

TRABAJO FIN DE GRADO (TFG)

Grado en Pedagogía

Curso 2021/2022



**Estudio comparativo de la cultura de los sistemas
educativos de Finlandia y Japón en relación con sus
políticas de convivencia escolar**

Autor: Joan Domingo Güell

Tutora: María José García Ruiz

Línea: 2 – Análisis histórico, político y comparado de la Educación

Convocatoria: Junio

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL TRABAJO CIENTÍFICO, PARA LA DEFENSA DEL TRABAJO FIN DE GRADO

Fecha: 05/05/2022

Quien suscribe:

Autor(a): Joan Domingo Güell
D.N.I./N.I.E./Pasaporte.: 53296484x

Hace constar que es el(la) autor(a) del trabajo:

Título completo del trabajo.

Estudio comparativo de la cultura de los sistemas educativos de Finlandia y Japón en relación con sus políticas de convivencia escolar

En tal sentido, manifiesto la originalidad de la conceptualización del trabajo, interpretación de datos y la elaboración de las conclusiones, dejando establecido que aquellos aportes intelectuales de otros autores, se han referenciado debidamente en el texto de dicho trabajo.

DECLARACIÓN:

- ✓ Garantizo que el trabajo que remito es un documento original y no ha sido publicado, total ni parcialmente por otros autores, en soporte papel ni en formato digital.
- ✓ Certifico que he contribuido directamente al contenido intelectual de este manuscrito, a la génesis y análisis de sus datos, por lo cual estoy en condiciones de hacerme públicamente responsable de él.
- ✓ No he incurrido en fraude científico, plagio o vicios de autoría; en caso contrario, aceptaré las medidas disciplinarias sancionadoras que correspondan.

Fdo.



Resumen

El propósito del presente estudio consiste en el análisis comparado de dos sistemas educativos: Finlandia y Japón. Ambos han sido elegidos por ser considerados sistemas educativos excelentes con buena calidad de enseñanza, y por tener a la vez culturas y realidades sociales muy distintas. Dicho análisis usa la convivencia escolar como criterio de comparación, mediante un estudio cualitativo de fuentes académicas pertinentes y entrevistas abiertas. Los resultados sugieren diferencias en las políticas de convivencia escolar: Finlandia usa el Método KiVa de manera eficaz, mientras que Japón no posee una medida predominante para el acoso escolar, pero ambos países parten de una teorización similar acerca del mismo, basada en su carácter grupal. Las causas sociales con efecto en la convivencia escolar y la excelencia educativa también difieren entre ambos países, aunque los dos comparten una visión educativa y social basada en la responsabilidad colectiva y la disciplina.

Palabras clave

Convivencia escolar, *bullying*, medidas, fenómeno social, KiVa, sistema educativo.

Abstract

The purpose of this study consist in the comparative analysis of two education systems: Finland and Japan. Both have been chosen for being considered systems of excellence, with good teaching quality, but also for having different cultures and social realities. Said analysis uses the school environment and coexistence as comparison criteria, by conducting a qualitative study of academic sources surrounding this topic and open interviews. The results suggest differences in policies for a good school environment: Finland uses the KiVa method effectively, while Japan does not possess a dominant protocol against *bullying*, but both countries build upon a similar theorization about it, based on its group nature. The social causes with effect in school environment and educative excellence also differ among both countries, although they share an education and social vision based on the collective responsibility and discipline.

Key words:

School environment, *bullying*, policies, measures, social phenomenon, KiVa, education system.

Índice

1. Introducción.....	5
1.1. Presentación	5
1.2. Hipótesis	5
1.3. Objetivos.....	5
1.4. Justificación.....	6
1.5. Metodología.....	6
1.6. Marco teórico	7
2. Cuerpo	9
2.1. Sistemas educativos excelentes en un contexto global	9
2.2. Trasfondo cultural y educativo de Finlandia	11
2.3. Convivencia escolar en Finlandia	13
2.4. Trasfondo cultural y educativo de Japón.....	15
2.5. Convivencia escolar en Japón	16
2.6. Discusión	19
3. Conclusiones	21
Fuentes bibliográficas.....	22
Anexo I.....	24
Anexo II.....	26

1. Introducción

1.1. Presentación

El presente trabajo de fin de grado sigue una línea temática de educación comparada. Se trata de un estudio comparativo de los sistemas educativos de Japón y Finlandia, en cuanto a su contexto cultural. La elección de estos países se ha realizado en la medida que ambos son considerados sistemas educativos excelentes a nivel mundial. A la vez, son dos países situados en partes muy distintas del mundo, con realidades sociales y culturales muy diferentes. Concretamente, el presente trabajo indaga en la relación de ambos *ethos* culturales con sus realidades en cuanto a convivencia escolar, y las políticas y medidas que tienen para mejorarla. El intercambio de conceptualizaciones educativas contribuye al aprendizaje entre diferentes sistemas. La educación es una ciencia arraigada en lo social; como tal, el estudio de dos países de excelencia educativa como Finlandia y Japón aportará una comparación cultural y social que contribuirá al enriquecimiento del contexto educativo en general, proporcionando valiosas herramientas conceptuales y teóricas. También se definirá una base teórica en el que se determine lo que refleja la excelencia educativa de Finlandia y Japón; es decir, reflexionando si sus medidas para la convivencia escolar contribuyen a la consideración de ambos sistemas educativos como excelentes.

1.2. Hipótesis

La investigación realizada en función del marco teórico sugiere unos resultados con una relación directa entre las políticas de convivencia escolar y la excelencia educativa, pero diferente entre Japón y Finlandia por motivo de las influencias sociales y culturales. Los sistemas educativos de ambos países tendrían un sistema marcado por la eficacia y la calidad de la educación, pero con unos motivos basados en las realidades culturales de cada país que resultan diferentes entre sí. Finlandia tiene más proximidad a un consenso social y multiculturalidad mientras que el Japón se sostiene más a la idea de disciplina y compromiso familiar y estatal. El presente estudio partirá de esta hipótesis y valorará la medida en la que se corresponde a los hechos extraídos de los resultados de la investigación.

1.3. Objetivos

El presente trabajo tiene los siguientes objetivos principales:

- Estudiar la realidad social del sistema educativo de Japón y Finlandia, como dos países con muchas diferencias culturales, y sus consideraciones como sistemas excelentes.
- Analizar el contexto social y cultural en cuanto a clima y convivencia escolar en los países de Japón y Finlandia, respectivamente, y los recursos que utilizan en dichos ámbitos.
- Estudiar de un modo comparativo las políticas de convivencia escolar de los países de Japón y Finlandia, como ejemplos de sistemas educativos excelentes, relacionando los aspectos sociales de dicha convivencia escolar de ambos países.

1.4. Justificación

La elección del ámbito disciplinar de educación comparada se basa en la creciente relevancia del mismo. Hoy en día, las tecnologías de información y comunicación permiten un acercamiento global de todas las personas en una gran comunidad de intercambio de información y culturas. En ese sentido tiene importancia el fenómeno de globalización y otros como, por ejemplo, la asimilación o adopción de prácticas culturales por parte de un sistema social determinado, la expansión de dichas prácticas en consecuencia de la diáspora global, y la homogeneización de ciertas maneras de convivir en la sociedad.

Entre estas prácticas encontramos la educación. Por ese motivo, las teorías y prácticas educativas se encuentran en constante intercambio a nivel mundial.

Sin embargo, en este trabajo se tienen en cuenta dos aspectos importantes: en primer lugar, varias clasificaciones sitúan a ciertos países como los mejores en educación, siendo modelos ejemplares de sistemas educativos excelentes según varios indicadores. El principal de esos indicadores es el rendimiento académico; es decir, hay una visión predominantemente positivista en cuanto a la evaluación de la excelencia. En segundo lugar, y a pesar de la globalización, los contextos culturales de los distintos países y distintas regiones dentro de los mismos pueden ser muy dispares. Por ese motivo, el presente trabajo de fin de grado pretende estudiar una relación con las herramientas que ambos sistemas educativos poseen para contribuir a un buen clima de aula.

Por ese motivo, para atender a la relevancia expuesta en el primer párrafo, considero que es importante un estudio de los dos aspectos mencionados, que permita establecer una relación entre los contextos culturales de dos países muy distintos y sus sistemas educativos excelentes. Además, el estudio permitirá establecer la veracidad entre la relación directa de alta valoración como escuela excelente y las políticas para la convivencia escolar y contra el acoso; en otras palabras, si el hecho de ser considerado un sistema educativo excelente conlleva que tengan una buena práctica para la mejora de la convivencia escolar.

1.5. Metodología

La metodología consiste en un estudio comparado de dos sistemas educativos excelentes. Concretamente, la obtención de información se llevará a cabo mediante un análisis cualitativo de fuentes académicas, expuestas en el siguiente apartado, y mediante dos entrevistas abiertas.

Así pues, la metodología principal conlleva un análisis de fuentes que participen en el diálogo académico acerca de la cultura actual en Finlandia y en Japón y de sus sistemas educativos.

Entonces, se llevarán a cabo dos acciones principales: yuxtaposición, donde se determina un criterio de comparación y se formula una hipótesis, y comparación, donde se realiza un análisis comparativo a partir de la hipótesis.

En este caso, el criterio de comparación consiste en las políticas de ambos países para la convivencia escolar; concretamente, las herramientas que poseen contra el acoso escolar y para la mejora del clima del aula.

La educación comparada debe tener siempre un análisis del trasfondo social, así como una delimitación del método de investigación clara (García Garrido, García Ruiz, y Gavari Starkie, 2012). Por ese modo, el método comparativo está arraigado en las ciencias sociales y tiene muchos aspectos que se encuentran en la intersección entre estudios de la cultura, la filosofía y la sociedad finlandesa y japonesa respectivamente.

El método a adoptar en este trabajo está basado en unos presupuestos metodológicos postmodernos. Estos se caracterizan por un enfoque global en el que se reconoce la complejidad de las conexiones entre los diferentes aspectos que determinan una sociedad determinada; es decir, las causas y las relaciones no son lineales ni aplicables en todos los países (García Garrido, 2012).

Esta complejidad también se ve reflejada en la metodología: por ende, durante el análisis de las fuentes académicas se van a considerar muchos factores a la vez, que puedan tener una influencia propia y desempeñar un papel concreto en el desarrollo del estudio de la convivencia escolar en Japón y en Finlandia. Consiguientemente, no se va a usar el mismo método investigativo para objetos diferentes, puesto que se tienen en cuenta dichos factores y el hecho que dos causas pueden tener efectos diferentes dependiendo del contexto (García Garrido, 2013).

Para atender esa complejidad también se usará dos entrevistas abiertas; es decir, entrevistas sin una estructura predeterminada, llevadas a cabo a modo de conversación. Una de ellas será realizada a una profesional de la educación nacida y criada en Japón, y la otra a un estudiante que ha nacido y ha sido educado en Finlandia.

De modo previo, cabe añadir que no se hará un especial énfasis en la justificación de la posición de excelencia de ambos países. Es decir, el hecho de que Japón y Finlandia sean considerados sistemas educativos excelentes repercute en la elección de dichos sistemas educativos para el trabajo, pero no se indagará profusamente en por qué ambos sistemas han sido denominados excelentes. El estudio de las políticas de convivencia escolar tiene un propósito comparativo y no justificativo de dicha clasificatoria.

1.6. Marco teórico

El presente trabajo se sostiene en un conjunto de fuentes bibliográficas que reflejan el diálogo académico entorno a varias temáticas.

En primer lugar, desde el campo más general que engloba este estudio, encontramos una serie de autores que versan sobre la educación comparada y su relación con la postmodernidad. Los principales son García Garrido, García Ruiz, y Gavari Starkie (2012), cuyo libro estudia con detalle la educación comparada y sus contextos históricos, sociales y didácticos. Similarmente, García (2018) se centra más en el posmodernismo y su impacto en la educación. Por otro lado, también se estudian autores como Puelles Benítez (2017), cuyo libro versa sobre política y educación, con énfasis en las tendencias de finales de siglo XX y principios del siglo XXI, y el artículo por

Pallarès Piquer, Chiva Bartoll, Planella y López Martín (2019), sobre la realidad educativa con una visión de futuro enfocada en el postmodernismo.

Es importante mencionar que el trabajo usa en gran medida el informe de la OECD, "Education at a Glance" (2021). En él se encuentran indicadores cualitativos y cuantitativos sobre la educación en diferentes países (ver Anexo II). Resulta, pues, útil para estudiar datos objetivos acerca del sistema educativo finlandés y japonés, y también para justificar la elección de ambos países como sistemas educativos excelentes.

Asimismo, muchos autores versan de distintos modos sobre el sistema finlandés. Henley (2018) ofrece una visión general del mismo, de manera muy positiva y enfatizando la educación finlandesa como una de las mejores del mundo. Simola (2013) también ofrece una visión general, aunque más detallada, sobre dicho sistema educativo, esta vez centrándose en el contexto histórico y social. Por su parte, Aurén (2017) muestra una visión con detenimiento de la educación en Finlandia, en especial sobre sus políticas, su relación con el gobierno, y la cultura basada en la responsabilidad civil. Volviendo a visiones optimistas de dicho sistema, Liu (2022), en su estudio comparativo, se centra en la inclusión y multiculturalidad de la educación finlandesa, mientras que Moberg et al. (2020) habla sobre la educación en necesidades especiales. Por otro lado, Kretz-Sandberg y Lahelma (2021) ofrecen un estudio con perspectiva feminista sobre la formación del profesorado en Finlandia.

Acerca del Método KiVa, uno de los principales pilares del trabajo, se analizan tres fuentes que hablan sobre el mismo: en primer lugar, y también el más importante, estudiamos el artículo de Salmivalli, Kärna y Poskiparta (2011), quienes fueron también los desarrolladores del propio método. Adicionalmente, Hutching y Clarkson (2015) estudian el método KiVa y su aplicación a otros sistemas, y Mauri Mediano (2021) ofrece una teorización sobre dicho método con un enfoque muy práctico.

En cuanto al sistema educativo japonés, hay una variedad de autores que participan en el discurso académico sobre la nación nipona. En primer lugar, García (2018) y Khasanova (2021) ofrecen una visión general sobre todo el sistema educativo, si bien el primero se muestra más optimista sobre el mismo. Rodríguez Asien (2018) también tiene una visión general pero centrada en la educación superior. En cuanto a la convivencia escolar, uno de las principales autoras es Yoneyama. Sus artículos de 1999 y de 2015 estudian el *bullying* en Japón, o *Ijime*, con una visión negativa y analizando sus características detalladamente; el primero hace énfasis en la historia de Japón y el reconocimiento del acoso escolar como un problema, mientras que el segundo es una completa teorización de *Ijime*. De un modo similar Morita (1999) escribe sobre *Ijime* nombrando sus elementos y características. Yoneyama colaboró con Naito (2003) para estudiar el sistema educativo japonés y el acoso escolar desde una dimensión social, centrándose en las causas del mismo. También tienen un enfoque social de la convivencia escolar los autores Toivonen e Imoto (2012), aunque ellos se centran más en la juventud. Rappleve y Komatsu (2020) hablan sobre el *bullying* también, resaltando la importancia del mismo en todo el Sudeste Asiático. Por último, Moberg, Muta, Korenaga, Kuorelahti, y Savolainen (2020) hablan sobre la educación inclusiva y atención a necesidades especiales en Japón, mientras que Nishino (2017) escribe sobre el concepto de Educación Moral, propio del sistema educativo japonés.

2. Cuerpo

2.1. Sistemas educativos excelentes en un contexto global

Contexto social y postmodernismo en Finlandia y Japón

El estudio comparativo de dos países, tomando en cuenta sus contextos sociales y culturales, implica considerar cuestiones influyentes en la educación de ambos sistemas. Cuestiones como el influjo del movimiento postmoderno en estos sistemas educativos.

La postmodernidad consiste en los movimientos asociados a la novedad, al progresismo contrario a la tradición y a ideas de ruptura con lo preestablecido. En cuanto a la educación, un aspecto central de la posmodernidad consiste en el relativismo, el cual se traduce a una pérdida de costumbres modernas y totalitarias, y de tradiciones como la religión, además de caracterizarse por un enfoque flexible y optimizador de la tarea humana (García Ruíz, 2021).

La postmodernidad es un concepto intrínsecamente relacionado con los contextos educativos de Finlandia y de Japón, de maneras muy diferentes.

En el caso de Japón, la base epistemológica de este movimiento permitirá entender las distintas oposiciones entre enfoques e ideologías de la educación. La investigación realizada hasta el momento sugiere, entre otras consideraciones, una educación basada en la competitividad y en la capacidad académica como el principal indicador a la hora de evaluar a los alumnos (Rodríguez Asien, 2018). En otras palabras: se sostiene el esfuerzo en los estudios como un aspecto primordial en la vida de los alumnos. Por otro lado, se realizan muchas actividades extraescolares para estrechar el vínculo entre los alumnos y los profesores, y se imparte una educación gratuita que promueve la igualdad de oportunidades entre la población (García, 2018). Se podría considerar este último argumento como un intento postmodernista de romper con la tradicional distancia entre maestro y profesor.

De similar modo, entonces, podemos relacionar la posmodernidad con Finlandia, en este caso siendo un aspecto en común que define el sistema educativo de ambos países. Sin embargo, el sistema educativo Finlandés se consideraría posmodernista por otros motivos. Entre ellos destacan la autonomía de los profesores para organizar sus clases como crean más convenientemente y la especial atención individualizada al alumno, lo cual permite una interculturalidad más enriquecedora (Liu, 2022). Además, procuran una distancia próxima entre profesor y alumno, rasgo que también posee el sistema educativo japonés.

Los dos países tienen culturas muy diferentes. Como se ha especificado anteriormente, este ha sido uno de los principales motivos por la elección de este tema. No obstante, a finales del siglo XX, el fenómeno de la globalización se expandió rápidamente. Dicho fenómeno tiene gran influencia en el subtema elegido por varias razones. En primer lugar, la globalización implica el control en cierto plano del contexto educativo mundial por parte de organizaciones internacionales como el programa PISA, la UE, etc. (García Garrido et al., 2012). En cuanto al plano cultural y social, la globalización expande ideas que, en general, van ligadas al neoliberalismo

norteamericano. Consecuentemente, se impulsan visiones sobre el esfuerzo como camino al éxito individual y la importancia del espíritu emprendedor. Si bien este argumento relacionaría el neoliberalismo con los dos países objetos de estudio, se ve también un contraste con la creciente privatización de la educación. Esta privatización implica potenciar la libertad de elección de la escuela por parte de las familias, puesto que estas son ahora clientes y la escuela es un servicio a pagar (Puelles Benítez, 2017). En ese sentido, especialmente Finlandia ofrece predominantemente escolarización pública gratuita, oponiéndose a esta tendencia privatizadora; aun así, sobretudo en Japón, el espíritu neoliberal puede seguir impregnando los entornos educativos de los alumnos de todos modos (ver Anexo I). Por ese motivo es necesario un análisis detallado de los matices del neoliberalismo en el contexto de ambos países.

Finlandia y Japón como sistemas educativos excelentes

Ambos Finlandia y Japón han sido considerados como sistemas educativos excelentes por varias organizaciones internacionales. Estas clasificaciones se basan en reportes que miden todo un conjunto de variables.

A continuación se muestran datos extraídos del reporte anual educativo de 2021 con indicadores de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), llamado “Education at a Glance”¹.

La OCDE es una organización internacional que busca diseñar e implementar políticas que contribuyan a una mejora de la calidad de vida en un conjunto de 38 de países desarrollados, para promover el bienestar y la igualdad de oportunidades. Ambos Finlandia y Japón son parte de la organización y ambos tienen análisis estadísticos de sus sistemas educativos en sus reportes.

Entre las pruebas para medir la calidad de un sistema educativo, la OCDE utiliza una serie de pruebas de nivel, las pruebas PISA. Estas pruebas, cuyo nombre es un acrónimo de “Programme for International Student Assessment”, son ofrecidas cada 3 años a alumnos de 15 años en cierta lista de países (ver Anexo II) para medir capacidades lectoras, habilidades en ciencias, el nivel en matemáticas y habilidades para hacer frente a situaciones del día a día (OECD, 2021). Los datos ofrecidos a continuación son los recogidos por el informe de OCDE mencionado anteriormente, que se basan en los resultados de las pruebas PISA de 2018. Estas fueron las últimas que se llevaron a cabo desde la fecha de elaboración del presente trabajo, puesto que las PISA 2021 se tuvieron que posponer.

Finlandia:

Introducción: la educación en Finlandia es muy importante para poder tener un empleo.

Educación superior: un 91% de adultos entre 25 y 64 años ha completado estudios medios superiores.

¹ OECD (2021), Education at a Glance 2021: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

Pruebas PISA: el estudiante medio obtuvo un resultado, en 2018, de 516 puntos. El promedio de la OCDE es 488.

Prestigio docente: el país sostiene a los docentes como unos de los profesionales más respetados y con mejor condición social. Es también un empleo muy competitivo que solo los mejor formados pueden llevar a cabo.

Japón:

Introducción: la educación es también esencial para buscar empleo posteriormente. El La titulación de educación media superior es importante para el desarrollo académico de los alumnos.

Educación superior: un número aproximado de 95% de estudiantes han acabado la educación media superior.

Pruebas PISA: de promedio, recibe una puntuación de 520 puntos, una de las puntuaciones más altas de la OCDE y mucho más alta que el promedio de la OCDE de 488.

Proyecto Tohoku: la OCDE contribuyó a iniciar el Proyecto Escolar OCDE-Tohoku después del terremoto de 2011 en la región de Tohoku. El proyecto estaba destinado a ayudar a las instituciones educativas con la innovación de sus participantes y al internacionalización, lo cual fue el precedente de un estímulo para iniciativas de innovación educativa, incremento de participación y uso de técnicas pedagógicas pluriculturales.

2.2. Trasfondo educativo de Finlandia

Sistema educativo en Finlandia

El sistema educativo en Finlandia es valorado, como se ha expuesto anteriormente, como un sistema educativo excelente en cuanto a sus valores, sus métodos de enseñanza y los resultados académicos de sus alumnos.

La enseñanza consiste en la educación básica, la cual, a la vez, contiene la escuela primaria desde los 6 a los 11 años y la escuela secundaria desde los 12 años hasta los 16 (ver Anexo I). Antes de primaria los niños pueden optar a una educación preescolar, y después de la educación secundaria pueden hacer un curso de bachillerato o bien un curso más práctico de grado profesional, hasta los 18 años (ver Anexo I). Después, la mayoría de estudiantes optan por ir a la universidad, pero también hay otros ciclos formativos de carácter más práctico.

La educación en Finlandia ha sido una prioridad del gobierno finlandés desde el siglo XX, puesto que los dirigentes de la nación siempre han recibido formaciones universitarias y han generado una confianza social en el contexto educativo (Henley, 2018). Un claro ejemplo es la gratuidad de la educación: la enseñanza básica es obligatoria, pero también libre de coste alguno en el registro y los materiales educativos (ver Anexo I).

Finlandia se independizó en 1917 junto con las revoluciones comunistas rusas, y pronto el país se constituía por ideologías de izquierdas y derechas (Simola, 2013). Esto

derivó en una guerra entre ambos bandos que, junto con la Guerra de Invierno en 1939 frente al ejército soviético de la Segunda Guerra Mundial, han tenido consecuencias en la sociedad finlandesa, dejando un trauma colectivo que ha conllevado un fuerte sentimiento de disciplina y de consenso social (Simola, 2013). De aquí ha derivado la idea de responsabilidad frente a la nación finlandesa, entendida como algo asociado a la virtud y el honor, y que representa el objetivo de todo alumno (Aurén, 2017). Cabe mencionar también que el proceso de industrialización en el país ha sido más tardío que en otras naciones, y se ha desarrollado a un ritmo muy rápido (Simola, 2013). En efecto, “en 1945, el 70 % de la población finlandesa vivía en zonas rurales y cerca del 60 % trabajaba en la agricultura y silvicultura” (Simola, 2013, p. 156). Por ese motivo, la idea agraria y colectiva en la que predomina el sentimiento de grupo y la obediencia al estado aún está presente en el ideario finlandés. Este colectivismo se traduce en una descentralización de las políticas educativas, en las que el gobierno depende de la elección de los ciudadanos, los cuales lo votan democráticamente y luego este conforma la Junta Nacional Finlandesa de Educación o FNBE (Aurén, 2017). El principio de transparencia es muy importante para perpetuar la confianza en el gobierno: todos los procesos de toma de decisiones son conocidos por los ciudadanos, así como toda información financiera que pueda resultar de interés (Aurén, 2017; Henley, 2018).

Hasta 1970 la educación aún era muy tradicional y arraigada en viejas costumbres, pero en ese año se instauró la idea de escuela comprensiva, basada sobre todo en los principios de acceso equitativo a la educación y oportunidades para todos (Moberg, Muta, Korenaga, Kuorelahti, y Savolainen, 2020). El principio de igualdad se refleja también en la realidad en cuanto al género, siendo Finlandia uno de los países con menos discriminación en ese sentido (Henley, 2018). Además, el gobierno cada vez más lucha por la integración de inmigrantes y comunidades indígenas a la sociedad; por ejemplo, apoyando por completo los derechos de la población de usar sus propias lenguas y promulgando planes individualizados de integración educativa (Liu, 2022). Finlandia promete las mismas oportunidades a los inmigrantes y a los nativos, especialmente desde que el “National Core Curriculum” fuera implantado en 2014, consistente en una serie de pautas que tratan a todos los estudiantes como multiculturales y ven la escuela como una comunidad diversificada y plural (Liu, 2022).

La calidad de la educación también puede ser interpretada como causa de la gran autonomía y formación del profesorado, quienes son responsables de sus propios métodos de enseñanza y educación (Aurey, 2017). No solamente se requiere alto nivel de conocimiento a dichos docentes, sino que el propio país ofrece muchos programas de formación de profesorado (Kretz-Sandberg y Lahelma, 2021). La calidad de estos programas recae en la medida en la cual están enfocados a promulgar igualdad de género y educación multicultural a los alumnos (Kretz-Sandberg y Lahelma, 2021). Por ejemplo, el proyecto TASUKO, desarrollado en 2008, tuvo como objetivo incluir conciencia de género e ideologías feministas en el conjunto de prácticas de las instituciones de formación de profesorado (Kretz-Sandberg y Lahelma, 2021).

El país también goza de una buena atención a las necesidades educativas especiales, optando por tener a alumnos con dichas necesidades en escuelas ordinarias, como se va a explicar en el siguiente apartado (Moberg et al., 2020). Todo esto es una influencia positiva en medidas de excelencia educativa como las pruebas PISA.

A pesar de todo, hay estudios que revelan un fuerte conservadurismo pedagógico en Finlandia, siendo el principal modelo de enseñanza tradicional y con una cierta distancia entre profesor y alumno (Simola, 2013). De hecho, se vio que los profesores finlandeses mantenían esa distancia para preservar su propia figura de autoridad, lo cual se puede relacionar con el principio de obediencia que los alumnos tienen en el país, desempeñado de forma natural (Simola, 2013). Se podría decir, pues, que aunque el sistema educativo goce de iniciativas e ideologías de carácter progresista y postmodernista, existe aún un considerable magistrocentrismo en las aulas.

2.3. Convivencia escolar en Finlandia

Acoso escolar en Finlandia

A pesar de la ideología basada en la disciplina colectiva y la igualdad, Finlandia no es un país exento de acoso escolar. En 2006, el país tuvo unos resultados positivos en las pruebas PISA, pero encuestas sobre el comportamiento de niños de edad escolar revelaban que el *bullying* era un asunto que requería de la atención de las escuelas finlandesas (Salmivalli, Kärna y Poskiparta, 2011).

Las situaciones de acoso escolar fueron entonces medidas, y se determinaron seis roles en ellas: la víctima, el agresor, el asistente del agresor, el que da refuerzo positivo al agresor, el externo al acoso, y el defensor de la víctima (Salmivalli et al., 2011). En estas situaciones, el comportamiento de los observadores externos es de especial importancia: su reacción nunca es neutra, sino que pueden o bien perpetuar el acoso, o bien ayudar a la víctima mediante el desaprobamiento de la situación (Salmivalli et al., 2011). Tampoco se debe obviar el papel de los defensores de la víctima: las víctimas que cuentan con apoyo de algunos de sus compañeros tienen menos ansiedad y rechazo social que las víctimas sin defensores (Salmivalli et al., 2011).

El número de casos de *bullying* tuvo un incremento a principios del s. XXI (Salmivalli et al., 2011). Durante muchos años, el gobierno finlandés confiaba en la legislatura basada en autonomía de centros y profesores, que relegaba a los mismos la creación de sus propios planes de acción y les pedía un compromiso para frenar el acoso escolar tan pronto como surgiera en las escuelas (Hutchings y Clarkson, 2015). Aun así, estas medidas no resultaron efectivas para frenar el *bullying*, de modo que el gobierno buscó diseñar un programa destinado expresamente a esta causa.

Medida finlandesa contra el acoso escolar: el Método KiVa

El Ministerio de Educación, ante la alerta de acoso escolar, contactó con la Universidad de Turku y les encargó el desarrollo y evaluación de un programa que pudiera hacer frente al *bullying*. Los autores Salmivalli, Kärna y Poskiparta colaboraron con la FNBE (Junta Nacional Finlandesa de Educación) para elaborar, en la Universidad de Turku, el Método KiVa.

KiVa significa “bienestar” en idioma finlandés, aunque los creadores del método eligieron el nombre a modo de acrónimo para “*kiusaamista vastaan*”, lo cual significa “contra el *bullying*” (Mauri Medrano, 2021). La premisa del método está en considerar la primera causa del acoso escolar como un deseo de visibilidad y estatus social, el cual

se busca a través de destacar con agresividad, establecer dominancia y querer popularidad (Mauri Medrano, 2021).

Un rasgo distintivo del método KiVa es que no se centra en la víctima ni en el agresor, sino en los observadores externos (Hutchings y Clarkson, 2015). Se basa en que no es entonces tan necesario aplicar medidas hacia la víctima o agresor sino hacia los compañeros, usando la empatía como motor de cambio, aunque ambas víctima y agresor necesitan atención de todos modos (Salmivalli et al., 2011). Es entonces un método enfocado en la dimensión grupal del acoso escolar. Al centrarse en los observadores externos, se reconoce que estos nunca son neutrales, sino que pueden contribuir a cambiar la situación defendiendo la víctima o expresando desaprobación; de esa manera, la figura de agresor frenará para evitar una respuesta social negativa hacia ella (Mauri Medrano, 2021).

Más que ideologías, el método KiVa usa herramientas concretas divididas en acciones universales e indicadas (Salmivalli et al., 2011). Todas están repartidas en 20 sesiones de una hora que se llevan a cabo en tres etapas diferentes: de los 7 a 9 años de edad, de los 10 a 13, y de los 13 a los 16 (Mauri Medrano, 2021). Las acciones universales consisten en lecciones que incluyen videos, discusiones acerca de interacciones de grupo, talleres de empatía y muestras de medidas para combatir el *bullying*, y en establecer un ambiente de enseñanza online (Salmivalli et al., 2011). Además, hay guías parentales y símbolos como posters en las paredes, que sirven para crear visibilidad y conciencia colectiva (Salmivalli et al., 2011). Las acciones indicadas, por su parte, siguen unas pautas previamente estipuladas y son más cortas y remediales (Hutchings y Clarkson, 2015). Estas incluyen reuniones e intervenciones con los participantes del acoso escolar; por ejemplo, entrevistas por separado con la víctima, el acosador, y los compañeros (Hutchings y Clarkson, 2015). Todo el proceso lo llevan a cabo los propios profesores, junto con equipos formados por psicólogos y pedagogos.

Estudios sugieren efectos positivos en la autoestima y bienestar estudiantil tras aplicar el método KiVa; no solamente en antiguos estudiantes que se sentían victimizados, pero en los demás también (Salmivalli et al., 2011). El clima escolar de las escuelas es mejor, y cada vez más centros en Finlandia compran y usan el método KiVa (Salmivalli et al., 2011).

Cabe mencionar que el país, aparte del Método KiVa, goza de una gran atención a la multiculturalidad y a la inclusión de migrantes (Liu, 2022). Además, como se ha expuesto anteriormente, las políticas de Necesidades Educativas Especiales son importantes en el país y pueden ser consideradas como medidas para la convivencia escolar. Con la instauración de la Escuela Comprensiva en la década de 1970, las escuelas han tenido como propósito la disminución de desigualdades entre los alumnos (Moberg et al., 2020). Adicionalmente, la Educación Especial como disciplina ha contribuido a la inclusión de los alumnos en los centros educativos, procurando actuar e intervenir antes de un modo pedagógico preventivo (Moberg et al., 2020).

Entonces, estas políticas son consideradas también actuaciones para la convivencia escolar, puesto que la inclusión y la interculturalidad de los centros favorecen la aceptación de alumnos y la convivencia con ellos, apartando posibles acosos o discriminaciones por razón de género o etnia.

2.4. Trasfondo educativo de Japón

Sistema educativo japonés

El sistema educativo japonés está considerado, como se ha especificado anteriormente, uno de los mejores del mundo.

Los niveles de educación son los siguientes: preescolar, educación primaria de 6 a 12 años de edad, educación media (*midschool*) desde los 12 a los 15, educación secundaria (*high school*) desde los 15 a los 18, y educación superior a partir de los 18 años (ver Anexo I). Como educación superior, hay una predominancia de estudios universitarios, siendo donde la mayoría de alumnos después de graduarse quieren ir (Khasanova, 2021). Los estudios dentro de la universidad no son excesivamente demandantes, pero las pruebas de acceso sí; así pues, los estudiantes deben invertir un gran esfuerzo en prepararse para las mismas (ver Anexo I). Durante los años previos a la universidad, los estudiantes asisten a la escuela cada día de la semana, lo que implica un gran requerimiento de tiempo y energía (ver Anexo I). A parte de las universidades, los estudiantes pueden optar por hacer grados superiores de carácter más práctico; por ejemplo, estudiar para ser peluquero o mecánico (ver Anexo I).

En cuanto a la titularidad de las escuelas, hay más o menos la misma educación privada y pública: la presencia es aproximadamente de un 50 % de escuelas privadas y públicas respectivamente (ver Anexo I). La privada no ofrece mejor educación en sí, pero sí que sus escuelas están situadas en zonas con mayor desarrollo económico y los alumnos no suelen mostrar tantos problemas de conducta como en escuelas públicas (ver Anexo I). Aunque este hecho acrecienta desigualdades económicas, la fuerte presencia privada incrementa la competitividad de las escuelas en general (Khasanova, 2021).

La educación recibe mucha investigación académica, la cual permite una continua implementación de innovaciones y una constante actualización de políticas y prácticas educativas (Khasanova, 2021). Además, hay un gran interés por la modernización, la internacionalización y la innovación pedagógica (Khasanova, 2021). Por ejemplo, con iniciativas como el Proyecto Tohoku, expuesto en el apartado 2.1.

En cuanto a su filosofía educativa, comparado con otros sistemas educativos del Occidente, las escuelas japonesas tienen una enseñanza basada en un modo tradicional centrada en el maestro (Yoneyama y Naito, 2003). Es entonces un modelo de educación bancaria, conformada en la autoridad del profesor, que proporciona conocimientos al grupo de alumnos que lo recibe de modo incuestionable (Yoneyama y Naito, 2003). Además, la cultura japonesa sostiene el esfuerzo y la competitividad como elementos centrales de la vida de los alumnos, siendo el rendimiento académico la variable más importante a la hora de evaluarlos (Rodríguez Asien, 2018). Como se ha explicitado en el apartado 2.1., este aspecto acerca la cultura educativa japonesa a una realidad con marcado carácter neoliberal.

Es, por tanto, un modelo que no potencia el pensamiento crítico y que sostiene la educación como un deber cívico. Este último aspecto se refleja en uno de los idearios educativos japoneses: la Educación Moral. Desde 2015, la Educación Moral es una materia cursada una vez por semana en la escuela (Nishino, 2017). Consiste, principalmente, en la idea de que el éxito se consigue solo a través de disciplina y trabajo

duro, una idea que permite combatir problemas de conducta pero también puede ser vista como adoctrinadora y demasiado inflexible (Nishino, 2017). Sin embargo, resulta importante en la filosofía educativa de Japón.

A pesar de todo, el sistema educativo japonés ofrece educación gratuita hasta la entrada a la universidad; desde 1963, es el Ministerio de Educación el que elige las materias a enseñar en las escuelas públicas (García, 2018). A pesar de que hay una fuerte presencia de escuelas privadas en el país, el gobierno japonés apuesta por una educación inclusiva y donde se ofrezcan las mismas oportunidades a todos los alumnos, mediante una educación en valores a través de talleres prácticos extraescolares como jardinería, artes plásticas, entre otras (García, 2018). Además, hay gran atención a las Necesidades Educativas Especiales en todos los centros, fortalecido con el carácter individualizado de la enseñanza japonesa (Moberg et al., 2020).

2.5. Convivencia escolar en Japón

Problemas de convivencia y bullying en Japón

A pesar de ser considerado un sistema educativo excelente, en las escuelas japonesas no hay menos problemas de acoso escolar que en otros países del oeste como los estados unidos (Toivonen e Imoto, 2012, 2). El *bullying*, o *Ijime*, como lo llaman en Japón, tiene gran presencia en el país, sobretodo en forma de acoso grupal (Yoneyama, 2015, 135). Morita (1996) define el *bullying* en Japón como un tipo de comportamiento agresivo donde una persona sustenta una posición dominante en un grupo y causa sufrimiento físico y/o mental a otros dentro de un grupo. El carácter grupal es importante como rasgo distintivo del *Ijime*; la investigación por Morita en 1997 indica que solo un 20% del acoso escolar en Japón fue perpetuado de manera individual (Yoneyama y Naito, 2003). Este tipo de acoso ha hecho que el *bullying* haya sido especialmente pronunciado en Japón durante la década de 1990, aunque hay estudios que concluyen que es menor que en muchos otros países (Rappleye y Komatsu, 2020). Aun así, cada vez más, se ha reconocido el *Ijime* como un fenómeno cultural y un problema social que necesitaba ser solucionado y medido (Toivonen e Imoto, 2012). Por ese motivo, a partir de 1980 se han realizado numerosas investigaciones acerca del mismo.

Por ejemplo, Yoneyama (2015) menciona la importancia de la teoría de cuatro pilares en la que el *bullying* se explica como una interacción donde hay víctima, agresor, espectador y los externos al acoso (p. 136). Estos últimos, los que simplemente están presentes, tienen un valor crucial en la conformidad de las interacciones, ya que determinan si las agresiones se perpetúan o no (Morita, Soeda, Soeda, y Taki, 1999). Yoneyama (2015) también destaca la importancia de lo que él llama la 'corriente dominante' (p. 140), es decir, los comportamientos que todos siguen. Los que van a favor de ella se convierten en líderes, y a menudo esta posición jerárquica puede ser compartida con el profesor (Yoneyama, 2015, p. 144). De hecho, los profesores también han sido agresores en situaciones de acoso escolar: la violencia física como castigo se ha visto en Japón como práctica recurrente en 1 de cada 6 alumnos en la escuela media (Yoneyama, 2015, p. 130). Estas agresiones profesor-alumno provocan un incremento de agresiones alumno-alumno, por lo que el clima del aula oscila entre profesores y estudiantes con poder dominante (Yoneyama, 2015, p. 134).

Por último, cabe mencionar que hay estudios que indican que en Japón el nivel de acoso escolar no es tan pronunciado como en otros países. Aun así, autores como Akiba (2004) o Yoneyama (1999) cuestionan los métodos de recogida de información basada en cuestionarios, puntualizando que las medidas del acoso escolar deberían estar basadas en estudios cualitativos y que tengan en cuenta todos los factores que pueden influenciar los resultados (Rappleye y Komatsu, 2020).

Causas sociales del acoso escolar en Japón

En general, los problemas de convivencia escolar pueden relacionarse con fenómenos sociales y, de hecho, el *bullying* es enfocado como una problemática de carácter social (Toivonen e Imoto, 2012).

Al hablar de *bullying* en Japón o *Ijime*, Yoneyama y Naito (2003) nombran las principales causas sociales que provocan el acoso: en primer lugar, el descontento por la escuela, causado por profesores estrictos, pero sobretodo causado por la presión del sistema educativo para tener éxito académico (p. 320). Además, la frustración causada por el aburrimiento o por sentir la sensación de ser un 'perdedor' en el ámbito académico también puede causar el querer desfogarse con otros alumnos más exitosos (Yoneyama y Naito, 2003). La escuela en sí misma resulta también un factor, por el mencionado estrés, la presión, la sensación de los alumnos de carecer de libertad, y el fuerte carácter disciplinario que tiene el sistema educativo en general (Yoneyama, 2015). Esta presión por seguir las normas y por ceñirse a una serie de maneras impulsa a ciertos alumnos a estar insatisfechos con los valores centrales de la escuela, lo cual los lleva a desobedecer la autoridad y las normas marcadas, incluyendo las normas de convivencia y la disciplina (Yoneyama y Naito, 2003). Entonces, usan los valores contrarios a los de la escuela para mostrar violencia y agresividad a los alumnos que sí son complacientes con las normas de convivencia.

El carácter institucional del *bullying* o *Ijime* en Japón se ve claramente representado en el hecho que la escuela mantiene los mismos grupos de alumnos para hacer la gran mayoría de actividades. Esta situación es, en realidad, un esfuerzo del sistema educativo para mantener a dicho grupo fuera del ocio exterior, trabajando en lo académico, con una proximidad obligada entre unos y otros, lo cual provoca más presión y sensación de falta de libertad (Yoneyama y Naito, 2003).

En relación con el punto anterior, se puede añadir el carácter colectivo que disminuye la individualidad y dificulta tolerar diferencias interpersonales; en otras palabras, entender el *bullying* o *Ijime* como algo institucionalizado (Yoneyama y Naito, 2003). Este último punto es especialmente importante ya que, al ser la mayoría de alumnos de una cierta manera, la homogeneidad del alumnado incrementa y no se potencia la bienvenida a estudiantes que sean diferentes a lo marcado. Esto implica, entonces, una menor integración social en el ámbito educativo y una mayor dificultad por 'encajar', lo cual resulta causa de problemas de convivencia escolar al conducir al rechazo del alumno que es diferente a los demás (Akiba, 2004). Por último, otra causa mencionada por Yoneyama y Naito (2003) es la relación de poder desigual y conflictivo a menudo entre profesor y alumno, la cual legitima relaciones de dominación entre estudiantes y, además, incrementa la ya nombrada tendencia a la desobediencia hacia la figura de poder. El uso de castigo corporal por los profesores resulta también, por

consiguiente, una causa del incremento de violencia institucional en la escuela, ya que este tipo de prácticas quedan legitimadas y normalizadas (Yoneyama 2015).

En el caso de Japón, estos problemas afectan también a la juventud. Toivonen e Imoto (2012) nombran dos causas sociales del descontento y la falta de convivencia en alumnos jóvenes, de dieciocho años aproximadamente: en primer lugar, Japón tiene mucha población avanzada edad, la cual ostenta más relevancia en política y asuntos sociales (p. 3). Por tanto, Japón cada vez está menos centrado en las necesidades de los jóvenes. En segundo lugar, el mercado laboral es inestable: hay mucha irregularidad en los empleos para jóvenes, lo cual provoca que los que no tienen puesto fijo al acabar la universidad carezcan de protección legislativa (p. 4). Además, este fenómeno es mayor en la población femenina, así que la inestabilidad laboral es también discriminatoria en cuanto a género.

Medidas para la convivencia escolar en Japón

Las políticas de convivencia escolar designadas para combatir el *bullying* en Japón tienen naturaleza muy variada y han tenido creciente importancia durante la década de 1990.

Un concepto clave en este ámbito es la Educación Moral, mencionada en el apartado anterior. Este concepto ha sido enseñado en las clases japonesas desde 1958, pero solo considerado como una materia más en 2019 (Nishino, 2017). Durante este tiempo ha recibido críticas acerca de cómo puede desembocar en una imposición de ciertos valores para los alumnos, pero también se ha apreciado la eficacia de la materia para tratar con problemas de conducta (Nishino, 2017). Aunque usualmente queda relegada a un plano fundamentalmente teórico, la Educación Moral ha constituido una herramienta muy útil para combatir el *bullying*, puesto que tiene como objetivo enseñar valores a los alumnos como la empatía, el respeto mutuo y la interculturalidad en las situaciones del día a día (Nishino, 2017).

Yoneyama (1999) asegura que la primera medida contra el *bullying* es su aceptación como problema grave, puesto que Japón tuvo una tendencia en conformarse con los hechos que estaban ocurriendo, sobretodo en la segunda mitad del siglo XX. A pesar de todo, con el inicio del siglo XXI Japón introdujo ya muchas medidas. Una de esas fue un factor que contribuyó a la lucha contra el *bullying* y consistió en la introducción de educación y atención a las necesidades especiales en todas las escuelas en 2007 (Moberg et al., 2020). Anteriormente, la educación para necesidades educativas especiales en Japón se realizaba solamente en escuelas especialmente diseñadas para este propósito, dificultando la inclusión social en el país (Moberg et al., 2020).

Por último, es importante exponer que las mejores medidas que los autores y los educadores proponen consisten en estudiar las causas del acoso escolar, las cuales se han expuesto anteriormente, y trabajar en ellas. Por ejemplo, buscar una mejor relación entre profesor y alumno, cambiar el modelo institucional de la escuela para que los alumnos no se sientan 'atrapados' en ella, y disminuir la presión por los estudios (Yoneyama y Naito, 2003). A pesar de eso, la disciplina y el trabajo no son solo vistos en Japón como un beneficio propio, sino que resultan una obligación moral de honor, para aportar un servicio al país (Khasanova, 2017). Es decir, resultan en una creencia expuesta en el apartado anterior, acerca de ver el éxito como algo alcanzable solamente con

diligencia y trabajo. Esta realidad cultural, a pesar de que puede ser beneficiosa para la Educación Moral y para instaurar disciplina, es también un aspecto que dificulta la disminución de presión académica sobre los alumnos, la homogeneidad de los alumnos, y la disconformidad con la escuela en general, hechos que, como se ha dicho antes, resultan causas para situaciones de acoso escolar. En otras palabras: el aspecto cultural de disciplina y exigencia académica no beneficia las causas determinantes de la calidad de la convivencia escolar en Japón. Aun así, como se ha explicitado, otros de esos aspectos culturales japoneses sí lo hacen.

2.6. Discusión

El propósito de este estudio estaba basado en el análisis comparado de las políticas de convivencia escolar de Japón y Finlandia en relación con sus contextos sociales y culturales. Los resultados han mostrado que, como se esperaba en el planteamiento de dicho estudio, ambos países tienen un contexto cultural y un sistema educativo inserto en el mismo muy diferentes. El sistema educativo de Japón tiene más presencia de escuelas privadas, pero las instituciones públicas gozan de muchos recursos investigativos acerca de la convivencia escolar. A pesar de todo, la fuerte disciplina que caracteriza el sistema resulta ser un punto en contra de dicha convivencia.

Por su parte, Finlandia tiene un sistema educativo con escuelas predominantemente públicas, que, igual que la sociedad del país en sí misma, está marcado por un fuerte consenso social y un sentido del deber colectivo. Este hecho entra en conjunto con el alto nivel de los profesores, quienes deben tener mucha formación académica, pero gozan de mucha autonomía en las aulas (Aurén, 2017). Adicionalmente, la educación tiene como principales propósitos la integración social, la igualdad de oportunidades para todos, y una conciencia feminista y de igualdad de género en toda la sociedad. Estos valores, presentes en el contexto general del país, se ven representados en la educación que se imparte en las aulas.

La educación pública de Japón, en cambio, está regulada por el gobierno, igual que Finlandia, pero sus escuelas procuran inculcar un sentimiento de disciplina y un carácter autoritario en las clases (Yoneyama y Naito, 2003). El esfuerzo es visto como el camino hacia el progreso personal y el éxito académico, de modo que el sistema educativo japonés está enfocado a este aspecto. Esto conlleva situaciones de presión académica y de sensaciones de falta de libertad en los alumnos, lo cual es visto como una de las causas de la problemática en la convivencia escolar.

En ese sentido, el sentimiento de consenso social de Finlandia también contribuye a ver el aprendizaje como una responsabilidad civil del alumnado (Aurén, 2017). Esto implica que, igual que en Japón, también haya una apuesta por la disciplina y la obediencia a la autoridad. De hecho, los métodos de enseñanza en ambos sistemas educativos tienen un fuerte componente magistrocentrista y de enseñanza tradicional, aunque también en ambos se invierte en innovaciones pedagógicas. Es decir, el hecho de que sean escuelas excelentes no implica que sus métodos educativos escapen a lo tradicional y sean característicos de movimientos de 'Escuela Nueva'.

Los resultados han mostrado también diferencias claras en las medidas contra el acoso escolar, es decir, medidas para favorecer la convivencia escolar ambos países. Por

un lado, Finlandia desarrolló a principios del siglo XXI el Método KiVa en la Universidad de Turku. Este método está caracterizado por tener como principal objetivo acabar con el *bullying* y se basa en centrar la atención, sobretodo, a los observadores no participantes en las situaciones de acoso escolar y en crear una conciencia colectiva. El Método KiVa ha resultado ser efectivo en Finlandia ya que se ha reportado una mejora sustancial en el clima escolar del país.

Por su parte, Japón no tiene un método predominante contra situaciones de acoso escolar, a pesar de que se ha teorizado mucho sobre el *bullying* o *ljime* y a pesar de haber otras iniciativas. Sin embargo, la falta de un programa predominante constituye una clara diferencia respecto a Finlandia, y parte del motivo por el mayor número de casos de acoso escolar en el país nipón (Rappleye y Komatsu, 2019). A pesar de todo, el sistema educativo japonés tiene un aspecto muy importante: la Educación Moral, basado en la diligencia como vía al éxito. No obstante, la Educación Moral no goza del mismo alcance y eficacia que el Método KiVa; una explicación a este hecho es que el primero es una asignatura enseñada a los alumnos, del mismo modo que las ciencias o las lenguas. Los alumnos, entonces, pueden perder interés en ella. En cambio, el Método KiVa no es una asignatura, sino un programa de intervención pedagógica que trasciende las aulas y trabaja sobre todas las dimensiones del contexto educativo de la escuela. La educación integral, que toque sobre todos los aspectos de la vida del alumno, es muy importante a la hora de diseñar planes pedagógicos.

Se debe mencionar, no obstante, que las respuestas de ambos países ante las situaciones de acoso escolar también comparten importantes similitudes. Principalmente, el carácter grupal de las mismas. Las teorizaciones sobre el *ljime* o *bullying* en Japón hacen énfasis en que el acoso escolar es un fenómeno social, en gran parte consecuencia directa de la realidad institucional del país, y grupal; es decir, hay varios participantes con diferentes roles en cada situación. Por otro lado, las teorizaciones del acoso escolar en Finlandia comparten estos aspectos. Además, el Método KiVa, como se ha especificado ya, está enfocado en el carácter grupal del *bullying*, centrándose en los observadores externos al acoso. De un modo similar los teóricos japoneses reconocen la importancia de dichos observadores externos por su capacidad de frenar o perpetuar el *bullying*. Es decir, las políticas y medidas para la convivencia escolar de ambos países reconocen la importancia de las dinámicas de grupo y del carácter social de las relaciones en el alumnado, pero, en el caso del Método KiVa, está todo agrupado en un programa concreto.

Considerando los puntos expuestos anteriormente, se puede definir las implicaciones de este trabajo como sigue: en primer lugar, se hace expresa la importancia de valorar los fenómenos sociales de un sistema educativo a la hora de diseñar planes pedagógicos y de implementarlos. El trabajo pone de manifiesto que estos fenómenos sociales tienen siempre mucha influencia en cómo la población va a recibir su educación. En segundo lugar, queda claro también que la teorización y discusión acerca de un tema como la convivencia escolar no es tan relevante como la aplicación correcta y organizada de un plan pedagógico acerca de dicho tema. Para eso es necesaria organización y metas comunes. En tercer y último lugar, el trabajo muestra cómo el hecho de considerar un sistema educativo como excelente no implica que el mismo esté exento de problemáticas o que la manera de alcanzar la excelencia sea la adecuada.

3. Conclusiones

Los sistemas educativos de Finlandia y Japón están basados en pretextos culturales muy diferentes, pero que comparten similitudes. La importancia de la responsabilidad colectiva y la disciplina demuestran ser características que influyen en la excelencia de ambos sistemas educativos. No obstante, Japón sostiene la idea de eficacia y exigencia como valores fundamentales para el éxito académico, lo cual influye negativamente en el bienestar del alumnado. Por su parte, Finlandia tiene un sistema más descentralizado que, si bien comparte el modelo tradicional y cierto magistrocentrismo con Japón, confía más en la autonomía de los profesores, los cuales son formados con valores feministas y multiculturales que contribuyen positivamente a la educación.

Ambos Japón y Finlandia teorizan sobre la importancia del carácter grupal del acoso escolar, pero solo el segundo lo ha formalizado en forma de programa pedagógico a nivel nacional. Japón tiene la Educación Moral como una de las medidas para convivencia escolar, pero sin el mismo alcance que el Método KiVa. El fuerte carácter neoliberal de la educación japonesa tampoco contribuye a una adopción homogénea de un programa pedagógico.

Se puede afirmar entonces que existen numerosos factores que influyen en la mejora de la convivencia escolar en cada uno de los países. Ambos países tienen buenas políticas educativas que denotan la denominación de su excelencia, aunque organizaciones como la OCDE toman el criterio positivista acerca del rendimiento académico como un indicador demasiado importante. En el caso de Japón, dicho rendimiento es bueno, aunque basado en una fuerte disciplina y gran importancia en el éxito. Finlandia, por otro lado, también tiene buenos resultados académicos y mejor respuesta ante el acoso escolar, por el carácter predominante de un programa pedagógico eficaz. Se podría argumentar que la realidad de entrada es peor en Japón, por las situaciones sociales que se han expuesto anteriormente. De todos modos, el hecho de que Japón no tenga un programa de intervención pedagógica eficaz dominante en el país no ayuda a que la convivencia escolar mejore, aunque sí tienen medidas con buen contenido.

Entonces, un carácter disciplinar se puede construir de diferentes maneras. Tanto Finlandia como Japón son sistemas educativos excelentes, pero las respectivas situaciones sociales hacen que Japón lo tenga más difícil a la hora de tener buenos resultados en cuanto a medidas para la convivencia escolar, además de la falta de un programa eficaz predominante como el Método KiVa. Dicho método es una gran contribución a la situación de acoso escolar en Finlandia y supone una notable diferencia entre ambos sistemas educativos. En cuanto a la disciplina que permite la eficacia y desarrollo, resulta un punto en común que contribuye a la excelencia de ambos países, pero no siempre se considera un benefactor de la convivencia escolar; en ocasiones todo lo contrario. Además, a la hora de evaluar este indicador, se debería tener más en cuenta la realidad de acoso escolar, la proyección de futuro del mismo y el cómo esa disciplina se ha inculcado realmente.

Fuentes bibliográficas

- Akiba, M. (2004). Nature and correlates of ijime – *Bullying* in Japanese middle school. *International Journal of Educational Research*, 41 (3), 216-236.
- Aurén, H. (2017). Finland Country Case Study. *Paper commissioned for the 2017/8 Global Education Monitoring Report, Accountability in Education: Meeting our commitments*”.
- García Garrido, García Ruiz, & Gavari Starkie. (2012). *La educación comparada en tiempos de globalización* (Grado (UNED) ; 6302307). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García, P. (2018). Características del sistema educativo japonés. *Go Go Nihon!*. Recuperado de: <https://gogonihon.com/es/blog/caracteristicas-del-sistema-educativo-japones/>
- García Ruíz, M.J. (2021). Impacto del Postmodernismo en la educación. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <https://cuedespyd.hypotheses.org/8798>
- Henley, J. (2013). Segura, feliz y libre: ¿es Finlandia el mejor país del mundo para vivir? *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/internacional/theguardian/segura-feliz-libre-finlandia-respuestas_1_2790785.html
- Hutchings, J., y Clarkson, S. (2015). Introducing and piloting the KiVa *bullying* prevention programme in the UK. *Educational & Child Psychology*, 32(1), 49–61.
- Khasanova, G. K. (2021). The success and education system of South Korea and Japan. *Наука сегодня: проблемы и пути решения [Текст]: материя*, 94.
- Kreitz-Sandberg, S., y Lahelma, E. (2021). Global Demands–Local Practices: Working towards Including Gender Equality in Teacher Education in Finland and Sweden. *Nordic Journal of Comparative and International Education*.
- Liu, X. (2022). Comparing multicultural education in China and Finland: From policy to practice, *Asian Ethnicity*, 23:1, 165-185.
- Mauri Medrano, M. (2021). The phenomenon of *bullying*: A comparative study of Spain and Finland. *Kultura - Przemiany - Edukacja*, 9, 238-247. <https://doi.org/10.15584/kpe.2021.9.12>
- Moberg, S., Muta, E., Korenaga, K., Kuorelahti, M., y Savolainen, H. (2020). Struggling for inclusive education in Japan and Finland: Teachers’ attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 35(1), 100-114. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1615800>
- Morita, Yohji. (1996). “*Bullying* as a contemporary behavior problem in the context of increasing ‘social privatization’ in Japan”. *Prospects – Quarterly Review of Education* 26.2 (1996): 311-329.
- Morita, Y., Soeda, H., Soeda, K., and Taki, M. (1999) “Japan.”. *The Nature of School Bullying: A Cross-national Perspective*. Eds. Peter Smith, Yohji Morita, Josine Junger-Tas, Dan Olweus, Richard Catalano, and Philip Slee. London & New York: Routledge, 1999. 309-323.

- Nishino, M. (2017). The challenge of developing meaningful curriculum initiatives for moral education in Japan. *Journal of Moral Education*, 46(1), 46–57. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1276438>
- OECD (2021), Education at a Glance 2021: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>
- Pallarès Piquer, M., Chiva Bartoll, Ó., Planella, J., y López Martín, R. (2019). Repensando la educación. Trayectoria y futuro de los sistemas educativos modernos. *Perfiles educativos*, 41(163), 143-157.
- Puelles Benítez, M. (2017). *Política, legislación y educación*. Madrid: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rappleye, J., y Komatsu, H. (2020). Is *bullying* and suicide a problem for East Asia's schools? Evidence from TIMSS and PISA. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 41(2), 310–331. <https://doi-org.proxy.uba.uva.nl/10.1080/01596306.2020.1711515>
- Rodríguez, E. (2021). *Evaluación de centros y profesores*. Madrid, ES: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rodríguez Asien, E. (2018). Características fundamentales de la Educación Superior de China y Japón. *Observatorio Iberoamericano de la Economía y la Sociedad de Japón.*, (marzo).
- Rubén Fernández-Alonso, y José Muñiz. (2019). Calidad de los sistemas educativos: Modelos de evaluación. *Propósitos Y Representaciones*, 7(1), 1-22.
- Salmivalli, C., Kärnä, A., y Poskiparta, E. (2011). Counteracting *bullying* in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405–411. <https://doi.org/10.1177/0165025411407457>
- Simola, H. (2013). El milagro finlandés de PISA: observaciones históricas y sociológicas sobre la enseñanza y la formación del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(2), 153-169.
- Sundqvist, C., y Hannås, B. M. (2021). Same vision – different approaches? Special needs education in light of inclusion in Finland and Norway. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 686–699. <https://doi-org.proxy.uba.uva.nl/10.1080/08856257.2020.1786911>
- Toivonen, T., y Imoto, Y. (2012). Making sense of youth problems. *A sociology of Japanese youth: From returnees to NEETs*, 1-29.
- Yoneyama, S. (1999) *The Japanese High School: silence and resistance* (London, Routledge)
- Yoneyama. (2015). Theorizing School *Bullying*: Insights from Japan. *Confero*, 3(2), 120–160. <https://doi.org/10.3384/confero.2001-4562.150628>
- Yoneyama, S. y Naito, A. (2003) Problems with the Paradigm: The school as a factor in understanding *bullying* (with special reference to Japan), *British Journal of Sociology of Education*, 24:3, 315-330, DOI: 10.1080/01425690301894

ANEXO I

1. Entrevista abierta acerca del sistema educativo de Japón

Sujeto entrevistado: Eri.

Autoridad del sujeto entrevistado para este Trabajo de Fin de Grado: el sujeto entrevistado ha nacido y crecido en Japón. Ha completado estudios universitarios en el mismo país, en el campo de la educación.

La entrevista es breve por motivos logísticos de tiempo, así que las preguntas no cubren todos los temas que convergen en el análisis de este trabajo de fin de grado. No obstante, sí que se dirigen a los puntos más clave.

Transcripción aproximada de la entrevista:

Inicialmente se introdujo el tema en cuestión y se establece un ambiente de confianza con el entrevistado, mediante una conversación cálida con el entrevistador.

A continuación se ofrece una transcripción aproximada de la conversa en la que la entrevista abierta está representada.

-¿Cuántos niveles educativos existen en el sistema de Japón?

Hay la educación preescolar, luego tenemos la escuela primaria, entre los seis y doce años de edad. Entonces hay también la escuela media, durante tres años, y la educación secundaria o “high school” durante tres años más. Luego, a los dieciocho años, puedes ir a la universidad.

-¿Hay mucha gente que siga con estudios universitarios?

Sí, la mayoría de alumnos, cuando llegan a los dieciocho años, optan por ir a la universidad. Pero el acceso a las mejores universidades es muy difícil. Hay bastante competencia, y además los exámenes de acceso requieren mucho estudio y trabajo. Luego, cuando ya estás dentro de la universidad, es todo más relajado. Muchas fiestas y vida de estudiante.

-¿Hay alguna opción que los estudiantes elijan, aparte de la universidad, en cuanto a estudios?

Sí. La universidad es más teórica y académica, pero entonces la gente puede optar por hacer otra cosa. No sé cómo traducirlo exactamente, pero es como estudios profesionales para hacer tareas más prácticas. Por ejemplo, si alguien quiere ser peluquero, entonces estudia eso. Dura solamente dos años.

-¿Y cómo dirías que es la educación en general en Japón?

Diría que la educación es buena, pero muy estricta. En el sentido que ocupa mucho de tu tiempo. Por ejemplo, sobretodo en la escuela media o “mid-school”, los alumnos tiene que concentrarse mucho en la escuela. Hay clases cada día de la semana. Normalmente los fines de semana son más destinados a clases de educación física pero también hay clases normales. Cada día. Entonces, es cansado. Luego, acerca de los alumnos, te encuentras de todo. En muchas de las ciudades hay siempre una parte más

rica y una parte más pobre. Las escuelas que están en la parte pobre suelen tener alumnos más problemáticos, que no hacen caso y están todo el rato dando vueltas por la clase, sobretodo en la escuela primaria.

-¿Dirías que hay más escuelas privadas que públicas? Me refiero, escuelas públicas controladas por el estado.

Existen ambas. Diría que, más o menos, es un 50% de cada. Las escuelas privadas son más caras, por supuesto.

-¿Y las escuelas públicas son gratuitas?

-No, aunque son más baratas que las escuelas privadas. Para ir a una escuela privada tienes que tener mucho dinero. En cambio, las escuelas públicas son más baratas pero no gratis. Tienes que pagar igualmente.

-¿Existe alguna relación entre la calidad de educación de las escuelas privadas y las escuelas públicas?

-Bueno... Diría que no mucho, solo un poco. Si nos imaginamos un ranking de las mejores escuelas de la ciudad, entonces algunas privadas están en la parte superior, pero también pueden estar más abajo. Lo que es verdad es que es más difícil acceder a las escuelas que son más buenas, porque todo el mundo quiere ir a ellas y, claro, hay más competencia. Pero en el caso de las escuelas privadas hay el añadido del precio. Entonces, en general, si un alumno está estudiando en una escuela privada que se supone que es buena, no es porque el alumno en sí sea listo y bueno. Simplemente quiere decir que ese alumno tiene dinero.

2. Entrevista abierta acerca del sistema educativo de Finlandia

Sujeto entrevistado: el sujeto ha preferido mantener su anonimidad.

Autoridad del sujeto entrevistado para este Trabajo de Fin de Grado: el sujeto entrevistado ha nacido y crecido en Finlandia. Los estudios universitarios los ha realizado en otro país.

La entrevista es breve por motivos logísticos de tiempo, así que las preguntas no cubren todos los temas que convergen en el análisis de este trabajo de fin de grado. No obstante, sí que se dirigen a los puntos más clave.

Transcripción aproximada de la entrevista:

Inicialmente se introdujo el tema en cuestión y se establece un ambiente de confianza con el entrevistado, mediante una conversación cálida con el entrevistador.

A continuación se ofrece una transcripción aproximada de la conversa en la que la entrevista abierta está representada.

¿Cómo son las escuelas en Finlandia? ¿Hay educación primaria y secundaria, o existen más niveles?

En Finlandia la escuela es obligatoria hasta los 16 años. Tenemos la educación preescolar, luego hay la escuela primaria, hasta los 12 años, y luego la educación

secundaria hasta los 16. Entonces tienes dos años en los que puedes hacer el 'bachiller' o tener un diploma de grado profesional.

¿La escuela es pública, en general?

Sí. Es decir, también hay escuelas privadas supongo, pero la gran mayoría son públicas. Son también gratuitas, así como los materiales, libros... Todo te lo dan.

¿Qué tipo de enseñanza hay? Hay muchos rankings que sitúan a Finlandia como un país donde la educación está muy bien; entonces, me preguntaba si habría un tipo de educación más basado en la Escuela Nueva y en prácticas innovadoras.

No tanto, no. Las clases son en grupos de unos veinte alumnos por clase, lo cual está bien, y además tienes siempre el mismo profesor. Pero la enseñanza es como en otros sitios, en ese sentido; es un profesor hablando con la clase, que está escuchando. Sí que hay esta concepción de que la educación allí está muy bien, y es verdad, está muy bien. Pero no creo que sea tan buena como mucha gente cree; opino que el sistema educativo está un poco sobrevalorado y exagerado.

¿Le apetecería añadir algo más, quizás acerca de la escuela?

Bueno, la escuela está muy bien equipada. Además, es todo en el mismo sitio, la escuela primaria y el instituto de educación secundaria. Solo cuando vas a bachillerato tienes que ir a otra institución. Pero creo que está muy bien que toda la escuela sea gratuita y que el Estado ponga tanta importancia en la educación.

ANEXO II

Países participantes en las pruebas PISA 2018

Albania*	El Salvador*	Kirguistán*	Perú*
Alemania	Emiratos Árabes Unidos*	Kosovo*	Polonia
Arabia Saudita*	Escocia*	Letonia	Reino Unido
Argelia*	Eslovenia	Líbano*	República Checa
Argentina*	España	Liechtenstein*	República Dominicana*
Australia	Estados Unidos	Lituania*	República Eslovaca
Azerbaiyán* Italia	Estonia	Luxemburgo	Rumanía*
Bélgica	Federación Rusa*	Macao (China)*	Serbia*

Bielorrusia*	Filipinas*	Macedonia del Norte (República de)*	Shanghái-China*
Bosnia y Herzegovina*	Finlandia	Malasia*	Singapur*
Brasil*	Francia	Malta*	Suecia
Brunei	Georgia*	Marruecos*	Suiza
Bulgaria*	Grecia	Mauricio*	Tailandia*
Camboya*	Guatemala*	México	Taipei Chino*
Canadá	Hong Kong (China)*	Miranda* (estado de la República Bolivariana de Venezuela)	Trinidad y Tobago*
Catar*	Hungría	Moldavia (República de)*	Túnez*
Chile	India*	Mongolia*	Turquía
China (República Popular de)*	Indonesia*	Montenegro*	Ucrania*
Colombia	Irlanda	Noruega	Uruguay*
Corea	Islandia	Nueva Zelanda	Uzbekistán*
Costa Rica	Jamaica*	Palestina	Vietnam*
Croacia*	Japón	Panamá*	
Darussalam*	Jordania*	Paraguay*	
Dinamarca	Kazajstán*	Perú*	

No-miembros de la OCDE están marcados con un asterisco.