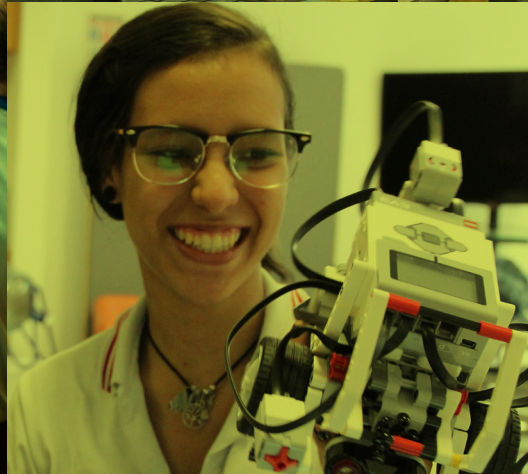


UNIVERSIDAD
EAFIT[®]



TENDENCIAS EN SISTEMAS EDUCATIVOS INTERNACIONALES Y SUS APORTES AL CONTEXTO COLOMBIANO

REPORTE DE INVESTIGACIÓN



Autores:

María del Rosario Atuesta V.
Olga Lucía Agudelo V.
Ana María Londoño R.
Ana María Jaramillo E.
Pilar Aubad L.

Investigadores:

Claudia María Zea R.
María Del Rosario Atuesta V.
Juan Guillermo Lalinde P.
Gloria Patricia Toro R.
Diego Ernesto Leal F.
Mónica Patricia Ospina L.
Alfonso Vélez R.
Catalina López O.
Adolfo León Maya S.

Diseño y diagramación:

Alejandra Echeverry S.
Estefanía Jiménez T.

Forjando Futuros para la Educación en Colombia es un proyecto orientado a afianzar los procesos de investigación sobre la efectividad de innovaciones educativas mediadas con TIC y su escalamiento, para mejorar el aprendizaje y aumentar las oportunidades de empleo a los jóvenes colombianos.



CC BY 4.0

Atribución: Dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

**UNIVERSIDAD
EAFIT®**

Financiado por:



IDRC | CRDI

International Development Research Centre
Centre de recherches pour le développement international

Canada

TENDENCIAS EN SISTEMAS EDUCATIVOS INTERNACIONALES Y SUS APORTES AL CONTEXTO COLOMBIANO

María del Rosario Atuesta V.
Olga Lucía Agudelo V.
Ana María Londoño R.
Ana María Jaramillo E.
Pilar Aubad L.

Resumen:

El estudio de características y principios de los sistemas educativos de Japón, Singapur, Finlandia, Estonia y Canadá que actualmente son referentes de innovación educativa por sus resultados de aprendizaje en términos de desarrollo de habilidades siglo XXI y para la ciudadanía global, muestran tendencias en cuanto a: el reconocimiento de la diversidad; la flexibilidad para incluir y fortalecer las habilidades y talentos de los estudiantes y su rol activo; la sostenibilidad; las emociones en los procesos de aprendizaje; y el uso de las TIC, las cuales son analizadas para establecer su relevancia y pertinencia en la reconstrucción de modelos y programas educativos en países como Colombia.

Palabras clave: tendencias educativas, educación global, comparación sistemas educativos, factores críticos en educación

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, hay mayor coincidencia a nivel mundial sobre el rol de la educación: “Como una poderosa herramienta de transformación, que facilita el fortalecimiento de la democracia, genera movilidad social y reduce las desigualdades sociales y económicas” (MEN, 2017, p. 9). Igualmente, hay consenso en la preocupación por la calidad educativa y su pertinencia para las nuevas generaciones acorde con las demandas de un mundo global.

El Informe sobre el desarrollo mundial (2018), hace énfasis en que para hacer realidad la promesa de la educación y abordar la crisis actual del aprendizaje, se requiere atender tres dimensiones prioritarias: la primera se refiere a los resultados de aprendizaje poco satisfactorios, la segunda hace mención a sus causas inmediatas como el quiebre de la relación entre la enseñanza y el aprendizaje, y una tercera dimensión que se refiere a causas sistémicas, por ejemplo la desarticulación de las distintas partes del sistema educativo (Banco Mundial, 2018). Respecto a las causas inmediatas asociadas a la crisis del aprendizaje, el informe destaca:

(...) los niños no llegan a la escuela física y mentalmente preparados para aprender. (...) a menudo los profesores no tienen las competencias ni la motivación para enseñar de manera eficaz. (...) con frecuencia los insumos no llegan a las aulas o cuando se cuenta con ellos, no tienen efecto en el aprendizaje, (...) tal es el caso de muchas iniciativas tecnológicas. Otro de los factores que relaciona el informe se refiere a que “una mala administración y gobernanza suelen menoscabar la calidad de la escolarización”. (p. 2)

Aspectos como los mencionados, ponen en evidencia la necesidad de los sistemas educativos de ponerse a tono con las demandas de un mundo global y competitivo, sin perder de vista el desarrollo social de las naciones. Este reto lleva a preguntarse ¿cómo lograr que la educación sea el motor de transformación social que requieren los países y el mundo de hoy?

CONTEXTO LOCAL

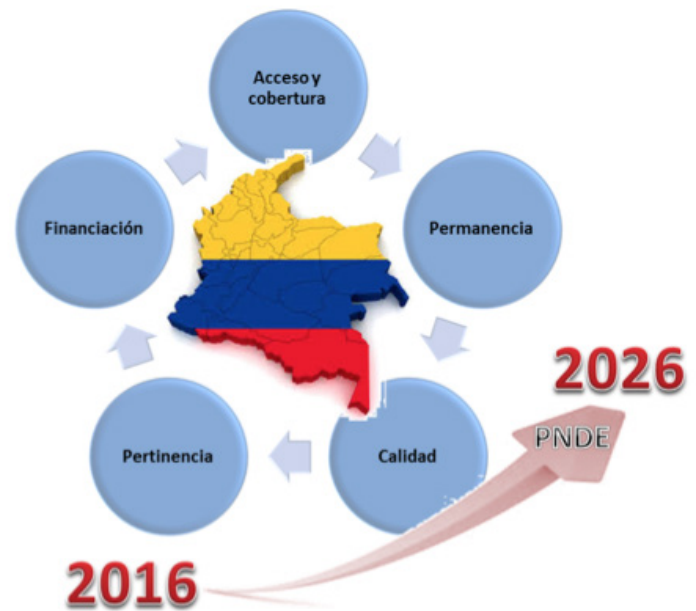
En busca de soluciones a la llamada crisis del aprendizaje, y avanzar hacia una real transformación social, los países de bajos ingresos y en vía de desarrollo vienen haciendo grandes esfuerzos por establecer políticas públicas que permitan avanzar en la tarea de educar, sin alcanzar aún los resultados esperados tanto en equidad, como en calidad y pertinencia (OECD, 2015; 2016; 2017). Las preguntas que surgen al respecto, como ¿Los resultados de las pruebas de estado estandarizadas y las pruebas como PISA, son insumo suficiente para orientar el camino que debe transitar el proceso educativo? ¿La calidad y pertinencia educativa puede medirse sólo con los resultados de estas pruebas, dejando de lado el seguimiento y valoración del proceso de aprender?

Colombia cuenta con el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026¹, construido colectivamente con la participación de más de un millón de colombianos, el cual se constituye en política pública educativa para un período de diez años. Este plan ofrece una hoja de ruta concertada: “Para avanzar, precisamente, hacia un sistema educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias” (MEN, 2017, p. 10).

Este plan parte de la revisión de los principales avances y retos de la educación en Colombia, desde cinco categorías: Acceso y cobertura, Permanencia, Calidad, Pertinencia y Financiación, teniendo en cuenta los indicadores internacionales que ha aportado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE, como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Categorías de avances y retos PNDE 2016.
Fuente: elaboración propia.

¹ El Plan Decenal de Educación cuenta con tres versiones 1995-2005, 2006-2016 y 2016-2026.



Acceso y cobertura: se ha avanzado en la educación inicial, en el marco de la atención integral a la Primera Infancia (MEN, 2017), y hay progresos en la reducción de la brecha urbano-rural:

En los últimos diez años, se ha reducido la brecha urbano-rural en la cobertura neta, al cerrarse en 11,14 p.p., pasando de una diferencia, entre una y otra, de 20,06% en 2006 a 8,63% en 2016. Estos resultados, han surgido gracias a políticas como la gratuidad educativa que se empezó a implementar desde el año 2008 y que en el año 2011 se amplió hasta el grado once (...). Si bien la cobertura bruta y neta en preescolar, básica y media se han mantenido estables con una tendencia a la baja (la cobertura bruta pasó de 100 % en 2006 a 97,2% en 2016 y la cobertura neta de 89,42% a 85,4% en 2016), principalmente, debido a la disminución de la población en edad escolar. (pp. 21-22).

Permanencia: a nivel de Educación preescolar, básica y media, se han desarrollado diferentes estrategias para garantizar la continuidad de los estudiantes matriculados en el sistema educativo, viéndose resultados en la disminución de la tasa total de deserción nacional, que pasó del 5,84% en 2006 a una tasa de 3,72% en 2016. Se destacan factores de aporte a la permanencia como el Plan de Alimentación Escolar, el servicio de transporte escolar para estudiantes de zonas alejadas, y la entrega de textos escolares, que aporta significativamente a que los niños y niñas dispongan de más recursos para

aprender (MEN, 2017, pp. 22-23). Como resultado de permanencia: “La tasa de deserción intra-anual del sector oficial ha disminuido en todos los niveles educativos” (MEN, 2017, p. 22).

Calidad: en los últimos años el porcentaje de profesores en Colombia con formación de posgrado se ha incrementado de 29.8% en 2012 a 40.8% en 2016. Sin embargo, no se cuenta con datos que permitan evidenciar el impacto directo de esta formación -nivel y área- en los resultados de aprendizaje en estudiantes; según cifras nacionales de pruebas estandarizadas de carácter nacional:

En el año 2012, según las pruebas Saber 3º, 5º y 9º, el porcentaje de estudiantes en nivel de desempeño satisfactorio y avanzado en lenguaje correspondía a 42% y en el 2016 se ubicó en 46%, mientras que en matemáticas para el año 2012 el porcentaje correspondía el 31% y en el año 2016 se ubicó en 35%. (MEN, 2017, p. 24)

De acuerdo con el MEN (2017), las pruebas nacionales muestran una leve mejoría en lenguaje y matemáticas y en los resultados como país en pruebas internacionales: “PISA 2015, Colombia mejoró su desempeño en las tres áreas evaluadas: lectura, ciencias y matemáticas” (p. 24). Aún así, la crisis del aprendizaje sigue reflejándose en que solo un pequeño porcentaje de estudiantes logra ubicarse en los niveles superiores de las pruebas.

Pertinencia: los esfuerzos del país durante los últimos años se han concentrado en la búsqueda de una mejora en la calidad educativa y la implementación modelos inclusivos en los diferentes niveles educativos. En educación superior, los esfuerzos se han concentrado en el acercamiento entre la demanda laboral y la formación, e impulsar la generación de empleo, la competitividad, la actualización tecnológica y la innovación (MEN, 2017): “(...) durante el período 2008-2016 se aumentó en 72 puntos porcentuales la matrícula de estudiantes con discapacidad al pasar de 106.302 estudiantes en 2008 a 183.203 en 2016, alcanzando una inserción de 76.901 nuevos estudiantes al sistema escolar”. (MEN, 2017, p. 25).

Financiación: en Colombia, el gasto público en Educación a 2010, se había incrementado en 0,5% puntos porcentuales de participación respecto al 2002, manteniéndose por encima del 4,5% de PIB y destacándose como el sector con la mayor cantidad de recursos asignados en el Presupuesto General de la Nación (PNDE, 2016). Sin embargo, no se dispone de datos que muestren una relación positiva que indique que, a mayor inversión, mejor calidad.

El cierre de las brechas en cobertura, pertinencia, calidad y financiación constituyen para Colombia un reto importante. Según el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2016, el país está en proceso de saldar deudas históricas, relacionadas con el reconocimiento de la labor educadora, la jornada única escolar y reducir el déficit de infraestructura educativa.

EL ESTUDIO

Aún con las inversiones y políticas en educación implementadas en Colombia, las preocupaciones por la calidad y la pertinencia en pro del desarrollo social del país continúan en la academia, el sector privado, las diferentes instancias de gobierno y la comunidad en general; pues es claro que no hay evidencia de los resultados de los programas y proyectos que se han venido desarrollando a lo largo y ancho del país, y su aporte a la calidad educativa.

Ante estas preocupaciones, un equipo de investigadores de la Universidad EAFIT, de diferentes áreas, con amplia experiencia en procesos de formación y aprendizaje en educación básica y media, revisó sistemas educativos mundiales que se destacaran por la innovación, la calidad educativa, y cuyos resultados en pruebas estandarizadas y su posición vanguardista frente a los retos de la economía y los contextos sociopolíticos actuales, fueran considerados como exitosos por las comunidades educativas y la sociedad.

En esta revisión, es importante aclarar que el concepto de éxito no se considera transferible de una nación otra, ya que se entiende que está sujeto a la complejidad de las culturas, las condiciones locales y los procesos históricos de cada país, pero permite acercarse a factores claves a la luz de su éxito.

Así, el punto de partida del estudio fue intentar dar respuesta a ¿Qué hizo que países como Japón, Singapur, Finlandia, Estonia y Canadá, se alinearan con las demandas globales y fueran exitosos en los resultados de aprendizaje? ¿Cuáles son los factores que atienden los sistemas educativos estudiados, que los han hecho exitosos y únicos? ¿Qué elementos de estos sistemas educativos deben ser tenidos en cuenta en el contexto colombiano, para aportar a la calidad educativa? ¿Cuál es la viabilidad contextual de los factores identificados para su incorporación y desarrollo en los programas y modelos educativos de países como Colombia? Para ello, el estudio se focalizó en conocer los propósitos y principios que rigen el sistema educativo en cada país, e identificar aquellos factores que intervinieron en el éxito educativo, y dar cuenta de ellos desde los procesos y no desde los resultados.

La exploración documental, inició con una revisión general de información que diese cuenta de sistemas educativos referentes en Colombia, y el mundo, a partir de la cual se seleccionaron los sistemas educativos de Japón, Singapur, Finlandia, Estonia y Canadá; que actualmente se destacan por tener una educación pertinente, eficiente en cuanto a resultados y una visión vanguardista frente a los retos del siglo XXI y la ciudadanía global. La revisión documental varió de acuerdo con los contextos y el material disponible para cada país. Se revisaron múltiples fuentes priorizando aquellas oficiales, textos descriptivos generados por entidades externas como organismos internacionales, centros de investigación, y notas disponibles en medios de comunicación abierta.

El estudio se focalizó en identificar las similitudes y particularidades de los sistemas educativos de estos cinco países, explorando principalmente dos categorías que se consideraron claves: los principios, filosofías o valores en que los sustentan y los propósitos, las metas y competencias que se pretenden lograr.

Si bien, con estas dos categorías no es posible cubrir todos los aspectos que hacen de un sistema educativo un modelo exitoso en cuanto a resultados de aprendizaje, productos e impactos a mediano y largo plazo, para este estudio permiten identificar tendencias que aportan elementos para la revisión y adaptación de los sistemas de países en desarrollo que están en proceso de transformación educativa.

PRINCIPIOS, FILOSOFÍAS Y VALORES EN QUE SE SUSTENTAN LOS MODELOS ESTUDIADOS

Los casos revisados comparten de forma explícita (figura 2) el reconocimiento de la diversidad tanto cultural como individual, aportando desde la flexibilidad curricular, las trayectorias educativas y los ambientes de aprendizaje; el énfasis en el aprendizaje y no en la enseñanza, donde el estudiante asume un rol activo y autónomo, con cambios importantes en lo curricular y en el rol del profesor, la concepción del talento humano como aspecto fundamental de la calidad educativa y el uso transversal de las TIC como herramientas de apoyo al aprendizaje y no como fin en sí mismas². Aunque no hay unidad en la forma en que se nombran estos principios, sí hay unidad en cuanto a su significado para el sistema.

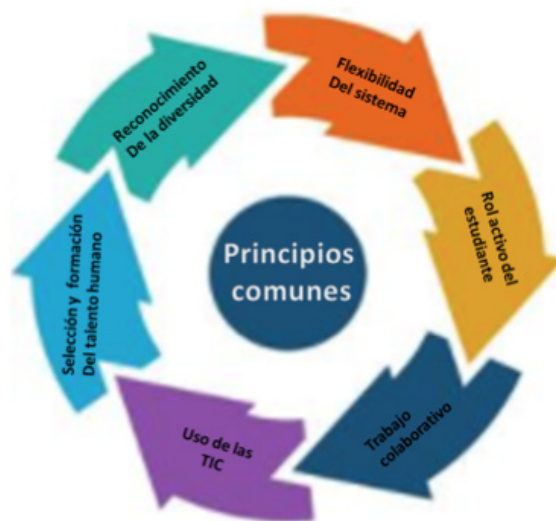


Figura 2. Principios comunes identificados en los modelos educativos de Japón, Singapur, Finlandia, Estonia y Canadá.

Fuente: elaboración propia.

La flexibilidad en los sistemas educativos es un principio para incluir y fortalecer las habilidades y talentos de los estudiantes, así como las necesidades educativas especiales.

2. En el caso de Estonia, la tecnología se estudia, además como fin en sí misma, al ser una de las cinco acciones que rigen su sistema: Aprendizaje digital: propiciar el aprendizaje y enseñanza de la tecnología digital de manera eficiente y eficaz, y mejora de la competencia digital de toda la población.

Esta flexibilidad es necesaria para incluir a aquellos estudiantes que por diversas razones no alcanzan las calificaciones requeridas por el sistema educativo o aquellos estudiantes que tienen necesidades especiales -caso Finlandia, a lo cual se responde con extensiones en los tiempos para la formación básica o en tutorías personalizadas -en el caso de Japón. También la flexibilidad hace referencia a ambientes versátiles para el aprendizaje, una oferta amplia de formación y a la flexibilidad en las trayectorias educativas para reconocer los intereses y habilidades de los estudiantes, como es el caso de Canadá, Singapur (Tan y otros, 2017) y Finlandia; y oportunidades laborales - caso Estonia.

Visualizando al estudiante como un ciudadano de la aldea global, se destaca el reconocimiento de la diversidad, como principio presente y explícito en los sistemas educativos de Singapur, Finlandia, Estonia y Canadá. Para estos dos últimos, se presenta como valoración de la multiculturalidad y como integración social -caso Canadá, y como tolerancia y aceptación de la diferencia -caso Estonia. Se reconoce la migración y la diversidad de contextos socioeconómicos e ideologías de los estudiantes, para garantizar la igualdad de oportunidades y equidad (Tan, Koh, Chan, Costes-Onishi & Hung, 2017; Ministry of Education and Culture, 2013; Ministry of Education and Research, s. f.; Council of Ministers of Education, Canada, 2008).¹

Otro principio se refiere al rol activo del estudiante, entendido éste como la oportunidad que le ofrece el sistema para aprender a aprender, ser autónomo y poner en práctica el sentido crítico en sus procesos de aprendizaje. En este aspecto coinciden Canadá, Finlandia, Japón y Singapur. Este aspecto puede entenderse como un cambio de énfasis desde la enseñanza hacia el aprendizaje centrado en el estudiante, quien es protagonista de su proceso formativo y por lo tanto sus experiencias, preguntas e ideas se convierten en punto de partida para la educación -caso Finlandia (Finnish National Agency for Education, 2016). También se busca que el estudiante no se limite a seguir un procedimiento o memorizar información, sino que comprenda cómo y por qué suceden las cosas y sea capaz de aplicar el conocimiento en cualquier contexto - Japón, Chacón M.A. (s.f.). En el caso de Singapur, el énfasis en la formación de estudiantes activos y autónomos en su aprendizaje

se resume en el nombre de una reciente reforma educativa: Teach Less, Learn More - enseña menos, aprende más (Cheng, 2017).

La importancia que se le otorga al aprendizaje tiene repercusiones importantes en el currículo y en el rol del profesor. En este caso, prima el desarrollo de actividades experienciales, de indagación, el aprendizaje aplicado y basado en proyectos, la investigación y el aprendizaje interdisciplinario - caso Singapur y Finlandia, donde el profesor es guía y no un depositario de la información (Cheng, 2017; Finnish National Agency for Education, 2016).

Los directivos y profesores como talento humano disponen de sistemas que abarcan su selección, formación inicial y durante el servicio, y son un aspecto fundamental en todos los casos analizados. Por un lado, se busca que la docencia sea atractiva para los jóvenes, de modo que los bachilleres con mejor desempeño académico elijan esta vocación y el proceso de selección de profesores pueda ser más selectivo. Para ello, es importante la remuneración salarial y la valoración que la sociedad tenga de esta profesión. En Ontario, Canadá, los bachilleres con puntajes en el tercio más alto de los exámenes de ingreso a la universidad pueden aplicar a los programas de formación para profesor. En Finlandia, el 12 % de los postulantes accede a los estudios de maestro de grado -maestro de los primeros seis años- y entre el 10 % y el 50 % accede a los estudios de profesor de áreas específicas, dependiendo de la asignatura. (Ministry of Education and Culture, 2013, p. 24).

La formación está enfocada en la autonomía del profesor, ya que su rol se concibe como un mentor, un guía, un facilitador, y, por lo tanto, debe ser capaz de crear, adaptar y tomar decisiones sobre sus prácticas pedagógicas, los métodos y recursos de enseñanza, de acuerdo con el contexto y las características de sus estudiantes (Ministry of Education and Culture, 2013, p. 13).

La formación continua del talento humano es una exigencia en todos los modelos, y es financiada o cofinanciada por los estados. En Finlandia, por ejemplo, los maestros deben participar cada año en actividades de actualización como parte de sus obligaciones contractuales (Ministry of Education and Culture, 2013, p. 24).

Los profesores japoneses tienen también la obligación de participar en procesos de formación continua y adicionalmente se les exige la renovación del certificado educativo cada diez años (Brightside, s. f.). En el caso de Singapur, también es explícita la necesidad de recursos didácticos, cuando se le exige al profesor adaptar e incluso individualizar las prácticas de enseñanza según las necesidades de los estudiantes. Por ello, el profesor no solo cuenta con tiempo para planear y compartir experiencias con otros profesores, sino también con marcos curriculares y recursos para profesores con principios prácticos (NIE, 2009).

Vale la pena destacar la referencia que se hace en los modelos de Finlandia y Canadá, a un acompañamiento adicional a los profesores en el aula. En el caso de Finlandia, se habla de consejeros como aquellos licenciados en psicopedagogía que apoyan tanto a los estudiantes, como a los profesores, especialmente en el caso de estudiantes con necesidades especiales (Ministry of Education and Culture, 2013, p. 25). Canadá resalta el apoyo que reciben las escuelas con desempeños más bajos, con acompañamiento de expertos externos y apoyo al mejoramiento de cada profesor.

Un punto interesante, precisamente por no ser explícito en los modelos analizados, es el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación. Si bien se hace referencia a su disponibilidad, la alfabetización digital ha dejado de nombrarse. En el caso de Finlandia y Canadá, se habla de disponer de espacios versátiles de aprendizaje, donde haya un uso activo de la tecnología; para Singapur y Japón es clara la necesidad de invertir en tecnología y de integrarla al currículo en todas las unidades y niveles educativos (Cheng, 2017); y en Estonia, se asume como un medio para fortalecer la relación con en el ámbito laboral desde la resolución de problemas de manera tecnológica. En todos los casos, las TIC son reconocidas como parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, y como tal, un recurso necesario y permanente.

Otra característica en estos modelos es la valoración del trabajo colaborativo como principio de todo proceso de aprendizaje y como habilidad a desarrollar para la vida. Se hace referencia al hecho de interactuar, compartir y crecer juntos, como acciones que promueven el aprendizaje, impulsan a tomar riesgos calculados, innovar, acor-

dar y respetar la disciplina de grupo y las normas, en busca de la excelencia en cada uno de sus miembros.

Dos asuntos se destacan durante el análisis, por ser explícitos solo en algunos de los sistemas educativos analizados:

- La sostenibilidad, es mencionada de forma explícita por Finlandia y Estonia: Finlandia hace referencia a la participación y responsabilidad de los estudiantes en la construcción de un futuro sostenible (Finnish National Agency for Education, 2016), y Estonia en la idea de conservar la naturaleza en el contexto global de economía y cultura.
- Las emociones, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el caso de Finlandia se dirigen a que: “Los educandos deben saber experimentar el sabor del éxito y la felicidad de aprender” (Ministry of Education and Culture, 2013, p. 7), y consideran las emociones como un elemento importante en los ambientes de aprendizaje.

En las figuras 3a, 3b y 3c se presenta un resumen de los primeros hallazgos, respecto a los principios que fundamentan los sistemas analizados.



- El currículo se establece a nivel nacional.
- La legislación educativa es muy estable y duradera.
- La educación obligatoria es mayoritariamente pública y gratuita.
- Hay asignaturas y también formación en valores. Además : economía doméstica, artes tradicionales japonesas, como la caligrafía, poesía, y cursos de educación moral.
- El esfuerzo es esencial y la competitividad es alta.
- Se prima la habilidad para resolver problemas.
- En el colegio no solo se estudia, tienen tareas como limpiar o servir las comidas,
- Se estudia muchas horas y los deberes son habituales.
- Los maestros son muy respetados y están muy preparados.
- Educar es trabajo de todos.



- El objetivo primordial del sistema educativo estonio es promover el aprendizaje permanente en la que cualquier persona, tenga la posibilidad de formarse a lo largo de la vida y con ello, poder aportar el máximo conocimiento a la sociedad.
- Se establecen cinco acciones claves para alcanzar dicho aprendizaje
- Profesorado competente y motivado: líder en la escuela y con una remuneración acorde a su puesto y desempeño laboral. Tienen una alta cualificación y gozan de una gran independencia en cuanto a los contenidos y metodología.
- Desarrollo personal y social del estudiante
- Oportunidades de aprendizaje permanente en el mundo de trabajo: aprendizajes flexibles, que tengan en consideración las oportunidades del mercado de trabajo
- Aprendizaje digital: propiciar el aprendizaje y enseñanza de la tecnología digital
- Igualdad de oportunidades para el aprendizaje permanente



- Es uno de los países líderes en educación bilingüe.
- No existe un sistema educativo nacional. La enseñanza se adapta al territorio. Cada región tiene su ministerio de educación y, además, hay consejos escolares locales elegidos por votación que se encargan de la gestión de las escuelas, del currículo, de la admisión de personal y alumnos e inician propuestas de inversión en infraestructuras y otros gastos económicos.
 - La educación es obligatoria y gratuita. Los niños comienzan el colegio a los 5-6 años y la escolarización es obligatoria hasta los 16 años.
 - La inversión en educación no es alta pero está bien gestionada.
 - El bilingüismo es muy respetado.
 - Se da atención personalizada al alumnado inmigrante.
 - Los centros de Secundaria se enfocan en el ámbito laboral.
 - Se valora la evaluación continua, las calificaciones de los alumnos se suceden a lo largo del curso,
 - Se atiende la diversidad del aula.
 - Se da importancia a la educación social y emocional.

Figura 3a. Resumen de los elementos clave del sistema educativo en Japón y Estonia. Fuente: elaboración propia, a partir de la revisión documental (2017).

Figura 3b. Resumen de los elementos clave del sistema educativo en Finlandia y Canadá. Fuente: elaboración propia, a partir de la revisión documental (2017).



- El sistema finlandés propone un aprendizaje basado en la experiencia: se promueven actividades extracurriculares y colaborativas:
- Los docentes son profesionales valorados.
 - La educación es gratuita y, por lo tanto, accesible a todos.
 - El currículo es común pero los centros se organizan. Cada escuela y sus profesores diseñan y organizan el
 - La educación se personaliza, se apoya a los alumnos con necesidades especiales y se huye de las pruebas y actividades estandarizadas.
 - Los alumnos tienen tiempo para todo, se da importancia al juego y al descanso. Los niños no comienzan el colegio hasta los 7 años.
 - Preparar la clase es parte de la jornada laboral. Destinan horas a preparar sus lecciones, investigar, organizarse o trabajar de forma colaborativa con otros docentes.
 - Se evita la competencia y las cifras. Los estudiantes no hacen exámenes ni reciben calificaciones hasta 5.º.
 - Se premia la curiosidad y la participación. Los padres se implican.



- El éxito del sistema educativo de Singapur radica en sus maestros: se educan constantemente, son muy exigentes con sus estudiantes, quienes se han destacado por sus habilidades en comprensión de lectura, matemáticas, ciencia, pensamiento analítico, entre otros.
- La educación se ve como un pilar esencial en el desarrollo del país.
 - El sistema educativo se basa en la meritocracia y la competitividad.
 - El objetivo es que los alumnos aprendan, no memoricen, se hagan preguntas y busquen sus propias respuestas,
 - Se apuesta por un aprendizaje flexible y diverso.
 - Las escuelas tienen mucha independencia. El currículo es común, pero el Gobierno ha descentralizado la educación para dar mayor libertad y autonomía a los centros escolares,
 - Las evaluaciones oficiales definen el camino educativo de cada alumno. Los alumnos con mejores calificaciones en estos exámenes acceden a las mejores escuelas, universidades y centros de formación profesional.
 - Los profesores son muy valorados y están muy preparados. La docencia es una profesión con gran prestigio social,
 - El bilingüismo es obligatorio.
 - La formación profesional es muy importante. Cerca del 70 % de los estudiantes accede a la formación técnica o vocacional.

Figura 3c. Resumen de los elementos clave del sistema educativo en Singapur. Fuente: elaboración propia, a partir de la revisión documental (2017).

PROPÓSITOS, METAS Y COMPETENCIAS

Como punto de partida, hay consenso entre los países analizados sobre el concepto amplio de competencia. Dos definiciones permiten enmarcar este análisis: en el caso finlandés, las competencias se definen como tener conocimientos y habilidades, y ser capaz de usarlos en diferentes contextos; los valores y actitudes que generan motivación, el deseo y fuerza de voluntad para usar los conocimientos y habilidades (Finnish National Agency for Education, 2016). De manera similar, Japón reconoce las competencias como los atributos y valores personales que se reflejan en el individuo y no solo en el trabajo. Es decir, son competencias que no se enfocan únicamente en los desempeños y posibilidades laborales (conocimientos y herramientas), sino que dan mucha importancia a las actitudes y habilidades para la vida (Cheng, 2017).

En la tabla 1, se presentan las competencias que cada país estudiado promueve: actitudes y habilidades para la vida, competencias siglo XXI y habilidades para un aprendizaje autónomo son el factor común. En el caso de Singapur, Japón y Canadá se hace referencia directa a las competencias del siglo XXI. Estonia y Finlandia no nombran o agrupan competencias de esa manera, pero en todos los casos se describen competencias que evidencian una concepción holística e integral de la educación, donde el aprendizaje de conceptos y herramientas, no son el centro del aprendizaje. (Cheng, 2017), (Finnish National Agency for Education, 2016), (Tan y otros, 2017).

En este sentido, uno de los principales objetivos de la educación para Estonia es crear condiciones favorables para el desarrollo de la personalidad, la familia y la nación. Finlandia establece como misión de la educación, el desarrollo integral de los niños como seres humanos y como ciudadanos (Finnish National Agency for Education, 2016). Por su parte, en Singapur se espera que la educación conduzca a la formación de personas seguras, autónomas, colaboradoras y ciudadanos comprometidos (Ministry of Education Singapore, 2009). Es claro entonces, que la visión integral de la educación no está basada solo en la formación de competencias que le permitan al estudiante un aprendizaje a lo largo de

toda la vida, sino también en las competencias sociales y en los valores necesarios para vivir en comunidad. Canadá, Singapur y Finlandia coinciden en ello.

Tabla 1. Principales competencias para desarrollar en cada país analizado

Canadá	Finlandia	Estonia	Singapur	Japón
Competencias sociales y emocionales como empatía	Competencias transversales: -Pensar y aprender a aprender. -Autocuidado -Competencias culturales. -Multiliteracy. -Competencias en TIC. -Competencias para el mundo y el emprendimiento. -Competencias para participar en la construcción de un futuro sostenible. Otras competencias: Capacidades de autoevaluación para tomar conciencia del proceso de aprendizaje.	-Habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida. -Creatividad -Emprendimiento Valores: -Tolerancia y aceptación de la diferencia. -Ciudadanía	Competencias siglo XXI: -Alfabetización cívica, conciencia global y habilidades interculturales. -Pensamiento crítico e inventivo. -Comunicación, colaboración y habilidades para la formación. Competencias sociales y emocionales: -Autoconciencia. -Autogestión. -Conciencia social. -Gestión de relaciones. -Toma de decisiones responsables. Valores fundamentales: respeto, responsabilidad, integridad, cuidado, resiliencia, armonía.	-Disciplina -Capacidad de resolución de problemas de la vida real. -Autodidaxia e investigación. -Habilidades para la economía doméstica: como cocinar y coser. -Artes tradicionales. -Moral

Fuente: construcción propia a partir de la revisión de documentación de cada país.

Se destaca en los casos de Estonia, Finlandia y Japón, la alusión a las competencias para el trabajo y el emprendimiento (tabla 1). Finalmente, cabe rescatar el interés en todos los países de formar niños y jóvenes con autoconciencia, no solo que se hagan responsables de sus actos, sino también del proceso de aprendizaje: la autoevaluación, la autogestión y la autodidaxia aparecen de manera recurrente en los modelos educativos de estos países.

VARIABLES COMUNES Y PARTICULARES

Se buscó resaltar los principales hallazgos, asociándolos a principios comunes entre los modelos estudiados. Entre las variables comunes identificadas, están: el reconocimiento a la diversidad; la flexibilidad; el rol activo del estudiante; la selección y formación del talento humano; el uso de TIC y el trabajo colaborativo. También comparten estos sistemas educativos una orientación

común en los propósitos o competencias a desarrollar, marcados por las actitudes y habilidades para la vida y para vivir en comunidad; se observa una tendencia a desarrollar las competencias siglo XXI y una intención permanente por fortalecer habilidades para un aprendizaje autónomo.

De igual manera se destacan particularidades de cada sistema educativo, que pueden ser aplicadas al contexto suramericano en general y al caso colombiano específicamente, ya que de alguna manera guardan relación con esfuerzos aislados que buscan mejorar la calidad educativa; algunas de ellas son:

- Japón: para fomentar el sentido de aprecio a la vida familiar y desarrollar una actitud positiva hacia ella, se incluye la asignatura de Economía Doméstica, donde se adquieren los conocimientos y habilidades necesarias para la vida con prácticas relacionadas con la alimentación, el vestido y la vivienda; pero, además en el colegio no solo se estudia, tienen tareas como limpiar o servir las comidas (AulaPlaneta, s. f.).
- Singapur: las escuelas tienen la autonomía para adoptar diferentes programas u ofrecer variadas asignaturas para libre elección de los estudiantes, y se cuenta con centros independientes especializados en áreas concretas, como matemáticas, ciencia y tecnología, arte o deportes. El sistema permite avanzar a ritmos particulares, que el aprendizaje sea integral, y los estudiantes descubran sus talentos y desarrollen sus habilidades al máximo, tanto en el ámbito académico como en el artístico o el deportivo (Ministry of Education Singapore, 2015; 2016).
- Estonia: cuenta con un currículo nacional, concentra esfuerzos en mejorar el VET-Vocational Education and Training- y formar profesionales en diferentes carreras, con énfasis en las ingenierías. (Ministry of Education and Research, s. f).
- Finlandia: “La calidad se garantiza orientando, no controlando (...) la ideología es dirigir mediante la información, el apoyo y la asignación de recursos” (Ministry of Education and Culture, 2013, p. 13). El currículo nacional de materias es básico, y permite variaciones locales (p. 16). “Los maestros gozan de autonomía pedagógica: pueden decidir sus métodos de enseñanza, sus libros de texto y otros materiales” (p. 13).

- Canadá: cada sistema local de manera autónoma orienta sus currículos; sin embargo, hay especial atención en realizar esfuerzos por erradicar el acoso y agresiones escolares, con programas para desarrollar la empatía y conductas sociales semejantes. (Council of Ministers of Education, Canada, s. f.).

DISCUSIÓN - RETOS

Tras una investigación de dieciocho meses, la Fundación Telefónica (2013), creó un informe que expone algunos de los cambios que deben realizarse en la educación para adaptarse a las necesidades sociales, económicas y tecnológicas del siglo XXI. En él, se definieron 20 claves que determinan el futuro de la educación en la próxima década. Algunas de las claves coinciden con los retos que surgen del análisis exploratorio de los modelos de los cinco países seleccionados para el estudio, como son las políticas públicas; la tecnología; el aprendizaje- autónomo y flexibilidad; instituciones educativas y profesores; la colaboración y la evaluación.

Políticas públicas:

Es claro que la educación de las nuevas generaciones debe estar enfocada en formar a los ciudadanos del siglo XXI, los cuales están llamados a ser creativos, emprendedores, autónomos, críticos, ciudadanos digitales, contar con habilidades interpersonales y adaptarse fácilmente a distintos ámbitos laborales. (Fundación Telefónica, 2013), para ello, el sistema educativo en el contexto colombiano requiere de políticas públicas regionales y nacionales que promuevan la inclusión social y den paso al desarrollo sostenible, que muestren coherencia entre normas, principios y propósitos, que promuevan la relación Estado - Escuelas - Centros de investigación, para la toma de decisiones y la implementación de reformas o innovación educativa.

Caso interesante como referente es el que muestra Singapur, en donde la educación se ve como un pilar esencial para el desarrollo del país y por ello, aunque han pasado por crisis económicas, la inversión en este sector no se ve afectado, asumiéndose su desarrollo entre el gobierno, la sociedad y la empresa privada. Paralelo a esto, el sistema educativo se basa en la meritocracia y la competitividad, y para ello el sistema da autonomía a las escuelas de manera progresiva.

Tecnología:

La tecnología sigue siendo tema de debate. Las instituciones educativas han de integrar la cultura digital en su pedagogía desde la infraestructura, la alfabetización digital, la inserción e integración en el currículo y la apropiación personal, social, profesional y laboral. No se puede seguir dando por hecho que los estudiantes son nativos digitales, porque con esta premisa se están dejando de lado indicadores de desempeño importantes para cada una de las competencias. Se destaca la combinación de tres claves para integrar de manera adecuada las TIC a la educación: 1) conocimiento profundo de los contenidos académicos; 2) dominio de las competencias pedagógicas; y 3) manejo y aplicación de herramientas digitales. (Fundación Telefónica, 2013).

Aprendizaje- autónomo y flexibilidad:

En el momento actual, por encima de la enseñanza, el aprendizaje es el foco en las innovaciones educativas con una perspectiva integral de la educación, donde se prioriza el aprendizaje activo, experiencial y autónomo del estudiante para garantizar su prevalencia a lo largo de la vida. Según el informe de la Fundación Telefónica (2013), es importante que se generen condiciones que ayuden a desarrollar la creatividad y autonomía de los alumnos, para que se pase de un sistema educativo basado en el control a uno que priorice el empoderamiento de los estudiantes; de esta manera, además, se atiende la diversidad de la población y se asegura la flexibilidad en el currículo.

Instituciones educativas y maestros:

El rol del profesor es fundamental en el sistema educativo, y más aún como parte activa de las reformas educativas, ya que se transforma su rol, dando paso a una nueva figura que orienta, apoya al estudiante en su aprendizaje. La autonomía y el liderazgo de los profesores y de las instituciones educativas representan un gran reto. El empoderamiento de ambos actores debe centrarse en la pedagogía, sobrepasando las limitaciones de la burocracia y teniendo como objetivo principal lograr las metas colectivas, para lo cual es imprescindible la cohesión entre de la organización institucional y los actores educativos.

Colaboración:

Promover una inteligencia colectiva basada en la colaboración en los diferentes enfoques de la educación, empieza por el trabajo entre pares: profesores y estudiantes. Así mismo, los currículos académicos deberán construirse de manera colaborativa entre la sociedad y las instituciones educativas, con el objetivo de que puedan ser adaptados a las demandas y los requerimientos del contexto. (Fundación Telefónica, 2013). Se plantea entonces, el reto de ampliar la colaboración incluyendo la familia, la escuela y la comunidad.

Evaluación:

El reto de la evaluación se asume cuando se valoran competencias y desempeños, y no solo conocimientos. Las metodologías de evaluación no deben centrarse en calificar la adquisición de conocimiento en un momento único del proceso, sino en diversos hitos del proceso durante el cual se adquiere el dominio de las diversas habilidades, trasladando el foco de la evaluación de su rol de verdugo a un rol activo y constante que busca ayudar a la reflexión, el conocimiento y crecimiento personal en relación con una ciudadanía global.

El informe sobre el desarrollo mundial (2018), expresa que los países pueden utilizar la evidencia existente para lograr que las escuelas funcionen mejor:

- estudiantes preparados para el aprendizaje, promoviendo su desarrollo físico y cerebral a través de una buena nutrición y la estimulación temprana.
- Profesores capacitados y motivados.
- Insumos y gestión centrados el aprendizaje, mas que en la enseñanza.
- Fortalecer la capacidad de gestión y las facultades de los directores de escuela.
- Usar recursos tecnológicos hace que las habilidades y competencias básicas sean aún más importantes, porque son las que permiten a trabajadores y ciudadanos adaptarse rápidamente a nuevas oportunidades.
- Usar enfoques innovadores y adaptativos para determinar cuál es la estrategia más adecuada a su contexto y circunstancia.

En la figura 4, se pueden observar las concordancias de los modelos analizados, y los demás estudios que se retoman en este artículo, y que representan un argumento para afrontar el reto de la incorporación de dichos elementos en experiencias de aprendizaje innovadoras, como parte de un sistema.

Los retos a los que se enfrentan entonces países como Colombia se pueden organizar en dos grandes grupos:

El primero, incluye los aspectos que están en manos de quienes lideran los procesos educativos a nivel nacional, relacionados con políticas públicas, la gestión institucional, los recursos educativos, la selección y formación de directivos y profesores. Aspectos que requieren coherencia y reconocimiento profundo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y las necesidades del sector educativo. Hay que reconocer que se han tratado de adaptar modelos exitosos o combinaciones de ellos, dejando fuera preguntas fundamentales como: ¿Cuál es la escuela que necesita Colombia para formar a sus ciudadanos? ¿Qué necesita el sistema educativo colombiano y las instituciones educativas en particular para asumir los nuevos roles de los actores educativos? ¿Cómo afectan las condiciones de cada contexto los resultados de aprendizaje esperados?

No se puede desconocer que los principios y propósitos de la educación se materializan en el aprendizaje para la vida; y que lo fundamental está en lograr consensos de país en la respuesta a preguntas como ¿Qué país queremos y qué escuela necesitamos para cumplir el sueño? ¿Qué competencias se deben priorizar en el proceso de formación de profesores y estudiantes? ¿Qué tecnología y qué uso de ella se requiere para lograr la escuela que queremos? ¿Dónde se da el quiebre entre enseñanza y aprendizaje, y qué hacer para superarlo? ¿Qué actores y qué roles se requieren para transformar y dinamizar el proceso de aprendizaje? ¿Qué escenarios para el aprendizaje, estrategias didácticas y pedagógicas necesitamos para desarrollar en los estudiantes la autonomía, la colaboración, la adaptabilidad ante los continuos cambios, el respeto a las diferencias y el uso apropiado de las tecnologías? Estas y otras preguntas quedan abiertas para motivar reflexiones que alimenten el camino de la transformación educativa, donde aprender para la vida sea el propósito y la meta.



Figura 4. Elementos de concordancia entre los cinco sistemas educativos estudiados. Fuente: elaboración propia

Un segundo grupo de retos reconoce los esfuerzos aislados de transformación de las aulas y prácticas educativas por parte de profesores y equipos directivos, generando impactos que no alcanzan a percibirse en los sistemas educativos nacionales y por tanto, su aporte para el diálogo con el sistema, es mínimo.

REFERENCIAS

- AulaPlaneta (s. f.). Las 10 claves de la educación en Japón [Infografía]. Recuperado de <http://www.aulaplaneta.com/2015/09/29/noticias-sobre-educacion/las-diez-claves-de-la-educacion-en-japon-infografia/>
- Banco Mundial (2018). Informe sobre el desarrollo mundial 2018: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación. Cuadernillo del “Panorama general”, Banco Mundial, Washington DC. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0 IGO. Recuperado de http://www.skillsforemployment.org/KSP/es/Details/?dn=WCMSTEST4_193501
- Brightside (s. f.) 10 distinctive features of the Japanese education system that made this nation the envy of the world. Recuperado de <https://brightside.me/wonder-places/10-distinctive-features-of-the-japanese-education-system-that-made-this-nation-the-envy-of-the-world-214655/>
- Cheng, K. (ed.) (febrero, 2017). Advancing 21st Century Competencies in East Asian Education Systems. Asia Society. Center for Global Education. Recuperado de <http://asiasociety.org/files/21st-century-competencies-east-asian-education-systems.pdf>
- E Council of Ministers of Education, Canada – CMEC (s. f.). Celebrating 50 years of Pan-Canadian Leadership in Education. Recuperado de <https://www.cmec.ca/299/Education-in-Canada-An-Overview/index.html/>
- Council of Ministers of Education, Canada – CMEC (octubre, 2008). The Development of Education Reports for Canada. Recuperado de <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/122/ICE2008-reports-canada.en.pdf>
- Finnish National Agency for Education (21 de diciembre, 2016). Finnish kids have more lessons in science but less in reading in OECD comparison. Recuperado de http://www.oph.fi/english/current_issues/101/0/finnish_kids_have_more_lessons_in_science_but_less_in_reading_in_oecd_comparison
- Fundación Telefónica (5 de diciembre, 2013). 20 Claves educativas para el 2020. ¿Cómo debería ser la educación el siglo XXI? Encuentro internacional de Educación. Recuperado de https://www.fundaciontelefonica.com/arte_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/257/
- Ministerio de Educación Nacional – MEN (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. República de Colombia. Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf
- Ministry of Education and Culture (2013). La educación finlandesa en síntesis. Educación en Finlandia. Ministry of Education and Culture, Finnish National Board of Education and CIMO. Recuperado de http://www.oph.fi/download/151278_education_in_finland_spanish_2013.pdf
- Ministry of Education and Research Republic of Estonia (s. f.). Pre-school, basic and secondary education. Recuperado de <https://www.hm.ee/en/activities/pre-school-basic-and-secondary-education>
- Ministry of Education Singapore (2016). Education Statistics Digest 2016. Recuperado de <https://www.moe.gov.sg/about/publications/education-statistics>
- Ministerio de Educación Nacional – MEN (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. República de Colombia. Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf
- Ministry of Education and Culture (2013). La educación finlandesa en síntesis. Educación en Finlandia. Ministry of Education and Culture, Finnish National Board of Education and CIMO. Recuperado de http://www.oph.fi/download/151278_education_in_finland_spanish_2013.pdf
- Ministry of Education and Research Republic of Estonia (s. f.). Pre-school, basic and secondary education. Recuperado de <https://www.hm.ee/en/activities/pre-school-basic-and-secondary-education>
- Ministry of Education Singapore (2016). Education Statistics Digest 2016. Recuperado de <https://www.moe.gov.sg/about/publications/education-statistics>

Ministry of Education Singapore (2015). Education System. Recuperado de <https://www.moe.gov.sg/education/education-system>

National Institute Education of Singapore – NIE (2009). A Teacher Education Model for the 21st Century. Recuperado de https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/te21_docs/te21-online-version---updated.pdf?sfvrsn=2

Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD (2017). Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Centre for Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>

Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD (2016). Education at a Glance 2016: OECD Indicators. Centre for Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD (2015). Education at a Glance 2015: OECD Indicators. Centre for Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-en>

Tan, J. P.-L., Koh, E., Chan, M., Costes-Onishi, P., & Hung, D. (2017). Chapter 1: Educating for 21st Century Competencies (21CC): The Singapore Journey. En K. Cheng. (ed.). *Advancing 21st Century Competencies in Singapore*. Asia Society. Center for Global Education. Recuperado de <http://asiasociety.org/files/21st-century-competencies-singapore.pdf>

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Busso, M., Cristia, J., Hincapié, D., Messina, J., y Ripani, L. (eds.) (2017). Aprender mejor: Políticas públicas para el desarrollo de habilidades. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8495/Aprender_mejor_%20Políticas_publicas_para_el_desarrollo_de_habilidades.PDF

Butrymowicz, S. (23 de junio, 2016). Is Estonia the new Finland? The Atlantic. Recuperado de <https://www.theatlantic.com/education/archive/2016/06/is-estonia-the-new-finland/488351/>

Chacón. M. A. (s. f.) Metodología y Evaluación de la educación en el Sistema Educativo Japonés, su visión Holística e integral. 6.º Congreso CIEMAC. Recuperado de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C258AB391511F01405257B3B00581CA9/\\$FILE/58705016-modelo-educativo-japones.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C258AB391511F01405257B3B00581CA9/$FILE/58705016-modelo-educativo-japones.pdf)

Clark, N. (ed.) (2009). Education in Singapore. World Education News + Reviews – WENR. Recuperado de <https://wenr.wes.org/2009/06/wenr-june-2009-feature>

Education in Japan Community Blog (s. f.) The japanese educational system. Recuperado de: <https://educationin-japan.wordpress.com/the-japanese-educational-system/>

EP-Nuffic (2015). The Japanese education system described and compared with Dutch system. Education system Japan, 4. Recuperado de <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-japan.pdf>

European Commission (s. f.). Finland: Single Structure Education (Integrated Primary and Lower Secondary Education) En EACEA National Policies Platform – Eurydice. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education-11_sk

European Commission (2017a). Estonia Overview. En EACEA National Policies Platform – Eurydice. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/estonia_en

European Commission (2017b). Finland Overview. En EACEA National Policies Platform – Eurydice. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en

Finnish National Agency for Education (s. f.). Education system. Equal opportunities to high-quality education. Recuperado de http://oph.fi/english/education_system

Finnish National Agency for Education (s. f.). Teacher education. Recuperado de http://www.oph.fi/english/education_system/teacher_education

Finnish National Agency for Education (Prod.) y Halinen, I. (Pres.). (2014). Irmeli Halinen: General Aspects of Basic Education Curriculum Reform 2016 Finland [Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=KY_LZJkEo28

Gobierno de Canadá (s. f.). School life in Canadá. En Education in Canada. Recuperado de <http://www.cic.gc.ca/english/newcomers/before-education-classroom.asp>

Halinen, I. (s. f.). General Aspects of Basic Education Curriculum Reform 2016 Finland. Finnish National Board of Education. Opetushallitus. Recuperado de https://www.oph.fi/download/158389_general_aspects_of_basic_education_curriculum_reform.pdf

Halinen, I. (2016a). OPS 2016. Curriculum reform in Finland. Finnish National Board of Education. Opetushallitus. Recuperado de http://www.oph.fi/download/151294_ops2016_curriculum_reform_in_finland.pdf

Halinen, I. (2016b). General Aspects of Basic Education Curriculum Reform 2016 Finland. Finnish National Board of Education. Opetushallitus. Recuperado de http://www.oph.fi/download/158389_general_aspects_of_basic_education_curriculum_reform.pdf

Haridus- JA Teadusministeerium (2015). Annual analysis by the Ministry of Education and Research 2015. Recuperado de https://www.hm.ee/sites/default/files/annual_analysis_by_the_ministry_of_education_and_research_2015.pdf

- Howell, S., & O'Donnell, B. (2017). Digital Trends and Initiatives in Education: The changing Landscape for Canadian Content. Association of Canadian Publishers (ACP). Recuperado de <http://www.omdc.on.ca/Assets/Research/Research+Reports/Digital+Trends+and+Initiatives+in+Education/Digital+Trends+and+Initiatives+in+Education.pdf>
- Mandrappa, N. (11 de marzo, 2015). Interesting Facts about Japanese School System. En Novak Djokovic Foundation. Recuperado de <https://novakdjokovicfoundation.org/interesting-facts-about-japanese-school-system/>
- Ministry of Education and Culture (s. f.). Basic education. General education. Recuperado de <http://minedu.fi/en/basic-education/>
- Ministry of Education and Culture (s. f.). General upper secondary school diploma. General education. Recuperado de <http://minedu.fi/en/general-upper-secondary-education>
- Ministry of Education and Culture (13 de octubre, 2017). A new Teacher Education Development Programme launched: Teachers' competence must be developed methodically throughout their careers. Recuperado de http://minedu.fi/en/article/-/asset_publisher/opettajankoulutuksen-kehittamishjelma-julkistettiin-opettajien-osaamista-kehittava-suunnitelmallisesti-lapi-tyouran
- Ministry of Education and Culture (6 de diciembre, 2016). PISA 2015: Finnish youth still at the top despite the drop. Recuperado de http://minedu.fi/en/article/-/asset_publisher/pisa-2015-suomalaisnuoret-edelleen-huipulla-pu-dotuksesta-huolimatta
- Ministry of Education and Research (s. f.). The Estonian Lifelong Learning Strategy 2020. Republic of Estonia. Recuperado de https://www.hm.ee/sites/default/files/estonian_lifelong_strategy.pdf
- National Institute for Education Policy Research – NIER (s. f.). Education in Japan. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. Recuperado de <http://www.nier.go.jp/English/educationjapan/index.html>
- Nippon (2016). El sistema educativo de Japón. Educación gratuita en las escuelas públicas de primaria y secundaria. Enfoques: Fragmentos de Japón. Recuperado de https://www.nippon.com/es/simpleview/?post_id=16411
- OECD (enero, 2015a). Education Policy Outlook. Canada. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20CANADA.pdf>
- OECD (2015b). Pisa 2015 High Performers: Estonia. Country note. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-estonia.pdf>
- OECD (2016). Pisa 2015 Resultados clave. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Pérez-Granados, L. (2014). La selección de candidatos a la formación docente en Finlandia. La relevancia de las disposiciones personales hacia la actividad docente. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 12, 109-132. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1306>
- Rodríguez, M. (diciembre, 2015). Características del sistema educativo estonio. Revista Avances en Supervisión Educativa, 24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5626294>
- Science Council of Japan (abril, 2005). Japan Vision 2050: Principles of Strategic Science and Technology Policy Toward 2020. Recuperado de <http://www.scj.go.jp/en/vision2050.pdf>
- Sipilä, K. (2014). Educational use of information and communications technology: teachers' perspective. Technology, Pedagogy & Education, 23(2), 225-241. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2013.813407>
- State University (s. f.) Estonia - Educational System—overview. Recuperado de <http://education.stateuniversity.com/pages/447/Estonia-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>
- Tan, C., Koh, K., & Choy, W. (2016). The education system in Singapore. En S. Juszczyk (ed.). Asian Education Systems (pp. 129-148). Toruń: Adam Marszałek.
- Ortega, C. (29 de enero, 2018). Los 9 modelos educativos más destacados del mundo [entrada de blog]. Youngmarketing.co. Recuperado de <http://www.youngmarketing.co/cuales-son-los-modelos-educativos-mas-sobresalientes-del-mundo/>



Financiado por:



International Development Research Centre
Centre de recherches pour le développement international

