

SUBIENDO EL LISTÓN: ¿COMO RESPONDE FINLANDIA AL DOBLE RETO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA?

Raising the bar: How Finland responds to the twin challenge of secondary education?

Pasi **Sahlberg**¹

Banco Mundial. Washington, DC

e-mail: psahlberg@worldbank.org

Resumen:

La Educación Secundaria ha estado en el centro del desarrollo de las políticas sociales y el sistema educativo en Finlandia durante las últimas tres décadas. Después de crear, en los años 70, una escuela comprensiva que dura nueve años y es igual para todos los alumnos, los objetivos de la política educativa han sido siempre que todos los que dejan la escuela básica puedan tener acceso a la educación superior que elijan. Hoy en día, el sistema educativo finlandés está considerado como un estándar internacional de la buena calidad, junto con su condición de equidad y acceso a todo el sistema. En este artículo, analizo el doble reto -o sea, calidad de y acceso a la educación secundaria- a través de tres dimensiones: la tasa de transición de la Educación Secundaria Básica a la Educación Secundaria Superior, tasas de finalización de la Educación Secundaria y el aprendizaje de los alumnos. Luego, argumento que Finlandia ha sido capaz de crear un sistema de Educación Secundaria que funciona bien a un coste razonable, porque ha utilizado estrategias de reforma educativa basadas en (1) una visión a largo plazo de una buena Educación Secundaria para todos, (2) mejorar la calidad de la Educación Primaria para todos los niños, (3) diseñar un sistema de intervención temprana y asesoramiento y consejo educativo en los centros educativos de Primaria y Secundaria, (4) ayudar a todos los alumnos a tener éxito en la transición de Primaria a Secundaria y crear caminos de segundas oportunidades para incrementar las tasas de éxito, y (5) promover la construcción de la capacidad lateral en la que las escuelas y los municipios aprenden unos de otros. La experiencia en Finlandia sugiere que mejorar la calidad de la Educación Secundaria requiere políticas sostenibles y liderazgo, cultivando profesionalidad y confianza en todo el sistema educativo, y acercamientos inteligentes al currículum y a la responsabilidad.

Palabras claves: Educación Secundaria, calidad en la enseñanza, reforma educativa, política educativa, responsabilidad inteligente

Abstract:

Secondary education has been at the core of social policies and education system development in Finland during the last three decades. After creating a comprehensive

¹ Las opiniones son solo del autor y no necesariamente representan las del Banco Mundial o cualquiera de sus instituciones afiliadas.

nine-year comprehensive school that is same for all pupils in 1970s, education policy targets have regularly insisted that all basic school leavers have to have access to upper secondary education of their choice. Today, the Finnish education system is considered as an international benchmark of good quality combined with system-wide equity and access. In this article I analyze the twin challenge—that is quality of and access to secondary education—through three dimensions: transition rate from basic to upper secondary education, completion rates of secondary education, and student learning. I then argue that Finland has been able to create a secondary education system that performs well at reasonable cost by using education reform strategies that have relied on (1) long-term vision of good secondary education for all, (2) improving quality of primary education for all children, (3) designing a system of early intervention and educational counseling and guidance in primary and in secondary schools, (4) helping all students to be successful in transition from primary to secondary education and creating second chance paths to increase the rate of success, and (5) promoting lateral capacity building in which schools and municipalities learn from each other. The Finnish experience suggests that improving the quality of secondary education requires sustainable policies and leadership, cultivating professionalism and trust throughout the education system, and intelligent approaches to curriculum and accountability.

Key words: Secondary education, Education quality, Education reform, Education policy, Intelligent accountability

* * * * *

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Secundaria es un tema popular en las actuales políticas globales sobre la educación y en los temarios de investigación. Como declara la reciente revisión internacional de la Educación Secundaria, “*un objetivo clave de la política es asegurar que hay una mejora en acceso y calidad para los que generalmente están excluidos por culpa de la pobreza, la etnia, el sexo y otros factores*” (Banco Mundial, 2005: 38). De hecho, el acceso y la calidad son dimensiones interrelacionadas del desarrollo educativo y constituyen un *doble reto* en la educación secundaria. Mayor acceso a la Educación Secundaria muchas veces hace que una mejora en calidad sea aún más difícil de conseguir. Sin embargo, la emergente sociedad del conocimiento, con sus requisitos más sofisticados para el trabajo, inestabilidad inherente y necesidad para habilidades meta-cognitivas e interpersonales más amplias, requiere un profundo aprendizaje durante la educación formal por parte de todos los ciudadanos. Muchos creen que la enseñanza básica que dura nueve años no es suficiente para construir estas competencias para la sociedad del conocimiento y que más de lo mismo no es la respuesta.

En este artículo, principalmente trato la segunda dimensión del doble reto en la educación secundaria: la calidad. El mayor propósito es el de entender qué políticas educativas han sido implantadas para crear un sistema de enseñanza secundaria que ha experimentado un incremento rápido en acceso y una mejora en la calidad reconocida, sobre todo al nivel de la Educación Secundaria Superior. He elegido Finlandia como ejemplo de este sistema educativo. El sistema educativo finlandés ha experimentado un desarrollo significativo desde el comienzo de los años 70. Ha sido transformado de un

sistema paralelo sin equidad con modestas tasas de participación, a una matriculación casi completa, tasas de finalización mucho más altas y un reconocido rendimiento del alumno y equidad en todo el sistema. Sin embargo, hay que decir que la estructura paralela se ha mantenido en el sistema de Educación Secundaria Superior en Finlandia, a pesar de algunos esfuerzos para cerrar la diferencia en estatus social entre la educación general y la profesional. Analizo la calidad de la Educación Secundaria en Finlandia mirando las tasas de transición del nivel secundario básico al nivel superior y las tasas de finalización que en la educación no obligatoria pueden ser consideradas como indicaciones anecdóticas de la calidad de la enseñanza. Finalmente, incluyo datos de estudios comparativos internacionales sobre el rendimiento del alumno como prueba de la equidad y calidad de la Educación Secundaria. La conclusión es que las políticas educativas que se centran solo en la Educación Secundaria, sean de temas estructurales o pedagógicos, probablemente no van a mejorar la calidad de la Educación Secundaria de una manera significativa, incluso a largo plazo. Además, argumento que, a diferencia de otros países que han seguido los movimientos en el desarrollo de la educación de estandarización y responsabilidad orientados hacia el mercado, los profesores en los centros de secundaria en Finlandia están enseñando en un ambiente que tiene normas poco definidas, con un alto nivel de confianza en la capacidad del centro y los profesores para identificar la mejor manera de alcanzar las metas educativas nacionales. Subir la calidad de y acceso a la Educación Secundaria requiere un currículo inteligente y políticas de responsabilidad donde hay un equilibrio entre profesionalidad basado en la confianza y la evaluación externa y directrices basadas en la información.

En Finlandia la mayoría de los niños empiezan sus nueve años de enseñanza obligatoria en agosto del año en el cual cumplen siete años. En este momento, sin embargo, más del 95% de los alumnos del primer grado han hecho un año opcional de pre-escolar, lo cual está muy reconocido como un factor importante en el buen rendimiento del alumno más adelante. Éste también es el punto crucial de transición cuando deciden sus futuros caminos educativos. La Educación Secundaria en Finlandia consiste en un nivel secundario básico y obligatorio (grados 7 a 9) y un nivel superior no obligatorio (grados 10 a 12) . En principio, después de finalizar la enseñanza básica obligatoria a la edad de 16 años, un joven tiene cinco opciones: la Educación Secundaria Superior general, la Educación Secundaria Superior profesional, otra educación o formación post-obligatoria (como formación de aprendiz), un año adicional voluntario del décimo grado de la escuela básica, o un empleo. Anualmente más del 99 % de los alumnos de noveno grado de la escuela comprensiva finalizan con éxito su educación obligatoria, y solo alrededor de un 5 % no siguen estudiando sin interrupción.

2. DE MUCHOS, UNA ESCUELA COMÚN PARA TODOS

Desde Diciembre de 2001, cuando la OCDE lanzó los primeros resultados del Programa para Evaluación del Alumno Internacional (PISA), cientos de expertos en la enseñanza se han preguntado cual podría ser el secreto del buen rendimiento escolar en Finlandia. Hay muchos factores que se consideran que

afectan a una mayor calidad de la educación en general y el aprendizaje del alumno en particular. Estos factores han variado desde un profesorado bien preparado a una sociedad culturalmente homogénea (Väljörvi et al. 2002; Simola 2005; Schleicher 2006; Sahlberg 2007). PISA mide la actuación educativa basada en la capacidad de alumnos de 15 años "para completar tareas relacionadas con la vida real, basadas en un amplio entendimiento de conceptos claves, en lugar de evaluar la posesión de conocimientos específicos" (OECD, 2001: 19). Así, también indica como los dominios de capacidad en lectura, matemáticas y ciencias se enseñan y se aprendan en la fase básica de la Educación Secundaria. En nuestro reciente análisis de las políticas educativas en Finlandia, nosotros (Aho et al. 2006) concluimos que

La escuela comprensiva que ofrece a todos los niños la misma educación de alta calidad 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 (p. 2).

Lo que es significativo en esta conclusión es que pone un acento fuerte en la buena educación básica para todos como una condición necesaria -pero no suficiente- para alcanzar buenos resultados en los niveles superiores de la educación. Muchos esfuerzos para mejorar la calidad de la enseñanza secundaria están fracasando porque los niveles de conocimientos y habilidades de los alumnos que están entrando en la Educación Secundaria superior no son compatibles con los requeridos. Como resultado, muchos países han tenido que mantener sistemas de Educación Secundaria Superior elitistas y selectivos, donde los alumnos están agrupados según como eran sus colegios de primaria y de secundaria básica y no según sus talentos e intereses. Lo siguiente es una breve revisión de las ideas claves para desarrollar una escuela comprensiva de nueve años basado en equidad (*peruskoulu*) que aporta una base educativa común para todos los alumnos en Finlandia. Un análisis más detallado está disponible en Aho et al (2006).

Principios de la política para reformar la educación secundaria

La estructura y los valores básicos del actual sistema educativo en Finlandia fueron creados en los años 60, cuando se alcanzó un consenso político para abolir la estructura paralela de la educación básica que dividió a los alumnos en dos caminos educativos a la edad de 10 años (Hirvi 1996; Lampinen 1998; Aho et al. 2006). Hasta comienzo de los años 70, después del cuarto grado los alumnos más capaces fueron seleccionados para un camino académico que era el único camino a la educación superior, y para un camino profesional de orientación práctica que finalizó el camino educativo de los jóvenes a la edad de 16 años con un *cul-de-sac* educativo. En 1968 la Ley sobre el Sistema Escolar (*Act on School System*), que creó la base para la nueva escuela comprensiva de nueve años de duración, insistió en que los municipios aportaran a los alumnos las mismas oportunidades para recibir una educación básica pública de alta calidad a pesar de su edad, domicilio, situación económica, sexo o lengua

materna. Junto con el principio de equidad, esta legislación puso un fuerte acento en subir la calidad del aprendizaje y el nivel educativo de toda una nación. Como resultado, el Gobierno decidió lanzar la planificación de un sistema de Educación Secundaria Superior en lo cual los jóvenes, recientemente educados, pronto empezarían a entrar.

La escuela comprensiva de nueve años, que consistía de seis años de educación primaria y tres de educación secundaria básica, llegó a ser un sistema permanente para todos los alumnos al principio de los años 80. La ambición para integrar la nación dividida en términos de la educación en esta nueva escuela fue alta, pero también fue muy criticada por políticos, los medios de comunicación y muchos padres. Sus oponentes argumentaron que una escuela comprensiva común bajaría las expectativas académicas y poco a poco llevaría a un rendimiento educativo más pobre, sobre todo entre los alumnos más capaces y talentosos (Aho et al. 2006). Así, la nueva escuela rápidamente llegó a ser un asunto altamente político. Sin embargo, la Ley sobre la Formación de Maestros (Law on Teacher Education) de 1979, que elevó toda la formación para profesores al nivel de Máster, y el nuevo Currículo para la Escuela Comprensiva (1971) aportan el empuje profesional y pedagógico necesario. De hecho, inversiones tempranas en el desarrollo de tecnologías de la enseñanza, metodologías para enseñar y la mejora de los conocimientos y habilidades de los profesores ayudaron a mostrar a los críticos que se equivocaban.

Como la reforma de la escuela comprensiva empezó a dar resultados al final de los años 80, el lógico siguiente paso en reformar el sistema educativo fue el de extender los esfuerzos de reforma a la educación post-obligatoria. La Educación Secundaria Superior consistía en dos sectores: la escuela general, que era un camino general a la educación superior, y la escuela profesional o vocacional, que llevaba a titulaciones profesionales. El sector de la enseñanza profesional tenía dos vías. La primera llevaba los alumnos a estudios del nivel de la escuela, mientras la segunda aportaba una educación profesional de un nivel superior. La educación del nivel de la escuela y la formación varió desde seis meses a dos años. Los estudios más avanzados de nivel superior duraron de tres a cuatro años. Según la clasificación internacional de hoy, la educación profesional superior estaría entre la Educación Secundaria Superior y la Educación Superior (Universidad).

El área más importante de reforma en la escuela secundaria desde los años 80 tenía que ver con la educación profesional. En la práctica, la enseñanza secundaria superior fue – y aún es hoy en día – una estructura paralela de educación con dos sectores con estatus social y educacional diferentes. El propósito de la reforma era el de hacer la educación profesional más atractiva para los alumnos que cambian de la escuela secundaria básica a la superior. Los que se graduaban de la educación profesional también tenían derecho a seguir en instituciones de Educación Superior (Universidad). Además de abrir la educación profesional como una ruta alternativa a la Educación Superior (Universidad), los políticos intentaron reducir el número de alumnos en la escuela secundaria superior y reducir la diferencia existente entre los dos sectores. Curiosamente, en 1981 el Ministerio de Educación estableció un

objetivo de entre 20.000 y 22.000 alumnos para entrar en la escuela secundaria superior general anualmente, lo cual representa un tercio de los jóvenes de esa edad. Sin embargo, no se consiguió esa meta. En 1988 ya habían 32.200 nuevos alumnos matriculados en el primer año de la escuela secundaria superior general, o alrededor del 55 % del cohorte de esa edad.

Empezando en 1985, la escuela secundaria superior general atravesó cambios estructurales y pedagógicos fundamentales. El objetivo en desarrollar un nuevo currículo para la escuela secundaria superior general fue el de crear una estructura pedagógica más flexible para los municipios y colegios. A la vez, un proyecto experimental eliminó la organización basada en la clase e introdujo una organización basada en la asignatura y luego una enseñanza secundaria superior general sin notas donde los alumnos no estaban limitados por tiempo y edad, pero estudiaban según su propio ritmo e interés. La enseñanza secundaria superior general basada en la asignatura se estrenó en Finlandia en 1982, y todo el sistema llegó a ser sin notas al final de los años 90. Esta es una estructura única en los centros de Secundaria Superiores (Institutos, Liceos, etc.) internacionalmente.

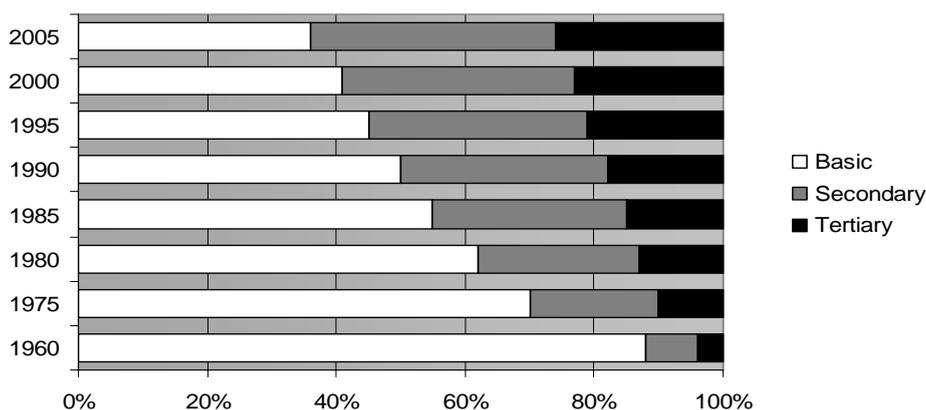
Un objetivo principal de la reforma de la escuela secundaria fue el de ofrecer a todos los que se graduaban de la escuela básica una opción significativa para continuar los estudios al nivel superior de secundaria. En 1988, había una plaza para estudiar en la escuela secundaria profesional, college o nivel de educación superior para prácticamente todos los que terminaron la escuela básica y secundaria superior general. La escuela secundaria superior general recibió un 55 % de los graduados de la escuela básica; en 1972 esa cifra fue del 40 %. Así, las instituciones de educación profesional y colleges recibieron la mayoría de los alumnos que habían terminado la educación secundaria superior general pero no querían matricularse en la Universidad. Se diseñaron programas especiales de estudio para ellos con cursos de menos duración que para los graduados de la escuela básica.

Una de las opciones políticas en incrementar equidad en la educación y mejorar la calidad de la educación secundaria superior en Finlandia en los años 80 fue la idea de la "escuela para jóvenes". Esta escuela era una escuela secundaria superior integrada que tenía programas de educación general y vocacional dentro de una estructura, como era el caso en Suecia. La lecciones de experimentos implantadas en todo el país en los años 90 concluyeron que, aunque la "escuela para jóvenes" tiene muchas ventajas, como aportar más oportunidades para municipios pequeños y enriquecer la variedad de programas opcionales de estudio para los alumnos, no llegó a ser una solución estructural en todo el sistema. En lugar de eso, la legislación y las políticas oficiales de educación insistieron en que la colaboración entre los centros educativos generales y profesionales debía estar preparada de manera que ayudara a los alumnos con una transición vertical y una movilidad flexibles. Una escuela secundaria superior general compatible y una escuela vocacional basada en módulos, los dos compatibles entre si, han aportado oportunidades técnicas para más colaboración.

En la sociedad finlandesa, 'el tercer sector', que es una amalgama de organizaciones sin ánimo de lucro y no gubernamentales y las actividades y donaciones de voluntarios que las sustentan, ha jugado un papel cada vez más importante en crear un sector de la Educación Secundaria que responde a las necesidades e intereses de todos los individuos. Durante los años 90, cuando el sistema educativo estaba sufriendo una gran transformación cultural, los grupos juveniles y otras organizaciones jugaron un papel activo en el dialogo sobre la política educativa y en la implantación de las reformas. Por ejemplo, organizaciones juveniles y asociaciones deportivas se centraron en los aspectos de aprendizaje y educativos de sus actividades para armonizar sus objetivos con los de la enseñanza formal proporcionado por los centros educativos. Esto era también otra avenida para involucrar a más padres y otros adultos en la preparación y educación general de los jóvenes.

El periodo de planificación e implantación de la reforma de la escuela secundaria duró dos décadas, desde 1974 a 1992. Durante esas dos décadas, la matriculación en la escuela secundaria se expandió significativamente. En 1970 el 25 % de la población adulta de Finlandia se había graduado en la educación secundaria o universidades. En 1990, la mitad de la población adulta tenía por lo menos una calificación del nivel de Secundaria Superior (figura 1). Sin embargo, la reforma de la escuela secundaria no fue capaz de reducir la diferencia entre la popularidad de las escuelas generales y las profesionales como esperaban.

Figura 1. Nivel de educación de la población adulta (15 años o más) en Finlandia desde 1960 (Sahlberg 2007)



El desarrollo del actual sistema de Educación Secundaria en Finlandia es el resultado de una mejora sistemática en la calidad, acceso, eficacia y flexibilidad de, no solo la educación secundaria, sino todo el sistema educativo (Hirvi, 1996; Lampinen, 1998; Aho *et al.* 2006). Las principales políticas de desarrollo y principios de reforma ya estaban decididos hacía décadas y no han cambiado mucho desde entonces. Por ejemplo, el objetivo de proporcionar una elección significativa para todos los alumnos que están terminando la escuela básica para continuar en el nivel de secundaria superior tiene sus raíces en las políticas y planes educativos de los años 70. Las autoridades educativas han

establecido el objetivo de la política educativa para la tasa de transición de básica y enseñanza superior para que antes de 2009 por lo menos el 97.5 % de los que terminan la escuela básica sigan estudiando en el área que prefieran.

3. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DEL NUEVO ORDEN ECONÓMICO Y POLÍTICO

Finlandia atravesó una transformación económica y cultural fundamental durante las últimas tres décadas del siglo 20. En 1950, según Routti y Ylä-Anttila (2006), la estructura económica finlandesa se pareció mucho a la de Suecia en 1910. Desde los años 50, el desarrollo industrial y económico en Finlandia estaba basado en una economía impulsada por la inversión en la cual los elementos principales de la producción económica eran las industrias de maquinaria, ingeniería y forestal. El final de los 80 marcó el principio de la especialización de producción, comercio e investigación y desarrollo en la economía finlandesa. La emergente economía basada en el conocimiento coincidió con la apertura de la economía y la de la regulación del flujo de capital. Routti y Ylä-Anttila (2006) describen esta transformación de esta manera:

Hay pocos, si es que existe alguno, ejemplos de países con abundantes recursos naturales que han podido transformar sus estructuras industriales hacia una intensidad más alta del conocimiento y valor añadido tan rápidamente y con tanto éxito como Finlandia. (p. 6)

La transición a la economía basada en conocimientos ha incrementado significativamente la generación de conocimiento doméstico. Al final de los años 70, Finlandia estaba en el extremo más bajo de los países de la OCDE en la intensidad de investigación y desarrollo. Según la OCDE, hoy en día Finlandia invierte el 3,5 % de su PIB en Investigación y Desarrollo (I&D), lo cual es el segundo porcentaje más alto en la OCDE después de Suecia (Routti & Ylä-Anttila, 2006). Curiosamente, durante la recesión económica más grande en tiempos de paz al principio de los años 90, la inversiones en I&D se mantenía en niveles acordados y la inversión privada incluso se incrementó (Castells & Himanen, 2002). Es notable que la construcción de un sistema educativo finlandés basado en la equidad y con un buen rendimiento ha ocurrido con una inversión en la educación relativamente modesta. Además, el sistema educativo se financia principalmente de fuentes públicas. En 2002, el 2,2 % del total de la inversión en educación venía de fuentes privadas, mientras el 99,2 % de la inversión en Educación Primaria y Secundaria se financió de fondos públicos (OECD, 2005a). De hecho, el gasto total en instituciones educativas como porcentaje del PBI para todos los niveles de la educación se redujo del 7,9 % en 1992 al 6,3 % en 1995 y, más recientemente, al 6,0 % en 2002 (Hirvi, 1996; OECD, 2005a). Esto indica que las altas tasas de participación y la equidad, junto con un buen nivel de aprendizaje, han sido establecidas sin incrementar el gasto en la educación. Al contrario, desde la crisis económica de los años 90, las autoridades educativas locales han tenido que luchar cada vez más con presupuestos más pequeños, lo cual llevaba a tener grupos más grandes, reducir algunos servicios de soporte y, en muchos casos, juntar y cerrar centros para ganar eficacia (Rinne *et al.*, 2002). El número de escuelas comprensivas

(grados 1 al 9) se ha reducido en un 20 % durante los últimos diez años. Sin embargo, condiciones básicas para una buena Educación Secundaria para todos están disponibles en todo el país. Es necesario resaltar que asegurar las inversiones y recursos para una buena formación inicial de maestros en la Universidad ha contribuido positivamente más tarde a un profesorado que no solo se ha adaptado a una mejora necesaria en las escuelas sino también ha sido capaz de buscar soluciones con una base científica a los problemas comunes en sus centros.

En Finlandia, para la educación primaria hasta la terciaria, el gasto anual en instituciones educativas por alumno en 2002 (el equivalente en dólares americanos utilizando equivalencias del poder adquisitivo para el PIB) era de 7300US\$ (OCDE promedio 7400US\$). El gasto por alumno en la educación secundaria fue 7100US\$ (OCDE promedio US\$7000). Si comparamos el gasto real por alumno, como promedio, desde el principio de la educación primaria hasta la edad de 15 años, con el rendimiento medio de los alumnos en matemáticas a la edad de 15, encontramos más apoyo para el argumento de que se obtiene un buen rendimiento académico en Finlandia a un coste razonable (Sahlberg, 2007). En Finlandia, el gasto acumulativo (US\$ utilizando equivalencia de poder adquisitivo) es 59000US\$, mientras en España la misma cifra es de 52000US\$ y en los Estados Unidos 84000US\$.

Participación en la educación secundaria superior

Tabla 1. *La matriculación en la Enseñanza Secundaria Superior de los que finalizaban la escuela básica en Finlandia entre 2000 y 2006 (Fuente: Statistics Finland, 2006)*

	2000	2003	2006*
Los que terminaban la escuela básica	66 250	60 850	66 700
Número total de jóvenes que continuaban su educación después de la escuela básica obligatoria	93.0 % 61 650	94.5 % 57 450	95.0 % 63 350
- enseñanza secundaria superior general	53.7 % 35 600	55.1 % 33 500	54.5 % 36 350
- educación vocacional	36.3 % 24 050	37.0 % 22 500	37.5 % 25 000
- adicional voluntario décimo grado	3.0 % 2 000	2.4 % 1 450	3.0 % 2 000
Los que abandonan el sistema educativo formal	7.0 % 4 600	5.5 % 3 400	5.0 % 3 350

* *Objetivo político establecido por el Gobierno (Informe del Comité 2005)*

Como muestra la *Tabla 1*, 3.400 jóvenes, o un 5,5 % de todos los que dejaron la escuela en 2003 decidieron no continuar su educación inmediatamente después de terminar la enseñanza obligatoria a la edad de 16 años (Committee Report, 2005). Este alto número de jóvenes que dejan la educación está considerado como uno de los principales problemas en el sistema

educativo finlandés hoy en día. Sin embargo, en lugar de resolver ese problema a través de legislación que haría obligatoria la Educación Secundaria Superior, las autoridades educativas están trabajando juntas para encontrar maneras de aportar una opción educativa significativa para todos. La *Tabla 1* indica cómo los alumnos han seleccionado las opciones para los que finalizan la escuela básica entre 2000 y 2006.

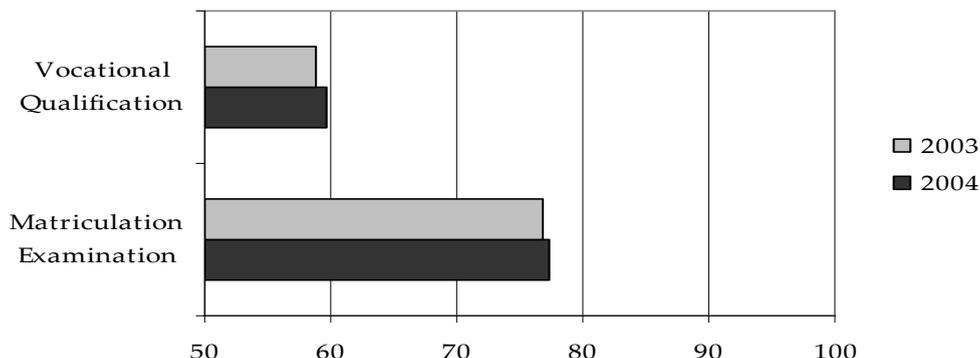
La *Tabla 1* también predice que en 2006 alrededor del 95 % de los que finalicen la educación básica obligatoria continúen sus estudios al nivel de secundaria superior o en el adicional voluntario décimo grado de la escuela básica. En 2003, la ratio entre los alumnos que se matricularon en la Enseñanza Secundaria Superior general y en la profesional fue del 55,1 % y el 37,0 %, respectivamente, del cohorte total de los alumnos matriculados. Se espera que en 2006 menos del 5% o 3.350 alumnos que dejan la escuela básica elegirán no continuar estudiando en la educación secundaria superior formal. Algunos de ellos se matricularán en otros programas post-obligatorios. El adicional voluntario décimo grado de la escuela básica se ha mostrado como una buena opción para la mayoría de los jóvenes finlandeses que eligieron esa opción después de la escuela obligatoria: en 2002, de los 1800 que estudiaron un año más de la escuela básica, el 83 % se matricularon en la enseñanza secundaria superior general o profesional (35 y 48 %, respectivamente). Menos del dos % de los alumnos que se matriculan en el décimo grado adicional dejan el sistema educativo durante el año escolar. El objetivo acordado de la política educativa de que solo un 2,5 % de los alumnos que dejan la escuela básica no continúen inmediatamente sus estudios en la enseñanza secundaria superior es ambicioso y requiere medidas sistemáticas por parte de las autoridades educativas y por parte de los colegios. Según las políticas educativas actuales (Committee Report, 2005), el adicional décimo grado voluntario de la escuela básica se hará disponible a más alumnos que se beneficiarán de él. Asesoramiento del alumno y consejos sobre carreras estarán disponibles para todos los alumnos y se desarrollarán métodos de enseñanza en los centros educativos básicos y secundarios.

Tasas de finalización de la enseñanza secundaria superior.

Es notable que en Finlandia toda la enseñanza, después de la escuela básica de nueve años, es no-obligatorio para los proveedores y los alumnos. En lugar de hacer que la enseñanza secundaria superior sea parte de la educación obligatoria, las políticas educativas finlandesas se han basado en desarrollar las mismas oportunidades para todos para participar en la educación secundaria de su propia elección y, a la vez, han creado incentivos para que los jóvenes se mantengan dentro del sistema educativo después de terminar la educación obligatoria. Desde la introducción de la escuela básica comprensiva en los años 70 el objetivo de la política educativa ha sido el de aportar un lugar de estudio en la institución de educación post-obligatoria para todos los jóvenes (Aho *et al.*, 2006). Como la mayoría de las escuelas secundarios superiores generales y profesionales hoy en día están bajo la administración educativa municipal, ellos decidirán sobre las políticas de provisión y acceso de la educación post-obligatoria. Sin embargo, esto no quiere decir que los municipios tendrían total

libertad en la provisión de la educación. El currículo, los requisitos profesionales de los profesores y las expectativas sobre los ambientes pedagógicos en general están bastante unificados en todo el país, lo cual crea una cultura común de la enseñanza en Finlandia.

Tabla 2. Proporción de alumnos de la escuela secundaria superior que terminan con éxito sus estudios en el tiempo previsto (3,5 años) en 2003 y 2004 (Estadística Finlandia 2006)



Debido a la naturaleza no obligatoria de la Educación Secundaria Superior, uno de los criterios de calidad y eficacia de la educación post-obligatoria es la tasa de finalización. Como parte del sistema de eficacia educativa introducido recientemente en Finlandia, desde 1999 las autoridades estatales han recogido datos sobre el sistema y han analizado las tasas de finalización en la Educación Secundaria Superior. Si el tiempo ideal de finalización de los estudios secundarios superiores vocacionales o generales está establecido como 3,5 años, entonces alrededor de 3 de cada 4 alumnos de educación general y 3 de cada 5 alumnos de educación profesional terminan con éxito sus estudios en ese tiempo deseado (Tabla 2).

Como los planes de estudio individuales no están atados a edades o clases, muchos alumnos necesitarán más tiempo para finalizar sus estudios que otros. Algunos de ellos, sin embargo dejarán el sistema educativo sin una titulación o un diploma. Por eso, consultar las tasas de abandono aporta una vista alternativa sobre la calidad y eficacia de la Educación Secundaria. Según las estadísticas (Committee Report, 2005), durante los últimos años alrededor del 2 % de los alumnos de la escuela secundaria superior general terminan sus estudios anualmente sin seguir a ninguna otra enseñanza secundaria superior o formación. Aproximadamente el mismo número de alumnos se mueve de la educación secundaria general al profesional (*vocacional*) y completan sus estudios allí. En la educación secundaria vocacional, la situación es peor. Por ejemplo, en 2003 el 11,5 % de los alumnos de la escuela profesional terminaron sus estudios iniciales (*cualificación vocacional*), de los cuales un 1,5 % continuaron su educación en alguna otra escuela o institución.

El abandono de la educación formal y la formación en Finlandia se reduce lentamente, y en la Educación Secundaria Superior las tasas de

abandono son bastante más bajas que en la mayoría de los otros países (OECD, 2005a). Con respecto a toda la Educación Secundaria Superior, el 5,6 % de los alumnos terminaron sus estudios durante el año académico 2003-04. La necesidad de prevenir el fracaso escolar y el abandono del sistema educativo es mayor en la educación profesional secundaria y terciaria. Mantener los alumnos en la educación ha llegado a ser un incentivo particular para los centros educativos a través del plan de fondos del gobierno central basados en resultados que fue introducido en la Educación Secundaria Superior Profesional al principio de esta década. Cuando se calcula el índice de financiación basado en resultados para el proveedor de educación y formación, una reducción en las tasas de abandono, y por lo tanto mayor tasa de finalización, tienen un peso del 28 %. Aunque el índice de financiación forma una parte pequeña de los presupuestos generales de educación, esto rápidamente ha centrado la atención de los colegios y los profesores en las medidas que, por un lado mejorarían el reconocimiento temprano y prevención de problemas que pueden llevar al abandono y, por otro lado, fortalecer el apoyo directo al aprendizaje y bienestar en general de los alumnos en la escuela. Los centros de educación profesional específicamente han desarrollado soluciones innovadoras para los alumnos cuyos estilos de aprendizaje prefieren un currículo más orientado a lo práctico. Por ejemplo los 'talleres innovadores' con una orientación práctica han llegado a ser una manera popular de incrementar el atractivo y la relevancia de la Educación Secundaria para muchos alumnos que corren el riesgo de dejar la escuela.

Participación en la Educación Post-secundaria

No hay estudios comparativos internacionales con que juzgar el nivel de rendimiento de los estudiantes finlandeses cuando dejan la escuela Secundaria Superior. Por eso, evaluar la calidad de la educación secundaria es complicado. Un factor que indica la calidad de la educación –junto con las tasas de finalización de la educación secundaria– es la tendencia de los alumnos graduados de la escuela secundaria a continuar estudiando en las instituciones de nivel terciario. Las instituciones de educación terciaria en Finlandia han incrementado su número de nuevos estudiantes. El objetivo de la política educativa hoy en día es el de proporcionar lugares de estudio del nivel terciario financiado con fondos públicos para el 65 % del cohorte de esa edad (Ministerio de Educación, 2004). En 2005 había casi 180.000 alumnos en las universidades finlandesas y 133.000 en las politécnicas. Comparado con la situación hace 20 años, el número de alumnos en la educación terciaria se ha triplicado. La edad media de los nuevos alumnos en la educación terciaria en Finlandia es de 21 años. Los críticos argumentan, incluso algunos académicos y líderes en el mundo de los negocios, que los finlandeses altamente educados y formados entran en el mercado laboral demasiado tarde y que las titulaciones académicas tradicionales están sufriendo de una inflación debido a expectativas académicas más bajas con respecto a los nuevos alumnos.

Altas tasas de participación y la buena finalización de la educación deseada en todos los niveles de la enseñanza en Finlandia, no quiere decir que todos estarían satisfechos con la situación. Hay dos fuentes de críticas que

tienen que ver con la calidad de los conocimientos y las habilidades de los alumnos graduados de la escuela secundaria cuando entran en la educación terciaria o en los mercados laborales. Las universidades se quejan continuamente que hay demasiados alumnos que empiezan sus estudios en la universidad con conocimientos básicos insuficientes, actitudes inapropiadas y habilidades de aprendizaje independiente poco desarrolladas. Un motivo para esta reacción es un mayor ingreso en institutos de educación terciaria. Otro motivo es la incapacidad de las universidades de ajustarse a las diferentes características que los alumnos tienen cuando entran en la educación universitaria.

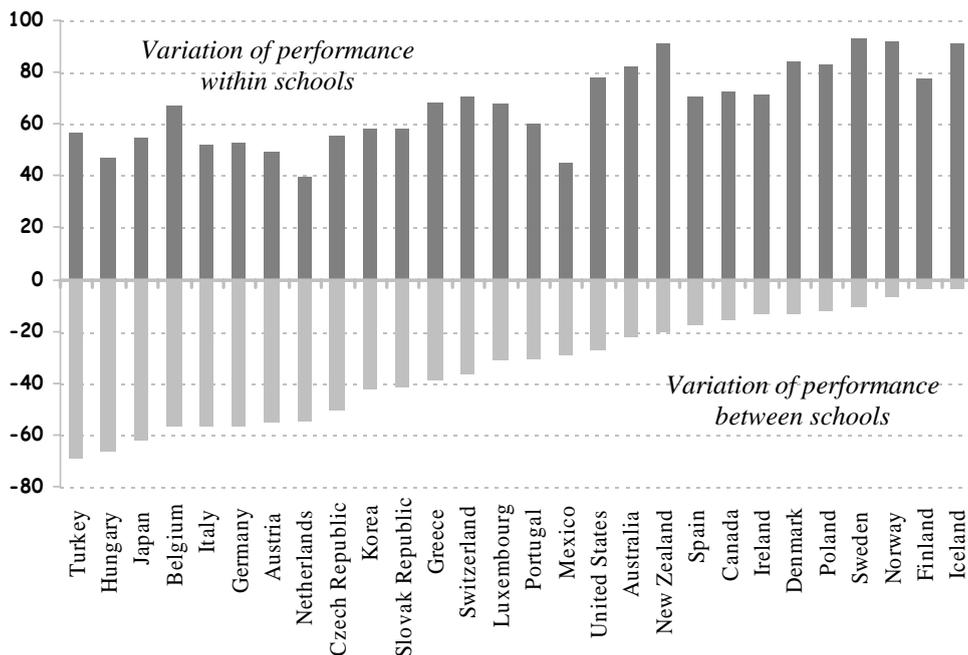
Las quejas de las empresas tienen un tono similar. Aunque no hay estudios fiables para determinar sus niveles de insatisfacción existentes, la evidencia en forma de anécdotas de las respuestas de los líderes en negocios indica que un enfoque en conocimientos, habilidades y competencias ocupacionales más generales no siempre prepara a la gente para trabajos que requieren habilidades muy específicas. Hacer que el aprendizaje en el trabajo sea una parte de todos los programas profesionales e incluir a las empresas como una parte más en la evaluación basada en el rendimiento o actuación para las titulaciones han suavizado las críticas y han mejorado la compatibilidad entre la educación profesional y las demandas del mercado laboral.

4. ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS SUPERIORES

El indicador internacional del aprendizaje del alumno más utilizado en la fase más temprana de la Educación Secundaria es el PISA que evalúa los conocimientos en lectura, matemáticas y ciencias de alumnos de 15 años que están en el último año de la escuela secundaria inicial, o sea, en la mitad de su ciclo de educación secundaria. En los dos ciclos de PISA en 2000 y 2003 los alumnos finlandeses han sido evaluados como los mejores de todos los países de la OCDE (OECD, 2001; OECD, 2004; Sahlberg, 2006). Además, la diferencia entre los alumnos de alto rendimiento y los de bajo rendimiento es la más pequeña en Finlandia, si se mide utilizando la variación entre escuelas y dentro de la escuela con los datos de PISA (*figura 2*).

El hecho de que casi toda la desigualdad en Finlandia es dentro de la escuela, como se muestra en la *Fig. 2*, quiere decir que la desigualdad que queda se debe probablemente a la variación en el talento natural de los alumnos. De la misma manera, la variación entre escuelas corresponde mayoritariamente a la desigualdad sociológica. Como esto es una fuente pequeña de variación en Finlandia, sugiere que las escuelas afrontan la desigualdad sociológica con mucho éxito.

Figura 2. Variaciones dentro del colegio y entre colegios en el rendimiento de los alumnos en la escala de matemáticas (OECD, 2004)



La excelencia en todo el sistema del aprendizaje del alumno en el primer nivel de secundaria indica que la mayoría de los que dejan la escuela básica han desarrollado bastantes conocimientos y habilidades para continuar en el nivel superior de secundaria con éxito. Según los datos de PISA 2003, el porcentaje de los alumnos que solo llegaron al nivel de competencia 1 ó 0 en matemáticas fue el 6,8 % en Finlandia. El mismo indicador en EE.UU. fue del 25,7 % y la media de los países de la OCDE fue del 21,4 %.

Además un total del 77 % de los alumnos finlandeses, este porcentaje siendo el más alto de entre los países/regiones de la OCDE (la media de la OCDE 57 %), llegaron al nivel de habilidad 3 o más y parecían haber adquirido las habilidades necesarias para manejar las demandas de aprendizaje y trabajo existentes en las sociedades del conocimiento de hoy en día (OECD, 2004). Se observaron tendencias similares en lectura en PISA 2000 (OECD, 2001). Sin embargo, algunos estudios nacionales (National Board of Education, 2005) advierten que del 15 al 20 % de los que terminan la escuela básica tienen lagunas importantes en conocimientos y habilidades básicas que son requisitos generales para la educación secundaria superior. Se argumenta muchas veces que los requisitos de habilidad en las asignaturas básicas de la escuela en Finlandia son más altos que el nivel 1 de PISA .

La transición a la educación secundaria superior

Hay dos factores que afectan al camino del aprendizaje durante la vida de los alumnos. Primero cuando entran en la Educación Secundaria Superior los alumnos finlandeses no tienen la experiencia de hacer pruebas estandarizadas de alta importancia en el colegio, no como sus homólogos en muchos otros países donde el test ha llegado a ser un elemento íntegro de la vida escolar. En un estudio comparativo sobre las experiencias de los profesores en distintas políticas de responsabilidad, concluimos que "la presión de un modelo estructurado de enseñanza para enseñar y una evaluación externa del rendimiento de los alumnos está teniendo consecuencias dramáticas según algunos profesores" (Berry & Sahlberg, 2006: 24). Este estudio también sugiere que en Finlandia la mayoría de los profesores de la escuela básica enseñan para ayudar a sus alumnos a aprender, no a aprobar exámenes. El estudio PISA 2003 aporta algunas pruebas para este argumento: Los alumnos finlandeses experimentan menos ansiedad en matemáticas que sus homólogos en otros países (OECD, 2004; Kupari & Välijärvi, 2005; Sahlberg, 2007). Segundo, los alumnos están muy preparados para tomar sus decisiones sobre las opciones de educación post-obligatoria porque hay una gran disponibilidad de consejos y planificación de carreras en la escuela básica. Durante los tres años de la escuela secundaria inicial todos los alumnos tienen el derecho a dos horas cada semana de asesoramiento y planificación educativa. Esto reduce el riesgo de que los alumnos tomen decisiones basadas en una información insuficiente sobre sus futuros estudios. También ayuda a los alumnos a esforzarse más en las áreas de sus estudios que son especialmente necesarias en la escuela secundaria superior.

Los alumnos de hoy en día entran en el punto de la transición entre la Educación Básica y la Educación Secundaria Superior con conocimientos, habilidades y aptitudes diferentes a los de antes. La población cambiante de los alumnos ha sido un factor que ha ayudado al sistema educativo secundario superior en desarrollo a mejor reflejar la nueva situación. Las reformas implantadas en la Educación Secundaria Superior en Finlandia han tenido un impacto importante en la organización del centro educativo, especialmente con respecto a la enseñanza y el aprendizaje. La organización escolar tradicional, que está basada en modelos de enseñanza de presentación-recitación, grupos según edad, horarios fijos de enseñanza y trabajo en los pupitres y en el aula, ha sido transformado gradualmente a una organización más flexible abierta y con ambientes de aprendizaje ricos en interacción, donde un papel activo para los alumnos es lo principal (Aho *et al.*, 2006). La mejora continua de la escuela ha sido facilitada por cambios estructurales implantados en la escuela secundaria superior y por el enriquecimiento de las escuelas y las aulas con arreglos de instrucción y métodos de enseñanza alternativos.

La Educación Secundaria Superior General

Los centros de Secundaria Superior General tenían una organización tradicional hasta 1985 cuando la nueva Ley sobre la Educación Secundaria Superior General abolió el sistema antiguo e introdujo una estructura modular del currículo.

Debido a este cambio los colegios podían reorganizar los horarios de la enseñanza. Dos semestres anuales fueron reemplazados por 5 ó 6 periodos. Esto, a su vez, cambió la planificación del currículo local porque los centros tenían más flexibilidad para poner las clases en diferentes periodos (Väljjarvi 2004). La siguiente fase del desarrollo consistió en reemplazar la agrupación de los alumnos según edades con un sistema organizativo sin grados. La Escuela Secundaria Superior General sin grados aportó más opciones a los alumnos a la hora de planificar sus estudios – con respecto al contenido y la secuencia en el tiempo. El nuevo marco del currículo ponía más énfasis en entender el desarrollo cognitivo de los alumnos y también invitó a los colegios a utilizar mejor sus propios recursos y los de su comunidad. Aunque los alumnos tienen más libertad en cuanto a sus estudios, todos los alumnos están obligados a estudiar 18 asignaturas obligatorias dentro de un mínimo de 75 clases obligatorias requeridas en el diploma de la Educación Secundaria Superior General.

Un factor importante que afecta a la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela secundaria superior general es la naturaleza de las evaluaciones de los alumnos y de centros. Los profesores evalúan el rendimiento de cada alumno al final de cada curso, lo cual significa aproximadamente 5 ó 6 veces por asignatura por año escolar.

El Examen Nacional de Matriculación que hacen los alumnos después de completar todos los cursos requeridos es un examen importante y, por eso, tiene un efecto visible sobre el currículo y la enseñanza.

Sin embargo, la Escuela Secundaria General se puede caracterizar por tener un enfoque fuerte en el aprendizaje, la creatividad y varios métodos de estudio en lugar de centrarse en aprobar tests y exámenes.

La Educación Secundaria Superior Profesional

La Educación Secundaria Superior Profesional ha sido adaptada para ajustarse mejor a las nuevas situaciones económicas y políticas. La estructura, el currículo y la metodología de la educación profesional han sido renovadas según las expectativas de la economía basada en conocimientos y los conocimientos y competencias requeridas por el mercado laboral. Uno de los objetivos políticos claves ha sido el de incrementar el atractivo de la educación profesional al nivel de secundaria superior (Ministerio de Educación, 2004). Actualmente, aproximadamente el 37,5 % de los alumnos nuevos en la escuela secundaria superior empiezan sus estudios en centros de formación profesional.

La *estructura* de la educación profesional fue simplificada y todas las titulaciones profesionales iniciales hoy en día consisten en 120 créditos que son iguales a tres años de estudio a tiempo completo. Un cuarto del tiempo de estudio está designado a cursos generales u opcionales. El número de titulaciones profesionales fue reducido a 52 y los programas de estudio relacionados a 113. En principio, los alumnos de educación profesional tienen el derecho de hacer el Examen de Matriculación, pero muy pocos lo hacen. Además, los proveedores de la educación secundaria tienen que promocionar

posibilitar que los alumnos tengan acceso a las escuelas secundarias generales desde las escuelas profesionales, y viceversa, si quieren incluir asignaturas de otras escuelas en sus planes de aprendizaje.

La *evaluación del currículo y el alumno* fueron revisados para acoplarse a los cambios estructurales y las necesidades del mercado laboral y la sociedad de conocimientos. El nuevo currículo buscó un equilibrio entre las necesidades ocupacionales específicas, las expectativas de mayor flexibilidad profesional y las correspondientes políticas de aprendizaje durante toda la vida. La evaluación del rendimiento de los conocimientos y habilidades profesionales adquiridos está organizado en colaboración con tres participantes claves: la escuela con los contratantes y los representantes de los empleados.

Los métodos de enseñanza y formación están cambiando gradualmente en la Escuela Secundaria profesional. Por lo menos una sexta parte de la formación tiene que estar organizada como aprendizaje en el trabajo, una parte íntegra del currículo. Los talleres alternativos formación de aprendices y enseñanza virtual han llegado a ser normales en la educación secundaria. La parte del sistema de financiación basada en resultados dedica un factor del 6 % sobre la financiación básica del centro escolar para formación del profesorado. Cada vez más, las escuelas profesionales están invirtiendo estos fondos, para mejorar los conocimientos pedagógicos y habilidades de los profesores.

5. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN FINLANDIA

Las reformas educativas en general y la mejora de la calidad de los sistemas educativos en particular, son procesos complejos y lentos. El análisis de la investigación y la política anterior sugieren que, en lugar de invertir en innovaciones únicas y reformas diseñadas aleatoriamente, la evolución de la educación debería de ser vista como un proceso sistemático y construido sobre las ideas de liderazgo sostenible (Fullan, 2005; Hargreaves & Fink, 2006; Hargreaves & Goodson, 2006). Aho et al. (Aho *et al.*, 2006) sugieren que

Mientras los principios de justicia, equidad e igualdad de oportunidades han sido los valores principales de la visión de la educación a largo plazo en Finlandia, un fuerte y sistemático énfasis en el liderazgo en todos los niveles de la educación empezó a emerger en los años 80. Durante las últimas décadas ha sido evidente que las políticas educativas tienen que estar basadas en la profundidad, anchura y altura del liderazgo y que la diversidad e ingenio son los impulsores conservadores del cambio educativo. Finalmente, uno de los factores claves del éxito en Finlandia ha sido el reconocimiento temprano de que aprender de experiencias pasadas puede construir un mejor futuro (p. 134).

Durante mucho tiempo, la Educación Secundaria ha sido un tema poco interesante y poco atractivo para los políticos. Recientemente, debido al creciente número de jóvenes que quieren extender sus caminos educativos, las necesidades emergentes de la sociedad del conocimiento y las nuevas políticas sobre aprendizaje durante toda la vida, la Educación Secundaria ha llegado a ser un enfoque del análisis político y debate global. Un estudio hecho por el Banco

Mundial sugiere que un motivo para la demanda creciente de la Educación Secundaria es que “las economías necesitan cada vez más trabajadores sofisticados equipados con competencias, conocimientos y habilidades en el trabajo que no pueden ser desarrolladas solo en la escuela primaria o en programas de secundaria de baja calidad” (Banco Mundial, 2005, p. xvi). Como consecuencia, la investigación sobre mejoras en la escuela secundaria se está incrementando gradualmente pero aún es menos común que la investigación sobre las escuelas primarias y secundarias iniciales.

Basado en los análisis existentes de políticas e investigación, he propuesto cinco principios políticos que han sido incluidos en la política educativa finlandesa para asegurar igualdad de acceso a y subir la calidad de la Educación Secundaria.

(1) El desarrollo de la política ha puesto énfasis en una visión a largo plazo y un establecimiento de objetivos realista. El actual sistema de Educación Secundaria en Finlandia, descrito anteriormente en este artículo, es el resultado de políticas a largo plazo y el desarrollo sistemático del sistema educativo que tiene sus raíces en los valores y principios establecidos hace cuatro décadas. Es muy notable como los que tomaban decisiones al principio de la reforma educativa más importante en Finlandia imaginaron la necesidad de hacer que la Educación Secundaria Superior responda más a las necesidades cambiantes, tal como manifestó el Parlamento en 1968 (Aho *et al.*, 2006):

La vida en el trabajo y el desarrollo tecnológico piden más y más de la sociedad y de los trabajadores y, por eso, el Parlamento exige que el Gobierno siga adelante con los planes y medidas que intentan desarrollar colegios técnicos, comerciales, agrícolas y otros colegios especiales y campos de estudio, los cuales abrirían canales a la Educación Superior correspondiente (p. 48).

Tan pronto como en 1974, el Gobierno estableció un objetivo de política educativa que animaría a todos los que finalizaban la escuela básica a continuar los estudios al nivel secundario superior. Esto era natural porque la nueva escuela comprensiva de nueve años rápidamente incrementaría el número de jóvenes con conocimientos y habilidades más adecuados para la Educación Superior. Se preveía en los años setenta que la base clave de la economía finlandesa –incluyendo trabajos forestales y la industria del metal pesado– sería el conocimiento. Muy correctamente los políticos daban por hecho que la sociedad emergente del conocimiento requeriría gente mejor formada, como trabajadores en la industria de la información y como ciudadanos que consumen productos de información. En 1975, como muestra la *Fig. 1*, alrededor del 70 % de la población adulta finlandesa solo había finalizado la educación básica o menos, lo cual era un nivel educativo muy bajo para el escenario futuro basado en los conocimientos.

La visión a largo plazo que ha estado conduciendo las políticas educativas desde principios de los años 70 ha establecido el objetivo de que la mayoría de los jóvenes termine con éxito algún tipo de Educación Secundaria

Superior. Además, desde muy pronto, los políticos pensaban que, a pesar de las decisiones que tomara un alumno en la transición de educación básica a la escuela secundaria superior, el camino a la educación terciaria debería estar claro. Una de las decisiones políticas más significativas al principio de la reforma de la educación secundaria en 1974 fue que la estructura de la escuela secundaria superior consistiría en estas dos vías (Aho *et al.*, 2006). Esto cambió el enfoque de las políticas educativas y el uso de la financiación creciente para desarrollar la calidad de la Educación Secundaria, especialmente para mejor formar los profesores. También he notado que algunos de los cambios en las políticas y colegios de la Educación Secundaria Superior han sido reacciones a condiciones que han surgido de forma impredecible y ocurrieron debido a las necesidades y expectativas cambiantes de los jóvenes y sus padres en lugar de cómo resultado de reformas intencionadas. Por ejemplo, el sector de la Educación Secundaria General se desarrolló desde los años 30 mucho más de lo que cualquier comité u objetivo político había esperado.

(2) *La prioridad ha sido construir alta calidad educativa en la escuela primaria que es igualmente accesible a todos los alumnos.* La Educación Primaria, los primeros 6 años de la escuela básica, muchas veces está vista como la base del buen rendimiento en otras fases de la educación (Väljjarvi *et al.*, 2002; Simola, 2005; Sahlberg, 2007). La escuela primaria y las políticas relacionadas, tal como el currículo, la evaluación, la formación de profesores y los libros, ha estado en el centro de las políticas de desarrollo educativo nacional y las estrategias de reforma desde principios de los años 70 (Aho *et al.*, 2006). El *New Comprehensive School Curriculum Framework* (Marco del nuevo currículo de la Escuela Comprensiva) de 1971 preparó el terreno para nuevos enfoques pedagógicos y contenidos educativos para ser incluidos en la enseñanza de todos los alumnos, a pesar de su historial socio-económico, su domicilio o sus características individuales. Las evaluaciones de los alumnos fueron analizadas para obtener resultados y para aportar información para las políticas educativas nacionales y la toma de decisiones locales y para apoyar el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la escuela. Estos mismos principios de evaluación aún están incluidos en la legislación educativa actual de 1998. Las políticas de evaluación educativa finlandesas difieren de los de muchos otros sistemas, por ejemplo los EE.UU., donde el propósito de hacer más evaluaciones de los alumnos es de entender y comparar el rendimiento de los centros con los estándares que determinen el nivel exigido. El hecho de que la actuación del alumno no esté definida y evaluada desde una perspectiva competitiva también afecta directamente como los profesores enseñan: la enseñanza se dirige normalmente a propiciar un aprendizaje más profundo y crear interés en el saber en lugar de en el rendimiento. Los profesores en Finlandia están trabajando con estándares poco definidos (como en muchos colegios privados de élite en otros países) pero con un alto nivel de profesionalidad, confianza y creatividad por parte de los profesores.

La formación de los profesores de la escuela primaria se da en las universidades y lleva a un master. La formación del profesorado fue convertida,

al final de los años 70, de un programa de tres años en instituciones para profesores a programas universitarios de cinco años. Por eso, la mayoría de los profesores de la escuela primaria hoy en día tienen titulaciones universitarias superiores. Westbury *et al.*, (2005) señalan que la preparación de los profesores para una profesión basada en la investigación ha sido la idea central de los desarrollos en la formación del profesorado en Finlandia desde mediados de los años 70. Una titulación académica más alta ha permitido a los centros escolares tener un papel cada vez más activo en la planificación del currículo, la evaluación de los resultados educativos y en liderar la mejora general del centro escolar. La revisión de la OCDE sobre la equidad en educación en Finlandia (OECD, 2005b) describe como Finlandia ha creado un círculo virtuoso alrededor de la enseñanza:

El alto status y las buenas condiciones de trabajo –clases pequeñas, suficiente apoyo para psicólogos y profesores de educación especial, una voz en la toma de decisiones en el colegio, bajos niveles de problemas de disciplina, altos niveles de autonomía profesional– crean bolsas grandes de aspirantes, llevando a programas para la formación de los profesores que son muy selectivos e intensivos. Esto, a su vez, lleva al éxito en los primeros años de enseñanza, la relativa estabilidad del profesorado y el éxito en la enseñanza (de lo cual los resultados PISA son solo un ejemplo) y una continuación del alto status de la enseñanza (p. 21).

Los profesores disfrutan de un respeto social y una libertad profesional. La confianza profesional ha llegado a ser recientemente una de las características reconocidas de la educación finlandesa (Väljörvi *et al.*, 2002; Kupari & Väljörvi, 2005; Schleicher, 2006; Aho *et al.*, 2006). La enseñanza en la escuela primaria está considerada como una profesión comparable a cualquier otra profesión alta en la sociedad, como puede ser médico, abogado o economista. Hay muy poca movilidad de los profesores de una escuela primaria a otra, lo cual quiere decir que la mayoría de los alumnos tendrán el mismo profesor bien preparado durante los primeros 6 años de su educación.

(3) Diseñar un sistema de intervención temprana, orientación y consejo educativo en las escuelas primarias y secundarias. *La transición vertical* se refiere al proceso que conecta dos niveles de la educación. Las políticas educativas finlandesas han incluido varias medidas orientadas a la equidad para apoyar una transición con éxito de la escuela básica a la educación secundaria superior. Primero, la política de identificación e intervención temprana relacionada con problemas de aprendizaje ha sido incluida como parte de la práctica escolar y la pedagogía en el aula en todo el sistema educativo. Todo el currículo de la formación de profesores tiene módulos que intentan mejorar los conocimientos y las habilidades que los profesores necesitan para identificar y tratar las deficiencias que pueden producir el fracaso del alumno. Ayudantes de profesores, expertos en educación especial y equipos multidisciplinarios en las escuelas están todos preparados para reducir el número de alumnos que se quedan atrás. Fortalecer estas estructuras de intervención temprana ha sido un aspecto a largo plazo de los planes de desarrollo educativo (ver Ministerio de Educación, 2004).

Segundo, el consejo y orientación educativa han sido partes integrales del currículo de la educación básica desde los años 70. Según la legislación actual, todos los alumnos en la escuela secundaria inicial están sujetos a consejo y orientación educativa dos periodos por semana. De hecho, una apropiada orientación educativa es un derecho de todo alumno en todos los tipos de escuelas. Aunque los estudios han encontrado que hay serias deficiencias en el acceso al consejo y orientación educativa, ésta ha tenido un impacto significativo en ayudar a los alumnos a tomar decisiones apropiadas (Numminen & Kasurinen, 2003; OECD, 2005b).

Tercero, los servicios de educación especial han sido extendidos hasta cubrir todos los tipos de centros. Las políticas de intervención temprana han sido implantadas, especialmente en la escuela básica. Por ejemplo, en Finlandia como en los EE.UU., los alumnos con problemas de aprendizaje en lectura, escritura y matemáticas componen aproximadamente el 40 % de la población de la educación especial en los grados 1 a 6. Sin embargo, en Finlandia el porcentaje respectivo en los grados 7 a 9 es el 13 %, mientras en los EE.UU. es el 62 %. Como manifiestan Itkonen y Jahnuainen (2006), "el sistema escolar finlandés aporta intervenciones en los grados primarios y después salen la mayoría de los alumnos, especialmente los que tienen deficiencias en el hablar, la lectura y la escritura, y las matemáticas" (p. 22). A pesar de los presupuestos educativos limitados, el número de alumnos en la educación especial en todos los niveles de la educación se está incrementando: el 7 % de los alumnos de Educación Básica y el 5 % de los alumnos de Educación Secundaria Profesional estaban incluidos en programas de educación especial. Casi uno de cada cuatro alumnos de la escuela básica estaba en educación especial a tiempo parcial durante el año escolar 2004-05.

Cuarto, La financiación de la educación profesional basada en el rendimiento del centro ha creado nuevos incentivos para los centros para asegurar la finalización con éxito de todos los alumnos en sus estudios y combatir el abandono. Una reducción en las tasas de abandono y una mejora en las tasas de finalización, tienen un peso significativo cuando se aplica la fórmula de financiación a las instituciones educativas. En la mayoría de los casos, es más beneficioso económicamente para un centro invertir en medidas preventivas, como pueden ser orientación del alumno y servicios de educación especial, que tener numerosos abandonos.

La transición horizontal en la Educación Secundaria Superior se refiere a la movilidad del alumno entre la vía general y la profesional. En principio, después de matricularse en un tipo u otro de la educación secundaria superior un alumno tiene el derecho de cambiar a la otra vía. Aunque la legislación hace que esto sea posible, raramente ocurre. Más frecuentemente, sin embargo, los alumnos eligen asignaturas de las otras instituciones educativas para sus planes de estudio individuales. La premisa básica de la política educativa secundaria finlandesa es hacer que la Educación Secundaria Superior sea tan flexible como sea posible en términos de elección y movilidad de los alumnos.

- (4) Ayudar a todos los alumnos a tener éxito en la transición de la Educación Primaria a la Secundaria y crear caminos de segunda oportunidad para incrementar las tasas de éxito.** Desde finales de los años 70, la escuela comprensiva ha ofrecido oportunidades iguales para todos los alumnos para seguir estudiando. Por eso, la transición de la Educación Básica a la Secundaria Superior ha llegado a ser un cruce importante en las vidas de los jóvenes. Las políticas educativas y estrategias de desarrollo han reconocido que la transición de la Educación Básica a la Secundaria es más que un cambio de un nivel de la enseñanza a otro. Tal y como explica The Committee on Transition from Basic to Upper Secondary Education and Training (Comité sobre la Transición de la Educación Básica a la Educación y Formación Secundaria Superior), "debe ser visto como una fase de transición más larga en la cual un joven gradualmente clarifica sus preferencias y objetivos con respecto a su futura educación y carrera" (Committee Report, 2005). El éxito en esta transición es de suma importancia para los futuros estudios de un alumno. Por eso, el consejo y orientación del alumno durante la Educación Secundaria Inicial puede jugar un papel significativo en dar a los alumnos mejor información sobre las oportunidades educativas y profesionales.

El adicional décimo grado de la escuela básica fue creado en 1977 como un experimento para ayudar a los alumnos que no fueron admitidos en la escuela secundaria superior debido al número limitado de plazas. Aproximadamente el 3 % de los que finalizan la escuela básica se matriculan en el décimo grado, la mayoría para mejorar sus notas y posibilidades para ser aceptado por la escuela superior de su elección (Committee Report, 2005). El currículo del décimo grado se centra en aportar a los alumnos experiencias positivas de aprendizaje y asegurar la orientación educativa necesaria para apoyar la futura educación y planificación profesional de los alumnos. Anualmente aproximadamente cuatro de cada cinco alumnos que terminan el adicional décimo grado inmediatamente continúan su educación en el nivel de secundaria superior.

- (5) Propiciando la construcción lateral de capacidades donde los centros educativos y municipios pueden aprender unos de otros.** La fuerza comparativa de Finlandia en desarrollar una educación de calidad ha sido el papel clave dado a la innovación local y el intercambio de buenas prácticas dentro del sistema (Sahlberg, 2006). Las políticas educativas en general han promocionado estrategias que Fullan (2005) llama "construcción lateral de capacidad" donde los colegios aprenden entre sí y, a la vez, los municipios comparten sus conocimientos sobre cambios en la educación. Yo creo, sin embargo, que esta estrategia no está bien desarrollada en Finlandia todavía y, por lo tanto, representa un recurso infra-utilizado en el desarrollo del sistema educativo. Construcción lateral de capacidad moviliza dos importantes fuerzas de cambio: conocimientos e innovación sobre el cambio educativo y prácticas productivas, por un lado, y una identidad compartida, por otro.

Usar la construcción lateral de capacidad y aprender del pasado para mejorar las escuelas ha subido el papel del liderazgo y la dirección de centros en Finlandia. Cada vez más, los directores de los centros escolares y las autoridades educativas en los municipios han sido contratados según criterios de excelencia profesional en lugar de ser un premio político, como era antes. Los directores de los centros han llegado a ser los principales promotores de la formación profesional de su profesorado y de la colaboración lateral con otros centros. Es muy conocido entre los directores de centros en Finlandia que fomentar la colaboración entre centros, en lugar de la competición, ha sido una estrategia clave en alcanzar mejores centros.

6. PROFESIONALIDAD, CONFIANZA Y RESPONSABILIDAD INTELIGENTE EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Enseñar en Finlandia, especialmente en las escuelas secundarias, está reconocido como una alta profesión. Parte de ese reconocimiento viene de la preparación inicial de los profesores que está basada en Masteres y tiene una fuerte orientación científica. Por eso, todos los profesores están preparados para una práctica de la enseñanza basada en la investigación. El equilibrio entre la teoría y los conocimientos prácticos de estos programas ayuda a los profesores jóvenes a dominar varios métodos de enseñanza, además de cómo promover un aprendizaje eficaz. La reforma del currículo de la escuela secundaria a mediados de los años 90 reveló que los profesores con altos niveles de competencia profesional están muy motivados y fácilmente participan en procesos de desarrollo del centro en sus propias escuelas y en proyectos nacionales e internacionales (Sahlberg, 2007). También suelen trabajar seriamente en desarrollar sus propios conocimientos y habilidades personales. Una profesionalidad más fuerte por parte de los profesores y los directores gradualmente cambió la autoridad y locus de control de una administración central a los centros escolares.

Muchas de las políticas educativas actuales en Finlandia, incluso el movimiento para la profesionalidad de los profesores, solo son relevantes cuando los padres, los alumnos y las autoridades confían en los profesores y los colegios. Hay que recordar que el sistema educativo finlandés estaba muy centralizado cuando se implantaron las reformas educativas en todo el país en los años 70. Los centros estaban regulados por las agencias nacionales y regionales muchas veces hasta el último detalle. El movimiento hacia una gestión educativa basada en la confianza y la fuerte profesionalidad de los profesores empezó en los años 80, cuando se puso en marcha y se consolidaron las fases más importantes de la agenda inicial de reforma en el sistema educativo. Al principio de los años 90, la cultura de confianza había penetrado dentro de la administración del sector público en Finlandia. Sin embargo, desde entonces las políticas neo-liberales en el sector de la gestión pública han empezado lentamente a reemplazar la confianza con la competencia, la productividad y otros valores del mercado.

La cultura de confianza significa que el sistema, el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Educación, cree que los profesores junto con directores,

padres y sus comunidades saben como aportar la mejor educación posible para sus niños y jóvenes (O'Neill, 2002; Aho *et al.*, 2006). O, como constatan Tschannen-Moran (2004), "la confianza se manifiesta en situaciones donde debemos depender de la competencia de otros y su disposición de cuidar lo que más valoramos" (p. 15). En Finlandia, la transición de una administración central burocrática a una cultura descentralizada de confianza se produjo durante un periodo en una crisis económica profunda y recortes en el presupuesto público. Afortunadamente, depender de la sabiduría local para decidir lo que le conviene a la gente parecía funcionar bien, incluso con los asuntos más difíciles, como puede ser reducir el gasto y realinear las operaciones existentes a las nuevas realidades del presupuesto.

La cultura de la confianza solo puede existir en un ambiente construido sobre el buen gobierno o apertura, y una corrupción casi inexistente u honestidad. Aunque el valor colectivo de las redes sociales y las tendencias que surgen de estas redes de hacer cosas para los demás puede estar en declive en Finlandia, como en muchas sociedades occidentales, el capital social que es un componente clave en construir y mantener la democracia ocupa un lugar central en la sociedad finlandesa. De hecho, Finlandia tiene muy buenos resultados en los rankings internacionales de buen gobierno y percepción de corrupción. Transparency International ha nombrado a Finlandia como una de los países menos corruptos de entre los 146 países incluidos en la comparación anual. Las instituciones públicas generalmente disfrutaban de una alta confianza y respeto en Finlandia. Confiar en los colegios y en los profesores es, por lo tanto, una consecuencia natural de una sociedad civil que funciona con eficacia. Como ha observado Lewis (2005), la honestidad y la confianza frecuentemente están vistas como algunos de los valores básicos de la sociedad finlandesa.

El hecho de invitar a los profesores y colegios a participar en el desarrollo social tuvo un impacto enorme en el sector de la educación en los años 90. La confianza emergente en las escuelas, y una autonomía del centro más fuerte y la independencia profesional de los profesores, tuvieron dos consecuencias importantes (Kupari & Välijärvi, 2005; Aho *et al.*, 2006). Primero, los profesores se dieron cuenta de que el sistema creía que las escuelas y las comunidades eran los lugares donde las decisiones sobre el currículo y la gestión general de la enseñanza debería de ocurrir. Los profesores, con su alta profesionalidad y capacidades morales, en general, aceptaban felizmente esta nueva responsabilidad. Segundo, los centros educativos rápidamente acogieron los nuevos papeles en liderar el cambio a través de una cultura de confianza. La mejora en la escuela no solo explotó en Finlandia como un resultado de esta nueva confianza, sino que esta mejora llegó a ser mucho más diversa que antes. Cada centro, por lo menos en principio, podía diseñar su propia estrategia para el cambio con una declaración de su misión, su visión y sus metodologías y su plan de implantación. Es esta dimensión de la confianza que ha tenido el papel más significativo en impulsar el sistema educativo finlandés más lejos que muchos otros países.

La profesionalidad de los profesores y la confianza de la sociedad en las escuelas y los profesores han protegido el sistema educativo secundario

finlandés de muchas políticas de responsabilidad que son comunes en los EE.UU., Inglaterra y Canadá. En lugar de eso, el currículo nacional y las estrategias de evaluación están diseñados según principios inteligentes de responsabilidad (Secondary Heads Association, 2003; Crooks, 2003; Fullan, 2005). La responsabilidad inteligente en el contexto de la educación secundaria finlandesa conserva y aumenta la confianza entre profesores, alumnos, líderes escolares y autoridades educativas en los procesos de responsabilidad y los involucra en el proceso, ofreciéndoles un fuerte sentido de responsabilidad profesional e iniciativa. Por ejemplo, para las evaluaciones en la educación profesional basadas en el rendimiento se utiliza el juicio colectivo y reacciones de profesores, jefes y empleados junto con la voz del alumno. Los diseños inteligentes de responsabilidad en Finlandia también requieren que la evaluación lleve a respuestas profundas y significativas en lugar de estadísticas e informes técnicos. En muchos casos, los centros y los profesores tienen acceso a las pruebas de evaluación relacionadas con su propio centro para poder buscar las áreas de mejora. Finalmente, la responsabilidad inteligente finlandesa, utilizando la formulación de Crooks (2003), reconoce e intenta compensar por las severas limitaciones en nuestra capacidad de captar la calidad educativa en indicadores de rendimiento. Estos indicadores muchas veces son elegidos "por su fácil medida y control en lugar de su capacidad de medir la calidad del rendimiento con eficacia" (O'Neill, 2002: 54). Las evaluaciones nacionales basadas en muestras en la escuela secundaria inicial junto con evaluaciones hechas por el profesor en el aula aportan reacciones inmediatas y bien fundadas que promueven introspección en la actuación y apoyan la planificación y toma de decisiones sobre lo que funciona y lo que hay que mejorar. De hecho, el examen nacional de Matriculación al final de la escuela secundaria superior general es la única medida de grandes consecuencias en Finlandia.

La nueva legislación educativa (1998) estipula que los proveedores de la educación, en muchos casos municipios, están obligados a llevar a cabo una auto-evaluación en su propia jurisdicción. Durante los últimos años, una de las áreas claves de capacidades mejoradas en el sistema educativo han sido las relacionadas con la auto-evaluación, evaluación por los compañeros y metas. Además, los marcos del currículo nacional deben describir como se evalúa la actuación de cada centro escolar. Evaluaciones externas del rendimiento de los alumnos, la actuación del centro e indicadores de productividad, junto con varios tipos de auto-evaluaciones es lo que Fullan (2005) llama un enfoque integrado de responsabilidad inteligente donde la evaluación de y para el aprendizaje se combinan.

7. CONCLUSIÓN

El lector puede argumentar que Finlandia es un país especial en muchos sentidos y que los resultados citados anteriormente no son relevantes para otros sistemas educativos. De hecho, Finlandia es un país relativamente pequeño con una población culturalmente y socialmente homogénea. Tiene profesores altamente preparados que disfrutan de bastante prestigio en su profesión. Por ejemplo, entre los que finalizan la escuela secundaria superior general, la profesión de profesor está al principio de la lista de las carreras más admiradas:

según una encuesta realizada en 2004, más del 26 % de los graduados de la escuela secundaria superior general puntúan la profesión de profesor como la más deseada (Helsingin Sanomat 2004). A pesar de estas características, hay varias lecciones que pueden ser consideradas en el desarrollo de una Educación Secundaria de calidad en otros lugares.

¿Con que grado de éxito ha respondido Finlandia el doble reto de la educación secundaria? Aquí hay que contestar dos preguntas: (1) ¿Es la calidad de la Educación Secundaria en Finlandia realmente mejor que en otros países? (2) ¿Hay más jóvenes en Finlandia que asistan y terminen la Educación Secundaria que en otros lugares? Como no hay ninguna medida fiable y de aplicación común para la calidad de la Educación Secundaria en particular, necesitamos mirar algunos de los aspectos del rendimiento del sistema educativo que indican una buena actuación y una buena calidad en general. En este artículo, he incluido la tasa de transición de la educación básica y la secundaria, tasas de finalización de varios tipos de educación secundaria y el rendimiento de los alumnos en la mitad del ciclo de educación secundaria, o sea, a la edad de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias. En Finlandia, aproximadamente el 95 % del cohorte de la edad de los que terminan la escuela básica van inmediatamente a la educación secundaria superior o al adicional décimo grado de la escuela básica. Hay que mencionar que más del 99 % de los alumnos terminan la escuela básica completa. Las tasas de finalización en la Educación Secundaria Superior son bastante altas: 90 % en la Educación Profesional y 98 % en la Educación Secundaria General. Esto significa que cerca del 90 % de la cohorte de edad finaliza algún tipo de Educación Secundaria. Finalmente, dos ciclos de estudios PISA sugieren que los alumnos Finlandeses de 15 años tienen un nivel de rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias que internacionalmente es de muy alta calidad. Si aceptamos que estos aspectos indican algo sobre la calidad de la educación secundaria, entonces el argumento presentado en este artículo es válido.

El enfoque Finlandés del desarrollo de la Educación Secundaria muestra que un buen rendimiento en acceso, finalización y calidad puede ser alcanzado por un coste razonable, utilizando políticas educativas basadas en la equidad, la intervención temprana y ayudando a los alumnos a planificar su futuro y ser protagonistas en su propio aprendizaje. Finlandia sistemáticamente ha creado confianza en el sistema educativo promocionando la profesionalidad del profesor, la autonomía del colegio y buen liderazgo como los impulsores claves del cambio y la mejora. Además, según la experiencia Finlandesa, mejorar la calidad de la educación secundaria requiere el desarrollo de políticas sostenibles que reconocen la importancia de crear buenos conocimientos, buenas habilidades y actitudes positivas hacia el aprendizaje durante toda la vida tan pronto como sea posible en la escuela primaria para todos los alumnos. El modelo de Educación Secundaria finlandés también muestra que una buena preparación de los alumnos para la transición de la escuela básica a la escuela secundaria superior puede incrementar la tasa de decisiones acertadas sobre la carrera elegida y reducir al fracaso de los alumnos en la escuela secundaria superior. Finalmente, las estrategias de desarrollo educativo deben beneficiarse de buenas prácticas ya existentes e innovaciones a través de la construcción

lateral de capacidades y así sistemáticamente mejorar y enriquecer los ambientes de aprendizaje en los centros secundarios superiores.

A pesar de la buena calidad general de la Educación Secundaria, aún existe una estructura paralela y divisoria en la educación y la sociedad en la Educación Secundaria Superior en Finlandia. Además, hay algunas preocupaciones muy aceptadas que pueden ser vistas como problemas que hay que resolver. Primero, aunque las empresas y líderes de negocios están participando activamente en el desarrollo del currículo y la garantía de calidad en la Educación Secundaria Profesional, algunas profesiones en concreto sufren de una formación inadecuada. A pesar de que el número de titulaciones profesionales se ha reducido y el currículo ha llegado a ser más general, las empresas aún esperan unos conocimientos y habilidades bastante especializados de los trabajadores recientemente formados. Segundo, la diferencia en estatus entre la educación superior general y la profesional sigue siendo grande, a pesar de los esfuerzos para hacer la educación profesional más atractiva entre los jóvenes. Esto es un asunto de equidad, porque muchos alumnos aún parecen elegir sus estudios basándose en el estatus de las distintas opciones disponibles. Esto significa que el rendimiento educativo, en lugar de un verdadero interés, muchas veces determina las elecciones de los alumnos en el momento de la transición. Además, solo alrededor de un 17 % de los alumnos que finalizan la educación secundaria profesional continúan su educación al nivel terciario. Tercero, hay una preocupación sobre los números crecientes de alumnos que necesitan los servicios de educación especial. Casi uno de cada cuatro alumnos en la escuela básica ha participado en algún momento en la educación especial. Esto puede ser parte de una estrategia de intervención temprana fuerte pero es más probable que indique crecientes problemas sociales y de comportamiento en la sociedad que se reflejan en el colegio. Las políticas educativas están continuamente tratando la urgencia de organizar una educación especial apropiada en todos los niveles de la enseñanza. Sin embargo, cuando las autoridades educativas locales están luchando con presupuestos públicos más pequeños, muchas veces la educación especial es el área que más sufre. Finalmente, parece que la Educación Secundaria está llegando a ser un reto especial para los jóvenes finlandeses varones. Casi uno de cada cinco jóvenes varones en Finlandia no tiene una titulación de educación secundaria. Cerrar la diferencia de genero en la educación secundaria será la próxima tarea para los políticos finlandeses en su lucha de subir el listón de la Educación Secundaria aún más alto en el futuro.

Referencias

- Aho, E., Pitkänen, K. & Sahlberg, P. (2006). *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968*. Washington, DC: World Bank.
- Berry, J. & Sahlberg, P. (2006). Accountability affects the use of small group learning in school mathematics. *Nordic Studies in Mathematics Education*, 11(1), 5–31.
- Castells, M. & Himanen, P. (2002). *The information society and the welfare state. The Finnish model*. Oxford: Oxford University Press.

- Committee Report (2005). *Report of the committee on transition from basic to secondary education and training*. Reports of Ministry of Education, 2005:33. Helsinki: Ministry of Education.
- Crooks, T. (2003). *Some criteria for intelligent accountability applied to accountability in New Zealand*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, Illinois.
- Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability. System thinkers in action*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A. & Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 3-41.
- Helsingin Sanomat (2004). Ykkösuosikki: Opettajan ammatti. [Top favorite: Teaching profession] February 11.
- Hirvi, V. (1996). Koulutuksen rytminvaihdos. 1990-luvun koulutuspolitiikka Suomessa [The rhythm change in education. Finnish education policy in the 1990s]. Helsinki: Otava.
- Itkonen, T. & Jahnukainen, M. (2006). *An analysis of accountability policies in Finland and the United States*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, San Francisco.
- Kupari, P. & Välijärvi, J. (Eds.) (2005). *Osaaminen kestäväällä pohjalla. PISA 2003 Suomessa* [Competencies in on the solid ground. PISA 2003 in Finland]. Jyväskylä: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.
- Lampinen, O. (1998). Suomen koulutusjärjestelmän kehitys [Development of the Finnish education system]. Tampere: Tammer-paino.
- Lewis, R. (2005). *Finland, cultural lone wolf*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Ministry of Education (2004). *Development Plan for Education and Research 2003 – 2008*. Helsinki: Ministry of Education.
- National Board of Education (2005). *Perusopetuksen matematiikan kansalliset oppimistulokset 9. vuosiluokalla 2004*. National assessment in mathematics in the 9th grade of basic education in 2004]. Helsinki: National Board of Education.
- Numminen, U. & Kasurinen, H. (2003). *Evaluation of educational guidance and counselling in Finland*. Helsinki: National Board of Education.
- OECD (2001). *Knowledge and skills for life: First results from PISA 2000*. Paris: OECD.
- OECD (2004). *Learning for tomorrow's world. First results from PISA 2003*. Paris: OECD.
- OECD (2005a). *Education at a glance. OECD indicators 2005*. Paris: OECD.
- OECD (2005b). *Equity in education*. Thematic review of Finland. Retrieved from the Internet: www.oecd.org on 16 July, 2006.
- O'Neill, O. (2002). *A question of trust*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Simola, H. (2002). Shoots of revisionist education policy or just slow readjustment? *Journal of Education Policy*, 17(6), 643-659.
- Routti, J. & Ylä-Anttila, P. (2006). *Finland as a knowledge economy. Elements of success and lessons learned*. Washington, DC: World Bank.
- Sahlberg, P. (2006). Education reform for raising economic competitiveness. *Journal of Educational Change*, 7(4), pages not available.
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of Education Policy*, pages not available.
- Schleicher, A. (2006). *The economics of knowledge: Why education is key for Europe's success*. Brussels: The Lisbon Council.
- Secondary Heads Association (2003). *Towards intelligent accountability for schools: A policy statement on school accountability*, Policy Paper 5. Leicester: SHA.
- Simola, H. (2005). The Finnish miracle of PISA: Historical and sociological remarks on teaching and teacher education. *Comparative Education*, 41(4), 455-470.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Väljörvi, J. (2004). Implications of the modular curriculum in the secondary school in Finland. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.) *Curriculum landscapes and trends*. Dordrecht: Kluwer, 101-116.
- Väljörvi, J., Linnakylä, P., Kupari, P., Reinikainen, P. & Arffman, I. (2002). *Finnish success in PISA. Some reasons behind it*. Jyväskylä: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.
- Virolainen, M. (1996). Post-15 strategies and the experimental reform of Finnish upper secondary schools. In J. Lasonen (Ed.) *Reforming upper secondary education*. Jyväskylä: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.
- Westbury, I., Hansen, S-E., Kansanen, P. & Björkvist, O. (2005). Teacher education for research-based practice in expanded roles: Finland's experience. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(5), 475-485.
- World Bank (2005). *Expanding opportunities and building competencies for young people. A new agenda for secondary education*. Washington, DC: World Bank.
-

NOTA BIOGRÁFICA.

PASI SAHLBERG es un Senior Education Specialist en el Banco Mundial y profesor adjunto en la Facultad de Ciencias del Comportamiento en la Universidad de Helsinki. Es un miembro del National Board of Education en Finlandia y Director del Centre for School Development en la University of Helsinki. Sus intereses de investigación comprenden las políticas educativas internacionales, el cambio educativo, mejora escolar y educación matemática.

Agradecimientos

El autor agradece los valiosos comentarios y sugerencias de David Oldroyd, Luis Crouch, Simo Juva, Jouni Välijärvi, Reijo Laukkanen y Kari Pitkänen. Cualquier falta de claridad, error u omisión es responsabilidad del autor.