo. La tasa de impuestos sobre la renta individual en el país es hoy del 51.6% (Sahlberg en Wallin, 2018).

Esta política del Estado de bienestar social prioriza el criterio de generalización, el cual reconoce los derechos humanos fundamentales: vivienda, trabajo, alimentación, salud y educación (Bobbio, Matteucci y Pasquino, 1995: 551-556; Bobbio, 1992). Según Sahlberg (2013: 40) “el Estado de bienestar social finlandés desempeña un papel crucial para el éxito del modelo al garantizar a todos los niños oportunidades y condiciones iguales para un aprendizaje gratuito y de calidad”. Por lo mismo, “los juicios que normalmente se vierten sobre la educación en Finlandia son positivos, pero raramente aluden a su papel como pieza fundamental del Estado de bienestar finlandés” (Céspedes Oropeza, 2022: 29).

Finlandia empezó la tarea de reconstrucción y de reconciliación continua después de la Segunda Guerra Mundial, el fin era asegurar la independencia y la democracia, y construir un Estado de bienestar que garantizara la estabilidad ante cualquier intento de alterarla, desde dentro o fuera de las fronteras nacionales. (Pakkasvirta y Tarnaala, 2020, citadas en Céspedes Oropeza, 2022: 32).

Con esa lógica, Finlandia tuvo entre sus objetivos al sistema de formación, como una oportunidad para lograr la industrialización y desarrollo social del que aún no gozaba. (Sahlberg, 2013). Por lo tanto, la apuesta era construir una escuela no solo para algunos, pero para ello era necesario invertir grandes esfuerzos y recursos. Mas, consolidar un sistema educativo eficaz en Finlandia no fue sólo obra del sistema educativo en sí, sino de un acoplamiento estructural donde participan también otros sistemas, como el político, económico y jurídico.

Una cuestión fundamental para este modelo de sociedad finlandés es que su política de Estado de bienestar es “competitiva”, llamado por algunos autores como “cuarta vía” (Hargreaves, 2013), cuyo fin es prevenir en la medida de lo posible la exclusión social integral.

De modo que la idea política de la inclusión prima sobre la idea de la segregación, de ahí que el sistema de enseñanza (la organización del proceso educativo) fuese pensado y orientado bajo la concepción de cómo lograr que los estudiantes accedan a nuevos conocimientos y aprendizajes, independientemente de su situación socioeconómica a lo largo de la vida.

Precisamente, para Finlandia pareciera que,

no hay tema ni sector de la sociedad más importante que la educación y la formación de calidad. Existe una comprensión compartida según la cual el bienestar del país se basa en lo logrado vía la formación, investigación e innovación. Es tal la convicción, que el Gobierno finlandés se ha puesto como meta llegar a ser el país donde cada ciudadano quiera mantenerse en el aprendizaje continuo (Pohjanheimo, 2022: 19).

En esta lógica de orden social se actúa/opera en contra de las posibles áreas de marginación y exclusión, para prevenirlas sobre la base de la participación comunitaria para la resolución de sus propios problemas y de coordinación (gracias a los programas condicionales). Así, las políticas de solidaridad deben actuar en conjunto, sin que los diferentes ámbitos políticos se interfieran negativamente en su repercusión en la donación de servicios (Gutiérrez Andrade, 2008: 40).

Por lo tanto, los elementos pedagógicos, culturales, históricos y políticos son una base fundamental para el éxito de la educación finlandesa, la cual, a diferencia del Estado subsidiario, se orienta al colectivismo antes que, a la competencia y/o mercantilización, a la inclusión antes que la segregación o cualquier otra forma de exclusión. Todos estos valores han impregnado la cultura finlandesa, de la cual el currículo escolar forma parte.

En tal sentido la manera en la que se programó la educación en Finlandia responde de modo coherente a la cultura de la que es parte; no así al ‘traspaso’ mecánico de modelos importados de política educativa los cuales, como ya se ha señalado en la literatura (Sahlberg, 2013; Simola 2013), no consideran en lo concreto a las culturas y necesidades de cada uno de los sistemas formativos. De modo que al hacer las cosas “a su manera”, se configura la clave principal del éxito educativo en Finlandia (Sahlberg, 2013; Pohjanheimo, 2022).

Por ello cuando se exponen las cualidades del sistema educativo finlandés, estas no están solamente dadas por la educación en sí, como un ente separado del contexto del que forma parte, sino tal y como lo señala Luhmann, son el reflejo de la sociedad en la que surgen. “En toda la evolución de la sociedad, la educación nunca ha sido el marcapasos de las transformaciones estructurales; ha sido, más bien una consecuencia de estas” (Luhmann y Schorr, 1998: 40). En sentido contrario, sería reduccionista achacar a la educación todos ‘los males’ o, bien todos los éxitos que acontecen en la sociedad.

2.2.2. AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA

Para algunos autores (Simola y Rinne, 2013; Simola, 2013; Sahlberg, 2013), el éxito de Finlandia es que —paradójicamente— llegó a su modernización de modo tardío. Recordemos que fue a finales de los años sesenta y principios de los años setenta del siglo XX, cuando en Finlandia se generaron los principales cambios en la educación, de lo que antes era definido como una economía emergente y semi-rural, y se apostó por la expansión educativa, la modernización de la estructura ocupacional y la construcción de un Estado de bienestar. En ese contexto se da también “la reforma de la formación del profesorado, la cual se planificó en estrecha relación con la reforma de la escuela comprensiva de la década de 1970.

La *Comprehensive School* o escuela comprensiva, es un tipo de escuela obligatoria de nueve años (de 7 a 16 años), es incluyente y todas las escuelas públicas tienen la misma calidad educativa. La enseñanza, los útiles, los libros de texto, la atención sanitaria y la comida caliente y balanceada son gratuitos para todos los estudiantes (Pohjanheimo, 2022).

Bajo la Ley de 1971 sobre la formación del profesorado, se transfirió la enseñanza escolar primaria a las universidades (Simola y Rinne, 2013: 182; Simola 2013). Así, desde 1979 con la Ley sobre la formación de maestros (*Law on Teacher Education*) y hasta la fecha, los aspirantes a profesores de educación preescolar, primaria y secundaria deben cursar un máster para poder impartir cursos en esos niveles educativos. A la par se creó un nuevo currículo para la escuela comprensiva o integral (nueve años de formación básica obligatoria), aportando, por un lado, el empuje profesional y el pedagógico, por otro (Sahlberg, 2006). Así, nace uno de los mayores orgu-

llos de Finlandia: la *Peruskoulu* (escuela elemental), también conocida como escuela integral.

La *Peruskoulu*, como toda acción de reforma, concitó al principio fuertes arengas políticas entre quienes veían con buenos ojos el cambio al sistema de formación y quienes lo observaban como un terreno peligroso para el desarrollo del país. En ese escenario, la *Peruskoulu* surge como una escuela municipal integradora, toda vez que fusiona a las antiguas escuelas de gramática, las escuelas cívicas con las escuelas primarias (Sahlberg, 2013).

Es importante señalar que las escuelas de gramática eran de corte más académico, se enseñaba griego antiguo, latín, lenguas romances, ciencias naturales, matemáticas, historia, geografía, entre otras. Las cívicas en cambio estaban orientadas a la formación para el trabajo. La *Peruskoulu*, justamente integró ambos tipos de educación, pero en un modelo de educación pública, no privada y/o subvencionada como lo era antes la escuela de gramática.

Sin embargo, este cambio fue gradual y el último municipio del sur en cambiar al nuevo sistema lo hizo en 1979. Así, la segregación basada en la capacidad, finalmente se eliminó en todas las materias escolares en 1985. Antes de esta reforma, las escuelas se dividían acorde a las “capacidades” de los alumnos, pues se entendía que no todos tenían los mismos talentos. De ahí que esta división orientaba el futuro laboral de los estudiantes desde la propia escuela. Tal y como se ha programado en diversos sistemas formativos a nivel mundial (Sahlberg, 2013: 59).

La *Peruskoulu* representa un ejemplo significativo de cómo se programó al sistema formativo finlandés basado en las condiciones existentes para lograr una política de inclusión y equidad. Respecto a la cultura escolar, si el desarrollo de una educación de calidad ha sido gracias a la innovación local y el intercambio de prácticas efectivas, a esto se agrega su postura ‘preventiva’, lo cual en términos sistémicos se traduce como una expectativa del sistema hacia aquello que potencialmente representa una posibilidad de exclusión. Ejemplo de ello fue

la creación del “décimo grado escolar”, que, posterior a los nueve años obligatorios constituye una medida remedial para el 3% de la población estudiantil que no fue admitida en la educación secundaria superior, debido al número limitado de plazas, para de ese modo mejorar sus posibilidades de ser incluidos en la educación superior (Sahlberg, 2006: 12, 23).

Por ello, para el sistema formativo finlandés es imprescindible fomentar la colaboración entre los centros educativos antes que la competición. Como se indicó, esta programación se basa en sus propias necesidades histórico-políticas, económicas y culturales, las cuales corresponden plenamente a su modelo de Estado de bienestar. Es decir, a una política de educación integral y equitativa y, además, autónoma e independiente (una nación que es soberana al no estar en ‘deuda’ con los organismos multilaterales). Estos elementos le dan un margen de maniobra importante para su propio desarrollo.

Si bien Finlandia se ha mantenido al margen de otros modelos de sociedad basados en el libre mercado, los cuales, desde su perspectiva no resultan deseables ni eficaces, sino contrarios a lo que les ha resultado exitoso con su modo de hacer las cosas, sin embargo, esos valores también se han visto deteriorados. Tal como sostiene Sahlberg,

es preocupante cómo la cultura de la confianza, tan presente en la sociedad finesa, poco a poco comienza a deteriorarse debido a las políticas neoliberales en el sector de la gestión pública, que han reemplazado a la confianza por la competencia, la productividad y otros valores del mercado (Sahlberg, 2006: 23).

Reconociendo estos avatares evolutivos, es importante observar que el modelo finés de educación, que hoy en día genera tanto asombro por sus resultados se cimienta de modo integral en un conjunto de elementos sustantivos para su operatividad: un Estado de bienestar que orienta y programa el tipo de educación necesaria y cuyas instituciones y programas operativos introdujeron cambios en la sociedad y, en específico, en el sistema formativo. Bajo estos rasgos socio-culturales y políticos, el país logró después de varios siglos de dependencia política y económica salir adelante y ser incluido a mediados de los años noventa como miembro de la Unión Europea. En ese mismo contexto se logró establecer un sistema formativo fuerte, el cual ha logrado instituir con sus propios elementos una serie de cambios profundos que provienen no sólo de la política y la economía; sino de las necesidades y soluciones a los problemas surgidos del propio sistema formativo.

Analizar este proceso es importante, pues precisamente en las sociedades modernas como Finlandia se puede observar que el acoplamiento estructural entre los sistemas de la sociedad, porque cada sistema es autónomo, pueden lograr cambios en su interior e influir en otros sistemas, pero no de forma determinada, es decir, que un sistema de la sociedad esté por encima de otro (sean la economía o la política). Gracias a la independencia del sistema educativo se ha podido programar con base en sus propias necesidades y elementos, no sólo al interior de la sociedad finlandesa, sino a nivel global respecto a las influencias de la política educativa mundial, en tanto y cuanto un referente al que muchos países quieren ‘imitar’, más sin comprometerse plenamente en generar las condiciones bajo las cuales lo ha hecho Finlandia.

Al respecto, pensemos en el hecho de que, para algunas empresas líderes del país, se pensaba que la enseñanza y el aprendizaje deberían ser creativos y abiertos a nuevas ideas en lugar de ser un modelo fijo y predeterminado, sujeto a la rendición de cuentas nacionales e internacionales (como sí sucede en el caso de los países miembros de la OCDE). Esto significa que se promueve y se construye un currículo integral en el cual la mejor educación es aquella que forma a los estudiantes en un amplio abanico de conocimientos, no sólo aquellos que se evaluarán en las pruebas internacionales y nacionales (‘aptitudes’), lo cual sin duda ha rendido sus frutos en la ciencia y la innovación tecnológica de aquel país.

En dicho tenor, la economía del conocimiento no se trata solo de la preparación del capital humano para un mayor conocimiento, sino de tener consumidores altamente educados y críticos que puedan beneficiarse de productos tecnológicos innovadores (Routti y Ylä-Anttila, 2005). Lo interesante es, como señalan Castells y Himamén (2002: 24), cómo combinó Finlandia un dinamismo tecnológico y económico junto con un Estado de bienestar y la identidad legitimadora creando lo que se conoce mundialmente como el “modelo finlandés”.

Sin muchos recursos naturales de los que depender, las principales estrategias que determinaron el crecimiento de Finlandia fueron el conocimiento y la internacionalización activa de su economía y la educación. Sobre estas bases se construyó un país “funcional, sostenible y justo,

con un sistema de educación pública equitativa” (Sahlberg, 2013: 41). Finlandia toma lo mejor de su vecina Suecia, que desde 1917 implementó un Estado de bienestar en el cual el sistema de salud y de educación fueron financiados con fondos públicos. Bajo estas premisas, la equidad forma parte intrínseca de ese Estado de bienestar; equidad que desde su definición establece el reconocimiento de las diferencias para de ese modo darle a cada uno según sus necesidades (*y su trabajo*, señaló Marx). Con base en esas diferencias se establece una serie de políticas incluyentes en las cuales todos los ciudadanos, sin importar su nivel socioeconómico, edad o lugar de residencia, o condición étnica, tienen asegurado su acceso al sistema formativo (Finnish National Board of Education, s/f).

Cabe mencionar que gracias a las medidas tomadas por Finlandia su sistema representa una inversión importante para el gobierno que, para el año 2018, tuvo un gasto en educación para todos los niveles del 11 al 12%, tanto del presupuesto del Estado cuanto de los ayuntamientos. Otros datos señalan que el gasto público en educación alcanzó en ese mismo año el 6,3% del PIB (Banco Mundial, 2018). Pese a que el pago de impuestos es elevado, este cuenta con el respaldo de la ciudadanía, la cual observa los múltiples beneficios de la política basada en el bienestar (Castells y Himamen, 2002; Wallis, 2018).

De este modo se financia desde la enseñanza preescolar, básica, el bachillerato, la formación profesional, la educación superior, los estudios de postgrado y complementarios (educación para adultos) y se promueve la educación informal. Lo que constituye el modelo de educación permanente que se ofrece a todos los que la demandan (Korpela, 2012).

En la tabla 1, se sintetizan los diferentes tipos de políticas educativas basadas en la inclusión social y educativa en Finlandia, que cimentaron la fortaleza del Estado benefactor finlandés.

TABLA 1. Las políticas educativas en Finlandia (1866-2013)

| |
|---|
| Desde el año 1866 se proyectó que Finlandia tuviese un sistema educativo gratuito y universal, lo cual se cristalizó en 1921, donde todos los niños en aquel país tenían acceso igualitario a la educación básica. |
| Posterior a la segunda guerra mundial se fomentó una política basada en “la igualdad de oportunidades en la educación” (1945-1970), lo cual la llevó al tránsito de ser una nación agrícola a otra industrializada. |
| Se creó un sistema educativo integral “el modelo nórdico” en el que la educación pública era parte de era sociedad de bienestar, extendiéndose a otras áreas como la tecnológica, de innovación y de servicios (1965-1990). |
| El mejoramiento de la calidad de la educación básica y la expansión de la educación superior según la nueva identidad de Finlandia como economía de alta tecnología basada en el conocimiento (1985 al presente). |

FUENTE: Elaboración propia basada en Sahlberg, 2013; Routti y Ylä-Anttila, 2005; Pohjanheimo, 2022.

En la política educativa finlandesa se entiende que,

brindar a todos los niños la misma educación de alta calidad y financiada con fondos públicos -no solo una enseñanza excelente sino también servicios de asesoramiento, salud, nutrición y educación especial- parece jugar un papel clave en crear un sistema educativo de alto rendimiento. Una buena enseñanza para todos, no solo algunos, es el valor básico que mueve la educación en Finlandia (Aho, Pitkänen y Sahlberg, 2002: 3; Sahlberg, 2006: 4).

Un aspecto que no deja de sorprender es el hecho de que la política educativa se ha mantenido estable a lo largo del tiempo, sin importar el gobierno en turno (Sahlberg, 2013). Al respecto Pohjanheimo señala:

los cambios de Gobierno no significan necesariamente cambios en el sector educativo. Es decir, en Finlandia hay por lo general continuidad en las políticas públicas [porque son públicas y no ‘sociales’], y los cambios que se hacen en la formación son para que las escuelas puedan responder mejor a las exigencias del mundo (...) el hecho de que la educación y la formación en Finlandia sea una prioridad nacional no politizada, se explica a menudo que la confianza en la educación y en el poder del conocimiento forman parte de la propia identidad y percepción de Finlandia. Por eso, el sector educativo es considerado como una prioridad. (Pohjanheimo, 2020: 21)

En cambio, para el caso de países como México o Chile,⁵ en cada cambio de gobierno se derrumba la reforma anterior (“por deficiente”) y se establecen nuevas reformas que se ostentan como ‘mejores’; de modo que no se logra estabilizar ningún proyecto educativo y menos aún su aplicación a largo plazo; creando una suerte de “síndrome reformista” (Corsi, 2002).

En Finlandia desde 1970 con la introducción de la *Peruskuolu* y sus excelentes resultados, han habido veinte gobiernos y cerca de treinta ministros de educación diferentes a cargo de las políticas educativas, pero se consolidó un objetivo común en el sistema formativo, sobreviviendo intacto al paso de los gobiernos y ministerios de partidos políticos opuestos, que hoy es parte de la piedra angular del sistema educativo finés.

Consideramos que esta continuidad en la política pública es sin duda uno de los variados ingredientes del éxito educativo en Finlandia que, como se ha señalado, logra consolidar un proyecto de país que beneficia a la sociedad en general, independientemente del personaje/gobierno en turno. Esto evidentemente fortalece el modelo educativo que se mantiene porque ha funcionado y aquello que está en riesgo de ser excluyente desde el sistema educativo se programa; por lo tanto, éste está en constante autoobservación y reflexión.

Algo fundamental es que la mejor escuela es la local, por ende, no se genera competencia entre las escuelas, ni entre las familias por incluir a sus hijos al mejor colegio. Son estos indicadores los que colocan al sistema educativo finés a la vanguardia mundial, a contracorriente de lo que sucede en países como Chile, en el cual se han creado verdaderos *guetos* educativos y una fuerte competencia entre los centros escolares que reciben subsidios del gobierno, consumando así un modelo educativo clasista según la capacidad de pago de las familias (Bellei, 2013; Redondo et al., 2004).

2.2.3. REFORMAS, POLÍTICA EDUCATIVA FINLANDESA Y ORGANIZACIÓN DOCENTE

Parte de la política educativa que prima en Finlandia y que surge desde las reformas de 1970, ha sido no seguir el *modus operandi* que se promueve en las políticas internacionales de educación

⁵ Mencionamos a estos países pues forman parte del proyecto: “estudio comparativo del sistema educativo en México, Chile y Finlandia. Análisis de la educación secundaria” (Investigación en curso).

(mercantilización). Un ejemplo de esto es la no promoción de la retribución económica de los docentes con base en resultados de los exámenes de sus alumnos, como sucede en otros países (EE. UU). Política educativa que opera sobre la base de un sistema de competencia entre los docentes y en donde se parte del supuesto que la calidad educativa surge de la lógica premio-castigo, cuestión que algunos estudios señalan como una práctica que ha resultado contraria, pues incentiva una competencia por premios y competencia con los pares y un sistema de gestión en el que prima el individualismo, la rivalidad y la rendición de cuentas basada en los resultados de los exámenes de los alumnos (Fullan 2010; Hargreaves, 2013; Ratvich, 2010).

Al respecto Fullan (2010), señala que esta política “es errónea”, puesto que la calidad de los profesores no se puede mejorar mediante un sistema de competencia y premios, menos con,

la aplicación de un modelo de gestión deficiente en el que cada uno se ocupa únicamente de lo propio, rinde cuentas por sus resultados y compite con sus pares, creando de esta manera rivalidades, feudo y atrinchamiento y ningún incentivo para que los profesionales se ayuden entre sí (Fullan, 2010; citado en Hargreaves, 2013: 21).

En cambio, la forma en la que ha operado el sistema formativo en Finlandia ha sido apostar no por la competencia basada en el premio/castigo, sino por la alta preparación de los profesores. Quienes desean ejercer la docencia pasan por un férreo sistema de selección, donde solo son elegidos los mejores candidatos.

Los estudios de formación de profesores son muy populares en Finlandia porque la profesión de maestro goza de gran prestigio y respeto. El número de aspirantes a estudios de formación de maestros es cinco veces superior a la cantidad de alumnos que logra acceder a la carrera (Pohjanheimo, 2020: 24).

Estas cualidades del sistema educativo finlandés dotan a la labor docente no sólo para ejercer su función educadora, sino también para poder hacer investigación sobre sus propias experiencias pedagógicas, ¿quién mejor que ellos para saber cuáles son sus problemas y cómo resolverlos?

En ese contexto se ha creado una cultura escolar donde prima la confianza, la autonomía, la valía social y el bienestar de la organización docente (Sahlberg, 2006; 2013; Simola y Rinne, 2013; Simola 2013; Pohjanheimo, 2020), lo cual genera una comunidad fuerte y participativa, donde se ha establecido una “creencia en la educación como agente para la igualdad social y como piedra angular de la continuidad y el consenso en la política educativa finlandesa” (Simola y Rinne, 2013: 178). Por todo lo anterior, el sistema formativo finlandés es un ejemplo para el resto de los sistemas de enseñanza (Sahlberg, 2006; 2013), pero difícilmente puede replicarse.

Como se observó, el sistema formativo finlandés es altamente selectivo con sus docentes; empero por otro lado, es altamente incluyente con sus ciudadanos, esta programación ha resultado ser uno de los pilares de éxito en su sistema formativo, cuestión que como señala Sahlberg (2013), pocos están dispuestos a seguir. Por el contrario, las principales potencias mundiales en educación siguen esquemas donde se configuran valores como la competencia, la rendición de

cuentas y la exclusión de sus educandos, sin crear mecanismos/estructuras educativas de inclusión en la exclusión.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Sobre la base del presupuesto teórico de que toda sociedad produce sus propias diferencias, la programación del sistema de la educación finlandés juega un papel relevante. Finlandia dejó de ser una economía dependiente y atrasada a otra autónoma y altamente desarrollada, y en donde la educación paso de ser deficiente y elitista a otra de excelencia basada en la equidad.

Como se analizó la programación resultante no depende únicamente del sistema educativo, sino que se acopla estructuralmente con otros sistemas (político, económico, ciencia, jurídico, etcétera). La programación condicional que específicamente ha realizado el sistema formativo finlandés ha establecido una serie de pautas relevantes: la creación de un currículo y una escuela integral (*Peruskoulu*). Los docentes han jugado un rol relevante en tales cambios, pero estos se relacionan de modo intrínseco en cómo el sistema se ha programado a partir de sus pautas sociopolíticas y culturales sin dejar de lado su capacidad de autodeterminación (autonomía).

Esto resume el éxito que ha tenido este país en varios planos y el educativo es justamente uno de los principales, generando “el modelo finlandés”, que lo ha llevado a sobresalir en la educación a nivel mundial. Sin embargo, en toda sociedad se producen irremediamente diferencias, selecciones, aun cuando estas pueden disminuirse mas no erradicarse. Por ejemplo, mediante programas complementarios (como el décimo año escolar que se ha implementado para paliar las diferencias entre los estudiantes en desventaja). En este sentido, Finlandia también enfrenta los desafíos del mundo globalizado, la creciente migración y heterogeneidad cultural y con ella la discriminación y acoso escolar que sufren algunos estudiantes de sectores minoritarios de la sociedad (africanos y gitanos) (Julkunen, 2007) o el abandono escolar juvenil, proveniente de sectores con desventajas sociales (Vanttaja y Järvinen, 2004 citados por Julkunen, 2007); problemas de exclusión, segregación, que, aunque en términos cuantitativos representan situaciones minoritarias, existen.

Lo interesante en todo caso es cómo el propio sistema puede intervenir y observarse para poder tomar decisiones: programación condicional (Luhmann, 2007; 2010) y con ello disminuir las formas de exclusión y desigualdad resultantes. Por ejemplo, como es señalado en la literatura (Sahlberg, 2006), la disminución de la titulación en educación superior, el abandono escolar previo a los estudios superiores y la no plena contratación de los egresados de las universidades en el mundo laboral aunado a los trabajos temporales con pocas posibilidades de crecimiento, los cuales son ocupados principalmente por jóvenes que deciden abandonar sus estudios (Järvinen y Vanttaja; Nyssölä citados en Julkunen, 2007).

Finalmente, toda sociedad al producir sus propias formas de igualdad/desigualdad; de inclusión/exclusión, puede autoobservarse y reflexionar sobre sí misma (Luhmann, 1991; 1998;2007; Luhmann y Schorr, 1993) y con ello programarse. Así, Finlandia ha configurado un esquema basado en su propia forma de “hacer las cosas”, el cual ha sido exitoso y ha devenido en

una baja segregación social gracias a que ha programado un sistema integral que provee a sus ciudadanos de educación de calidad a lo largo de toda su etapa formativa: desde el preescolar-universidad, sin embargo, esto no evita que se presenten diversas formas y nuevas posibilidades de desigualdad/exclusión social e incluso de autoexclusión de aquellos que no desean participar del sistema formativo, aun cuando existan las posibilidades para hacerlo, porque la inclusión /exclusión, como toda paradoja, está siempre operando en los sistemas sociales de la sociedad mundo.

REFERENCIAS

- Aho, E., Pitkänen, K. y Sahlberg, P. (2006). *Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968*. Washington DC: World Bank. <https://pasisahlberg.com/wp-content/uploads/2013/01/Education-in-Finland-2006.pdf>
- Bellei, C. (2013). Dificultades y resistencias de una reforma para desmercantilizar la educación. *Revista de la Asociación de Sociología de la educación*, 9(2), pp. 232-242.
- Banco Mundial, 2018: “Gasto público en educación”
<https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=FI>
- Baraldi, C. y Corsi, G. (2017). *Niklas Luhmann: Education as a Social System*. London: Springer Briefs in Education.
- Bobbio, N. (1992). *A era dos direitos*. Brasil: Editora Campus.
- Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G. (1995). *Diccionario de política*. México DF: Siglo XXI Editores.
- Castells, M. y Himanen, P. (2002). *The information society and the welfare state. The Finnish model*. Oxford: Oxford University Press.
- Corsi, G. (2002). *Sistemas que aprenden. Estudio sobre la idea de reforma en el sistema de educación*. México DF: Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico de Estudios Sociales (ITESO).
- Corsi G., Esposito E. y Baraldi C. (1996). *Glosario sobre la teoría social de Niklas Luhmann*. México DF: Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico de Estudios Sociales (ITESO), *Anthropos*.
- Céspedes Oropeza, F. (2020). Apuntes sobre la educación básica en Finlandia y los países nórdicos. In: *Estado de Bienestar en países nórdicos* (pp. 29- 37). México DF: Instituto Matías Romero, Secretaría de Relaciones Exteriores. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/589824/Libro_CD-Escandinavia-web-baja.pdf (08-08-2023).
- Dahlman, C. J.; Routti, J. y Ylä-Anttila, P. (2006). *Finland as a Knowledge Economy: Elements of Success and Lessons Learned*. Washington, DC: World Bank. <http://hdl.handle.net/10986/7138>
- Esping-Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado de bienestar*. Valencia: Ed. Alfons el Magnanim.
- Fullan, M. (2010). *All systems go the change imperative for whole system reform*. Corwin CA: Thousand Oaks.
- Gutiérrez Andrade, O. (2008). Sobre el estado de bienestar y el estado populista, *Perspectivas*, 21, 63-92.
- Gutiérrez Martínez, E. y Zamorano Farías R. (2018). Formas de inclusión-exclusión en el sistema educativo chileno: el movimiento estudiantil secundario 2006–2011. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-23.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230077>
- Hargreaves, A. (2012). *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A. (2013). (Prólogo). In: Sahlberg Pasi, *El cambio educativo en Finlandia ¿Qué puede aprender el mundo?*, (pp.19-27). México: Paidós
- Julkunen, I. (2007). El abandono escolar prematuro en Finlandia – ¿un problema resuelto?, Jóvenes y constelaciones de desventaja en Europa. *INJUVE*, (pp.1-15). <http://www.injuve.es/sites/default/files/revista-77-capitulo-7.pdf> (05-09-2020).
- Korpella, Salla (2012). La escuela Finlandesa. Clave del éxito de la nación. *This is Finland*, Finland. Recuperado de: <https://finland.fi/es/vida-y-sociedad/clave-del-exito-de-la-nacion/> (07-08-22)

- La educación finlandesa en síntesis (s/f), en: Finnish National Board of Education, (15 pág. (12-03-2022) <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/la-educacion-finlandesa-en-sintesis.pdf>
- Luhmann, N. (1991). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. México DF: Herder, Universidad Iberoamericana.
- Luhmann, N. (1998). *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Madrid: Trotta.
- Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad*. México DF: Herder, Universidad Iberoamericana.
- Luhmann, N. (2010). *Organización y decisión*. México DF: Herder, Universidad Iberoamericana.
- Luhmann N. y Schorr K. (1993). *El sistema educativo. Problemas de reflexión*. México DF: Universidad de Guadalajara, Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Informes PISA: 2001; 2006; 2018 (En) www.pisa.oecd.org. (11/02/2020). <https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/finland-6991e849/>
- Pohjanheimo P. (2020). La educación en Finlandia en el marco de la sociedad de bienestar. In: *Estado de Bienestar en países nórdicos* (pp.19-28). México DF: Instituto Matías Romero, Secretaría de Relaciones Exteriores. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/589824/Libro_CD-Escandinavia-web-baja.pdf (08-08-2023).
- Ratvich, D. (2010). Obamas awful education plan, en *Hunffington Post*, 22 de junio, https://www.huffpost.com/entry/obamas-awful-education-pl_b_266412 (20-04-2022).
- Redondo, J., Descouvires, C. & Rojas K. (2004). Equidad y calidad de la educación en Chile. Reflexiones e investigaciones de eficiencia de la educación obligatoria (1990-2001). Santiago: LOM.
- Sahlberg, P. (2006). Raising the bar: ¿How Finland responds to the twin challenge of secondary education? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(1), 1-30.
- Salberg, P. (2013). *El cambio educativo en Finlandia. ¿Qué se puede aprender?* Buenos Aires: Paidós.
- Simola, H. (2013). El milagro finlandés de pisa: observaciones históricas y sociológicas sobre la enseñanza y la formación del profesorado. *Profesorado: revista del currículum y del profesorado*, 17(2), 153-169.
- Simola, H. y Rinne, R. (2013). Política educativa y contingencia: creencias, estatus y confianza detrás del milagro finlandés de PISA. *Profesorado: revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(2), 171-192.
- Tyrell, H., y Vanderstraeten R. (2017). Familia y escuela: algunas reflexiones sobre la diferenciación interna del sistema de la educación. *MAD*, (36), 1-20. <https://doi.org/10.5354/0718-0527.2017.46139>
- Wallin C. (2018). Finlandia: cómo la igualdad de oportunidades para ricos y pobres ayudó a que el país nórdico se convirtiera en referencia mundial en educación" *entrevista a Pasi Sahlberg, disponible en:* <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-45582530> (01/20/ 2024).
- Zamorano Farías, R. y Gutiérrez Martínez E. (2019). Política, reformas educativas y educación de calidad para todos. *MAD*, (41), 1-11. <https://doi.org/10.5354/0719-0527.2019.57580>