

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO**

CARRERA:

FILOSOFÍA Y PEDAGOGÍA

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

LICENCIADO EN FILOSOFÍA Y PEDAGOGÍA

TEMA:

**“FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DEL MODELO EDUCATIVO
FINLANDÉS COMO UN REFERENTE PARA LA SUPERACIÓN DE
PROBLEMÁTICAS EDUCATIVAS PROPIAS DE CONTEXTOS
EMERGENTES”.**

AUTOR:

JEFFERSON ALEXANDER MORENO GUAICHA

DIRECTORA:

FLORALBA DEL ROCÍO AGUILAR GORDÓN

Quito, noviembre del 2018

Cesión de derechos de autor

Yo Jefferson Alexander Moreno Guaicha, con documento de identificación N° 1750333260, manifiesto mi voluntad y cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autor del trabajo de grado/titulación intitulado: "FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DEL MODELO EDUCATIVO FINLANDÉS COMO UN REFERENTE PARA LA SUPERACIÓN DE PROBLEMÁTICAS EDUCATIVAS PROPIAS DE CONTEXTOS EMERGENTES", mismo que ha sido desarrollado para optar por el título de Licenciado en Filosofía y Pedagogía, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En aplicación a lo determinado en la Ley de Propiedad Intelectual, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada. En concordancia, suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso y digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.



Jefferson Alexander Moreno Guaicha

C.I: 1750333260

Quito, noviembre del 2018

Declaratoria de coautoría del docente tutor

Yo declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollado el artículo científico, "FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DEL MODELO EDUCATIVO FINLANDÉS COMO UN REFERENTE PARA LA SUPERACIÓN DE PROBLEMÁTICAS EDUCATIVAS PROPIAS DE CONTEXTOS EMERGENTES", realizado por Jefferson Alexander Moreno Guaicha, obteniendo un producto que cumple con todos los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser considerados como trabajo final de titulación.

Quito, noviembre del 2018



Floralba del Rocío Aguilar Gordón

C.I: 0400833158

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DEL MODELO EDUCATIVO FINLANDÉS COMO UN REFERENTE PARA LA SUPERACIÓN DE PROBLEMÁTICAS EDUCATIVAS PROPIAS DE CONTEXTOS EMERGENTES

**Philosophical basis of finnish educational model as a reference for overcoming
educational problems of emerging contexts**

*Jefferson Alexander Moreno Guaicha*¹
Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador
jmorenog@ups.edu.ec

*Floralba del Rocío Aguilar Gordón*²
Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador
faguilar@ups.edu.ec

Resumen

El presente trabajo surge de la reflexión sobre el fracaso de modelos educativos exteriores aplicados en contextos emergentes sin considerar factores situacionales de cada pueblo. A juicio de Carnoy (1974) existe una fuerte tradición en los países subdesarrollados de copiar las formas culturales y modelos exitosos de sociedades de primer mundo, sin antes preparar las condiciones objetivas y subjetivas que determinarán su éxito o fracaso. El objetivo de este trabajo es analizar los fundamentos filosóficos del éxito detrás del sistema educativo finlandés con la finalidad identificar en este, referentes para superar problemáticas de la realidad educativa en sociedades emergentes, y de esta forma aportar a la discusión sobre el fracaso en la adaptación de modelos educativos externos a contextos emergentes. Se trata de una revisión de tipo exploratoria, descriptiva y comparativa, y el carácter de la misma es bibliográfica y cualitativa, además se hará uso de los métodos lógico-científicos (deductivo-inductivo) con sus respectivos procedimientos, auxiliado de los métodos filosóficos

¹ Egresado de la Carrera de Filosofía y Pedagogía Universidad Politécnica Salesiana. Miembro del grupo GIFE (Grupo de Investigación de Filosofía de la Educación). Miembro del Equipo Editorial de la Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación (Revisor, Gestión Técnica y Divulgación). Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0380-4739>

² Dra. en Filosofía. Doctoranda en Investigación y Docencia. Doctoranda en Sociedad del Conocimiento. Mgtr. en Tecnología aplicada a la Educación. Mgtr. en Educación Superior. Mgtr. en Educación a Distancia. Experto en Analítica de la Sociedad del Conocimiento. Lic. en Filosofía. Lic. en Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Coordinadora del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE) de la Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. Editora Responsable de la Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación de la Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9886-6878>

fenomenológico-hermenéutico. Los resultados de la copia e implementación de cambios en la educación basados en modelos exitosos de otras latitudes, sin contemplar el sustrato filosófico y epistemológico que lo sustenta, ni preparar el terreno para su adaptación ha dado como resultado sistemas educativos deficientes, que no responden a las necesidades concretas de la realidad educativa de las sociedades emergentes, y que además, limitan y frustran la creación autónoma y original de modelos educativos contextualizados y pertinentes.

Palabras Clave

Finlandia, ética, Latinoamérica, sistema educativo, necesidades educativas.

Abstract

The present article arises from the reflection on the failure of external educational models applied in emerging contexts without considering situational factors of each town. According to Carnoy (1974) there is a strong tradition between underdeveloped countries of copying the cultural forms and successful models from first world societies, without having prepared beforehand the objective and subjective conditions that would determine its success or failure. The aim of this paper is to analyze the philosophical basis of success behind the Finnish educational system, with the purpose of identify in it, references to overcome problems of educational reality in emerging societies. In this way contribute to the discussion about the failure on adapting external educational models to emerging contexts. It is an exploratory, descriptive and comparative review, and the character of it is bibliographic and qualitative; in addition, it will make use of logical-scientific methods (deductive-inductive) with their respective procedures, supported by phenomenological and hermeneutical philosophical methods. The results of the copy and implementation of changes in education based on successful models from other latitudes, without considering the philosophical and epistemological substratum that sustains it, or preparing the ground for its adaptation, has resulted in poor educational systems that do not respond to the concrete needs of the educational reality of emerging societies, and limit and frustrate the autonomous and original creation of contextualized and relevant educational models too.

Keywords

Finland, ethics, Latin America, educational systems, educational needs.

Introducción

El presente trabajo surge de la reflexión sobre el fracaso de modelos educativos exteriores aplicados en contextos emergentes sin considerar factores situacionales de cada pueblo. A juicio de Carnoy (1974) existe una fuerte tradición en los países subdesarrollados de copiar las formas culturales y modelos exitosos de sociedades de primer mundo, sin antes preparar las condiciones objetivas y subjetivas que determinarán su éxito o fracaso, dando como resultado sistemas educativos que no responden a las necesidades concretas de la realidad educativa de las sociedades emergentes, y que además, limitan y frustran la creación autónoma y original de modelos educativos contextualizados y pertinentes.

En los últimos años, los cambios y reformas realizadas al sistema educativo de países emergentes, como por ejemplo los países latinoamericanos, han sido direccionados a alcanzar a toda costa la aclamada calidad educativa y cumplir con estos estándares internacionales, dando como resultado, según Chacón (2009), una educación totalmente descontextualizada y desconectada de su realidad. Es indudable que la copia de modelos educativos ha entorpecido la acción pedagógica de los pueblos emergentes de Latinoamérica, sin embargo, el verdadero problema radica en las pobres, y muchas veces nulas adaptaciones de dichos modelos a los diferentes contextos, por lo que se ve la necesidad de repensar críticamente la situación educativa de estas sociedades, para comprender las condiciones del éxito de los modelos educativos y potenciar una educación pensada para la situación concreta latinoamericana.

El objetivo de este trabajo es analizar los fundamentos filosóficos del éxito detrás del sistema educativo finlandés con la finalidad de identificar, en este, referentes para superar problemáticas de la realidad educativa en sociedades emergentes, y de esta forma aportar a la discusión sobre el fracaso en la adaptación de modelos educativos externos a contextos emergentes.

La investigación es de tipo exploratorio, descriptivo y comparativo, y el carácter de la misma es bibliográfico y cualitativo. Además, con el fin de cumplir los objetivos de la investigación, se hará uso de los métodos lógico-científicos (deductivo-inductivo) con sus respectivos procedimientos y se auxiliará de los métodos filosóficos fenomenológico-hermenéutico, para el estudio e interpretación de textos de

pensadores que han reflexionado sobre la temática, así como documentos oficiales de los ministerios de educación.

La primera parte del trabajo pretende realizar una aproximación al modelo educativo finlandés, describiendo los principios, características esenciales y fundamentos epistemológicos en los cuales se apoya su filosofía educativa. Para este cometido se pretende realizar una identificación entre los postulados básicos de la filosofía de la educación finlandesa las teorías eudemónicas, la ética de las virtudes y el constructivismo educativo. La segunda parte del trabajo se centra en el estudio de la situación educativa de las sociedades emergentes de América Latina, en el que se abordará las principales características de su sistema educativo, así como los fundamentos epistemológicos e ideológicos de su filosofía educativa. En la tercera parte del trabajo se contrastan los fundamentos filosóficos que posibilitan las condiciones idóneas para el éxito de un sistema educativo y se analiza los referentes que plantea la educación finlandesa para superar problemáticas de contextos emergentes.

Aproximaciones al modelo educativo finlandés

Hablar de Finlandiaⁱ es hablar del éxito de un modelo educativo y político integral, tal como sugieren los resultados de: las pruebas PISAⁱⁱ del 2015, que miden competencias en comprensión lectora, matemáticas y ciencias, en las que según la OECD (2016) Finlandia se posicionó en cuarto, doceavo y quinto lugar correspondientemente; el informe de competitividad anual 2017-2018, que evalúa los factores que impulsan la productividad y crecimiento, en cual según el World Economic Forum (2017) Finlandia se posiciona en décimo lugar; y, los resultados del Informe Mundial de la Felicidad 2017, que evalúa los ingresos per cápita, calidad de salud, expectativa de vida, libertad, generosidad, apoyo social, así como el nivel de corrupción de instituciones privadas y del gobierno, en el que, según la presentación de la BBC (2017), Finlandia ocupa el quinto lugar.

Todos estos índices y resultados dan cuenta de que el modelo finlandés ha encontrado la clave del éxito en la educación; sin embargo, estos resultados educativos no son un fenómeno aislado, sino que son producto de una filosofía y modelo ideológico que direcciona las políticas educativas y de gobierno para la estructuración

de un programa de acompañamiento para el desarrollo integral de sus habitantes. A continuación, se presenta los principios, características y fundamentos filosóficos y epistemológicos que sustentan el modelo educativo finlandés.

Recorrido histórico del sistema educativo finlandés

Para comprender acerca del sistema educativo de Finlandia, sus características y principios, es preciso analizar su historia y los cambios en la educación que en ella se han ido suscitando. Para este cometido se presenta tres sucesos históricos decisivos en la construcción del sistema educativo finlandés:

El primero es la influencia sueca de mediados del siglo XII extendida hasta inicios del siglo XIX, que, de acuerdo con los datos presentados por el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2015), inició con la cruzada del Rey de Suecia Erico de Santo y la bula papal para cristianizar a los pueblos nórdicos, ambos eventos resultaron en la conquista de Suecia sobre Finlandia y el choque cultural y lingüístico con el mismo. Posteriormente, a mediados del siglo XVI se introduce la reforma luterana, que hace posible la primera traducción del nuevo testamento a la lengua finlandesa; tal como afirman R. H. Oittingen & Matti Koskenniemi (1960), en el desarrollo histórico del sistema educativo finlandés, la educación religiosa, en especial de la iglesia luterana, ha sido el punto de partida de la educación pública, puesto que, desde el sínodo de 1686 se decretó que “todos los ministros de la Iglesia debían organizar exámenes públicos de la lectura y de doctrina cristiana, y exigir cierto conocimiento de esta última para la confirmación y el matrimonio” (pág. 16), situación que posibilitó el desarrollo de la literatura en lengua finlandesa. Así, desde el siglo XVI, Finlandia experimentó un gran cambio a nivel educativo, pero también una época de guerras religiosas y políticas que terminó en la derrota de Suecia ante Rusia.

El segundo suceso es la incorporación de Finlandia al imperio ruso; de acuerdo con Sarrión (2017) tras la derrota de Suecia, Finlandia experimentó una época de guerras civiles ocasionadas por la disparidad de la lengua, que llevó a fuertes enfrentamientos sociales internos aprovechados por el Zar para dominar el territorio. Finlandia fue conquistada por el imperio ruso, “pasando su capital a Helsinki, por motivos prácticos, ya que estaba más cercana a Rusia y era más fácil de controlar” (pág. 467). Así, tal como lo expone el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2015), para el año de 1809 Finlandia se convirtió en un ducado autónomo con gran

desarrollo industrial y sobresaliente por la actividad comercial. En cuanto a la educación, según R. H. Oittingen & Matti Koskenniemi (1960) uno de los hechos relevantes de esta época se da en el año de 1866 con la promulgación de “la primera ley escolar, que sirvió de base a un rápido desarrollo del sistema escolar en los municipios” (pág. 16).

El tercer suceso es la independencia del imperio ruso, que se dio entre la contusión de la primera guerra mundial y revolución Bolchevique que posibilita su independencia en 1917. Con la independencia de la naciente república finlandesa, se dio paso a la búsqueda de soluciones a los conflictos internos e idiomáticos de la nación, puesto que la herencia y la mezcla cultural de Finlandia, el imperio sueco y el ruso, impedía la estructuración de un modelo de educación homogéneo para su población, principalmente en lo referente al idioma. Como lo hace notar Sarrión (2017): “tras la independencia de 1917 la educación era concebida como una herramienta para la reproducción de la identidad social, la alfabetización y la libertad política” (pág. 467).

Para el año de 1921 se aprobó la ley de educación obligatoria para todos los niños de 7 a 13 años, la misma que consta en la Constitución finlandesa y que ha decir de Sarrión (2017) procura superar la evidente fractura lingüística, que imposibilitaba la construcción de un sistema educativo fuerte para sus habitantes. Aquella ley estipulaba que “...las dos comunidades lingüísticas más importantes, de lengua sueca y finesa, tendrían el derecho a recibir educación en su lengua materna” (pág. 467). A partir de este momento el sistema educativo de Finlandia emprendió el largo recorrido marcado por leyes y reformas educativas que la han llevado en las últimas décadas a posicionarse entre los primeros puestos a nivel mundial. A continuación, se presenta una breve caracterización de lo que actualmente es el sistema educativo de Finlandia.

Según lo afirma Gøsta Esping-Andersen (1990) los países de la región nórdica de Europa muestran gran compromiso en satisfacer las necesidades sociales, por lo cual, mantienen una pesada carga de servicios sociales. Sin embargo, por los grandes beneficios y buenos resultados, los habitantes de estos pueblos ayudan a sustentar el Estado de Bienestarⁱⁱⁱ a través de los altos impuestos que pagan, y por lo tanto, se encuentra asegurada la gratuidad de la educación y se fomenta la calidad y excelencia a través del apoyo social y el financiamiento gracias a los ingresos tributarios. En fin,

tal como lo expresa Fernández (2014) Finlandia se caracteriza por potenciar un alto Estado de Bienestar, evidenciado en sus leyes, en su preocupación por el desarrollo integral de sus habitantes lo cual involucra salud, educación y demás servicios sociales, y por construir “una población homogénea en términos étnicos y religiosos, en la que el Principio de Universalidad es el que debe guiar la política de su Estado de Bienestar: Todos se benefician, todos apoyan” (pág. 90).

Además, siguiendo a Fernández (2014), la educación finlandesa se caracteriza por un marcado compromiso gubernamental por lograr alcanzar un alto estado de bienestar, que se ve reflejado en políticas de cobertura global de las necesidades sociales de su población. Por otra parte, el compromiso gubernamental es una característica compartida entre países de la región nórdica, que les ha llevado a ser considerados como “estados de servicios sociales en lugar de estados de prestaciones sociales lo que significa que los servicios sociales de carácter público están proporcionados mayormente por autoridades locales, desempeñando estas un papel fundamental en el desarrollo del Estado de Bienestar” (pág. 90).

A lo anterior se suma el aspecto axiológico de organización social, pues, como lo afirma Melgarejo (2015), frente a los valores individualistas típicos de occidente, Finlandia propone como valores esenciales “el hogar y la familia, seguido del trabajo, los amigos y el tiempo de ocio, mientras que la política y la religión no ocupan un papel relevante en su escala de valores” (pág. 58), se otorga importancia al valor de la solidaridad y la ayuda al otro en pos de construir una sociedad de igualdad sin discriminaciones de ninguna índole.

Respecto a las características esenciales en la triada de la educación (conocimientos-docentes-estudiantes) presentes en este sistema educativo, cabe resaltar que:

a) Los contenidos escolares que se manejan dentro del sistema educativo finlandés, según Enkvist (2010) poseen un “marco curricular nacional muy concreto que tiene fuerza de ley” (pág. 56), y es obligación de los docentes cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados en el currículo. Sin embargo, el currículo no limita o frustra la dinámica educativa a procesos rígidos y dogmáticos dentro del campo formal o normativo, sino al contrario, en este se evidencia “el entusiasmo por la educación, la fe en los alumnos y en los profesores” (pág. 56), por lo que se muestra

flexible a los cambios que se deban realizar, siempre y cuando su fin sea responder a necesidades educativas concretas y cumpla con los objetivos de aprendizaje.

b) Los docentes perciben un salario bueno, aunque no generoso o exuberante, como afirman Jakku-Shivonen & Niemi (2011) la clave del éxito del sistema educativo finlandés es la apuesta por el profesorado, y el apoyo al desarrollo de la investigación, los estudios prácticos y el mentorazgo, que entre otras experiencias ha llevado a posicionar a los docentes finlandeses entre los más preparados a nivel mundial.

c) Los estudiantes finlandeses son considerados miembros valiosos para su sociedad, por lo que, de acuerdo con el Ministry of Education and Culture, el Finnish National Board of Education y el Center for International Mobility (2016), tienen derecho al apoyo total del estado en sus estudios, y se le garantizará una “enseñanza personalizada u orientada según sus necesidades” (pág. 7), que maximise el potencial de cada individuo.

Principios del sistema educativo finlandés

Antes de hacer referencia a los principios del sistema educativo finlandés, se considera necesario presentar de manera esquemática la estructura que rige este sistema.

La educación finlandesa como lo presentan el Ministry of Education and culture & Finnish National Agency For Education (2017) se encuentra estructurada por: un nivel preescolar que es contemplado desde el nacimiento hasta los 6 años, tiempo en el cual los niños finlandeses pueden asistir a guarderías gratuitas o de bajo costo para la estimulación temprana y el desarrollo motor y cognitivo a través del elemento lúdico; un nivel básico de educación obligatoria que va desde los 7 a los 16 años, para posteriormente realizar un año de educación complementaria, voluntariado o experiencias laboral que ayudará al estudiante a decidir si continuará con sus estudios en una secundaria superior, en un instituto de profesión o si se decidirá por una titulación profesional.

Sin embargo, sea cual sea la opción de los estudiantes finlandeses el estado garantiza continuidad en el proceso educativo; así quienes optan por seguir la secundaria superior tiene opción de realizar estudios universitarios de tercer grado como diplomados o licenciaturas, y continuar con estudios doctorales de cuarto grado, mientras aquellos que optan por estudios y titulaciones profesionales pueden

completar su formación a través de titulaciones profesionales especializadas. Del estudio realizado acerca del sistema educativo finlandés, se deducen como principios prácticos de desarrollo y de convivencia social, que direccionan su labor, los siguientes:

Gratuidad e igualdad: De acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2017), el sistema educativo de Finlandia se caracteriza por “ofrecer a todo el mundo las mismas oportunidades para estudiar, independientemente del estatus social y económico. En lugar de fomentar la competencia y las comparaciones” (pág. 2). De acuerdo con Jakku-Shivonen & Niemi (2011):

El objetivo principal de la política educativa ha sido, y continúa siendo, la creación de igualdad de oportunidades educativas para todos los ciudadanos. La educación es un derecho fundamental y un servicio público. Políticos, administradores y profesorado están, de forma generalizada, plenamente comprometidos con la promoción de la equidad educativa (pág. 3).

Estos planteamientos están sustentados sobre la base de que son las personas y no el capital o la materia prima el recurso más importante para la nación, y en concordancia con este principio el estado procura potenciar el derecho a una educación gratuita y de excelencia, que “ayude a aprovechar al máximo su potencial, con el fin de que lleguen a ser quienes desean ser y lo que desean ser” (Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia, pág. 3).

Autonomía: según la Dirección Nacional Finlandesa de Educación (2007) las instituciones educativas tienen autorización para “impartir servicios educativos de acuerdo con sus propios arreglos administrativos, con tal de que las funciones básicas determinadas por las leyes sean respetadas” (pág. 5). Esto sumado a la gratuidad y a la cobertura estatal de la educación permite que el desarrollo del sistema educativo se desenvuelva sin subordinarse a intereses económicos o privados, abre la posibilidad a una educación contextualizada y coherente con la realidad educativa concreta y las necesidades locales específicas y otorga al docente libertad metodológica y procedimental en desarrollo de su actividad siempre y cuando se mantengan íntegros los lineamientos centrales del currículo.

Equidad: En las investigaciones sobre el sistema educativo finlandés, en la revista online FOYND (2016), se establece que gracias a los altos impuestos que la ciudadanía paga, el estado puede garantizar el financiamiento total, igualitario y

equitativo de sus centros educativos, surtiéndolos de equipamientos adecuados para generar un buen ambiente educativo que impulse el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2017) el principio de equidad fomenta la vida en comunidad, ya que invita “al desarrollo personal diverso, a la capacidad de los individuos para actuar en la comunidad, además de promover la democracia, la igualdad y la diversidad en la sociedad finlandesa” (pág. 18).

De modo que, la equidad se convierte en un principio transversal de la educación finlandesa para enfrentar los problemas de sobrevaloración de una asignatura sobre otra, de juzgar a los alumnos por sus condiciones socioeconómicas, de rechazarlos por su nivel desempeño o discriminarlos por cualquier tipo de discapacidades. De esta forma, la educación finlandesa busca construir una educación más inclusiva e igualitaria para sus ciudadanos.

Desarrollo de competencias: la educación finlandesa se preocupa por desarrollar y estimular los talentos y potencialidades propias de sus estudiantes. Conforme a lo propuesto por Stanley (2016), con el fin de estimular el desarrollo de los talentos personales se incluye “a partir del último año de la educación básica y en la educación secundaria superior (...) la práctica laboral mediante contratos de aprendizaje entre la institución educativa, el alumno y la empresa” (pág. 5). Sin embargo, la preocupación de la educación finlandesa no se limita al desarrollo de destrezas laborales, sino también al desarrollo de habilidades artísticas y culturales. La Embajada de Finlandia en Buenos Aires (2017) se remite al filósofo finlandés Snellman para exponer el sentido del apoyo al arte y la cultura, pues como afirma este autor “la fuerza de un pequeño país radica en su cultura, y esta es su único camino hacia el progreso” (pág. 1), por lo tanto, el factor cultural ha sido fuertemente interiorizado por la población finlandesa y se ve plasmado en su propuesta educativa.

Formación del profesorado: en la opinión de Jakku-Shivonen & Niemi (2011) este principio constituye la clave del éxito de la educación finlandesa, y se traduce en una “apuesta por el profesorado” (pág. 6), por lo cual, el proceso de formación de los futuros docentes es una prioridad del sistema educativo finlandés. Según el National Center on Education and the Economy (2016) “en Finlandia, entrar a un programa de formación docente ya es un honor. Los programas finlandeses de formación de

profesores son extremadamente selectivos, admiten a solo uno de cada diez estudiantes que se postulan” (pág. 3), consecuentemente el alto nivel de exigencia y demanda por la carrera la labor docente se ha convertido en una profesión de prestigio altamente reconocida.

De acuerdo con Melgarejo (2006) gracias al alto nivel exigencia en la formación del profesorado el sistema educativo finlandés puede fortalecer sus bases destinando a sus mejores docentes “en los primeros años de enseñanza, al inicio del aprendizaje, donde se aprenden los fundamentos de todos los posteriores aprendizajes: lenguaje, estructura mental, hábitos, etc.” (pág. 251). Los profesores son los encargados de asegurar las raíces de los procesos educativos y con ello garantizar el éxito educativo.

Independencia: Siguiendo las investigaciones realizadas por la revista online FOYND (2016), se evidencia que el principio de la independencia en la educación finlandesa se centra en ayudar a que los estudiantes “aprendan como pensar, analizar y adquirir conocimientos de manera independiente”^{iv} (pág. 1). Por lo que, una de las mayores preocupaciones de los educadores finlandeses es que los sus estudiantes sean capaces de encontrar información necesaria y válida de fuentes abiertas, lo cual está asegurado, según lo expone Puukko (2012) en una publicación Consejo de Promoción de Finlandia, por el estado finlandés que a través de un sistema de bibliotecas locales y municipales brinda acceso público y gratuito a la información para todos sus ciudadanos.

Por otra parte, el sistema educativo finlandés tiene claro que la optimización de recursos en el proceso educativo ayuda a potenciar la autonomía e independencia de los estudiantes en los procesos educativos, por ello, apuesta por las grandes posibilidades y facilidades que otorga el uso didáctico de herramientas, libros e internet para la enseñanza, el aprendizaje y la autoeducación^v. Cabe resaltar que las prácticas independientes de aprendizaje, basadas en el acceso libre de la información que brinda internet u otras fuentes que facilitan el aprendizaje, no frustran u obstaculizan el desarrollo de las capacidades intelectuales y el desarrollo de operaciones mentales en el estudiante, muy por el contrario, se presentan como nuevas e innovadoras vías para el aprendizaje, coherentes con el mundo cambiante y globalizado de la actualidad

Como se ha venido afirmando desde el principio, el éxito del sistema educativo finlandés no es un fenómeno independiente y aislado, pues en ella integra una proyección hacia las necesidades de las dimensiones sociales, políticas y culturales de la nación, en palabras de Montaña (2014), el éxito de este sistema está relacionado con “la alta cualificación y motivación de su profesorado, la atención individualizada al alumnado, la continuidad en los programas políticos en materia de educación, así como el apoyo gubernamental a alumnos/as y profesores/as” (pág. 91). Todo esto deja entrever que la educación en Finlandia está enmarcada dentro de un programa integral de acompañamiento y desarrollo social y no es simplemente en una función u obligación estatal más.

Después de estudiar el proceso histórico, la estructuración del sistema educativo y analizar los principios en los cuales se sustenta este exitoso sistema, vale la pena preguntarse por el sustrato ideológico y filosófico que se encuentra detrás del mismo, es decir, repensar en la filosofía imperante en las políticas y prácticas del sistema educativo finlandés.

Fundamentación filosófica del sistema educativo finlandés

En este apartado se aclara que, la información sobre los fundamentos filosóficos del sistema educativo finlandés es escasa por lo que se opta por realizar una identificación entre los postulados básicos de la educación finlandesa con el sustrato filosófico y psicológico intrínseco en su teoría y práctica, como por ejemplo la eudaimonía aristotélica y rousseauiana, la ética de las virtudes y el cognitivismo educativo.

El primer supuesto filosófico con el que se relaciona al sistema educativo finlandés tiene que ver con sus fines, pues como se exponen Jakku-Schivonen & Niemi (2011) el fin de la educación finlandesa consiste en conseguir que sus ciudadanos “lleguen a ser quienes desean ser y lo que desean ser” (pág. 3), y para lo que el estado garantizará los medios necesarios que lo posibilite por medio del estado de bienestar. En el campo educativo, el fin eudemónico para el desarrollo personal se mantiene. Desde esta perspectiva, este fin ha sido interiorizado por la sociedad finlandesa después de 30 largos años de reformas educativas para mejorar la calidad educativa y la preparación del profesorado, mismas que fueron desarrolladas como una

“innovadora” propuesta educativa para la conquista de la felicidad y la armonía con la naturaleza, tal como lo afirman Jakku-Schivonen & Niemi (2011).

De acuerdo con Robert & Rodríguez (2006), la idea fundamental que guía la educación finlandesa es que:

... un alumno feliz, bien desarrollado, libre de progresar a su ritmo, adquirirá más fácilmente los conocimientos fundamentales; no es una utopía de un pedagogo iluminado, es simplemente la idea que orienta la acción de todos: el Estado, las municipalidades, los directores de establecimiento, los profesores (pág. 2).

Este ideal eudemónico del sistema educativo se manifiesta en la fuerte preocupación por las necesidades de los alumnos, la priorización la individualidad y la libertad del individuo para establecer y alcanzar sus propias metas de autorealización. Además, este fundamento, según Ramírez (2002) puede remitirse al pensamiento aristotélico sobre la eudaimonia, el cual “llama a vivir bien y estar bien” (pág. 220). La educación finlandesa pone en la balanza una educación para la vida o una educación para pasar exámenes o responder en el ámbito laboral, y escoge la primera opción confiando que si se trabaja en el desarrollo personal se está asegurando también un mejor desarrollo social.

Tal como lo describe Rousseau (2000) “el deseo innato del bienestar, y la imposibilidad de satisfacer con plenitud este deseo, son causa de que sin cesar aspire a nuevos medios de contribuir a ello” (pág. 207). De este modo, la educación se convierte en medio para alcanzar esta vida buena, por lo que posee un fin eudemónico. Con esto se comprende el interés del gobierno finlandés por construir el estado de bienestar social; además, se visualiza la comprensión rousseoniana de la felicidad identificada con los principios de individualización y autonomía que guían los procesos educativos. Así mismo, concordando con Vilafranca (2012), Rousseau sostiene que la felicidad “consiste en la templanza, en la sabiduría, en la libertad de querer lo que se puede y hacer lo que le place” (pág. 48), elementos recurrentes en el fin eudemónico de la educación finlandesa.

Por lo tanto, el sistema educativo finlandés mantiene características propias del naturalismo eudemónico de Rousseau que propician y estimulan las condiciones intrínsecas y extrínsecas para que el individuo alcance la felicidad, pugnando así por una educación que no altere el orden teleológico de la naturaleza del individuo, sino

que impulse su deseo de bienestar y la plenitud para vivir en armonía consigo mismo y con los otros.

El segundo supuesto filosófico con el que se identifica la educación finlandesa es la ética de las virtudes aristotélica, entendida según Araos (2003) y Garcés & Giraldo (2014) cómo un saber filosófico reflexivo sobre la propia vida y la experiencia moral que induce a una educación crítica, reflexiva pero sobre todo ética y respetuosa por la vida humana. Para este cometido se expone a continuación los orígenes de la ética en la educación finlandesa y su identificación con la ética de las virtudes intelectuales de Aristóteles.

Como lo expresa Melgarejo (2015), con la creación de la Academia de Turku a mediados del siglo XVII Finlandia tuvo su primera institución superior a nivel nacional, frenando el desplazamiento hacia países como Suecia, Francia o Alemania por estudios superiores; esto significó para Finlandia un aumento considerable de profesionales al servicio del estado. Sin embargo la Academia de Turku estaba dirigida principalmente a la formación de funcionarios y el clero del reino de Suecia, lo que a juicio de Melgarejo (2015) “permitió el desarrollo de una ética protestante que se aplicó en todos los niveles y aspectos de la educación, y de la que se destacan los valores del esfuerzo y la responsabilidad personal” (pág. 54), de forma que el fin último de la ética en la educación finlandesa está direccionado al crecimiento y perfeccionamiento individual para, desde ahí, impulsar el crecimiento y desarrollo de la nación.

Anteriormente se ha expuesto el interés de la educación finlandesa por el desarrollo de las potencialidades de sus habitantes, así como el descubrimiento de los talentos y el desarrollo intelectual a través de una educación gratuita, obligatoria y de calidad para toda la población, todo esto sobre la base de la vida buena (vivir y estar bien). De acuerdo con Reale y Antiseri (2010), para Aristóteles el hombre busca vivir bien, y lo logra solamente cuanto vive de forma coherente con la razón, es por ello que: “el bien supremo que puede realizar el hombre -y por tanto la felicidad- consiste en perfeccionarse en cuanto hombre, es decir, en aquella actividad que distingue al hombre de todas las demás cosas” (pág. 169). Gracias a esto se puede evidenciar que la educación finlandesa se identifica con los supuestos filosóficos de la ética de las virtudes aristotélicas, más específicamente con las llamadas virtudes intelectuales o racionales.

El dominio de la razón en la conducta práctica es para Aristóteles una virtud ética que puede ser perfeccionada en cada hombre por medio del ejercicio y la puesta en práctica, hasta hacer de ellas “una especie de costumbre, estado o modo de ser, que nosotros mismo hemos creado” (Reale & Antiseri, pág. 170). Para precisar los elementos que comparten tanto la educación finlandesa como la ética de las virtudes intelectuales aristotélicas se puede analizar la obra *Ética a Nicómaco*, en la que Aristóteles (2005) señala los hábitos intelectuales que forman y perfeccionan a la persona, los mismo que son: el entendimiento, la sabiduría, el arte, la ciencia y la prudencia, elementos que se encuentran contemplados por el sistema educativo finlandesa como principios para el desarrollo de competencias, la independencia, autonomía y la educación de calidad para la vida buena.

Para el tercer fundamento es necesario aclarar que la interpretación se realiza principalmente desde las teorías del cognitivismo y constructivismo de la psicología del desarrollo. Para comenzar, el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2017) da a conocer que los niños finlandeses ingresan a la educación escolarizada a la edad de 7 años, una edad relativamente tarde en relación a los sistemas educativos de otras naciones, sin embargo, este ingreso tardío puede ser justificado desde la teoría cognitivista de Piaget (2015) al afirmar que dentro de las etapas de desarrollo infantil, es a partir de la edad de 7 a 8 años que el niño está listo para comprender y resolver operaciones concretas. Así lo exponían también pensadores como Campanella (2007) quien en su obra *La Ciudad del sol* afirmaban que después de cumplir los siete años, cuando el niño ha desarrollado ciertas destrezas lingüísticas y matemáticas se lo introduciría al estudio de “todas las ciencias naturales, para mostrar cada uno sus inclinaciones” (pág. 16).

Antes de los 7 años los niños finlandeses asisten a guarderías gratuitas o de bajo costo en las que se trabaja en el desarrollo de la motricidad gruesa y las relaciones sociales. Además, de acuerdo con Hernández, Figueroa, Carulla, Patiño, & Tafu (2004), en los primeros años los niños se asemejan a pequeños científicos ya que su comportamiento está direccionado a descubrir, experimentar y probar los límites y el funcionamiento del mundo que los rodea, de modo que, su modo de comprender la realidad se asemeja a “los procesos de aprendizaje en que se encuentra inmerso el mundo científico; esto es, la forma en que los científicos descubren e interpretan los fenómenos del mundo” (pág. 52). El niño por medio del juego descubre su entorno y

lo convierte en su propio laboratorio, en el que experimentará y someterá los distintos elementos que en el encuentro, así como a él mismo, a la prueba de ensayo-error para entender su funcionamiento. Así lo reconoce el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2017), afirmando que para los finlandeses el que cada niño disponga de “tiempo y espacio para crecer y desarrollarse es un principio básico (...) de modo que la educación finlandesa aprovecha los periodos más delicados de desarrollo, motivando a los niños para que piensen de manera independiente y sean creativos” (pág. 6).

Aproximaciones al sistema educativo de las sociedades emergentes

Con base en el pensamiento de Guerra (2007) se entiende por sociedades emergentes a las sociedades en vías de desarrollo, que se encuentran en un proceso de superación de las “condiciones históricas de sometimiento o dependencia” (pág. 88), es decir, emergentes no en el sentido negativo de emergencia como mayoritariamente se lo entiende, sino en el sentido positivo, como posibilidad de las sociedades para emerger sobre su propia situación política, económica, social y cultural históricamente conflictiva, en búsqueda de una revaloración y reconocimiento de su cultura. Esta segunda parte del trabajo se centra en el estudio de la situación educativa de las sociedades emergentes de América latina, para lo que se abordará las principales características del contexto y los sistemas educativos de los mismo, así como los fundamentos epistemológicos, históricos e ideológicos de su filosofía educativa, para terminar con el análisis del caso concreto de la educación en Ecuador.

Caracterización de las sociedades emergentes

El ser latinoamericano, según afirma Paladines (2006), no se limita a una determinación geográfica, pues en ella está marcada “una acción cualificadora que le es interna (...) no se trata de un territorio sino de una comunidad humana, concreta, histórica, localizada en un territorio” (pág. 1). De modo que la identidad de los pueblos latinoamericanos se impregna de una historia común y una praxis social que ha determinado la forma propia de interpretar y responder a la realidad, y dentro de ella a la realidad educativa. Planteado este horizonte se puede abordar a la sociedad latinoamericana y las características comunes de sus pueblos, su desarrollo histórico, su lucha por la emancipación, su situación de emergencia y su sistema educativo.

En primer lugar, como lo hacen notar Nassif, Rama, & Tedesco (1984), el sistema educativo de los pueblos latinoamericanos posee una estructura común, que responde históricamente a la propuesta de educación tradicional basada en niveles de acuerdo a los destinatarios sociales; de modo que, se puede identificar dichos niveles en: “enseñanza primaria universal, enseñanza secundaria para las capas intermedias y enseñanza superior para las élites” (pág. 17). Sin embargo, al actualizar esta teoría para que se adecue a la realidad educativa de Latinoamérica en pleno 2018, se puede evidenciar que se ha logrado varios cambios formales, como la gratuidad y el libre acceso a la educación superior que en teoría debería significar mayor equidad e igualdad en las condiciones de vida y la disminución de la brecha social, pero que solo ha sido logrado en parte, pues los cambios no se han dado en el aspecto de fondo, ya que lo único que se ha hecho es subir un escalón más (educación de cuarto nivel) igual de elitista y restringida para un estrato social particular, tal como lo era la educación universitaria hace un par de décadas.

En segundo lugar, de acuerdo con Guerra (2007) la gran problemática que caracteriza al sistema educativo en Latinoamérica es que históricamente ha sido determinado y pensado desde “intereses de los colonizadores externos e internos y no en función de las víctimas” (pág. 91). En gran parte la historia de los pueblos emergente es común, y se encuentra caracterizado por la situación de “colonialidad del poder y del saber” (pág. 92) que no ha permitido alcanzar una verdadera autovaloración, autoposición y soberanía. Katz (2016) reafirma esta postura al expresar que los pueblos latinoamericanos han sido históricamente moldeados y sometidos a un estado de dependencia, que ha significado el retraso de la periferia y la imposibilidad del desarrollo y crecimiento individual y social para la región. Como lo afirma Guerra (2007) estos son los elementos que han condicionado y frustrado históricamente el desarrollo de las potencialidades del ser latinoamericano, y con ello se refiere al:

...uso y despliegue de la razón; a la propiedad de sí; al conocimiento de sí; al autodominio; al cuidado de sí; a la libertad, autonomía y soberanía (individual y colectiva); a la interdependencia y mutua complementariedad con otros seres humanos; a la interculturalidad; a la transculturalidad; a la visión planetaria (Morin); y al sentido de trascendencia (pág. 90).

Por lo antes mencionado, y en palabras de Guerra (2007), se hace evidente la necesidad de una revalorización de la intuición existencial, la reapropiación, el

descentramiento, la desalineación y la humanización que ha configurado el lado luminoso de nuestra historia. En fin, es necesario que la reflexión sobre la educación parta desde la realidad concreta y las necesidades educativas de cada pueblo; toda filosofía de la educación tiene como presupuesto un tipo de antropología, es decir, un tipo de ser humano al cual va a formar, en el caso de Latinoamérica es necesario volver la mirada al sujeto latinoamericano libre y actor de su propia historia y desde ahí buscar el desarrollo un sistema educativo pensado desde y para el contexto emergente.

Un tercer elemento característico de los contextos emergentes latinoamericanos está relacionado con las condiciones alienantes de su praxis. Según Dussel (1998) existen dos categorías coercitivas de la praxis social: la alienación y la liberación; al analizar la situación de América Latina se concluye que ésta se encuentra determinada por estructuras alienantes y la imposición de sistemas totalizantes, que reprime la libertad humana y hace del individuo un recurso u herramienta más del sistema. Sin embargo, las condiciones alienantes han sido abordado antes por grandes filósofos de América Latina como Alberdi, Montalvo o Mora quienes concuerdan en la necesidad de una *emancipación mental*, como ruptura con la cultura colonial en la que había sido formada Latinoamérica, para alcanzar el progreso de los pueblos, pero que desgraciadamente no ha sido lograda y ha terminado en nuevas formas de subordinación económica, política y cultural. Dichas condiciones se ven reflejadas en la función que se le otorga a la escuela como instrumento de reproducción de las estructuras sociales.

Para Dussel (1998) las condiciones alienantes pueden ser superadas a través de un proceso analéctico y dialógico, en el cual “el principio de la afirmación positiva de la realidad, negada por la totalidad, desemboque en una praxis negadora de la totalidad opresora, esto es, en una praxis que para liberar debe transformar” (pág. 58). Aplicado al campo educativo esto significaría una transformación los fines mismos de la educación, ya no para la reproducción o para responder a las estructuras alienantes externas, sino una educación para la liberación y el empoderamiento de individuo sobre su propia realidad.

La educación debe responder a necesidades y circunstancias concretas, por lo que pretender que adoptando sistemas y modelo educativos exitosos externos se resolverán todos los problemas de los pueblos es una idea ingenua. Clara muestra de esto es el movimiento positivista^{vi} del siglo XIX en América Latina, el cual adoptó la filosofía

positivista como instrumento educativo y técnico para incorporar a los pueblos de la región al progreso, siguiendo los modelos estadounidenses y occidentales, pero que se limitó a la simple adopción de una filosofía (en este caso sí a ser copia) y no a su asimilación y adaptación.

Para este punto es claro que la mejor opción será aquella que surge desde la situación problemática, desde aquellos que conocen y viven dicha realidad, sin embargo, también se hace evidente que el problema no radica tanto en aplicar cambios al sistema educativo (cambios estructurales y funcionales que han sido exitosos en otras locaciones), como lo es la mala adecuación y adaptación de los mismos a los contextos de las sociedades emergente, pues en la aplicación de reformas educativas no se consideran las condiciones objetivas y subjetivas que posibilitaron su éxito. Si se prepara el terreno antes de la adaptación, como afirma Zea (1969) “lo original, si ello ha de tener alguna importancia, se dará por sí solo, independientemente del instrumento y, lo que es más, por la forma como este instrumento ha sido y puede ser usado” (pág. 58).

En fin, tal como expone Carnoy (1974) se evidencia una fuerte tradición en los países subdesarrollados de copiar las formas culturales y modelos exitosos de sociedades de primer mundo, sin antes preparar las condiciones objetivas y subjetivas que determinarán su éxito o fracaso, dando como resultado modelos educativos que no responden a las necesidades concretas de la realidad educativa de las sociedades emergentes y que, además, limitan y frustran la creación autónoma y original de modelos educativos contextualizados y pertinentes.

La educación en la sociedad ecuatoriana actual

En los últimos años, los cambios y reformas realizadas al sistema educativo de países emergentes, como es el caso ecuatoriano, han sido direccionados a alcanzar a toda costa la aclamada calidad educativa y cumplir con estos estándares internacionales, dando como resultado, según Chacón (2009), una educación totalmente descontextualizada y desconectada de su realidad. Es indudable que la copia de modelos educativos ha entorpecido la acción pedagógica de las sociedades emergentes de Latinoamérica, sin embargo, el verdadero problema radica en las pobres, y muchas veces nulas adaptaciones de dichos modelos a los diferentes contextos, por lo cual, se ve la necesidad de repensar críticamente la situación

educativa de estas sociedades, para comprender las condiciones del éxito de los modelos educativos y potenciar una educación pensada para la situación concreta latinoamericana.

Según lo expone el Diaro Mercurio (2010) en su nota periodística, entre los años de 1963 y 1979 el Ecuador se había visto sumergido en una serie de dictaduras militares, que buscaban a toda costa instaurar un modelo de carácter desarrollista que transforme al país en una nación auto-productora de su propia tecnología e industrialización, en el cual la educación jugaría un rol muy importante. De acuerdo con Milton Luna (2014) en esta etapa la educación estaba direccionada a:

... establecer lineamientos más claros en relación a los roles concretos de la educación en función del proyecto político del gobierno “nacionalista y revolucionario” de las Fuerzas Armadas. En tal sentido la educación generaría una formación no solo para el desarrollo, sino para la transformación de la realidad y la justicia social, para fortalecer el espíritu nacionalista de los ecuatorianos y para impulsar la democracia (pág. 89).

Sin embargo, esto no pasó de ser un simple ideal que terminó por hundir al Ecuador en el estatismo, y significó una gran baja del índice de desarrollo. De esta etapa se rescata el interés por generar cambios a través de la educación, aunque esta haya estado direccionada al desarrollo industrial y tecnológico, que puede ser comprobado según Luna (2014) en el índices de matrículas de 1972, expuesto por *La Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica*, en la cual se muestra un índice del 35.7% de matrículas en colegios técnicos, pero que, para 1977 decrece a un 31,6%. Sumado a esto está el cierre de colegios normales que se dio en la época, y que generó una alta demanda de profesores para la educación media y superior. Esta es una clara muestra de tratar de implantar cambios en la educación sin preparar el terreno y analizar las condiciones propias del contexto, mientras las grandes naciones experimentaban un acelerado crecimiento industrial en Ecuador el índice de desarrollo bajaba.

Ésta situación comienza a tornarse favorable a partir de los años de 1979, año que da inicio de la fase democrática del país, y con ello el deseo de una nueva constitución progresista, y un gobierno reformista que transforme la democracia ecuatoriana para afirmar la institucionalidad misma del país (El Mercurio: Diario Independiente de Cuenca, 2010). Sin embargo, Luna (2014) afirma que con la caída del precio del petróleo de los años 80 y el elevado gasto público que se arrastraba de los gobiernos anteriores el Ecuador profundizó el endeudamiento externo, y se generó

una nueva crisis, la que fue enfrentada con políticas de apertura a la economía y la afirmación progresiva del modelo neoliberal en el país, pero que desafortunadamente no hicieron más que agrandar la brecha entre las clases sociales.

Lo mencionado sirve de preámbulo para comprender los cambios efectuados en el sistema educativo del país, de acuerdo con Ministerio de Educación del Ecuador (2009) & Vera (2015), a partir de los años noventa hasta la actualidad el Ecuador experimenta 3 cambios curriculares sustanciales diferentes, los mismos que son: 1) la reforma curricular consensuada de 1996, que proponía una nueva forma de planificación curricular basada en objetivos, b) la reforma de actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica del 2010, la que cambiaba nuevamente la planificación curricular pero esta vez basada en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño o desarrollo de competencias, y c) los reajustes a la reforma curricular del 2016, en la que se realiza una nueva estructuración en los niveles de educación básico y secundario, que llevó a la eliminación las especialidades en secundaria por la EGB (educación general básica) y el BGU (bachillerato general unificado). Pero que sin embargo, debido al corto tiempo en la aplicación de dichos cambios no se ha podido evaluar objetivamente la concreción de las política y reformas educativa ni obtener resultados objetivos de la evaluación y cumplimiento de cada uno de los planes ejecutados.

Así también, se puede mencionar los cambios e implementaciones infraestructurales realizadas en el gobierno de Rafael Correa, quien apostó por una mayor inversión a la educación gracias a la buena situación económica que el país experimentó por el comercio del petróleo. Como se señala en el documental *Se nos fue la alegría* del Contrato Social por la Educación (2016) la revolución educativa que propone Correa en su primer mandato del 2007, tiene como objetivo impulsar una educación inclusiva, de calidad y eficiente en función de las necesidades y características de la población ecuatoriana; para el año 2013 se pone en marcha el Plan de reordenamiento territorial de la oferta educativa, lo que significó que cientos de escuelas rurales unidocentes fueran cerradas, reubicando sus estudiantes en escuelas del milenio; pero que, al contrario de lo que se esperaba significó un retroceso en la educación para los sectores rurales, pues la lejanía, costo de transporte y tiempo empleado para ir a la escuela se vió incrementado; esto sin hablar de las implicaciones culturales, políticas e históricas que conlleva el cierre de la escuela rural para las comunidades indígenas. Por lo tanto, los cambios implementados no lograron calar de

manera sustancial en la educación ecuatoriana, pues generaron nuevas problemáticas relacionadas con un incremento de la burocratización institucional en la educación, los programas de estandarización académica, los cambios para el ingreso universitario o el cierre de cientos de escuelas rurales^{vii}, que no han permitido un avance realmente significativo en el campo educativo.

En lo que respecta al campo universitario en la última década se puede hacer incapie en las políticas prioritarias para la educación superior, que según Zabala (2017) fueron: a) el programa de becas al extranjero para carreras afines al cambio de la matriz productiva (ciencias exactas), b) la consolidación y afianzamiento del SNNA para garantizar la pertinencia y calidad educativa, y c) la creación de 4 universidades estatales; proyectos que respondían a la revolución en la educación y la búsqueda de la calidad educativa, sin embargo junto con ello también se encuentra programas como el de evaluación y recategorización de la educación superior que terminó con el cierre de 14 Institutos de Educación Superior y dejó a alrededor de 42.000 estudiantes sin plaza de estudio. De la misma forma, siguiendo a Aguilar (2017) en el 2015 el Consejo de Educación Superior del Ecuador puso en marcha un conjunto de reformas para guiar a las instituciones de Educación Superior del país hacia la revisión de sus currículos que por regla general estaban centrados en enfoques y paradigmas tradicionales (pág. 132), con ello se refiere a los contenidos y objetivos, con el fin de transformarlos y promulgar un rediseño curricular basado en competencias profesionales. Pero que, a pesar de lo beneficioso del proyecto busca solamente responder una parcela de la problemática en la educación, ya que como afirma Zabala (2017) “estos cambios son de naturaleza discontinua, pues buscan superar las insuficiencias de los ajustes en los niveles previos para enfrentar las anomalías que no se pueden entender en términos de un paradigma de política previo” (pág. 84).

El sistema educativo finlandés como referente para la educación en sociedades emergentes

La premisa básica de la que se parte es que antes de aplicar cualquier cambio en la educación es necesario primero preparar el terreno, y es por ello que, si existe algo que pueda ayudar a superar las problemáticas educativas de contextos emergentes no son los modelos o sistemas educativos en sí, ni tampoco las herramientas e implementaciones didácticas efectuadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje,

sino más bien, los fundamentos que se encuentran detrás de ello, aquellas bases filosóficas, epistemológicas, éticas e incluso de desarrollo bio y psicosocial que posibilitan las condiciones subjetivas para el éxito de un sistema educativo. Tal como destaca Chávez (2003), los fundamentos filosóficos sirven de brújula orientadora y guía teórico-práctica de todo sistema educativo, puesto que son estas las que determinan “la unidad de pensamiento que tiene que dar coherencia a las diferentes respuestas que se ofrezcan a todas las esferas del proceso educativo” (pág. 10), así como a todas las esferas del proceso de desarrollo y formación humana integral que en ellas se dan.

El carácter holístico de la filosofía amplía el campo que la educación por sí sola termina por limitar, así lo afirman Valdés & López (2011) “la educación toma de la filosofía la reflexión y el punto de vista de la totalidad para esclarecer los problemas relativos a la pedagogía” (pág. 3). Está claro que toda propuesta educativa, y por ende todo sistema educativo, se funda sobre supuestos filosóficos que determinan las directrices básicas de su acción formativa, su estructuración y su finalidad.

De acuerdo con Mantovani (1983) existen tres problemáticas básicas de todo sistema educativo y que son abordadas desde sus fundamentos filosóficos, misma que son: a) el tipo de ser humano que se pretende formar (cuestión antropológica), b) la forma de alcanzar ese ideal de ser humano (cuestión axiológica), y, c) los fines mismos de la educación (cuestión teleológica). Como se ha presentado en la primera parte del trabajo, el sistema educativo finlandés tiene claros estos elementos, por lo que, sumado al contexto histórico y sus implicaciones culturales e ideológicas, se comprende el porqué del éxito en los procesos educativos, cómo sus programas han sido direccionados para responder a su situación concreta y cómo la dinámica social ha ayudado a concretar y potenciar su sistema educativo. Por estas razones, y siguiendo el esquema de las problemáticas de Mantovani (1983) se analiza a continuación los referentes para superar problemáticas de contextos emergentes evidenciados en los fundamentos filosóficos del sistema educativo finlandés.

Cuestión antropológica: de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2017) el sistema educativo finlandés procura una educación que ayude a aprovechar de la mejor manera el potencial de cada ser humano, “con el fin de que lleguen a ser quienes desean ser y lo que desean ser” (pág. 3). Como muestra de ello

la educación de los más pequeños en Finlandia “se centra en las capacidades propias de cada niño, dándole apoyo a su sentimiento de seguridad, al desarrollo de su vida emocional y sus destrezas” (pág. 2), afirmando así la importancia de la individualidad y el crecimiento personal dentro del proceso formativo.

Para ello es necesario priorizar una educación personalizada, situada y coherente con la realidad del individuo y su condición sociocultural, de modo que el centro de todo el proceso educativo sea siempre el ser humano y no el bienestar del Estado como lo es en otros casos. Así, cuando se analiza la implementación de cambios en el sistema educativo de las sociedades emergentes se evidencia que su aplicación no se direcciona a la autorrealización y el despliegue de las potencialidades del individuo para el crecimiento personal, sino más bien a responder y cumplir con estándares de calidad que posicionen a la nación dentro de rankings internacionales y permitan el progreso y desarrollo del Estado.

Por lo tanto, el problema antropológico se encuentra de antemano en el sistema educativo de contextos emergentes, ya que mantiene a grandes rasgos los lineamientos de la escuela clásica que despersonaliza y masifican al ser humano, que no considera las etapas de desarrollo y ritmos de aprendizaje individuales, y que frustra el desarrollo de capacidades individuales y el despliegue de las potencialidades del ser humana. Lo que logra con esto, es en términos de Ortega y Gasset (1983) formar un *hombre masa*, una herramienta, incapaz de autogobernarse y que se conforma con seguir a los otros y cumplir lo que el sistema le pide. Empero, los resultados de países como Finlandia demuestran que, si la educación trabaja en ayudar al individuo a alcanzar la autorrealización, consecuentemente el desarrollo y progreso social estará asegurado.

Cuestión axiológica: una vez planteado el tipo de ser humano que se pretende formar el segundo paso es identificar cómo lograrlo, es decir, identificar qué valores, técnicas y estrategias aplicar para la consecución de este. Como se presenta en la primera parte del documento, la educación finlandesa encuentra uno de sus fundamentos filosóficos, en las virtudes intelectuales de Aristóteles, que esbozarán un camino para la formación del ser humano virtuoso, a través del ejercicio de hábitos intelectuales como: el entendimiento, la sabiduría, el arte, la ciencia y la prudencia, los cuales según Garcés & Giraldo (2014) “acompañan a la razón y por poseerla, gobiernan el alma y la preparan para perfeccionar los actos verdaderos” (pág. 221), y

que, como se ha afirmado anteriormente, se encuentran contemplados en la educación finlandesa.

El desarrollo de las virtudes intelectuales o de razón permiten al individuo ser dueño de sus propias acciones y decisiones, así también lo afirmaba Kant (1981) al proponer como lema de la ilustración el *¡sapere aude!* que se puede traducir como *tener el valor de pensar por uno mismo*, y de esta forma alcanzar:

...la liberación del hombre de su culpable incapacidad (...), de la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro (pág. 25).

Esto puede resumirse en el reconocimiento de la individualidad y la capacidad de autogobernarse que cada ser humano tiene, y que debería ser fomentada por la educación. Sin embargo, una educación que no responde al crecimiento y autorrealización del individuo, no lo logrará desarrollar. Esta propuesta educativa de cultivo de la razón junto a una ética que valore la dignidad humana es la que propone el sistema finlandés, y que de fomentarla en contextos emergentes lograría cumplir el ideal que ya vislumbraba Zea (1969) de transformar al pueblo latinoamericano que “vuelto ya sobre sí mismos tratará no sólo de saberse en un determinado horizonte de historia sino también como hombres, como los actores concretos de esa historia, como los que sufren la situación o circunstancia que los determina, personaliza, individualiza” (pág. 96).

Cuestión teleológica: por último, Mantovani (1983) propone la valoración sobre los fines de la educación, es decir, qué es lo que espera el sistema educativo como producto de la educación. Para la educación finlandesa se puede identificar dos fines que se encuentran estrechamente relacionados, un fin individual basado en la eudemonía o felicidad como producto de la autorrealización y la práctica de las virtudes intelectuales para la vida buena, y un fin social que se manifiesta en el nivel de bienestar social, desarrollo y progreso. El Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (2017) deja claro que “el recurso más importante de Finlandia son las personas” (pág. 4), por lo que procura que la escuela, especialmente en los primeros años, fomente tanto las destrezas sociales como el desarrollo de una autoestima sana, todo esto respaldado por los servicios sociales que ofrece el estado de bienestar.

El sistema educativo finlandés ubica el proceso educativo como un elemento clave dentro del programa de desarrollo integral propuesto por estado finlandés para

acompañar a sus habitantes desde la gestación hasta la defunción del individuo. Por otra parte, al comparar con el fin de la educación en las sociedades latinoamericanas se puede evidenciar la gran diferencia que existe; para los niños latinoamericanos la educación es más una obligación que un placer, y su finalidad pasa a ser instrumental y pragmática, una herramienta de superación en muchos casos, mas no un camino para alcanzar la felicidad y la autorrealización.

Conclusiones

Es indudable que la copia de modelos educativos ha entorpecido la acción pedagógica de los pueblos emergentes de Latinoamérica, pero el verdadero problema radica en las pobres, y muchas veces nulas adaptaciones de dichos modelos a los diferentes contextos, puesto que no se toma en consideración los elementos que en realidad pueden ayudar a superar las problemáticas de los contextos emergentes y asegurar el éxito de los cambios en el sistema educativo, estos son, los fundamentos filosóficos que sustentan la educación y que posibilitan las condiciones subjetivas para la transformación en la educación. Tal como manifiesta Alberdi (1842) en su obra *Ideas para presidir a la confección del curso de filosofía contemporánea*:

...no hay una filosofía universal porque no hay una solución universal a los problemas que la constituyen en el fondo. Cada país, cada época, cada filósofo ha tenido una filosofía peculiar (...) porque cada país, cada época y cada escuela ha dado soluciones distintas a los problemas (pág. 6).

De esa misma forma se puede afirmar que no hay un modelo de educación universal, no existe el sistema educativo perfecto que pueda obtener los mismos resultados en todas las latitudes, pues siempre responden a intereses y necesidades del contexto y de quien las desarrolla; sin embargo, esto no quiere decir que estén destinadas a fracasar en circunstancias y geografías diferentes, si es útil para resolver un problema de otra latitud entonces se debe estudiar sus fundamentos filosóficos, epistemológicos y su contexto histórico-cultural para determinar si se puede asimilar y adaptar a la realidad que se quiere enfrentar. Con ello evitar reproducir copias o hacer deformación del modelo original, al contrario, se propone una adaptación necesaria, fundamentada, situada y coherente a las circunstancias de la realidad educativa concreta. Es necesario considerar que dentro de todo sistema educativo convergen aspectos psicológicos de desarrollo del ser humano, aspectos socio-históricos-culturales y políticas

formativas que dan sentido y significado a la planificación educativa, misma que integra teoría y praxis como elementos dinamizadores de todo proceso formativo.

En fin, el resultado de la copia e implementación de cambios en la educación basados en modelos exitosos de otras latitudes, sin contemplar el sustrato filosófico y epistemológico que lo sustenta, ni preparar el terreno para su adaptación, han dado como resultado sistemas educativos deficientes, que no responden a las necesidades concretas de la realidad educativa de las sociedades emergentes, y que además, limitan y frustran la creación autónoma y original de modelos educativos contextualizados y pertinentes.

Notas.

ⁱ La Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2018), describe a Finlandia como una república del norte de Europa, perteneciente a la Unión Europea, y cuya capital es Helsinki. Su población es de alrededor de 5,5 millones de habitantes y sus lenguas oficiales son el finlandés y el sueco.

ⁱⁱ PISA (Program for International Student Assessment) es “un programa continuo que ofrece ideas para las prácticas y políticas educativas, y que ayuda a realizar un seguimiento de las tendencias de los estudiantes en la adquisición de conocimientos y habilidades en los distintos países y en diferentes subgrupos demográficos de cada país” (Organization for Economic Cooperation and Development, 2016, pág. 3).

ⁱⁱⁱ Según la definición de Pedro Fernández (2017), el Estado de Bienestar es un conjunto de actividades que desarrollan los Gobiernos, y están relacionados con “la búsqueda de finalidades sociales y redistributivas a través de los presupuestos del Estado, como: subsidios de desempleo o vejez, cuidados sanitarios, servicios de y provisión de vivienda, alimentación y otros servicios asistenciales” (pág. 1). Además, como lo afirma Gosta Esping-Andersen, el modelo socialdemócrata o nórdico el Estado de Bienestar “cubre todos los riesgos partiendo del principio de universalidad de las prestaciones sociales. Supone la transformación de los sistemas de asistencia

social tradicionales en sistemas con derechos *erga omnes* (frente a todos) y amplios programas de servicios sociales” (en Fernández, 2017, pág. 1).

^{iv} Traducción del inglés realizada por el autor del documento.

^v El gobierno finlandés otorga libros escolares gratis, así como Tablets y acceso abierto a internet inalámbrico para todos los estudiantes.

^{vi} De acuerdo con Zea (1969) “el positivismo, para dar fin a la anarquía, a las guerras intestinas entre quienes (...) pedían un orden que se asemejase al de los grandes modelos, a las naciones occidentales, ofrecía un instrumento educativo, formativo, de hombres capaces de crear ese orden que sustituyese al colonial y pusiese fin a la anarquía liberal” (pág. 40).

^{vii} Los datos exactos sobre el cierre de escuelas a nivel nacional no se ha hecho público, sin embargo, Domingo Mina exdirigente de la ex Unión de Educadores (UNE), en una nota periodística de Diario el Comercio (2018) afirma que: solamente “en los últimos 10 años, en el cantón Esmeraldas, se cerraron 265 escuelas” (pág. 1) de las cuales el 30% eran unidocentes

Bibliografía

AGUILAR, Floralba del Rocío

2017 *El currículo basado en competencias profesionales integradas en la universidad. REXE. Revista de Estudios y*, 129-154.

ALBERDI, Juan Bautista

1842 *Ideas para presidir a la confección del curso de filosofía contemporánea*. Montevideo: Fundación el Libro Total.

ARAOS, Jaime San Martín

2003 La ética de Aristóteles y su relación con la ciencia y la técnica. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*(6), 13–38.

ARISTÓTELES

2005 [349 a. C.], *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza Editorial.

BBC

2017 marzo 20, *Cuáles son los países más felices (y los más tristes) del mundo, según un nuevo informe de la ONU*. From www.bbc.com:
<http://www.bbc.com/mundo/noticias-39327953>

CAMPANELLA, Tommaso

2007 *La Ciudad del Sol*. Madrid: Tecnos.

CARNOY, Martín

1974 *Education as cultural imperialism*. Michigan: Longman.

CHACÓN, Humberto

2009 *Educación y Poder, el otro lado de las políticas públicas educativas en el Ecuador*. Cuenca: Dirección de Investigación Universidad de Cuenca.

CHÁVEZ, Justo

2003 *Filosofía de la educación superior para el docente*. Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

CNN

2017 octubre 29, *¿Dónde están los maestros mejor pagados y valorados del mundo?* From cnnespanol.cnn.com:
<http://cnnespanol.cnn.com/2017/10/29/donde-estan-los-maestros-mejor-pagados-y-valorados-del-mundo/>

CONTRATO SOCIAL POR LA EDUCACIÓN

2016 Octubre 31, *Se nos fue la alegría*. From
<https://www.youtube.com/watch?v=4TWtjbQBo5w&t=146s>

DIRECCIÓN NACIONAL FINLANDESA DE EDUCACIÓN

2007 *Sistema Educativo de Finlandia*. Helsinki: LÖNNBERG.

DUSSEL, Enrique

1998 *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta.

EL MERCURIO: DIARIO INDEPENDIENTE DE CUENCA

2010 Octubre 25, *Del Desarrollismo al Neoliberalismo*. From El Mercurio.com.ec: <http://www.elmercurio.com.ec/256289-del-desarrollismo-al-neoliberalismo/>

EMBAJADA DE FINLANDIA BUENOS AIRES

2017 febrero 17, *Cultura*. From [.finlandia.org.ar](http://www.finlandia.org.ar):
<http://www.finlandia.org.ar/public/default.aspx?nodeid=39855&contentlan=9&culture=es-ES>

ENKVIST, Inger

2010 El éxito educativo finlandés. *Bordón*, 62(3), 46-67.

ESPING ANDERSEN, Gøsta

1990 *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Cambridge: Princeton University Press.

FERNÁNDEZ MONTAÑO, Patricia

2014 Aproximación al Modelo Nórdico de Estado de Bienestar: la experiencia de una trabajadora social española en Finlandia. *Trabajo Social Hoy*(71), 87-95. doi:<http://dx.doi.org/10.12960/TSH.2014.0005>

FERNÁNDEZ, Pedro

2017 *Estado de Bienestar*. From expansion.com:
<http://www.expansion.com/diccionario-economico/estado-de-bienestar.html>

FOYND.

2016 Noviembre 17, HERE ARE 7 PRINCIPLES OF EDUCATION IN FINLAND. *FOYND Journal*.

GARCÉS, Luis Fernando, & GIRALDO, Conrado

2014 Virtudes intelectuales en Aristóteles para el perfeccionamiento de los actos verdaderos. *Discusiones Filosóficas*, 15(24), 221–241.

GUERRA, Samuel

2007 Pauta para una Filosofía de la Educación en Sociedades Emergentes2. *Sophia*, 87-114. doi:<http://dx.doi.org/10.17163/soph.n3.2007.04>

HERNÁNDEZ, José, FIGUEROA, María, CARULLA, Cristina, PATIÑO, María, & TAFUR, Mariana

2004 Diciembre, Pequeños científicos, una aproximación sistémica al aprendizaje de las ciencias en la escuela. *Revista de Estudios Sociales*(19), 50-56. From <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81501904>

JAKKU-SHIVONEN, Ritva, & NIEMI, Hannele

2011 *Aprender de Finlandia. La apuesta por un profesorado investigador*. Madrid: Kaleida Forma.

KANT, Inmanuel

1981 ¿Qué es la ilustración? In E. Imaz, *Filosofía de la historia* (pp. 25-27). México: Fondo de Cultura Económica.

KATZ, Claudio

2016 El surgimiento de las teorías de la dependencia. 1-16.

LUNA, Milton

2014 *Las políticas educativas en el Ecuador, 1950-2010: las acciones del estado y las iniciativas de la sociedad*. Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada.

MANTOVANI, Juan

1983 *La educación y sus tres problemas*. Buenos Aires: El Ateneo.

MELGAREJO, Xavier

- 2006 La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. *Revista de Educación Extraordinario*, 237-262.

- 2015 *Gracias Finlandia: Qué podemos aprender del sistema educativo de más éxito*. Barcelona: Plataforma.

MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES DE FINLANDIA

- 2015 *Finfo una ventana a Finlandia*. (A. Global, Trans.) Valtioneuvosto, Finlandia: Unidad de Diplomacia Pública. From https://toolbox.finland.fi/wp-content/uploads/sites/16/es_FINFO_facts_150.pdf

- 2017 *La Educación en Finlandia, clave del éxito de la nación*. (S. Korpela, Ed.) Ministerio de Educación y Cultura, Ilari Nummi: FINFO. From <https://toolbox.finland.fi/e-publications/finfo-brochure-series/finfo-education-finland-key-nations-success/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2009 *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE & FINNISH NATIONAL
AGENCY FOR EDUCATION

2017 *Finnish Education in a nutshell, education in finland*. Tampere: Grano Oy.

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE, FINNISH NATIONAL BOARD
OF EDUCATION & CIMO

2016 *La educación finlandesa en síntesis*. From oph.fi:
https://www.oph.fi/download/151278_education_in_finland_spanish_2013.pdf

NASSIF, Ricardo, RAMA, Germán, & TEDESCO, Carlos

1984 *El sistema educativo en América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz S. A.

NATIONAL CENTER ON EDUCATION AND THE ECONOMY

2016 *Finland Overview*. From ncee.org: <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/>

OFICINA DE INFORMACIÓN DIPLOMÁTICA DEL MINISTERIO DE
ASUNTOS EXTERIORES Y DE COOPERACIÓN

2018 Marzo, *Ficha País: República de Finlandia*. From exteriores.gob.es:
http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/FINLANDIA_FICHA%20PAIS.pdf

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT

2016 diciembre 12, *PISA 2015 Results in Focus*. From www.oecd.org:
<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>

ORTEGA Y GASSET, José

1983 *La rebelión de las masas*. Barcelona: ORBIS.

PALADINES, Carlos

- 2006 Julio 23, *La filosofía en Ecuador anhela liberarse de los ecos del pasado*. From www.filosofia.mx: <https://www.filosofia.mx/?p=229>

- 2008 Pautas para el Estudio de las Relaciones entre Filosofía y Educación. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 102.
doi:<http://dx.doi.org/10.17163/soph.n4.2008.04>

PIAGET, Jean, & INHELDER, Barbel

2015 *Psicología del niño*. Madrid: Morata.

PUUKKO, Outi

2012 *Bibliotecas de Finlandia, un mundo de aventuras*. From Consejo de Promoción de Finlandia: <https://finland.fi/es/vida-y-sociedad/bibliotecas-de-finlandia-un-mundo-de-aventuras/>

R. H, Oittingen & KOSKENNIEMI, Matti.

1960 Nueva organización de la enseñanza en Finlandia. *Revista de Educación: Información Extranjera*, XLII(120), 15-21. From <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/1960/1960-120/1960re120informacionextranjera.pdf?documentId=0901e72b818901f1>

RAMÍREZ, Fábio

2002 Aristóteles: la felicidad (Eudaimonía) como fin de fines. *Estudio de Filosofía*, 213-223.

REALE, Geovani, & ANTISERI, Darío

2010 *Historia del pensamiento científico y filosófico: antigüedad y edad media*. Barcelona: Herder.

ROBERT, Paúl

2006 *La educación en Finlandia: los secretos de un éxito asombroso*. From www.minieducación.gov.co/cvn

ROUSSEAU, Jean-Jacques

2000 *Emilio o La Educación*. Madrid: Alianza Editorial. From <http://www.itvalledelguadiana.edu.mx/librosdigitales/Juan%20J.%20Rosseau%20-%20Emilio%20o%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf>

SARRIÓN, Esteban

2017 *Estudio del sistema educativo finlandés*. *Publicaciones Didácticas*(89), 467-471. From <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/089116/articulo-pdf>

STANLEY, Guillermo

2016 *Las Claves del Éxito del Sistema Educativo de Finlandia. Vigésimoprimeras Jornadas "Investigaciones en la Facultad" de Ciencias Económicas y Estadística*. Rosario: Instituto de Investigaciones y Asistencia Tecnológica en Administración.

VALDÉS, Inés, & LÓPEZ, Elizabeth

2011 Fundamentos Filosóficos y Sociológicos de la Educación. Reflexiones para la contrucción participativa de los valores profesionales socioculturales. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(31).

VALERO, Graciela

2018 Abril 17, El 52% de escuelas de Ecuador es unidocente y bidocente. *Diario el Comercio*.

VERA, Mirella

2015 Reformas educativas en Ecuador. *Boletín Virtual*, 4-8(17), 1-17.

VILAFRANCA, Isabel

2012 La filosofía de la educación de Rousseau: el naturalismo eudamonista. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*(19), 35-53.

WORLD ECONOMIC FORUM

2017 septiembre 26, *The Global Competitiveness Report 2017–2018*. From cdi.org.pe: <http://www.cdi.org.pe/pdf/IGC/2017-2018/TheGlobalCompetitivenessReport2017%E2%80%932018.pdf>

ZABALA, Tania

2017 Análisis de la reforma a la educación superior ecuatoriana en el período 2008-2013. In S. Cabrera, C. Cielo, K. Moreno, & P. Ospina, *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016): Extravíos, ilusiones y realidades* (pp. 73-85). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

ZEA, Leopoldo

1969 *La Filosofía Latinoamericana como filosofía sin más*. México: Siglo Veintiuno.