



Artículo original      Recibido 18-08-2021      Aceptado 20-11-2021

***Colombia: educación para todos y para nadie. Ensayo comparativo sobre el puesto de la educación entre Colombia y Finlandia en la crisis de la globalización.***

***Colombia: education for all and for no one. Comparative essay on the position of education between Colombia and Finland in the crisis of globalisation.***

***Henry Escobar García<sup>1</sup>***

*Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium*

***Resumen.***

En este artículo se plantea un ejercicio comparativo y crítico de las formas específicas en que se manifiesta el sistema educativo en Colombia, respecto del sistema educativo en Finlandia. Se pondrá de relieve, además, la comprensión e imaginario social que rodean a la labor docente, así como una apuesta interpretativa que dé cuenta de las razones que expliquen la forma histórico-social específica en que tiene lugar la educación en el territorio colombiano.

***Palabras clave:*** Colombia; Finlandia; inequidad; crédito estudiantil; educación superior.

***Abstract.***

In this article presents a comparative and critical exercise of the specific ways in which the educational system in Colombia manifests itself, with respect to the educational system in Finland. It will also highlight the understanding and social imagination that surround the

---

<sup>1</sup> Doctorando en Filosofía, Universidad del Valle; Magister en Filosofía; Docente de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. [hescobar@unicatolica.edu.co](mailto:hescobar@unicatolica.edu.co)



teaching work, as well as an interpretative commitment that accounts for the reasons that explain the specific historical-social form in which education takes place in the Colombian territory.

**Keywords:** Colombia; Finland; inequity; student credit; higher education.

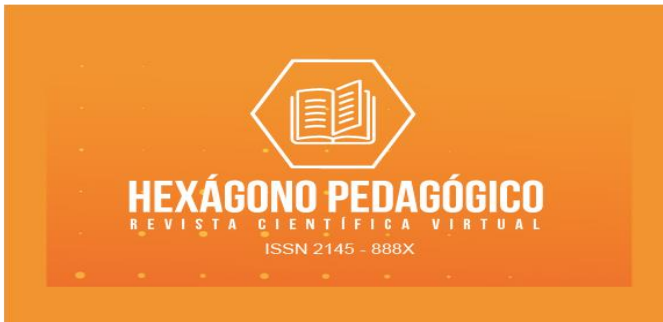
*¿Cuál es la tarea de todo sistema escolar? Hacer del hombre una máquina.*

*(Nietzsche, 2001, p. 112).*

*El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.*  
*Artículo 70. Constitución política de Colombia*

Este trabajo tiene por objeto llevar a cabo una reflexión sobre la educación, teniendo como base un análisis comparado entre dos modelos educativos, a saber, el modelo educativo colombiano y el modelo educativo de los países nórdicos. Para ello, tendremos que, en primer lugar, partir de una definición de educación desde los lineamientos institucionales que están en los documentos del ministerio de educación de ambos países. En segundo lugar, se analizará el contexto social y político que está en la base de ambos modelos educativos.

Este ensayo se centra en analizar la crisis educativa y cómo esta es afrontada por las políticas educativas en dos países a saber, Colombia y los países nórdicos. La pregunta entonces que inmediatamente surge ante el lector es, ¿por qué comparar dos modelos educativos que son categóricamente dispares? En este sentido, si el modelo educativo que



siempre se ha incorporado como estándar de la competitividad y calidad educativa es el modelo norteamericano, ¿por qué no sencillamente llevar a cabo unos ajustes y articularlo al modelo de educación que existe en Colombia? ¿Qué ventajas tendría la incorporación de un modelo nuevo como el de los países nórdicos? ¿Acaso no se trata de otro ejercicio de importación de modelos educativos en el contexto de la educación colombiana? ¿No sería mejor pensar en un modelo educativo que piense la complejidad propia del contexto social colombiano?

Como el objeto de este ensayo es la crisis en la educación en el contexto de la exclusión de la globalización, se trata de ser radicales, y ser radicales implica como dice Marx ir a las raíces mismas, y por ello, se trata de filosofar con el martillo frente a las ilusiones y sofismas que, en materia de política educativa, el ministerio de educación nacional colombiano pretende mostrar como verdad. No obstante, la convivencia pacífica empieza cuando el Estado establece las condiciones legales para que sus ciudadanos puedan educarse, capacitarse y conseguir un mejor nivel material de vida que contribuya al crecimiento de las condiciones económicas, sociales y culturales. Sin embargo, cuando las políticas educativas muestran a través de sus estadísticas una interpretación de los hechos que no se visibiliza en la realidad social, la paz y la justicia se vuelven elementos jurídicos abstractos y contradictorios, porque precisamente lo que encuentra el ciudadano en su cotidianidad es su negación: la falta de oportunidades para desarrollarse como persona, que no hay paz sino guerra. Que la justicia deja de ser un ente público para financiar lo privado, y que solo la ejerce el más fuerte para asegurar sus intereses. Como se ve, la violencia y la corrupción es lo que ha configurado en todos sus niveles el imaginario social del ciudadano colombiano. Según Martha Herrera (2017) estos elementos son los que salen a relucir en el actual momento de posconflicto ya que:

deja a su paso una estela de acontecimientos que evidencia precisamente el por qué se llevaba a cabo un conflicto armado y los múltiples problemas que ahora ocupan un primer plano en el escenario político, cultural y educativo, tales como: una



sociedad fragmentada, un mundo desigual y diverso, una élite carcomida por la corrupción y la falta de proyectos políticos de envergadura, un pueblo ansioso por reconocimiento, con hambre de pan y de justicia, una cultura llena de múltiples expresiones que recogen los legados más diversos y contradictorios provenientes de los siglos en los que hemos intentado tejer nuestras identidades y conformar la Nación-Estado.

Frente a este contexto tan fragmentado por la violencia conviene echar mano sobre el único elemento que puede resignificar todas estas prácticas históricamente arraigadas en la sociedad colombiana: la educación. La educación entonces se convierte en aquel elemento transformador de la subjetividad y de las relaciones sociales. Por ello, conviene analizar la educación en Colombia junto a sus retos, alcances y perspectivas. Para ello conviene revisar el modo como se han trazado los lineamientos educativos en materia de educación nacional. No obstante, este ensayo tiene como objetivo central llevar a cabo un estudio comparado con otro modelo educativo a saber, los países nórdicos. En efecto, se trata de comparar para reflexionar cómo se han dado los procesos políticos y sociales en ambos países, ya que esto tiene injerencia en la forma como establecen las reformas en materia de política educativa. De modo que una de las preguntas que trataremos de respondernos es ¿por qué somos así? ¿Acaso ha influido el tipo de educación que tenemos? ¿Cuál es el papel de la educación superior en tiempos de crisis? ¿Concientizarnos del mejoramiento político y social del país o integrarnos a la maquinaria productiva del sistema? Sin embargo, una golondrina no hace el verano como dice Aristóteles. Pero pensar la educación en tiempos de crisis es un compromiso originario que debemos asumir como ciudadanos, ya que la dignidad de la reflexión es precisamente dialogar sobre las condiciones reales para una verdadera transformación social, y esta solo puede alcanzarse mediante la actividad reflexiva y el ejercicio continuo del aprendizaje.

En lo que sigue procederemos a mostrar las concepciones de educación en Colombia y en los países nórdicos. Para ello, es necesario mostrar la influencia de los



sistemas políticos dentro de la calidad educativa en ambos países. Por ello, en primer lugar, conviene a) mostrar la concepción de educación en Colombia. Luego b) mostrar el concepto de educación en los países nórdicos (tomaremos como referencia puntualmente el caso finlandés). Posteriormente, pasaré a c) mostrar como el neoliberalismo en Colombia determina las políticas educativas, y d) cómo el estado de bienestar en Finlandia establece las decisiones relacionadas con el ámbito educativo.

### *¿Qué significa la educación en Colombia?*

Según el ministerio de educación nacional (MEN) la educación superior en Colombia puede definirse “como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (MEN). La constitución política colombiana hace referencia al menos quince artículos relacionados con el ámbito educativo<sup>2</sup>. Allí se señala que la educación es básicamente un derecho del ciudadano, que es un servicio público que posee una función social y que corresponde al Estado “regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos” (MEN) El sistema educativo de Colombia lo constituye: “la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior”(MEN).

Según Gabriel Misas, existen graves problemas en la educación superior colombiana, asociados con una “cobertura insuficiente, una calidad muy desigual de las instituciones y de los programas, y una exigua racionalidad de la oferta que, en esas

---

<sup>2</sup> Los artículos 26, 27, 41, 44, 45, 64, 67, 68, 69, 70, 79, 300, 336, 356 y 366 de la constitución nacional de Colombia hacen referencia a cuestiones directamente relacionadas con la educación.



condiciones, se orienta más por la rentabilidad de las formaciones ofrecidas que por las necesidades sociales” (MEN).

En efecto, una política de educación superior para el país debería enfocarse en resolver los problemas señalados, estableciendo un balance general de las exigencias actuales y proponer ideas orientadoras para los procesos de formación en el sector. De acuerdo con Misas “las pautas estratégicas más generales están señaladas ya en las leyes vigentes y, particularmente, en la Constitución Política, en la Ley General de Educación Superior (Ley 30 de 1992), en el Decreto Extraordinario 1210 de 1993 (Régimen Orgánico Especial de la Universidad Nacional de Colombia) y en las distintas normas reglamentarias” (MEN).

### *¿Qué significa la educación en Finlandia?*

Según Jouni Välijärvi (2008) los lineamientos educativos finlandeses se centran en desarrollar la capacidad del profesor de satisfacer estándares más altos, antes que enfatizar el papel de los estándares. Esto significa que “la profesión de maestro es un recurso de alto calibre y un socio responsable para la modernización, y no un obstáculo para ser socavado” (Välijärvi, 2008, p. 10).

En Finlandia todos los docentes son graduados de universidades, y el requisito mínimo para un trabajo permanente como profesor de primaria o secundaria es tener un título de maestría. En las universidades de Finlandia, las facultades de educación son las responsables de la capacitación de los docentes de kinder y pre-escolar, de los profesores de clase, de los profesores de necesidades educativas especiales y de los consejeros estudiantiles. Los docentes de asignatura de las instituciones educativas del primer ciclo de secundaria son capacitados mediante la coordinación entre los departamentos de educación profesoral y los departamentos de las diferentes asignaturas. Los estudios pedagógicos profesoriales constituyen un requisito común para todos los profesores (Välijärvi, 2008, p. 12).



En Finlandia, en los años recientes, el sistema de evaluación educativa se ha orientado hacia una dirección diferente en comparación con otros países europeos. Parece, sin embargo, que esta desviación de la senda escogida por Finlandia en contraste a la mayoría de los países ha producido buenos resultados, que se han sido permanentes. Así, “los logros de los estudiantes en ciencias y matemáticas, en particular, muestran una tendencia positiva. La confianza y la confianza en los docentes como profesionales pedagógicos éticamente conscientes han probado ser un acercamiento exitoso” (Välijärvi , 2008, p. 13). No obstante, el sistema educativo finlandés se enfrenta a desafíos relacionados con “el aumento de la transparencia de sus actividades y el refuerzo de su interacción con la comunidad de su entorno y la sociedad en general” (Välijärvi , 2008, p. 13). Aquí la evaluación desempeña un rol relevante en el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de la población estudiantil. Por ello, “en el futuro, en Finlandia, los profesores serán vistos como los mejores expertos en aprendizaje y evaluación relacionada. No obstante, no se espera que ellos hagan este trabajo por sí mismos sino en una creciente cooperación con padres, colegas y, sobre todo, con los estudiantes” (Välijärvi , 2008, p. 13). Como se ve, en el modelo educativo finlandés la evaluación incide directamente sobre los procesos vinculados con el aprendizaje, ya que su propósito fundamental se enfoca en “cómo ayudar a que los estudiantes se responsabilicen de sus propios aprendizajes y de su evaluación realista e independiente” (Välijärvi , 2008, p. 13).

Ahora bien, para lograr una mayor comprensión sobre el tema que se está abordando, será menester caracterizar la incidencia política y social de ambos contextos culturales. Esto nos ofrecerá claves para entender la forma como Colombia y Finlandia han afrontado las crisis en sus respectivos modelos de gobierno.

### ***El contexto político y educativo de la sociedad colombiana contemporánea***

En lo que sigue se ofrecerá una caracterización que muestre en líneas generales la perspectiva política contemporánea de la sociedad colombiana, dado que por cuestiones de



extensión sería imposible hacer un análisis exhaustivo de la historia social y política de Colombia. La idea de este punto es mostrar cómo el modelo de Estado colombiano ha sido incapaz de generar unas reformas políticas consistentes que logren estructurar un modelo unitario que responda a los grandes retos de una educación superior de calidad.

En palabras del historiador Mario Arrubla (1978), los problemas sociales colombianos se remontan a la génesis de la república, problemáticas que son a menudo “presentadas por los sectores dominantes como defectos transitorios de un proceso de maduración inacabado”, reflejo de una “modernidad postergada”, en la que se ha terminado por adoptar según el filósofo colombiano Rubén Jaramillo (1998):

en forma apresurada y sincrética patrones de comportamiento que imponen la vinculación al mercado mundial, la industrialización, el desarrollo económico y la acelerada urbanización, sin que éstos sean consciente y sistemáticamente asimilados por las grandes masas populares, mantenidas hasta el día de ayer en un estado de somnolencia tradicional y que han despertado abruptamente a las impostergables tareas que impone el mundo contemporáneo.

La gran mayoría de la población colombiana está vinculada en la esfera económica, bajo los canales de la circulación mercantil en un proceso de acumulación de capital que el Estado como representante del interés general, “acelera por métodos monetarios, todo para la gloria de una clase de capitalistas, que buscan elevarse sin dilaciones a la categoría de ciudadanos del mundo apoyándose para ello sobre los hombros de un pueblo deprimido” (Arrubla, 1978, p.165).

A juicio de Arrubla, el mal fundamental de la sociedad colombiana reside en los efectos excluyentes del capitalismo. Este régimen ha acabado por repartir en dos grandes campos la dinámica poblacional. El primero, “el legal, está compuesto por las gentes integradas económicamente al establecimiento, que gozan de ingresos regulares y se benefician, aunque sea precariamente, de los servicios sociales más primarios, como los de vivienda, higiene y educación” (Arrubla, 1978, p.166).



El segundo se caracteriza “por sus carencias de todo orden, principalmente de una ocupación y un ingreso regulares, y convierte a cerca de la mitad de la población en excedentaria en relación con la legalidad económica prevaleciente” (Arrubla, 1978, p.166). El grueso de la población marginada, “que apenas podría identificarse por el sentimiento común del odio y del resentimiento, carece de figuras propias en el plano de las empresas políticas y de la agitación ideológica” (Arrubla, 1978, p.166).

Como es de esperarse, toda esta problemática histórica, económica y social impacta de manera significativa sobre el modo como se trazan las políticas educativas en el gobierno colombiano. No en vano, sostienen Absalon Jiménez y Helwar Figueroa que “las políticas educativas que deberían reflejar la planificación estatal en Colombia, se han caracterizado por no consolidar a mediano y menos a largo plazo planes tendientes a modernizar sus instituciones. Es solamente a mediados de los años cincuenta que en América Latina y en Colombia se comienza a pensar en la planificación del campo educativo” (Gutiérrez y Figueroa 1999, p. 1).

Esta problemática en el contexto educativo colombiano fue producto del régimen político anterior a la Constitución de 1991, y del tipo de Estado que desde el siglo pasado existía. Según Gutiérrez y Figueroa (1999) “la Constitución de 1886 establecía unas relaciones de poder centralizadas en el ejecutivo, ejercidas verticalmente, sin reconocimientos claros para el ejercicio de la ciudadanía activa” (p. 4). Con la llegada de la constitución de 1991, el país se orientó hacia “la propuesta de un Estado dinamizador desde lo público, al cual los ciudadanos pueden acceder para colaborar en la construcción de ciertas políticas de carácter estratégico” (Gutiérrez y Figueroa 1999, p. 4). No obstante, hay que advertir que muchos de los objetivos siguen en el papel por la dificultad existente de transformar una tradición vertical de la sociedad.

Es necesario resaltar que en Colombia en los últimos cuarenta años “más que políticas públicas existió una serie de reformas desarticuladas, que no siguieron un dinamismo claro en cuanto a la concepción de un sistema de educación superior moderno”



(Gutiérrez y Figueroa 1999, p. 6). Puesto que, en los planes de gobierno no se consultaron sus propuestas reformistas con la comunidad académica, la cual debería ser la encargada de liderarlas. El Estado comienza “a cumplir funciones modernizantes desde la década del ochenta, pero sólo lo va a lograr de manera parcial a través de la Ley de Educación Superior, Ley 30 de 1992” (Gutiérrez y Figueroa 1999, p. 4).

En este periodo histórico el Estado Colombiano veía en la creación de instituciones o aparatos burocráticos más ventajas que decretar políticas o leyes que propugnaran por un desarrollo coherente del sistema educativo. Políticas necesarias que habían sido desarrolladas desde mediados del cincuenta en los diferentes seminarios o discusiones en torno a la planeación educativa. La gran variedad de aparatos burocráticos (ICETEX, FUN, ASCUN, SENA, ICFES, COLCIENCIAS y los organismos circunscritos directamente al Ministerio de Educación), manifiestan la compleja consolidación de un sistema planificado de educación superior. Frente a esto, el investigador uruguayo Germán Rama sostiene que las políticas decretadas estamentalmente son “en algunos casos contradictorias y meramente indicativas y no obligan, en es este caso a las Universidades oficiales o privadas a llevarlas a cabo. Así lo evidencia en el caso de la constitución del ICFES (creado en el año de 1968), ejemplo que refleja claramente la situación de otras instituciones alrededor de la educación” (Gutiérrez y Figueroa 1999, p. 4).

Según los investigadores Ligia Melo, Jorge Ramos y Pedro Hernández (2014) con la entrada en vigencia de la constitución política de 1991 en Colombia se respeta la libertad de enseñanza y “se reconoce la educación como un derecho y un servicio público que puede ser prestado por el Estado o por los particulares. Asimismo, para asegurar la calidad del sistema educativo, se asignó al Estado la función de inspección y vigilancia” (Ligia Melo et al, 2014, p.8). La constitución además “garantizó la autonomía universitaria y estableció que las universidades podrían expedir sus propios estatutos. Con base en los lineamientos de la Constitución se aprobó la Ley 30 de 1992 que constituye la base normativa del sistema de educación superior colombiano” (Ligia Melo et al, 2014, p.8). Esta norma



delimitó los principios y objetivos de la educación superior, organizó los programas académicos y las instituciones públicas y privadas. La clasificación institucional se llevó a cabo “con base en una tipología que incluye instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades” (Ligia Melo et al, 2014, p.8).

De acuerdo con la Ley 30 de 1992, la educación superior colombiana a nivel de pregrado se clasifica en tres niveles de formación, que pertenece al técnico, al tecnológico y al profesional. Los programas académicos para estos tres niveles son ofertados por instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades. Usualmente, las modalidades de enseñanza ofertadas son de tipo presencial, aunque algunas instituciones también existen programas bajo la modalidad de educación a distancia (Ligia Melo et al, 2014, p.11).

Otra cuestión que vale la pena destacar en este análisis es que en el sector de la educación que corresponde al técnico y al tecnológico, registra desde el 2009 y hasta el 2011 un crecimiento significativo. Empero, a nivel internacional, “la tasa de cobertura de Colombia es relativamente baja cuando se compara con países desarrollados como Estados Unidos, Finlandia, España, Nueva Zelanda, Australia, Noruega y con un grupo de países latinoamericanos como Argentina, Chile, Cuba, Uruguay y Puerto Rico, cuyas tasas de cobertura superan el 60%” (Ligia Melo et al, 2014, p.12) (véase ilustración 1).

### ***El contexto político y educativo de la sociedad finesa contemporánea***

Según el informe elaborado por Uruguay XXI, Finlandia forma parte de la Unión Europea desde el año 1995 y, además, se adhirió a la zona euro, por lo que esta última es su moneda oficial. Asimismo, pertenece al sistema de Naciones Unidas, a la Organización Mundial de Comercio, al tiempo que integra otras organizaciones regionales de relevancia, tales como la OSDE, la OCSE, el Consejo Nórdico y el Consejo Ártico. De acuerdo con el informe “Doing Business 2017”, elaborado por el Banco Mundial, que mide el grado de facilidad



para los negocios existente en un país tomando en cuenta diversos criterios como infraestructura disponible, trámites requeridos, impuestos a pagar, acceso a la energía, entre otros aspectos, Finlandia se ubica en el puesto número 13 en comparación con un total de 190 países (Informe Finlandia, Uruguay 2017).

### Ilustración 1

*Tasa bruta de cobertura educación de Colombia y otros países*

<b>País</b>	<b>Tasa de Cobertura 2009</b>	<b>Tasa de Cobertura 2010</b>	<b>Tasa de Cobertura 2011</b>
Promedio América Latina y el Caribe*	39,6	41,2	42,3
Argentina	71,0	75,0	
Chile	59,0	66,0	71,0
Colombia	35,3	37,1	40,3
Cuba	115,0	95,0	80,0
México	26,0	27,0	28,0
Panamá	43,0	44,0	42,0
Paraguay	37,0	35,0	
Puerto Rico	81,0	86,0	86,0
Uruguay	63,0	63,0	
Venezuela	78,0		
República de Corea	102,0	101,0	101,0
Finlandia	92,0	94,0	96,0
Estados Unidos	88,0	93,0	95,0
Eslovenia	86,0	88,0	85,0
Nueva Zelanda	83,0	83,0	81,0
Australia	76,0	80,0	83,0
Dinamarca	74,0	74,0	
Islandia	74,0	78,0	81,0
Noruega	73,0	73,0	73,0
España	73,0	78,0	83,0
Suecia	71,0	75,0	74,0
Polonia	71,0	74,0	74,0
Bélgica	65,0	68,0	69,0
Italia	65,0	64,0	64,0
Holanda	62,0	64,0	76,0
Israel	62,0		
Portugal	63,0	66,0	
Hungría	62,0	60,0	60,0
Irlanda	63,0	71,0	73,0
Republica Checa	61,0	63,0	65,0
Austria	61,0	69,0	71,0
Japón	58,0	58,0	60,0
Reino Unido e Irlanda del Norte	59,0	61,0	61,0
Francia	54,0	56,0	57,0
Eslovaquia	55,0	56,0	55,0

\* Datos tomados de la CEPAL, promedio para 41 países.  
Fuente: CEPAL, UNESCO, MEN.



En materia educativa, Finlandia se ha destacado como un sistema educativo de referencia, ocupando las primeras posiciones en las evaluaciones internacionales, como la realizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través de su Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés). La tasa de graduación al final de la educación secundaria obligatoria oscila entre un 94% y un 96% y el abandono escolar es casi inexistente (Alvaréz, 2014, p. 11).

En Finlandia se implementa un sistema de selección estricto de admisión de postulantes a profesor y el número de plazas en las facultades de educación se planifican según las necesidades del mercado. Así, el gobierno central fomenta “la idea que el mayor honor para un ciudadano o ciudadana finlandés, es ser profesor. Así, la docencia es una profesión muy valorada que atrae a los estudiantes brillantes” (Alvaréz, 2014, p. 11). Esto se ve reflejado en la calidez educativa de las instituciones. Por ello, en Finlandia las distinciones entre las instituciones educativas son mínimas. En otras palabras “Todos los centros son de gran calidad y los padres no se enfrentan al hecho de tener que elegir la escuela según el proyecto educativo y según las instalaciones, sino que van a la que tienen al lado de casa. El sistema finlandés se fundamenta en una apuesta clara por la escuela universal, pública y gratuita para todos, que asegura la igualdad de oportunidades de los alumnos” (Alvaréz, 2014, p. 11).

Es importante indicar que la educación superior finlandesa está formada por universidades y escuelas superiores profesionales, distribuidas por todo el país con el fin de ofrecer oportunidades de estudio equitativas para todos, independientemente del sitio de residencia. Esas instituciones hacen parte del Ministerio de Educación, excepto la escuela superior de defensa, que pertenece al Ministerio de Defensa, con el objeto de ofrecer la educación militar superior (Alvaréz, 2014, p. 11).

De acuerdo con Álvarez “las universidades expiden títulos inferiores (llamados candidaturas), superiores (maestrías) y de posgrado (licenciaturas y doctorados), a la vez, que imparten enseñanza complementaria y organizan la llamada universidad abierta”



(Alvaréz, 2014, p. 61). Su propósito es realizar y fomentar la investigación científica y ofrecer la enseñanza más elevada basada en la investigación. Así, las universidades organizan su gestión para alcanzar un elevado nivel internacional en la investigación, la enseñanza y la instrucción, siempre con principios éticos y buenas prácticas científicas, se destacan las ciencias técnicas, las humanidades y las ciencias naturales (Ojanen, citado por Alvaréz 2014, p. 61).

Cada universidad en Finlandia elige a sus estudiantes mediante pruebas de admisión, así todas las áreas de estudio tienen el ingreso de admisión limitado, ya que el número de candidatos es mayor a las plazas disponibles. Según la dirección nacional de educación, en Finlandia pueden ingresar a la universidad tanto aquellos estudiantes “que han cursado bachillerato como aquellos que poseen un diploma en formación profesional básica o un diploma de las escuelas superiores profesionales” (Dirección Nacional Finlandesa de Educación, citado por Alvaréz, 2014, p. 61).

En Finlandia hay plazas por lo general para aproximadamente un tercio de jóvenes de cada promoción. Los estudiantes no pagan matrícula, hecho que pone estos estudios al alcance de muchos. La red universitaria tiene cobertura en todo el país, hasta la septentrional de Laponia (Ojanen, citado por Alvaréz 2014, p.61). Al igual que otros contextos internacionales, los profesores de universidad deben poseer un título doctoral u otro título de posgrado (Dirección Nacional Finlandesa de Educación, Citado por Alvaréz, 2014, p. 61).

### ***Conclusiones***

Este ejercicio de análisis tiene la intención de exponer un contraste entre dos modelos de educación, en este caso Finlandia y Colombia. Para mostrar cómo la educación se convierte en una especie de termómetro social. Mi hipótesis es que entre mejores niveles de articulación de las políticas públicas en la planeación y organización de la educación, hay mejores índices en el desarrollo social y económico de una nación. A partir de la ley 30 de



1992 en Colombia las entidades de educación superior poseen cierto margen de autonomía universitaria. Sin embargo, es el mismo mercado educativo y determinadas directrices en las políticas educativas que terminan franqueando los límites al mantenimiento de ciertos programas con lo que terminan cerrándose, y/o privilegiando ciertos tipos de investigaciones. Un ejemplo, es el caso de las carreras de humanidades y de licenciaturas frente a las ingenierías y la administración (véase ilustración 2).

### Ilustración 2

*Graduados y participación por área del conocimiento en Colombia (2006-2013)*

Área del Conocimiento	Graduados				Participación %			
	2006	2011	2012	2013	2006	2011	2012	2013
Agronomía veterinaria y afines	2.037	7.870	8.187	7.322	1,4	2,6	2,4	2,1
Bellas artes	4.967	9.337	10.944	10.837	3,4	3,1	3,2	3,1
Ciencias de la educación	11.432	39.093	43.940	34.528	7,7	13,1	12,8	10,0
Ciencias de la salud	13.416	23.707	26.370	25.901	9,1	7,9	7,7	7,5
Ciencias sociales y humanas	32.646	50.134	58.216	56.181	22,1	16,8	16,9	16,3
Economía, administración, contaduría y afines	43.917	94.771	114.195	125.819	30,4	31,7	33,2	36,5
Ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines	35.107	66.962	74.376	78.349	23,8	22,4	21,6	22,7
Matemáticas y ciencias naturales	3.032	4.830	5.177	5.538	2,1	1,6	1,5	1,6
Sin Clasificar	0	2.095	2.370	615	0,0	0,7	0,7	0,2
<b>Total</b>	<b>146.554</b>	<b>298.799</b>	<b>343.775</b>	<b>345.090</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

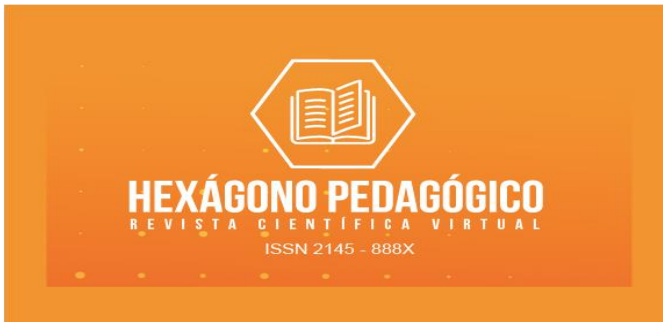
Fuente: MEN - Observatorio Laboral para la Educación  
Fecha de corte: Octubre 2014

Mientras que en el caso de Finlandia todas las carreras tienen igual de autonomía y apoyo en las partidas presupuestales por parte de Dirección finlandesa de educación, en Colombia las carreras afines a la economía y a las ingenierías tienen mayor reconocimiento del mercado profesional. Lo cual impacta en la calidez de la educación en las licenciaturas y que se lleve a contemplar el cierre de carreras afines a las humanidades por su poca demanda y porque, en último caso, el rubro de las investigaciones destinado por las investigaciones por Minciencias termine privilegiando lo relacionado con las tecnologías y las ingenierías. El contraste más significativo está por el lado de las licenciaturas, las cuales en Colombia son las profesiones más desprestigiadas debido básicamente al bajo nivel



salarial y al poco estatus de reconocimiento social en la labor del docente, situación diametralmente opuesta a la que se percibe en la sociedad finlandesa.

Súmele a esto los altos costos de una educación de calidad en Colombia. Si bien existen universidades públicas, aquellos aspirantes que no logran ingresar deben empezar sus estudios en una universidad privada. Para ello deben financiar sus estudios por medio de créditos bancarios o por medio de las instituciones del estado encargadas de ofrecer un crédito educativo bajo elevadas cuotas de interés. En el caso de una carrera como medicina, el valor de un semestre oscila entre diez millones de pesos colombianos, en promedio. En el caso de los estudios posgraduales la situación también es desconsoladora; frente a ello, el estudiante debe endeudarse para poder conseguir su meta de especialización, en un mercado laboral en la que la tasa de retorno está lejos de cubrir lo invertido en los años de formación. Un médico general, por ejemplo, percibe laborando en entidades de salud prepagada entre tres y cinco millones de pesos colombianos, mientras que ha tenido que invertir en sus años de formación una cifra muchísimo mayor. En Finlandia, en contraste, se garantiza una educación gratuita y lo más importante de calidad. Una pregunta que quizás sea importante empezar a desarrollar con ayuda de la economía es analizar cuáles son los criterios mediante los cuales se asignan los costos de las carreras dentro del mercado educativo y si ese elemento tiene incidencia entre en los temas de acreditación y ranking de las universidades. Conocer estas condiciones nos puede dar elementos de juicio de cómo el sistema económico y político regula los procesos de formación en la que la educación de calidad se convierte en un privilegiado servicio. ¿Es la educación un negocio que el mercado produce o el derecho fundamental al que tiene todo ciudadano? ¿Cuál es el papel de la pedagogía en estos momentos de crisis? Por ello, las políticas educativas deben poder pensar esencialmente nuestra crisis global y local, pensar sobre estos complejos procesos nos ofrece una mirada alternativa que nos permita diseñar propuestas orientadas al cambio que permitan superar los espejismos ideológicos que el propio sistema educativo crea.



## Referencias

- Álvarez, G. (2014). El sistema educativo finlandés: modelo para la política educativa de Catalunya (Tesis inédita de licenciatura). Universitat de Barcelona.  
[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57952/1/TFG\\_Alvarez\\_Jimenez.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57952/1/TFG_Alvarez_Jimenez.pdf)
- Arrubla, M. (1978). Síntesis de historia política contemporánea.  
<http://www.geocities.ws/gersonledezma/TextosAmericaLatina/SintesisdeHistoriaPolitica.pdf>
- Gutiérrez, A. y Figueroa, H. (1999). Políticas educativas en la educación superior: 1952-1992. *Revista colombiana de educación*, (38-39), 1-17.  
<https://doi.org/10.17227/01203916.5439>
- Herrera, M. (2017). Educación en tiempos de conflicto y posconflicto en donde la memoria es un lugar en llamas. *Palabras al margen*, 115.  
<http://palabrasalmargen.com/edicion-115/educacion-en-tiempos-de-conflicto-y-posconflicto-en-donde-la-memoria-es-un-lugar-en-llamas/>
- Uruguay XXI (2017). Informe país Finlandia 2017  
<http://www.uruguayxxi.gub.uy/informacion/wp-content/uploads/sites/9/2017/01/Informe-Pa%C3%ADs-Finlandia-2017.pdf>
- Jaramillo, R. (1998). La postergación de la experiencia de la modernidad. En: *Colombia: modernidad postergada*. Argumentos.
- MEN. Educación superior. <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-231235.html>
- Misas, G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo* Universidad Nacional de Colombia.
- Nietzsche, F. (2001). *Crepúsculo de los ídolos*. Alianza Editorial.
- Väljjarvi, J. (2008). Pedagogía y evaluación de la escuela inclusiva finlandesa. *Revista internacional del magisterio*, (35).