

ARTÍCULO ORIGINAL

# El sistema educativo finlandés como base de la formación del profesorado. Actitudes de los equipos docentes de secundaria hacia un modelo educativo exitoso

Marc Pallarès Piquer  
*pallarem@edu.uji.es*

Universitat Jaume I de Castellón

**RESUMEN:** Este artículo presenta una investigación cuyo propósito es llevar a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo de la percepción del profesorado de la Educación Secundaria Obligatoria sobre el sistema educativo finlandés. Se han utilizado cuestionarios y grupos de discusión entre el profesorado de ocho institutos. La muestra del colectivo docente participante es de 302 profesionales. La escala de actitudes obtiene un coeficiente de fiabilidad de 0,916. Los resultados muestran que el profesorado es consciente de que su formación es la base sobre la que se cimienta una parte del éxito o el fracaso de los sistemas educativos: se aprecia un interés por conocer el sistema educativo finlandés, pero también una falta de convicción en que pueda servir como marco de referencia para mejorar la calidad de la enseñanza en nuestro país.

**PALABRAS CLAVE:** Actitudes del Profesorado, Formación, Educación Comparada, Sistema Educativo, PISA, Finlandia, España

## The finnish educational system as the basis of teacher training. Attitudes of secondary teaching teams towards a successful educational system

**ABSTRACT:** This article presents a research whose aim is to carry out a qualitative and quantitative analysis on the Compulsory Secondary Education teacher's perception of the Finnish educational system. Questionnaires and discussion meetings among teachers from eight high schools have been used. The sample of the teaching staff participating is 302 professionals. The attitudes scale yields a reliability quotient of 0,916. The results show that teachers are aware that their training is the basis in which a part of the educational system success or failure is grounded: it is appreciated an interest to know the Finnish educational system, but also a lack of conviction that can be used as a framework to improve the teaching quality in our country.

**KEY WORDS:** Teacher Attitudes, Training, Comparative Education, Educational System, PISA, Finland, Spain

Fecha de recepción 11/12/2012 · Fecha de aceptación 26/09/2013

Dirección de contacto:

Marc Pallarès Piquer

Universitat Jaume I de Castellón

C/ Josep Nebot n. 45, 1º derecha, 12540 Vila-real (Castellón)

## 1. INTRODUCCIÓN

Algunos países europeos siguen anclados en los modelos tradicionales de formación del profesorado de Enseñanza Secundaria, marcados todavía por la insistencia en una adquisición de contenidos académicos y científicos de sus docentes (Civis y Riera, 2008).

Una de las claves que explican los resultados de los sistemas educativos que obtienen mejores resultados en las pruebas PISA está vinculada con la formación del profesorado (García y Martín, 2011). En los países cuyo alumnado se sitúa a la cabeza de PISA los y las profesionales de la docencia, a partir de su *práctica*, suelen erigirse como artífices de los procesos de innovación y mejora de la calidad de la educación formal y no formal; el proyecto PISA no es únicamente un mecanismo de recogida de resultados sino que también fue diseñado para colaborar en la mejora de la enseñanza y convertirse, así, en una guía en la que se apoyaran las investigaciones educativas de las últimas décadas (Gil y Vilches, 2010).

Un primer paso para que un sistema de evaluación como el de PISA influya en la mejora de la enseñanza es que sea conocido y valorado por el profesorado, aspecto que lleva a Gil y Vilches (2010: 18) a preguntarse si “el profesorado del nivel al que se aplican las pruebas diseñadas por el programa PISA conoce las orientaciones del mismo, las características de las pruebas, lo que se pretende medir con ellas, etcétera”. Estos mismos autores, en un estudio en el que preguntaban al profesorado por los informes PISA, demostraron el escaso conocimiento que el colectivo docente de nuestro país tiene sobre los contenidos y las orientaciones de las pruebas PISA (Gil y Vilches, 2007).

La mayor parte del profesorado de la Educación Secundaria Obligatoria es consciente que, en el contexto europeo, Finlandia es uno de los países que habitualmente se sitúa en cabeza de las pruebas PISA (Abellana, García y García, 2008). Sahlberg (2011) asegura que una de las claves del éxito del sistema educativo finlandés

estriba en una confianza mutua entre todas aquellas personas que conforman la comunidad educativa. Para otros autores, esta confianza permite que:

*“Los profesores tengan una alta cualificación e intenten realizar su trabajo con los mayores niveles de calidad posibles, comprometiéndose con procesos de desarrollo profesional, siendo estos los motivos por los que cooperan con otros profesores, centros y autoridades, para asegurar que todos los alumnos tengan posibilidades equivalentes de aprender lo necesario para el desarrollo de una vida plena” (Gripenberg y Lizarte, 2012: 24).*

La presente investigación se plantea conocer qué aspectos conoce el profesorado de la Educación Secundaria Obligatoria sobre el sistema educativo finlandés, y también determinar sus valoraciones y actitudes hacia una posibilidad de mejora en la calidad de la educación basada en la concepción receptiva de mirar y entender a otros sistemas educativos. Actuando así, la escuela del futuro dispondrá de unos equipos docentes que se beneficiarán de los aciertos y los éxitos de otros sistemas educativos, aunque tenga que actuar en contextos sociales diferentes, todo ello con la finalidad de alcanzar la mejor formación docente posible y la valoración social más elevada (Morin, 2001).

## 2. ANTECEDENTES

A partir de los discretos resultados del alumnado de quince años en nuestro país en los informes PISA de las últimas convocatorias, se hace necesario reflexionar hacia dónde va nuestra educación (Vaillant, 2011) y por qué nuestras instituciones escolares no dan la máxima difusión posible a las orientaciones de PISA para que este proceso evaluador pueda convertirse en un mecanismo de reorientación educativa (Gil y Vilches, 2010); al fin y al cabo, iniciar una orientación en función de los resultados de esta prueba se sustentaría en las amplias investigaciones que dicho proceso evaluador aporta, y respondería a los ejes y principios de las reformas curriculares que devienen en los diferentes países de la Unión Europea<sup>1</sup>.

Una reestructuración del modelo educativo del futuro basada en la interpretación de los indicadores de PISA es una vía más adecuada para iniciar un proceso de optimización de la calidad en la educación que las diferentes

directrices adoptadas en función de los cambios de gobiernos que, prácticamente siempre, vienen acompañados por nuevas leyes educativas (García y Martín, 2011).

También se hace necesario enfocar la explicación de los resultados de PISA de una forma distinta a la que habitualmente se lleva a cabo (Gil y Vilches, 2010). Lo relevante no son tanto aquellas décimas por debajo o por encima de nuestros países vecinos como discernir y valorar en qué medida nuestro alumnado asume los objetivos planteados. Se trata de detectar las deficiencias de nuestro sistema y utilizar todos estos parámetros para redefinir y mejorar la educación del futuro (Tamir, 1998).

El sistema de obtención de resultados académicos que plantea PISA consiste en una observación continua de los resultados del alumnado de 15 años de los países de la OCDE con el objetivo de analizar unas comparaciones a través del tiempo. Cada una de estas pruebas, llevadas a cabo cada tres años, explora los siguientes ámbitos competenciales: Lectura, Ciencias y Matemáticas. La Lectura fue el ámbito principal de la primera prueba (en 2000), las Matemáticas de la segunda (en 2003), las Ciencias de la tercera (en 2006), y la Lectura, de nuevo, en la de 2009. Por lo que se refiere al rigor de estas pruebas:

*“Globalmente, el estudio PISA es de una gran calidad metodológica y ofrece pocas posibilidades de criticarla desde ese punto de vista. Todas las etapas de su construcción han sido llevadas a cabo hasta su extremo, desde la elaboración de los cuestionarios hasta el cálculo de los resultados individuales, pasando por la constitución de las muestras nacionales. Estos resultados son utilizados para construir una escala continua de resultados que permite situar el nivel de cada alumno en cada ámbito evaluado. Con el fin de facilitar la interpretación de los resultados atribuidos, las escalas han sido concebidas de manera que el resultado medio de los países de la OCDE sea igual a 500 puntos y que aproximadamente los dos tercios de los alumnos de los países de la OCDE obtengan entre 400 y 600 puntos” (Urteaga, 2010: 234-235).*

Estas pruebas no valoran tanto la retención de conocimientos establecidos por los programas curriculares como la asimilación de unas competencias básicas para disponer de una vida

como adultos lo más autónoma posible: “el estudio PISA intenta reflejar en qué medida los alumnos son capaces de realizar unas extrapolaciones a partir de lo que han aprendido y de usar sus conocimientos en unas situaciones familiares u originales y en unos contextos en relación o no con la escuela” (PISA, 2006:6).

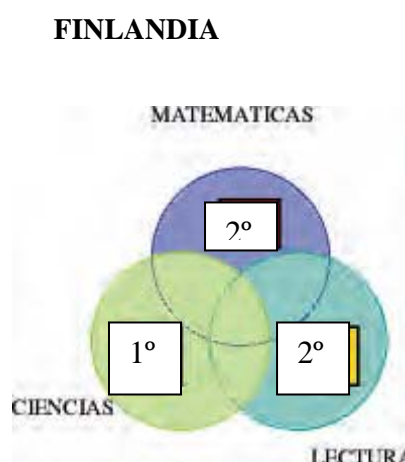
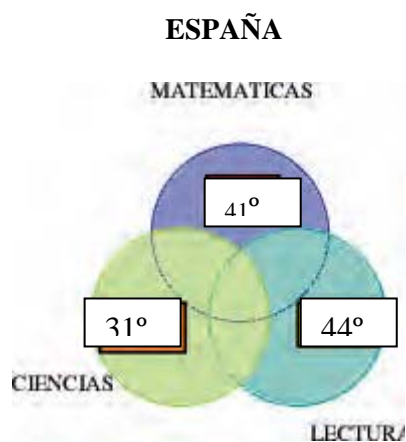
En una investigación que analizaba comparativamente, a través de los resultados en los informes PISA, el rendimiento académico del alumnado de aquellos países del mundo que aglutinan el mayor porcentaje de riqueza, se demostró que Finlandia, así como Suiza y, en menor medida, Austria, son los países europeos donde parece predominar la calidad de los propios sistemas educativos sobre el estatus socioeconómico familiar” (Martín y Recamán, 2012: 172). El análisis de los datos también certificó que “los sistemas educativos de los países clasificados dentro del modelo mediterráneo, ofrecen de forma muy clara y evidente un menor rendimiento” (Martín y Recamán, 2012: 174). Esta investigación conduce a los investigadores a concluir lo siguiente:

*“Podríamos concluir que los diferentes modelos sociales sí parecen tener influencia en el rendimiento académico, sobre todo, de forma menos positiva, si dichos modelos no están suficientemente desarrollados y consolidados; que la homogeneidad (en cualquiera de sus interpretaciones humanas, sociales y económicas), se puede considerar un elemento importante que pudiera facilitar el rendimiento y que la seguridad laboral y económica (en sus distintas manifestaciones), constituye un factor favorable a elevar dicho rendimiento” (Martín y Recamán, 2012: 175).*

Estas conclusiones vienen a reforzar la idea según la cual “las recetas válidas [para obtener unos buenos resultados en las pruebas] en un contexto pueden resultar ineficaces en otros, los cuales, posiblemente, puedan alcanzar los mismos resultados con otro tipo de medidas” (Castellón, 2011: 34). Pero esto no debe ser un obstáculo para que los equipos docentes de nuestros centros educativos tengan en cuenta que observar y aprender de otros sistemas educativos nos ayuda a distinguir entre lo singular y lo particular: de esta manera se van generando contribuciones positivas que pueden implementarse en nuestro sistema educativo (Mattheou, 2005).

Los gráficos siguientes recogen los resultados entre España y Finlandia en las pruebas PISA de los años 2006 y 2009.

**RESULTADOS PISA 2006:**



2°

Gráfico 1. Fuente OCDE

**RESULTADOS 2009**

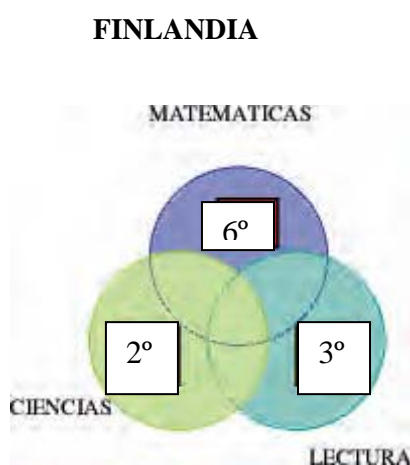
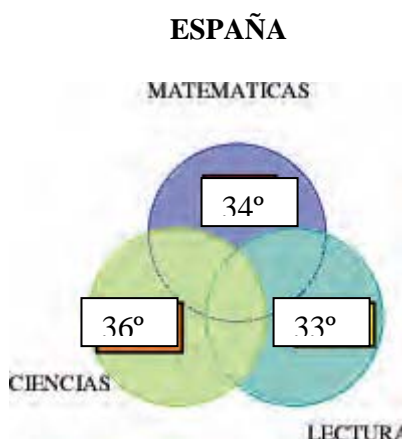


Gráfico 2. Fuente OCDE

Según diversos autores (Gripenberg y Lizarte, 2012; García y Martín, 2011; Abellaneda, García, García, 2008) los buenos resultados del alumnado de Finlandia en PISA se deben a:

- En el centro del sistema está el alumno y no los conocimientos.
- Se realizan profundos análisis de las necesidades reales de cada alumno.

- El sistema educativo ha sido diseñado pacientemente durante los últimos 35 años en una reforma que no sufre modificaciones en función del color político del gobierno pertinente.

- Los ritmos de aprendizaje se adaptan al alumnado.

- La jornada escolar respeta el ritmo biológico del alumnado (cada clase, de unos 45 minutos, viene acompañada de un descanso de 15 minutos).

- Una detección precoz de las desventajas y desordenes de aprendizaje y uso de las ayudas específicas.

- Ratios de 20 a 25 alumnos por aula.

- Se busca que el alumnado esté siempre en actividad, evitando las clases magistrales.

- En toda la Educación Primaria únicamente pasan por un proceso de evaluación, que se intenta que sea lo más motivador posible: cada alumno progresa a su ritmo sin interiorizar a edad temprana el fracaso escolar. Se confía en la curiosidad de los niños y en sus ansias naturales por aprender (las notas numéricas no se dan hasta los 13 años).

- La profesión de docente es muy valorada socialmente y su proceso de elección es muy exigente.

- El profesorado, después de la estricta formación, tiene una libertad pedagógica total y un grado amplio de autonomía (libertad para escoger libros de textos y diseñar planes de estudio para su alumnado) y de una iniciativa que no se ve frenada por ninguna instancia administrativa.

Así pues, “en el éxito del sistema educativo finlandés se coloca al profesorado en un primer plano. La pedagogía ocupa un lugar preferente, con profesores motivados, con gran confianza y libres de configurar su cátedra de enseñanza” (Abellaneda, García y García, 2008: 213).

### 3. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

Tanto los resultados de las gráficas del apartado anterior como muchos de los datos que vamos conociendo sobre el funcionamiento de nuestro sistema educativo indican que no se están consiguiendo resultados satisfactorios en la adquisición de aprendizajes por parte de nuestro alumnado (Ras, 2009). Resulta evidente, por lo tanto, que hay elementos del entorno que van repercutiendo de manera negativa, y se han producido cambios en la construcción del entramado social que “obligatoriamente deben llevar a la sociedad y a la autoridad educativa a una reflexión y a generar una serie de propuestas de cambio” (Ras, 2009: 38).

El desarrollo y el fomento de un modelo educativo abierto a la recepción de los

instrumentos que han proporcionado resultados óptimos en otros sistemas educativos, como el finlandés, es el que fundamenta esta investigación. La experiencia de numerosos trabajos sobre cómo se producen los procesos de cambio en enseñanza muestran que el profesorado es el elemento más trascendental en dichos procesos (Delors, 1996; Hargreaves, 1996). Y otros estudios apuntan que la mejor manera de conseguir más motivación y satisfacción por parte del profesorado no se alcanza a base de recompensas externas sino colaborando en conseguir buenos resultados y en afianzar la conciencia de esos resultados satisfactorios (Martín, 2002).

Los objetivos de la investigación se concretan en:

- Descubrir el grado de conocimiento que los y las docentes de la Enseñanza Secundaria tienen del sistema educativo finlandés.

- Diseñar una escala coherente y eficaz para medir las actitudes del profesorado hacia el diseño de un sistema educativo que se pueda enriquecer con las aportaciones positivas del sistema finlandés.

### 4. MÉTODO

El estudio se ha llevado a cabo combinando metodología cuantitativa y cualitativa. En primer lugar, se han realizado las encuestas con la finalidad de conocer los objetivos planteados en la investigación. Es por ello que se ha diseñado una baremación para medir las actitudes del profesorado hacia el modelo educativo finlandés.

Por un lado, se ha aplicado la metodología descriptiva de encuesta. Un total de ocho centros de Secundaria de la provincia de Castellón (siete públicos y uno concertado) participaron en el estudio.

El investigador se trasladó a los centros para dejar las encuestas y explicar las instrucciones de su cumplimentación. Por otro lado, complementariamente, se ha llevado a cabo la metodología de equipos de discusión para poder profundizar en las valoraciones y las percepciones del profesorado. En concreto, fueron tres sesiones en cada Instituto.

El análisis cuantitativo mediante escala de valoraciones se ha limitado a la provincia de Castellón, tomando como referencia el profesorado de los ocho centros que se implicaron en el estudio. La muestra no se marca como

finalidad convertirse en una representación generalizable, puesto que la investigación se centra más en la vertiente exploratoria y cualitativa.

Ámbito	Profesorado de Secundaria
Tamaño muestral	302 docentes (199 mujeres y 103 hombres)
Instrumentos	Cuestionario
Temporalización	Marzo-junio 2012
Error muestral	+ 2.5 %
Nivel de confianza	97.5 %

Tabla 1. Ficha del procedimiento para la elección de la muestra

Para poder abordar los objetivos planteados nos marcamos las siguientes pautas:

- Confeccionar un instrumento que posibilite medir las actitudes del profesorado hacia la aplicación de los aspectos aprovechables del sistema educativo finlandés.

- Concretar la validez de este cuestionario comprobando su coherencia de constructo (García y Moreno, 2009: 114) y su consistencia interna.

- Llevar a cabo un pretest para determinar, a partir de este análisis, las carencias en el conocimiento del funcionamiento del sistema educativo finlandés.

## 5. PARTICIPANTES

La cantidad total de docentes que conformaban las plantillas de los centros era de 424, pero únicamente aceptaron participar en la muestra 302 (un 71,22 % del total). La muestra quedó conformada por 199 docentes mujeres (65.08% del total) y 103 hombres (34,1%). Se utilizaron como criterios de inclusión:

- Ser profesorado en activo en los centros educativos elegidos.

- Asumir el compromiso de participar en dos de las tres sesiones de los equipos de discusión (compromiso cumplido por 231 docentes, un 76.49% del total que rellenaron la encuesta).

VARIABLES	CATEGORÍA	FRECUENCIAS	PORCENTAJE
Sexo	Mujer	199	65.08 %
	Hombre	103	34.1 %
Años como docente	Menos de 10 años	101	33.44%
	Entre 10 y 25 años	95	31.45 %
	Más de 25 años	106	35.09 %
Experiencia como docente en otros países	Menores de 35 años	4	5 %
	Mayores de 35 años	2	0.82%
Experiencia como estudiante en otros países	Menores de 35 años	14	23.33 %
	Mayores de 35 años	6	2.47 %

Tabla 2. Datos del profesorado de la muestra del estudio cuantitativo

## 6. INSTRUMENTOS

Se ha utilizado una escala de actitudes Likert (Sulbarán, 2009) y un grupo de discusión. Se confecciona y se aplica una escala para reflejar las actitudes del profesorado hacia el conocimiento e interés del sistema educativo finlandés basada en 27 ítems que se desglosan en tres escalas: sociocultural, económica y personal, cada una compuesta por 9 ítems. Las respuestas varían entre 1 (“totalmente en desacuerdo”), y 5 (“totalmente de acuerdo”).

La subescala sociocultural incluye cuestiones referentes a los contextos sociales y culturales de España y Finlandia, la económica a parámetros económicos de los dos países y la personal recoge valoraciones y creencias sobre

las posibilidades que se otorgan a los y las docentes como agentes de cambio en la acción educativa.

Se validan los resultados con un análisis categórico de elementos principales utilizándose una metodología de escalonamiento óptimo para datos ordinales con el que se consigue un resultado Alfa de Cronbach de 0,916 (Quero, 2010). Este indicador señaló que el nivel de correlación entre los diferentes ítems del cuestionario era suficientemente alto.

Esta escala posibilita la concreción de las distintas posiciones del profesorado.

La Tabla 3 muestra las valoraciones empíricas que se pueden alcanzar en la escala.

Puntuaciones Empíricas		Sociocultural	Económica	Personal	Escala global
	Nº Ítems	9	9	9	27
	Valores escala	9-45	9-45	9-45	27-135
	Media	2,06	3,52	3,38	2,98

Tabla 3. Puntuaciones empíricas

También se confecciona una guía de cuestiones para el transcurso de las sesiones de los grupos de discusión. Estas sesiones se grabaron en audio.

El tratamiento de los datos de la escala de actitudes se llevó a cabo a través del paquete estadístico SPSS+PC, estableciéndose estudios descriptivos elementales (porcentajes, periodicidades, medidas de tendencia y de dispersión hacia las variables previstas en el estudio). El programa nos ha permitido, a través del análisis factorial, concretar la valoración del constructo: ha constatado qué es aquello que realmente medía el cuestionario.

El proceso cualitativo de los datos obtenidos de los grupos de discusión se materializa a través del programa Atlas-ti. Se lleva a cabo un estudio del contenido de las opiniones expresadas y se usan como material para la plasmación de aspectos tales como la memorización y los recuentos.

El diseño de la investigación es el siguiente:

- Elaboración del instrumento de medida: detección de los núcleos temáticos, selección de ítems y redacción de cuestionario provisional.

- Validación del cuestionario: selección de muestra significativa, realización de prueba con 73 encuestas, estudio de fiabilidad del constructo y redacción del cuestionario final.

- Análisis actitudinal inicial: análisis de los resultados, interpretación de los temas que se van a tratar en las sesiones de grupo.

- Valoración de las actitudes una vez finalizado el estudio: realización de un postest y análisis de los resultados.

En la estructuración de la escala se ha tenido en cuenta que la graduación recogida en las respuestas plasme las diferentes posiciones de la actitud y que los estímulos planteados puedan discernir las actitudes ante la cuestión concreta que es objeto del cuestionario. Las posibles respuestas en la escala han sido: 1: totalmente en desacuerdo; 2: en desacuerdo; 3: sin opinión concreta; 4: de acuerdo; 5: totalmente de acuerdo.

## 7. RESULTADOS

Los discursos del profesorado en las sesiones de discusión posteriores a la recogida de los cuestionarios revelan que la principal dificultad en la recepción y ejecución de aquellos aspectos imitables del sistema educativo finlandés es la diferencia sociocultural de las dos sociedades, con un 47,64% de peso cuantitativo.

Le sigue, a mucha distancia, la falta de una política educativa común por parte de los partidos políticos de nuestro país, con un 22,31%, las carencias de organización de los centros educativos, con un 16,09%, las insuficientes partidas presupuestadas por las administraciones públicas, con un 11,14%, y, por último, los problemas derivados de la falta de formación del profesorado, con tan sólo un 2,82%.

Categoría	Ejemplos de discurso
Política educativa	<p>72: yo no tengo la culpa de que a los políticos no les importe la educación.</p> <p>111: si en otros ámbitos nuestros políticos no tienen en cuenta los avances de otras sociedades, ¿por qué en educación sí que tenemos que hacerlo?</p>
Sociedad	<p>119: nuestra sociedad está a años luz de la sociedad finlandesa, por eso su sistema educativo no puede servirnos como marco de referencia.</p> <p>301: Finlandia es un país muy pequeño y con poca inmigración, no creo que podamos imitar nada de su sistema educativo.</p>
Economía	<p>76: por mucho que nos miremos en el espejo finlandés si no sube el presupuesto en educación en nuestro país no hay nada que hacer.</p> <p>291: aquí el presupuesto cada año baja y allí parece que o se mantiene o incluso aumenta, por eso sus alumnos están mejor preparados que los nuestros</p>
Formación	<p>201: yo soy licenciada en Geografía e Historia y cuando hice el C.A.P. no me enseñaron nada de pedagogía, así es que por mucho interés que ponga en el sistema educativo finlandés dudo mucho que me sirva para algo.</p> <p>156: para conseguir los resultados que obtiene Finlandia deberíamos formarnos más en estrategias de aprendizaje, y me cuesta creer que todos estemos dispuestos a invertir algunas de nuestras horas en ello.</p>

Tabla 4. Discurso del profesorado hacia el sistema educativo finlandés



En un análisis detallado de los ámbitos e

ítems, las respuestas del profesorado en los cuestionarios fueron las siguientes:

<b>Escala sociocultural</b>	<b>Media global</b>	<b>Media menos de 10 años como docente</b>	<b>Media entre 10 y 25 años como docente</b>	<b>Media más de 25 años como docente</b>
1. La concepción de la importancia de la educación es similar en las dos sociedades.	1,94	1,78	1,84	2,19
2. En nuestra sociedad se valora tanto o más la educación que en la suya.	1,38	1,32	1,69	1,18
3. Nuestra sociedad está igual de avanzada tecnológicamente que la suya.	2,16	2,76	2,02	1,74
4. En nuestros centros educativos el alumnado está igual de motivado hacia los aprendizajes como en los centros finlandeses.	1,85	2,07	2,11	1,43
5. El mayor porcentaje de alumnado inmigrante de nuestro país no dificultaría que el modelo finlandés sea un referente	1,84	1,86	1,76	1,92
6. Las diferencias culturales entre las dos sociedades impiden marcar las mismas estrategias educativas.	2,63	2,35	2,36	3,16
7. El profesorado está igual de valorado socialmente en las dos sociedades	2,34	2,79	2,38	1,88
8. En las dos sociedades existe una coordinación similar entre los centros educativos y las familias	1,56	1,69	1,64	1,37
9. Que Finlandia tenga menos población no tiene relación alguna con el hecho que su sistema educativo funcione mejor	2,88	2,03	2,12	1,7

Tabla 5. Actitudes del profesorado hacia los aspectos socioculturales referentes a los dos países

Lo primero que llama la atención de estos resultados es la percepción que tiene el profesorado sobre la diferencia de la valoración social de la educación en los dos países: en el ítem 2 se obtiene un 1,38, (que, en el caso de docentes con más de 25 años de ejercicio baja hasta un 1,18). Y por lo que se refiere a la valoración de su tarea como docentes, sube a un 2,34, pero hay que destacar que tal y como aumenta la experiencia docente la puntuación va menguando: 2,79 (menos de 10 años ejerciendo la profesión); 2,38 (10-25 años) y 1,88 (más de 25 años).

Los resultados también demuestran que aspectos como la diferencia en el porcentaje de inmigración entre los dos países, el ítem 5, es percibido como un factor de incidencia negativo

hacia el desarrollo óptimo de un sistema educativo, según el profesorado.

También hay que destacar que el personal docente percibe claramente la falta de motivación de nuestro alumnado en comparación con el finlandés: el ítem que equipara la motivación del alumnado de los dos países es valorado con un 1,85, que, en el caso del colectivo docente con más de 25 años como profesionales vuelve a bajar a un pobre 1,43.

En la equiparación de la coordinación entre los centros educativos y los equipos docentes los resultados se quedan en un 1,56, que, de nuevo, va disminuyendo tal y como aumenta la cantidad de años como docente: 1,69; 1,64 y un bajo 1,37

en el colectivo que lleva más de 25 años dentro de las aulas.

Las diferencias culturales entre las dos sociedades no parecen percibirse como un impedimento para acercarnos al modelo educativo finlandés: los resultados de este ítem se aproximan a la medida neutra de 3 (un 2,63, que sube al 3,16 en el caso del grupo de profesionales

más veterano). Resulta significativo que solo este ítem haya alcanzado la valoración media de 3. El otro que más se aproxima es el que otorga importancia a la diferencia en el número de población que reside en cada uno de los dos países, que se queda en un 2,88.

Los resultados de la escala económica fueron los siguientes:

<b>Escala económica</b>	<b>Media global</b>	<b>Media menos de 10 años como docente</b>	<b>Media entre 10 y 25 años como docente</b>	<b>Media más de 25 años como docente</b>
1. La cantidad de dinero destinada a educación influye en los resultados académicos y en la calidad del sistema educativo.	4,73	4,68	4,74	4,79
2. Si nuestro país invirtiera más dinero en educación tendríamos un sistema educativo tan eficaz como el finlandés.	2,71	2,92	2,87	2,39
3. Si se dispusiera de más medios materiales nuestro alumnado rendiría igual que el finlandés.	2,47	2,7	2,85	2,21
4. Las partidas económicas para educación deben ser de las más importantes en los presupuestos generales del Estado.	4,51	4,65	4,54	4,37
5. Los países cuyos gobiernos destinan más dinero a educación tienen un alumnado que obtiene mejores resultados académicos.	4,13	4,11	4,21	4,09
6. Si se destinaran más recursos a actividades que permitiesen salir del aula nuestra educación mejoraría.	3,22	3,16	3,42	3,1
7. Construir unas instalaciones más modernas ayudarían a mejorar el sistema educativo.	2,19	2,34	2,38	1,88
8. Destinar más recursos a las TIC mejoraría el sistema educativo.	3,74	4,01	3,89	3,37
9. El sueldo del profesorado repercute en su motivación, y, a su vez, en la calidad de enseñanza.	4,01	3,73	4,02	4,28

Tabla 6. Actitudes hacia los aspectos económicos

Estos resultados demuestran que el profesorado cree que existe una relación biunívoca entre los recursos económicos que las administraciones dedican a la educación y la calidad de ésta. El primer ítem lo revela, ya que obtiene la media más alta de la investigación: un 4,73.

Aún así, el ítem 2 muestra que el profesorado cree que, en el caso hipotético que nuestro país invirtiera la misma cantidad de dinero en educación, no se obtendrían los mismos resultados que en Finlandia (ya que la media se queda en un 2,71). Este resultado guarda una cierta coherencia con los obtenidos en la escala sociocultural: el profesorado da mucha

importancia a la cantidad de dinero destinada a la educación pero, a causa de diferentes circunstancias socioculturales, no cree que fuera la solución a los problemas por los que atraviesa nuestra educación.

También se hace evidente que se considera más importante la inversión económica en TICs (obtiene un 3,74, que incluso sube al 4,01 entre el profesorado que lleva menos de 10 años ejerciendo la profesión) que en instalaciones, que se queda en una media del 2,19. La inversión en actividades que permitiesen salir al profesorado y

sus alumnos del aula se queda en un discreto 3,22.

La segunda puntuación más elevada se obtiene en el ítem 9, el que pregunta por la relación entre el sueldo que se cobra y la motivación del profesorado: se alcanza un 4,01 de media, que se concreta en un 3,73 entre el grupo de menos de 10 años, un 4,02 en el de 10-25 años y sube a un 4,28 en el del colectivo que lleva más de 25 años.

Por lo que se refiere a los resultados de la escala personal, son los siguientes:

<b>Escala personal</b>	<b>Media global</b>	<b>Media menos de 10 años como docente</b>	<b>Media entre 10 y 25 años como docente</b>	<b>Media más de 25 años como docente</b>
1. Estaría interesado en asistir a cursos de formación para conocer a fondo cómo es el sistema educativo finlandés	4,06	4,22	4,06	3,92
2. Si en mis cursos de formación se me enseñan los aspectos positivos del sistema finlandés seré capaz de trasladarlos al contexto de mi centro educativo	3,33	3,62	3,46	2,95
3. Mi implicación como docente puede condicionar la mejoría en el sistema educativo de mi país.	3,41	3,56	3,58	3,12
4. Como profesor debo asumir mi papel como formador de personas y no limitarme a la transmisión de contenidos	3,64	3,87	3,99	3,22
5. Estaría dispuesto/-a a viajar a Finlandia para visitar algunos centros educativos	3,76	4,02	3,77	3,51
6. Cuando determinados contenidos no son alcanzados por una parte del alumnado los reestructuro utilizando procedimientos diferentes	3,58	3,89	3,81	3,08
7. Intento animar al alumnado en la búsqueda de soluciones a sus propios problemas	3,95	4,18	4,01	3,68
8. En la planificación de mi trabajo como docente debo tener presentes las circunstancias personales del alumnado	3,99	4,02	4,05	3,91
9. Adapto la metodología a las características de mi alumnado	3,78	3,96	3,82	3,6

Tabla 7. Actitudes personales

Estos resultados ponen de manifiesto un cierto interés por el sistema educativo finlandés:

el primer ítem pregunta por la predisposición a participar en programas de formación para conocer a fondo aquel sistema educativo, y

obtiene un 4,06 (aunque en el colectivo de más de 25 años de ejercicio docente baja hasta un 3,92). Pero a partir del segundo ítem ya no hay ninguno que alcance la media de 4.

Resulta sorprendente el interés demostrado en el primer ítem de esta escala, ya que no es coherente con la media relativamente baja de 3,41 del tercer ítem (“Mi implicación como docente puede condicionar la mejoría en el sistema educativo de mi país”), y el 3,64 del cuarto (“Como profesor debo asumir mi papel como formador de personas y no limitarme a la transmisión de contenidos”). El profesorado se muestra dispuesto a conocer más a fondo el sistema educativo finlandés pero después no parece tener mucha confianza en sí mismo a la hora de poder llevarlo a la práctica.

## 8. CONCLUSIONES

Los cambios que actualmente se están produciendo en nuestro sistema educativo determinan unas prioridades referidas a la formación del profesorado (García y Moreno, 2009); un óptimo modelo de formación docente se tiene que centrar en la práctica (Del Valle, 2009), y debe contener como eje de actuación un método basado en el diálogo y una reflexión conjunta sobre lo observado y lo vivido. Esta metodología se puede construir a partir de los éxitos alcanzados por otros sistemas educativos (Marqués, 2008), que deben servir como agentes de formación y como elementos vertebradores de promoción de la autoformación, haciendo de la innovación un objetivo permanente dentro de los centros de enseñanza.

Esta investigación ha tratado de analizar el interés de nuestro profesorado en el sistema educativo finlandés, que, a tenor de los resultados PISA, se puede considerar como un referente a nivel mundial (Gripenberg y Lizarte, 2012). Y también ha pretendido analizar aquellos obstáculos que el profesorado puede percibir a la hora de poner en práctica estrategias educativas y ámbitos de actuación del sistema educativo finlandés. En contraposición a algunos modelos sobre detección de actitudes, en esta investigación se ha adoptado una perspectiva proactiva centrada en el reconocimiento de los niveles de predisposición hacia la mejora de todo aquello relacionado con la docencia, por eso se llevaron a cabo las tres sesiones de grupo en cada uno de los ocho institutos.

Una de las primeras conclusiones es la detección de un cierto grado de desasosiego en aquel profesorado que lleva más de 25 años ejerciendo como tal. A excepción de los ítems 1 y 9 de la escala económica, en los 25 ítems restantes la puntuación alcanzada por este grupo siempre es inferior a la de los otros dos grupos (el de personas con menos de 10 años y el del colectivo que lleva entre 10 y 25).

Una segunda conclusión nos permite constatar que el obstáculo principal para que el sistema finlandés sea visto como un marco de referencia es que el profesorado piensa que nuestro país tiene unas características socioculturales muy diferentes a Finlandia: el ítem 1 de la escala sociocultural, que intenta igualar la concepción educativa que se tiene en cada una de las sociedades, se queda en un bajo 1,94. Y la aseveración que afirma que en ambas sociedades se valora igual la educación –ítem 2 de la misma escala– la puntuación se queda en un paupérrimo 1,38 (que incluso llega a bajar a un 1,18 en el colectivo que lleva más de 25 años como docente).

Una tercera conclusión nos hace constatar que el profesorado está convencido que el dinero que se dedica a educación está intrínsecamente relacionado con los resultados académicos del alumnado y con la calidad del sistema educativo, lo que alcanza la valoración más alta: 4,73.

Y una cuarta conclusión nos permite comprobar que los profesionales de la enseñanza estarían dispuestos a participar en programas de formación en los que se profundizara en el conocimiento del sistema finlandés (se obtiene un más que aceptable 4,06 de media), aunque el propio profesorado después no parece tener muchas confianza en su capacidad para ser un agente más en el proceso de optimización del sistema, puesto que en el ítem 3 de esta misma escala personal (que pregunta si su implicación como docente puede condicionar la mejoría en el sistema educativo del país) la media baja a un 3,41 y, por lo tanto, no llega al “estoy de acuerdo” que determina la media de 4.

En definitiva, tal y como se hizo evidente en las sesiones de grupo, la capacidad de un docente para progresar comienza por ser capaz de examinar la propia actuación, tanto en el ámbito individual como formando parte de un colectivo; la utilización sistemática de esta manera de

aprender –que, por consiguiente, comporta un beneficio hacia el sistema educativo de su contexto– contribuirá a la capacidad crítica, hará posible que se puedan descubrir de manera significativa aportaciones teóricas y preparará para teorizar sobre las propias experiencias. Concebir así la formación del profesorado permite que la innovación y la experimentación educativa se inserten en los centros educativos, que se desarrollen desde las mismas aulas, que respondan a las necesidades reales y que sirvan para construir experiencias aplicables, tan necesarias en momentos de constantes cambios en los sistemas educativos (Perrenoud, 2012).

Conviene tener presente que, a pesar de que los tres últimos ítems de la escala personal –referentes a la necesidad de adaptarnos como docentes a todo aquello que engloba al acto de transmisión de aprendizajes: metodologías, planificación y circunstancias personales del alumnado– se han quedado en unas medias que no llegan al 4 (al “estoy de acuerdo”), ya que se obtienen unos discretos 3,95, 3,99 y 3,78 respectivamente, una de las tareas esenciales de la reflexión sobre la educación es estar atentos a todo aquel recorrido del alumnado dentro del “mundo de la vida” (Seoane, 2009). Y este recorrido empieza, precisamente, reproduciendo modelos educativos como el finlandés, que basan su éxito en la reproducción de contextos de aprendizaje que incorporan a los niños y niñas a espacios relacionales de conocimiento (Rullán y Viana, 2010); ahí, este alumnado aprende modos de ser y también estilos de ser, desarrolla unas capacidades y se inhibe en otras, y es allí también donde construye su aprendizaje, comprometido, motivante, poliédrico, un espacio de educación que acaba transmitiendo algo muy próximo a la identidad. Y, construir esa identidad, al fin y al cabo, debe ser uno de los objetivos fundamentales de la educación.

## NOTAS

1. Conviene resaltar que no hay un consenso generalizado sobre las ventajas de la evaluación que propone PISA. Así, hay autores que muestran su conformidad con el hecho de aplicar evaluaciones externas a los y las estudiantes pero argumentan que sus características deberían ser muy diferentes según el ámbito al que se aplican (Barquín et al., 2011), o que manifiestan su desacuerdo con PISA por las lecturas sesgadas y poco críticas que se obtienen de sus resultados (Terhart, 2009).

## BIBLIOGRAFÍA

- Abellaneda, C., García, R. y García, R. (2008). ¿Qué son los informes PISA? ¿Qué tiene de especial el sistema educativo finlandés con respecto al nuestro? *Ensayos*, 21, 199-219.
- Barquín, J., Fernández, M., Gallardo, M., Sepúlveda, M.P., Serván, M.J. y Yus R. (2011): “Todos queremos ser Finlandia”. Los efectos secundarios de Pisa. En Hernández, M. J. y Fuentes, M. (Coords.). *La red como recurso de información en educación. Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12, (1), 320-339.
- [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistas/article/view/7835/786](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistas/article/view/7835/786). [Fecha de consulta: 3-3-2012].
- Castellón, J. D. (2011): Reflexiones acerca del informe PISA 2009. *Hekademos*, 4(8).
- [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistas/article/view/7835/7861](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistas/article/view/7835/7861). [Fecha de consulta: 11-4-2012]
- Civis, M. y Riera, J (2008). La pedagogía profesional del siglo XXI, *Educación XXI*, 11, 133-154.
- Del Valle, A. (2009). Formación del educador: enfoque competencial. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 433-442.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- García, N. y Martín, M.A. (2011). Algunas notas en perspectiva comparada sobre formación de maestros: el caso de España y Finlandia, *Tejuelo*, 13, 70-87.
- García, R. y Moreno, J. (2009). *El profesorado y la secundaria: ¿demasiados retos?* Valencia: Nau Llibres.
- Gil, D. y Vilches, A. (2007). La necesaria renovación de la formación del profesorado para una educación científica de calidad, *Revista Tecne, Episteme y Didaxis*, 22, 67-85.
- Gil, D. y Vilches, A. (2010). El programa PISA: un instrumento para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 121-154.
- Goñi, J.M. (2005). El proyecto PISA: mucho ruido. ¿Dónde están las nueces? *Revista Aula de Innovación Educativa*, 139, 28-31.
- Grinperberg, M. y Lizarte, E.J. (2012). El sistema educativo de Finlandia y su éxito en la prueba PISA. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, 14-24.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.

- Marqués, R. (2008). *Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente*. Madrid: Narcea.
- Martín, E. (2002). Los procesos de aula y su influencia en la calidad de la enseñanza. En IDEA: *Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica*, (pp. 95-118). Madrid: SM.
- Martín, S. y Recamán, A. (2012): Hacia una mayor comprensión global del rendimiento académico a través de las pruebas PISA: contraste de tres hipótesis a partir de unos datos empíricos. *Educación XXI*, 15(1), 157-171. En URL: <http://www.uned.es/educacionXXI/2012-15-1.htm> [Fecha de la consulta: 3-6-2012].
- Mattheou, D. (2005). Fomentar la mutua comprensión entre los sistemas educativos europeos. *Formación profesional*, 34, 6-16.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Barcelona: Graó.
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach, *TELOS*, 12 (2), 248-252.
- Ras, J. (2009). Perquè cal canviar el model de gestió dels centres educatius per a millorar els resultats de l'aprenentatge dels alumnes. *IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 1 (1), 37-44. En url: [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1\\_num1/j-ras/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num1/j-ras/index.html). [Fecha de consulta 2-8-2012].
- Rullán, A. y Viana, N. (2010). Reflexiones sobre la diserción escolar en Finlandia y Puerto Rico. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 18 (4), 2-34.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons*. Columbia: Teachers College.
- Seoane, J.B. (2009). Ecos de Dewey: a propósito de la relación entre educación, ciencia y democracia. *Foro de Educación*, 11, 103-121.
- Sulbarán, D. (2009). Escuela de Actitudes. Universidad Central de Venezuela. Publicado en Internet en url: <http://es.scribd.com/doc/89089749/11>. [Fecha de consulta: 21-6-2012].
- Tamir P. (1998): Assessment and Evaluation in Science Education: Opportunities to Learn and Outcomes. En B.J. Fraser y K.G.Tobin (Eds.). *International Handbook of Science Education* (pp. 761-789). Londres: Kluwer Academic Publishers.
- Terhart, E. (2009). ¿Cómo pueden utilizarse los resultados de estudios comparativos sobre el rendimiento de una manera consecuente para aumentar la calidad de las escuelas? *Profesorado. Revista de curriculum y Formación del profesorado*, 13 (2), 1-16.
- Urteaga, E. (2010). Los resultados del estudio PISA en Francia. *Revista Complutense de Educación*, 21 (2), 231-244.
- Vaillant, D.E. (2011). Casos i competències per repensar la formació del professorat, *Recursos i Recerca Educativa de les Illes Balears*, 2, 15-21. En url: <http://www.innovib.cat/numero-2/pdfs/art2.pdf> [Fecha de consulta: 10-3-2012].