

**ESTUDIO COMPARADO DE
ALTERNATIVAS DE ORGANIZACIÓN
ACADÉMICA EN EL NIVEL
SECUNDARIO A NIVEL
INTERNACIONAL**

Julio de 2017

Dirección Editorial
Cora Steinberg, Especialista de Educación de UNICEF Argentina

Coordinación general
Cora Steinberg, UNICEF Argentina

Consultora:
Felicitas Acosta

Colaboradora
Daniela Valencia

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

1° edición, septiembre de 2017.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
buenosaires@unicef.org
www.unicef.org.ar

PRESENTACIÓN

El presente trabajo fue elaborado en el marco del Convenio de Cooperación celebrado entre UNICEF Argentina y el Ministerio de Educación de la Nación, solicitado por la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa con el fin de contribuir al debate y diseño de la iniciativa Secundaria 2030.

El estudio que a continuación se presenta busca aportar, a partir del análisis de las experiencias de seis países, antecedentes de organización institucional que dan cuenta de diversos mecanismos de evaluación, acreditación y promoción de las y los estudiantes de nivel secundario en vistas a contribuir a la evaluación y reflexión sobre el régimen académico de la educación secundaria en Argentina.

Con el objetivo de contribuir a los procesos de diálogo y generación de evidencia empírica para repensar la escuela secundaria y sus desafíos en el marco de la transformación, se invita a la revisión de diversas variables de la organización escolar en vistas de mejorar la calidad de los aprendizajes y garantizar el acceso y terminalidad de todos los jóvenes del país. El trabajo fue elaborado por la consultora Felicitas Acosta, con la colaboración de Daniela Valencia, bajo la coordinación de Cora Steinberg, Especialista de Educación de UNICEF Argentina. El trabajo fue discutido con los equipos técnicos fue presentado en la reunión de la Red Federal para la Mejora de los Aprendizajes, el día martes 12 de Septiembre de 2017 en el Ministerio de Educación Nacional en la Ciudad de Buenos Aires.

ESTUDIO COMPARATIVO INTERNACIONAL SOBRE ALTERNATIVAS DE ORGANIZACIÓN ACADÉMICA EN EL NIVEL SECUNDARIO

Índice

Introducción.....	5
1. La escuela secundaria en la Argentina	
1.1. La escuela secundaria en perspectiva internacional: problemas y dinámicas de cambio	7
1.2. El régimen académico de la escuela secundaria: la definición de un problema particular para el caso de la Argentina	10
2. Los casos sobre experiencias de cambio en la organización académica	
2.1. Criterios de selección y caracterización de los casos	16
2.1.1. Argentina	20
2.1.2. Colombia.....	28
2.1.3. Corea del Sur	37
2.1.4. Escocia	46
2.1.5. Finlandia	55
2.1.6. Nueva Zelanda	64
2.2. Los casos en perspectiva comparada: aportes de alternativas en la organización académica de la escuela secundaria	77
Bibliografía consultada	86

INTRODUCCIÓN

El área de educación de UNICEF Argentina desarrolla diferentes estudios destinados a acompañar la reflexión sobre las políticas educativas en la Argentina. En esta ocasión se profundiza la línea de estudios sobre políticas dirigidas hacia la escuela secundaria.

La Argentina enfrenta en la actualidad el desafío de continuar la expansión de la escuela secundaria y lograr sostener trayectorias exitosas para el conjunto de los adolescentes y jóvenes que ingresan a ella. Se enmarca así en un proceso global de extensión de la escolaridad que comenzó hace varias décadas en los países de modernización temprana y abarca en la actualidad a los estados de la región.

Las políticas de extensión de la escolarización secundaria históricamente han encontrado problemas de ajuste entre los modelos institucionales y los nuevos sectores sociales que acceden a ese nivel; problemas propios de la expansión que se han traducido en el aumento de las tasas de repitencia y desgranamiento y en el descenso de las tasas de graduación.

Frente a este problema, los países de modernización temprana adoptaron diferentes estrategias para resolverlo en tanto la mayoría de los países de la región

latinoamericana todavía enfrentan los problemas más básicos de la extensión de la secundaria: infraestructura, finalización de niveles educativos previos, formación de docentes, entre otros.

Más allá de estas diferencias, propias de la configuración y expansión de los sistemas educativos, la literatura indica que hay una forma histórica de organización de la escuela secundaria que se encuentra en la base de las dificultades y en el origen de las reformas que tienden a la incorporación de más jóvenes en la secundaria desde los años '60 del siglo XX hasta la actualidad tanto en los países de Europa Occidental como en países de América Latina, en particular los del Cono sur (Argentina y Uruguay por ejemplo). Algunos países avanzaron más que otros en atender este problema. Sin embargo, todos los países, más allá de su grado de avance, presentan casos de políticas educativas orientados hacia esta problemática.

El presente trabajo tiene como objetivo elaborar un estudio comparado sobre experiencias relevantes de la educación secundaria que hayan promovido cambios en el régimen académico de la escuela secundaria. Incluye las actividades siguientes:

1. Realizar una revisión bibliográfica sobre las principales tendencias contemporáneas en los cambios en la organización académica de la escuela secundaria con especial atención al régimen académico.
2. Definir los criterios que orienten la búsqueda y análisis de experiencias de cambio en el régimen académico de la escuela secundaria.
3. Seleccionar y preparar estudios de casos de experiencias de cambio en el régimen académico (seis experiencias).
4. Sintetizar alternativas en los regímenes académicos de las experiencias relevadas.
5. Producir un documento síntesis.

El material que se ofrece tiene diversas perspectivas. Desde el punto de vista del contenido, se pueden señalar al menos tres. La primera se refiere a un marco de análisis respecto de los problemas que se encuentran en los procesos de expansión de la escuela secundaria en relación con la dinámica que éstos presentan en el plano internacional, regional y local. La

segunda refiere a la presentación de algunos casos; ésta se encuentra concebida como una suerte de archivo que permite una comprensión integral y acabada de cada uno de ellos. La tercera consiste en el análisis y las reflexiones sistemáticas que se realizan en torno a los aportes de los casos para las políticas de cambio en la escuela secundaria.

Para ello, el estudio se organiza en dos apartados que siguen a esta presentación. El primero presenta un enfoque conceptual desde una perspectiva histórica comparada para el análisis de estrategias de cambio en la escuela secundaria con énfasis en la organización académica y la particularidad del régimen académico en la escuela secundaria Argentina. El segundo ofrece una sistematización de las principales experiencias estudiadas así como una reflexión sobre sus principales aportes al momento de considerar estas u otras alternativas de intervención respecto de las posibilidades de cambio del régimen académico de la escuela secundaria.

1. LA ESCUELA SECUNDARIA EN LA ARGENTINA

Al igual que otros países de la región, la República Argentina asumió el compromiso de extender la escolarización secundaria, estableciendo la obligatoriedad del nivel por Ley nacional 26.206. En la actualidad, la cobertura de escolarización de la población entre 12 y 17 años es del 84% (Ministerio de Educación y Deportes, 2016). Con todos sus avances, este compromiso también encontró algunos límites: el aumento de la matrícula que caracteriza la expansión de la escuela secundaria se acompaña de una baja tasa de egreso (45,40% para el año 2013; Ministerio de Educación y Deportes, 2016).

El problema no es nuevo, tiene una larga historia. Desde sus comienzos la escuela secundaria argentina se configuró a partir de un

modelo institucional que actuó como institución de referencia y fue socialmente selectivo. Desde mediados del siglo XX, se expandió de manera sostenida (las tasas netas de escolarización eran del 41, 85% en 1980, 52,24% en 1991, 71,5% en 2001 y 82,2% en 2010 según los Censos Nacionales), aunque siempre con dificultades para lograr la graduación del conjunto de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2015a). De manera más reciente, las políticas de ampliación de la escolarización secundaria, con un crecimiento notable de la cobertura, conviven con problemas serios de repitencia y abandono: la tasa de repitencia para el año 2013 es 9,55% mientras que la tasa de abandono interanual 2013-2014 es 10,14% (Ministerio de Educación y Deportes, 2016).

1.1. La escuela secundaria en perspectiva internacional: problemas y dinámicas de cambio

Desde mediados del siglo XX la expansión de la escuela secundaria se instaló en la agenda de la política educativa de los estados nación;

principalmente de aquellos que habían logrado universalizar la enseñanza primaria desde comienzos de dicho siglo. En este apartado se propone

como argumento la existencia de problemas comunes en los sistemas educativos de Occidente en relación con el par expansión-organización de la escuela secundaria: ciertas características de su organización estarían asociadas a la dificultad para asegurar trayectorias exitosas para todos los estudiantes. Fueron las políticas (las reformas) las que dieron cuenta del desajuste entre la obligatoriedad (forzar la expansión) y la forma de organización (Acosta, 2011 y 2013).

Los sistemas educativos de modernización temprana, como los de los países de Europa Occidental y algunos del Cono Sur (Argentina y Uruguay, por ejemplo) se configuraron sobre la base de la sanción de leyes de obligatoriedad escolar para el nivel primario y la creación de circuitos escolares, de acuerdo con el lugar a ocupar en el mundo del trabajo, para el nivel secundario. Durante la pos-guerra comenzó la expansión fuerte de este nivel educativo en buena parte de los países de Europa Occidental (véase al respecto Fernandez Enguita, 1985; Weiler, 1998; Campbell & Sherrington, 2006; Acosta & Pinkasz, 2007; Wiborg, 2009 citados en Acosta, 2013). América Latina siguió un ritmo diferente en este sentido, con avances en la expansión y

dificultades en la graduación (Acosta, 2013; Acosta y Terigi, 2015).

En ambos casos, las políticas de extensión de la escolarización secundaria han encontrado problemas de ajuste entre los modelos institucionales y los nuevos sectores sociales que acceden a ese nivel; problemas que suelen traducirse en el aumento de las tasas de repitencia y desgranamiento y en el descenso de las tasas de graduación y en el abandono temprano.

De acuerdo con un estudio de Wilson, Tanner-Smith, Lipsey, Steinka-Fry y Morrison (2011), en los países desarrollados las tasas de finalización de la escuela secundaria superior varían entre el 90% en Israel al 49% en Islandia. En los Estados Unidos el porcentaje de jóvenes de una misma cohorte que no se gradúa en se ubica entre el 13 y el 44% de acuerdo con el Estado; la media es de 26.8% con una tasa de finalización del 88%. En Canadá la proporción de jóvenes entre 20 y 24 años que no completaron la secundaria y no están en la escuela es del 9%. Países de Europa también muestran variaciones: Holanda y Francia presentan una tasa de finalización entre 80 y 85%; los países nórdicos se ubican entre el 78% (Finlandia) y el 65% (Dinamarca); Italia tiene la tasa más

baja para el conjunto de países relevados en ese estudio con un 64%.

Por su parte, la comisión *Tackling early school leaving in Europe* de la Unión Europea calcula que en Europa uno de cada 7 estudiantes abandona la escuela tempranamente y destaca el objetivo de reducir a un 10% la cantidad de jóvenes que abandonan la escuela sin completar sus estudios (Estrategia 2020; para 2011 se calculaba en 13.5% la tasa de abandono temprano) y aumentar a un 40% el logro de estudios superiores (European Commission, 2012 y 2014; Lyche, 2010).

Respecto de América Latina, la asistencia a educación secundaria fluctúa enormemente al interior de los países según el nivel socioeconómico: desde un 93,6% entre los más ricos hasta un 78,9% entre los más pobres, en promedio para la región. *Circa* 2006, solo el 48,5% de los jóvenes de 20 años había culminado el nivel medio (SITEAL, 2010), con situaciones críticas donde los porcentajes descienden hasta el 19,8% (Honduras) o al 26,4% (Nicaragua): entre los 17 y 18 años (edad de finalización teórica del nivel secundario en la mayoría de los países

de América Latina), cerca de la mitad de los jóvenes ya no acuden a la escuela. En coherencia con lo señalado respecto a la limitada capacidad de cambio de la estructura que dio origen a la escuela secundaria, se detectan todavía los procesos de selección interna que se encuentran en su matriz fundacional: a partir de los 13 años de edad comienza a observarse claramente el incremento sostenido de la proporción de adolescentes que abandona la escuela (SITEAL, 2010).

En síntesis, diversos estudios realizados sobre la escuela secundaria y la experiencia de las reformas educativas en las últimas décadas indican que una política de expansión de ese nivel debe contemplar, al mismo tiempo, las configuraciones históricas particulares, la heterogeneidad de los escenarios, incluso el interior de un mismo país (la distinción urbano-rural, por ejemplo) y los desafíos específicos de la expansión de la escuela secundaria, entre los que la revisión del modelo institucional ocupa un lugar central (véase, entre otros, Ministerio de Educación, 2015b; Acosta y Terigi, 2015).

1.2. El régimen académico de la escuela secundaria: la definición de un problema particular para el caso de la Argentina

La organización de la enseñanza secundaria en la Argentina se enmarca en el contexto de la configuración de los sistemas educativos nacionales occidentales. En efecto, es a partir de 1860 cuando se intervino de manera directa y decisiva sobre el perfil que habría de adquirir este tramo del futuro sistema educativo.

La configuración del nivel medio en la Argentina se originó con la creación de los colegios nacionales durante la segunda mitad del siglo XIX. Los colegios nacionales fueron las instituciones encargadas de la formación de las clases dirigentes y de la formación para la universidad y se caracterizaron por su carácter selectivo y por su contenido humanista.

Durante la mayor parte del siglo XX hubo cuatro modalidades dominantes: bachillerato, magisterio, comercial e industrial; el bachillerato concentró aproximadamente la mayor parte de la matrícula, el magisterio formaba para la carrera docente pero también fue usado tempranamente por las clases medias como vía de acceso a la universidad (Tedesco, 1986) y en particular por las mujeres y, conforme avanzó el siglo, todas las modalidades

permitieron el acceso a la universidad – aunque el bachillerato era la preparatoria por excelencia-.

Desde mediados del siglo XX, la escuela secundaria se expandió de manera sostenida: las tasas netas de escolarización eran del 41, 85% en 1980, 52,24% en 1991, 71,5% en 2001 y 82,2% en 2010 según los Censos Nacionales. El aumento constante de la matrícula se acompañó de un importante índice de desgranamiento - abandono de los estudios en una misma cohorte de edad- desde el origen mismo de la escuela secundaria en la Argentina. Al respecto Tedesco (1986) destaca que para el período 1886-1891 el porcentaje de desgranamiento en los colegios nacionales fue del 68%. Trabajos más recientes señalan que la tasa de graduación era del 50% en 1950. Alcanzó un pico de evolución positiva a mediados de los años '60 cuando se graduaba casi el 70% de los ingresantes. Esta tasa decayó de manera abrupta hacia los años '80 y se ubicó en los años '90 en torno al 40% (tasa menor a la de 1950, véase Giuliodori y otros, 2004 citado en Acosta, 2012).

Uno de los principales problemas de la expansión del nivel secundario fue que ésta se realizó históricamente sobre la relativa estabilidad de un modelo institucional y curricular de bachillerato humanista, cuyas características principales –patrón rígido lógico formal, distribución horaria mosaico, exposición al currículum disciplinar, profesores asignados por hora de clase (Terigi, 2008)- se revelaron ineficientes para sostener a la matrícula que se incorporaba en forma continua al nivel. Así puede decirse que el ciclo básico común que se introdujo en todas las modalidades de secundaria desde los años '50 fue el equivalente a la reforma comprensiva en Europa, pero este cambio sostuvo una estructura unitaria del nivel.

De esta manera, pareciera que la continuidad del modelo tradicional junto con el sostenimiento de una estructura única en la escuela secundaria argentina –los ciclos comunes establecidos a mediados de siglo- actuaron en una doble dirección: permitieron la incorporación constante de matrícula a la escuela secundaria

pero no fueron capaces de mantener dentro de esa escuela a los jóvenes que se incorporaban a ese nivel educativo.

Mirado en el largo plazo, la tendencia general es la del aumento de la cobertura y el egreso: en 1970 entre los jóvenes de 20 a 29 años de edad solo el 16% había finalizado el secundario, porcentaje que asciende al 52% en 2010 (Bottinelli y Sleiman, 2014). En el corto plazo, las dificultades de egreso en el tiempo teórico de duración de la escuela secundaria y la consiguiente alteración de las trayectorias (en términos de repitencia o de cambio de modalidad dentro del nivel) caracterizan su configuración y expansión. Al respecto, datos del 2013 registran la mitad de alumnos inscriptos en quinto año respecto de los de la misma cohorte en primero (Bottinelli y Sleiman, 2014); a su vez según el Censo 2010 o la EPH 2014 entre el 54% al 63% de los jóvenes de 20 a 24 años finalizaron la escuela secundaria en tanto entre un 6% y un 8% está todavía asistiendo a ese nivel educativo (Bottinelli, 2015).

Sobre el problema del régimen académico y su definición

Desde sus comienzos la escuela secundaria argentina se configuró a partir de un modelo institucional que actuó como institución de referencia y fue socialmente selectivo. Desde mediados del siglo XX, se expandió de manera sostenida aunque siempre con dificultades para lograr la graduación del conjunto de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2015a). De manera más reciente, las políticas de ampliación de la escolarización secundaria, con un crecimiento notable de la cobertura, conviven con problemas serios de repitencia y abandono: la tasa de repitencia para el año 2013 es 9,55% mientras que la tasa de abandono interanual 2013-2014 es 10,14% (Ministerio de Educación y Deportes, 2016).

En la última década, las investigaciones sobre los problemas de egreso y sostenimiento de trayectorias en la escuela secundaria argentina incorporaron la dimensión pedagógica como una de las variables claves. De manera más precisa, el estudio sobre los *formatos*, término de baja densidad conceptual pero que alude a la forma de organización institucional, ocupó la agenda de investigación. La mirada sobre las formas de organización

histórica de la escuela secundaria y sus límites para sostener su expansión constituyeron un nuevo objeto de estudio.

Fueron en realidad los estudios sobre las alteraciones a la forma de organización histórica de la escuela secundaria los que introdujeron la dimensión pedagógica y la discusión sobre el *formato*. Algunos de estos estudios pusieron énfasis en la caracterización del régimen académico en tanto elemento que, en la práctica y por su bajo grado de explicitación, obstaculizaba las trayectorias continuas (Baquero y otros, 2009).

Se produjo entonces un pasaje de la investigación a la política educativa en la medida en que el régimen académico se transformó en un objeto de definición, en tanto documento normativo, y/o de redefinición, en los casos de las variaciones específicas a la escuela secundaria tradicional (por ejemplo las Escuelas de Re ingreso en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) o de las propuestas de reforma más generales.

En función de este pasaje es que se adoptó una definición de régimen académico, inspirada en un trabajo de Alicia Camillioni (1991), como el

conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que estos deben responder. Los elementos que se introdujeron como parte del régimen académico incluyen definiciones sobre: ingreso a la secundaria, asistencia y puntualidad, evaluación, acreditación y calificación y organización pedagógica institucional de la enseñanza.

Respecto de la investigación sobre régimen académico la tendencia es a señalar dos tipos de problemas (Baquero et al, 2009). Por un lado la divergencia de regulaciones que rigen el nivel. Se identifican documentos del sistema (planes de estudio), documentos de rango escolar (como los regímenes de convivencia) y regulaciones en estado práctico, producto de herencias institucionales en el nivel secundario o de definiciones de una institución o docente en particular. Todas ellas regulan la trayectoria de los estudiantes en tanto suponen obligaciones (evaluaciones a aprobar, materias a acreditar, tiempos a cumplir).

Por otro lado, el grado de explicitación de estos documentos tanto para las escuelas y los profesores como, sobre todo, para los estudiantes. En el primer caso, el estado práctico de las regulaciones hace que ciertos

componentes del régimen académico se tomen como parte de una tradición, sin que se encuentren formulados de esa manera en norma alguna: la equivalencia entre gradualidad y anualización o el cursado en bloque son ejemplos de ello. En el segundo caso, la falta de explicitación de tradiciones del nivel, institucionales o incluso de profesores, genera *zonas de riesgo* que colocan a los estudiantes en situaciones comprometidas (la elucidación del registro de las clases con cada profesor o las pautas de evaluación de cada uno y la comprensión del conjunto por ejemplo).

Respecto de las normas que refieren al régimen académico, la Ley de Educación Nacional en su artículo 31 establece que la Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. A su vez, se definió que cada provincia debía definir su régimen académico de la escuela secundaria. Sin embargo, la Resolución 93-09 del Consejo Federal de Educación (Res CFE 93-09) en el Artículo 63 establece que dada su condición de instrumento regulatorio pedagógico –administrativo se prevé

que el régimen académico que las jurisdicciones determinen para sus escuelas secundarias contenga: a) Regulaciones para la evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes, b) Regulaciones para acompañamientos específicos de las trayectorias escolares, c) Regulaciones sobre las condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de los estudiantes y d) Regulaciones sobre convivencia escolar.

Asimismo el artículo 22 indica que el desarrollo curricular podrá presentar variantes de diferente tipo, contemplando las posibilidades y diferentes organizaciones institucionales: a) Incluyendo estrategias de desarrollo mixtas que alternen regularmente el dictado de clases con talleres de producción y/o profundización; o bien el trabajo en aula (algunos días de la semana) con el trabajo en gabinetes de TICs/ Biblioteca/ laboratorio (en otros días); b) Alternando el docente que se hace cargo del dictado de la asignatura, cuando en la institución haya más de un profesor de la disciplina de que se trate. Esto supone que un mismo grupo de alumnos curse algunos bloques temáticos de la asignatura con un docente y otros con otro, en orden a una previsión institucional definida y en

los casos en que esto cobre sentido, en función de los temas, la formación de los profesores o del tipo de trabajo propuesto; c) Posibilitando la acreditación parcial y progresiva, por tramos correlativos, de las asignaturas anuales cuando esto se considere favorable para el aprendizaje y posible en el marco de la propuesta escolar.

Una caracterización general del régimen académico, más allá de posibles diferencias provinciales, permite señalar los siguientes elementos:

- **Ingreso a la secundaria**

El ingreso a la escuela secundaria es irrestricto. La escuela secundaria puede ser de gestión estatal o privada. Dentro de las privadas hay escuelas orientadas a los sectores más desfavorecidos que cuentan con una amplia subvención estatal. Para las escuelas de gestión estatal se prioriza la cercanía de los alumnos, pero si hubiese vacantes disponibles pueden acceder a otras escuelas. Hay un grupo pequeño de escuelas secundarias dependientes de universidades nacionales que cuentan con examen de ingreso.

- **Asistencia**

En la Argentina se determinó la asistencia a la escuela durante un mínimo de 180 días de clase en

todas las jurisdicciones (Ley 180 días de clase). Las escuelas abren sus puertas de lunes a viernes y hay escuelas de jornada simple y de jornada completa. Según la ley nacional se fijó un mínimo de veinticinco (25) horas reloj de clase semanales.

- **Evaluación y acreditación**

Pese a que cada jurisdicción es autónoma en la toma de diversas decisiones respecto a la escuela secundaria, todos los años escolares son equivalentes para permitir pases de alumnos entre jurisdicciones ya que los diseños curriculares jurisdiccionales deberán estar ajustados a los acuerdos federales sobre contenidos comunes o núcleos de aprendizaje prioritarios.

Al finalizar la Educación Secundaria, se reconocerá su cumplimiento con un certificado de Educación Secundaria (o título técnico en caso de corresponderse con la modalidad técnico profesional de nivel secundario) que acredite los aprendizajes propios del nivel. Dicho certificado tendrá un valor propio y equivalente en términos internacionales a la acreditación de

una educación formal de segundo nivel. El mismo habilitará para el ingreso a cualquier oferta educativa de nivel superior (Res-CFE-18-07 ANEXO 1).

Respecto a la acreditación en el ámbito nacional se definieron Núcleos prioritarios de aprendizaje.

- **Promoción - posibilidad de repitencia**

Los alumnos, según la modalidad y la jurisdicción, tienen una cantidad determinada de materias anuales que deben aprobar; para no repetir el año deben aprobar la mayoría de las materias. Los criterios de aprobación y de la cantidad de materias que pueden quedarles pendientes a los alumnos dependen de las definiciones jurisdiccionales. En caso de superar la cantidad de materias pendientes o previas que pueden tener se repite el año escolar. Los alumnos pueden tener materias previas de años anteriores al año en curso, estas pueden ser rendidas en los años posteriores y se contabilizan en conjunto con las materias que quedan pendientes en el año en curso.

2. LOS CASOS SOBRE EXPERIENCIAS DE CAMBIO EN LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICA

Más allá de las diferencias entre el concepto de régimen académico y su traducción en la normativa escolar, para este estudio se seleccionaron casos de sistemas educativos que presenten diferencias en su organización académica respecto del régimen académico extendido en la Argentina. Los casos responden a distintas realidades regionales y socio económicas sobre el supuesto que la unidad de comparación es el problema

histórico de la escuela secundaria: la expansión versus el modelo institucional. En este sentido, los casos no se conciben como posibles escenarios de transferencia sino en tanto formas alternativas de promover los arreglos institucionales necesarios para asegurar el logro de trayectorias escolares exitosas para la población objeto.

2.1. Criterios de selección y caracterización de los casos

Los casos se presentan organizados a partir de una caracterización de algunos aspectos de la organización académica de la escuela secundaria: formas de ingreso, régimen de asistencia, mecanismos de acreditación de saberes, plan de estudios, formas de agrupamiento de los estudiantes. Cabe destacar que se utiliza el término *régimen académico* para el desarrollo de los casos para dar cuenta de estos aspectos de la organización académica. Es decir, el término *régimen académico strictu sensu* es propio del sistema educativo argentino pero se lo adopta aquí en los

casos seleccionados a los fines de la comparación.

A continuación se presenta una tabla resumen con la caracterización general de los casos. Los casos son:

- Argentina: Escuelas de re ingreso (EdR, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)
- Colombia: Jornada educativa extendida de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral(40x40, Bogotá DC)
- Corea del Sur
- Escocia
- Finlandia
- Nueva Zelanda

Para cada caso se ofrece la siguiente información:

1. Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo
2. Descripción de las principales características del régimen académico
 - 2.1. Contexto de adopción del régimen académico vigente
 - 2.2. Organización académica general
 - 2.3. Ingreso a la secundaria
 - 2.4. Asistencia
 - 2.5. Evaluación y acreditación
 - 2.6. Promoción – Posibilidad de repitencia.

Se consideró pertinente incluir información de contexto vinculada con el cambio en algún aspecto de la organización académica de manera de proveer elementos que permitan una comprensión más situada del caso. En las páginas siguientes se presenta en la Tabla 1 una síntesis de la contextualización de los casos y en la Tabla 2 una primera caracterización en relación con la organización académica de la escuela secundaria.

Tabla 1. Contextualización de los casos

Caso / Dimensión	Argentina	Colombia	Corea del Sur	Escocia	Finlandia	Nueva Zelanda
PBI per cápita	12,449 (2016)	5,805 (2016)	27,538 (2016)	34,150 (2015)	43,090 (2016)	39,427 (2016)
% gasto educación secundaria	21,3 (2014)	16 (2015)	28,1 (2015)	s/d	34,7 (2011)	21,8 (2015)
Tasa de escolarización neta	88,2 (2014)	78,3 (2015)	96,15	s/d	94,9 (2015)	96,44 (2014)
Tasa de graduación (OCDE)	59 (2013)	70 (2013)	95 (2014)	s/d	97 (2014)	95 (2014)
Cantidad de escuelas secundarias	11,763 (2015)	14.232 (Básica 2013)	Ciclo básico: 3209 Ciclo superior: 2353 (2016)	418 (2015/16)	Superior: 389 (2016)	Comp: 172 Secun: 368 (2016)
Número de estudiantes matriculados	3.946.834	3.123.963 (Básica 2013)	CB: 1, 457, 490 CS: 1,752,457 (2016)	280.893 (2016)	Superior: 103,600 (2016)	Comp: 48,333 Secun: 273,363 (2016)
PISA 2012-15 Mat: 494/490 Lec: 496/493 Cs: 501/493	Mat: 338/409 Lec: 396/425 Cs: 406/432	Mat: 390/390 Lec: 406/425 Cs: 399/416	Mat: 554/524 Lec: 536/517 Cs: 538/516	Mat: 498/491 Lec: 506/493 Cs: 513/497	Mat: 519/511 Lec: 524/526 Cs: 545/531	Mat: 500/495 Lec: 512/509 Cs: 516/513

Tabla 2. Caracterización general de los casos

Dimensión Caso	Momento de implementación	Población objeto según la estructura del sistema educativo	Ejes del cambio	Líneas de acción vinculadas con cambios en la organización académica
Escuelas de Reingreso (EdR, CABA)	2004	Jóvenes de 16 y 20 años fuera del sistema educativo con paso previo por la secundaria (8 escuelas)	*Plena inclusión educativa *Creación de nueva oferta institucional *Flexibilización del modelo institucional	*Diseño escuelas geolocalizadas con cambio en: -plan de estudios -régimen académico -cambios organizacionales: profesores por cargo
Colombia (40x40, Bogotá)	2014	Educación básica, Educación secundaria básica obligatoria (edades 11/12 a 14/15) y Educación Media (edades 15/16 a 16/17)	*Extensión de la jornada escolar *Revisión curricular *Desarrollo de oferta educativa no formal	*Escuelas de 40 horas semanales *Plan de estudio desarrollado en áreas del ser y del saber *Cursada en escuelas y en espacios educativos no formales de la ciudad como parte de la jornada escolar
Corea del Sur	1998 con revisión sistemática	Secundaria Media obligatoria (edades 12 a 14 corresponde a <i>Middle Schools</i>) y Secundaria superior (edades 15 a 17)	*Revisión de resultados *Revisión curricular *Reducción de sistema de tutorías privadas (<i>hagwon</i>)	*Introducción de Evaluaciones Nacionales de Logro Educativo (NAEA, 1998) *7mo curriculum: agrupamiento por niveles de logro, asignaturas electivas *Sistema de educación recuperatoria o remedial
Escocia	2003	Secundaria inferior obligatoria (edades 11/12 a 14/15 corresponde a S1 a S4) y <i>Senior</i> (edades 14/15 a 16/17 corresponde a S5 y S6)	*Revisión curricular *Unificación de estándares nacionales de evaluación	*Curriculum for Excellence (CfE): organización por áreas y capacidades *Sistema de calificaciones nacionales por año de escolaridad
Finlandia	1970 estructura comprensiva de 9 años 2016 reforma curricular	Educación básica obligatoria (edades 12 a 15, años 6 a 9) y Educación secundaria general o profesional (edades 16 a 19)	*Escuelas con servicios totales: educativos y sociales *Escuelas de oferta homogénea en la educación básica obligatoria *Revisión curricular *Autonomía del profesor	*Evaluaciones nacionales sólo al finalizar la secundaria superior *Estructura graduada en la educación básica obligatoria *Organización de la secundaria superior por cursado de disciplinas no anualizadas
Nueva Zelanda	1989 Descentralización 2002-2007 evaluación y reforma curricular 2013-2018 reducción de inequidades	Educación secundaria (años 9 a 13, obligatorio 9 a 12, edades 13 a 16); alternativa de escuela media (años 7 a 10) y escuela secundaria con intermedia (años 7 a 13)	*Cambio hacia un sistema de calificación estándar a nivel nacional *Revisión curricular *Adaptación a poblaciones aborígenes	*Certificados nacionales (NCEA) por estándares nacionales por cada área curricular (curso) para años 11, 12 y 13 *Autonomía institucional: agrupamiento de estudiantes por niveles de logro *Curriculum nacional por áreas comunes (años 9 y 10) y por oferta institucional según NCEA (desde año 11)

2.1.1. Argentina

Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo

El sistema educativo en Argentina está organizado en 4 niveles: inicial, primaria, secundaria y superior; y en 8 modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación

Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

Nivel	Inicial		Primaria						(*)	Secundaria					Año adicional Esc. Ed. Técnica
Año	1	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Edad	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
OBLIGATORIO – La Ley Nacional de Educación (LEN) lo determina desde los 5 años, que corresponde al último año de la educación inicial. Luego en 2014 con la Ley 27.045 de educación inicial se declara la obligatoriedad desde los 4 años a partir de la modificación del artículo 16 de la LEN.															

(*) En algunas jurisdicciones recae en la primaria y en otras, en secundaria.

El sistema educativo argentino es federal; esto implica que hay ciertos lineamientos de la política educativa que son del nivel nacional y otros que dependen de las decisiones propias de cada provincia.

La Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo

Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

Indicadores generales

Indicador	Valor	Fuente
PBI per cápita (U\$S) 2016	12,449	Banco Mundial
% PBI a educación 2014	5,5	UIS
% gasto educación secundaria 2014	21,3	Banco Mundial
Tasa de escolarización bruta secundaria 2014	106,8	UIS
Tasa de escolarización neta secundaria 2014	88,2	UIS
Número de escuelas que ofrecen educación secundaria 2015	11,763 (con CB y CO 10.162)	DINIEE
Número de estudiantes matriculados en secundario 2015	3.946.834 (En ambos ciclos y en la gestión estatal y privada)	DINIEE
Resultados PISA 2015, puntajes por área	Sin dato	Sin dato
Resultados PISA 2015, % alto desempeño y % bajo desempeño	Sin dato	Sin dato
Resultados PISA 2012, puntajes por área	Mat:388 Lect:396 Ciencias: 406	OECD

En el contexto del segundo Gobierno elegido por los ciudadanos de la Ciudad de Buenos Aires, en 2002, se sancionó la Ley 898 de la ciudad, que estableció como obligatoria la Educación Secundaria junto con la educación preescolar para niños de 5 años, conformando así un esquema de educación obligatoria de 13 años de duración. Este mismo esquema fue adoptado en 2006 a nivel nacional con la sanción de la Ley de Educación Nacional. Precisamente, en el marco de

esta nueva legislación de la ciudad, es que se avanzó con la ampliación de la oferta institucional a través de la creación de 10 nuevas escuelas de Nivel Medio entre los años 2004 y 2006, y 13 centros de Enseñanza Secundaria para adultos y adolescentes que se sumaron a los 69 ex dependientes del ámbito nacional.

Según los datos oficiales del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, en 2004 había 192.000 alumnos matriculados en el Nivel Medio

Común en alrededor de 490 unidades educativas, de las cuales el 70% correspondía al sector de gestión privada, pero que solo atendía al 46% de la matrícula. Los datos también indican que entre los censos del año 1980 y del año 2001 no se observan incrementos poblacionales en el grupo de 13 a 17 años –franja correspondiente a la edad de asistencia teórica a la escuela secundaria– pero sí se aprecia un incremento del 16% en la tasa de asistencia a establecimientos educativos. Para el año 2001 la tasa neta de escolarización en el Nivel Medio era del 84,3%, superior a la media nacional.

Sin embargo, estos datos escondían al menos dos grandes problemas. El primero refiere a las diferencias entre los sectores más ricos de la ciudad, localizados en la zona norte, y los más pobres, localizados en la zona sur. Para el año 2005 la tasa de escolarización de la población de 15

años y más se ubicaba en 12,2 años –supone acceso a Nivel Medio completo– pero mientras que en la zona norte el valor superaba los 13,6 años, en la sur promediaba los 9,4 años –nivel medio incompleto (FLACSO, 2008) –. Asimismo, las escuelas secundarias de la zona sur tendían a tener tasas superiores de repitencia, sobreedad y abandono escolar en comparación con las tasas del total de la ciudad.

El segundo se vincula con la dificultad de la escuela secundaria, aún en la ciudad más rica del país, para lograr trayectorias educativas exitosas para todos los alumnos. En efecto, se calcula que la tasa de deserción en el sector estatal se elevó de un 9,9% registrado en el periodo 2001/2002, a un 14% en 2004/2005 –periodo en el que entre un 10 y 11% de los alumnos matriculados abandonó cada año (Krichesky y otros, 2008)–. En este marco se inserta el programa Escuelas de Reingreso (EdR).

Descripción de las principales características del régimen académico de las Escuelas de Reingreso

➤ Contexto de adopción del régimen académico vigente

Tal como se señala más arriba, los datos del Censo 2001 indicaban la

existencia de, al menos, 16.000 adolescentes y jóvenes entre 13 y 17

años que no estaban escolarizados en la ciudad de Buenos Aires. Si se consideran las altas tasas de cobertura de la Educación Primaria porteña y la alta tasa de paso de primaria a secundaria que exhibía la Ciudad, se concluye que se trataba en su mayoría de adolescentes y jóvenes que comenzaban y abandonaban la escuela secundaria.

Es a partir de este dato que se construyó el programa de *Escuelas de reingreso*. Se consideró que el currículum mosaico, con todas las materias a cursar en simultáneo, con una única secuencia que obligaba a repetir todo el año si se tenía más de dos materias previas y no reconocía la mayoría de lo aprobado, sin opciones de trayectoria para los estudiantes y desvinculado de posibles actividades de formación complementaria, formaban parte del problema. Entre el año 2004 y el 2005 se crearon 8 escuelas nuevas en la ciudad con las siguientes características:

- Las escuelas se orientan a garantizar el reingreso, la permanencia y el egreso de adolescentes que, por diversos motivos, han visto dificultada o interrumpida su escolaridad secundaria. Su oferta se dirige a la población de entre 16 y 20 años que

había tenido algún paso por el Nivel Secundario pero que no asistía a la escuela hacía por lo menos dos años. La formulación de la normativa posibilita el ingreso de alumnos que nunca hubiesen asistido, a condición de respetar la edad mínima de inscripción (16 años) y la edad máxima para anotarse en las asignaturas del primer nivel del plan de estudios (18 años).

- Son escuelas concebidas en su potencial para modificar la oferta institucional destinada a adolescentes y jóvenes que, por diversos motivos, encuentran dificultades para sostener su escolaridad, en particular por razones de trabajo.

- Se trata de escuelas geográficamente localizadas en función de la demanda real y potencial de cada Distrito Escolar y en cada Región de Supervisión del Nivel Medio de la Ciudad. Debido a que se destaca la existencia de matrícula potencial para estas escuelas en todas las regiones, se crean 4 en la zona sur, 2 hacia el centro de la Ciudad, 1 en la zona norte y 1 en el oeste, en edificios de escuelas secundarias existentes durante el turno de noche (salvo una que funciona mañana y tarde en las

instalaciones de una fábrica recuperada).

- El plan de estudios es de modalidad bachiller y tiene cuatro años de duración bajo un criterio de flexibilidad en diversos aspectos: organización de trayectorias escolares adecuadas a las circunstancias particulares por las que transitan los alumnos y que

Las escuelas forman parte de la oferta del nivel secundario dependiente de la Dirección de Educación Media de la Ciudad de Buenos Aires. Cuentan con un equipo de supervisión específico y con la asistencia técnica directa de la Dirección de Currículum y de diferentes programas del Ministerio de Educación (Programa de fortalecimiento institucional de la escuela media, Programa de asesoramiento socioeducativo, Programa de alumnas embarazadas, madres y alumnos padres, Centro de Pedagogías de Anticipación). Otorgan el título de bachiller. Son financiadas con recursos del Ministerio de Educación de la ciudad. Son 8 escuelas en total en la ciudad. En 2004 se matricularon 478 alumnos, mientras que para 2008 la matrícula ascendió a 1657 estudiantes.

Las EdR se proponen:

- Desde el punto de vista de los lineamientos políticos, se

favorezca distintas alternativas de cursar las materias, régimen de aprobación que evita la repitencia por deuda de asignaturas y promueve el avance en el sistema escolar, planta docente con diversidad de roles institucionales, dispositivos específicos de sostén de la trayectoria escolar (tutorías, apoyo escolar, talleres, etc.).

encuadra dentro del eje de gobierno de la plena inclusión educativa.

- Desde el punto de vista de las estrategias generales, se enmarca en un conjunto de programas y acciones que apuntan a atender tanto la situación socioeconómica como la específicamente educativa.

- Desde el punto de vista de la estrategia focal, la campaña Deserción Cero se ofrece como una iniciativa política para resolver el problema de los adolescentes y jóvenes que abandonan y dejan de asistir a la escuela en la Ciudad de Buenos Aires. El objetivo de las EdR es la reincorporación (reingreso, permanencia y egreso) de jóvenes entre 16 y 20 años fuera del sistema educativo, pero con algún paso previo en él.

➤ **Organización académica general**

Las EdR están dotadas de una Planta Orgánico – Funcional con cargos docentes y horas cátedra institucionales.

Los docentes de las asignaturas de cursado regular ocupan el dictado de clases de apoyo o trabajo con grupos reducidos, y las horas extra -clase que perciben por su contratación por cargo. Por su parte, los docentes de las unidades de acreditación obligatoria dictan clases a grupos reducidos (con un máximo de quince alumnos).

Se prevé la figura del tutor por curso. Se contempla la creación del cargo de asesor pedagógico para confeccionar las trayectorias personalizadas de los alumnos, atendiendo a las materias que les corresponde cursar (que pueden ser de distintos niveles o años) y los horarios de ingreso y egreso de la escuela (generalmente, articulados con la inserción laboral que tengan los jóvenes).

Los directores y profesores que se desempeñen en estas escuelas deben reunir las condiciones establecida en los estatutos. En el caso de los directores, se realizan entrevistas de selección en la Dirección de Planeamiento de la ex Secretaría de

Educación. Los profesores deben anotarse conforme los mecanismos de las Juntas de Clasificación que operan en el área educativo.

Plan de estudios

- El plan de estudios está centrado en la enseñanza de las materias básicas del currículo, anuales y cuatrimestrales, de carácter obligatorio.

- El plan se compone de asignaturas de cursado regular y unidades de acreditación obligatoria (anuales y cuatrimestrales), que pueden cursarse en diferentes momentos.

- Se ofrece un número reducido de asignaturas de cursado simultáneo en comparación a los planes tradicionales de escuela media, que generalmente prevén el cursado de 11 o más materias por año. Algunas se presentan en cuatro niveles (matemáticas, lengua y literatura), otras en tres (historia, geografía), en dos (biología), y también hay materias de un único nivel (ciencias de la vida y de la tierra, formación ética y ciudadana, química, física, desarrollo y salud, economía, proyecto). Asimismo, se ofrece la posibilidad de cursar los diferentes niveles de materias

extracurriculares, puntualmente informática e inglés, los días viernes. Las EdR ofrecen cuatro niveles de inglés y dos de informática.

- Aunque el desarrollo completo del plan de estudios abarca cuatro años, dado el carácter flexible de la propuesta, la indicación de años de estudio funciona como una orientación, y la duración real varía en función de los ritmos individuales y la acreditación de saberes previos.

- Se prevé el dictado de actividades de carácter opcional para los alumnos, destinadas a la práctica de artes, actividad física y formación profesional.

➤ **Ingreso a la secundaria**

Abierto a jóvenes entre 16 y 20 años fuera del sistema educativo, pero con algún paso previo en él. La formulación de la normativa posibilita el ingreso de alumnos que nunca hubiesen asistido, a condición de respetar la edad mínima de inscripción (16 años) y la edad máxima para anotarse en las asignaturas del primer nivel del plan de estudios (18 años).

➤ **Asistencia**

El régimen de asistencia es por materias o unidades curriculares para

facilitar la incorporación de alumnos en condición de actividad laboral o que buscan empleo y que necesitan, por ello, un tipo de cursada que no se vea imposibilitada por el desarrollo simultáneo de la actividad laboral. Se organiza un sistema de apoyo escolar para los estudiantes que requieran acompañamiento y orientación para el cursado de las asignaturas.

➤ **Evaluación y acreditación**

Se crea un sistema de diagnóstico y acreditación de conocimientos en cada escuela, que sirve para determinar en qué punto del plan de estudios se reincorpora un alumno y qué apoyos necesita para progresar en el plan. Los estudios realizados en otros establecimientos de nivel medio son reconocidos mediante un régimen especial de equivalencias.

➤ **Promoción – Posibilidad de repitencia**

El régimen de promoción se realiza por asignaturas o unidades curriculares. Por tanto, durante un año lectivo el alumno puede cursar y aprobar materias o unidades curriculares de distintos cursos del plan de estudio. La aprobación por asignaturas permite a los alumnos un tránsito adecuado a sus posibilidades

cuando no estén en condiciones de cursar en forma simultánea la totalidad de asignaturas que tradicionalmente corresponden a un año escolar. El plan incluye tutorías y clases de apoyo

➤ **Algunos resultados**

Respecto de los datos cuantitativos las evaluaciones muestran que:

- El número de matriculados en las EdR creció con fuerza entre
- El porcentaje de abandono en estas escuelas presentó un leve incremento en los años estudiados: del 20% de matriculados en el 2005 al 27% en 2006. Es decir que en las EdR abandona entre el 20-25% de los alumnos, siendo el promedio de las escuelas de la Ciudad un 10%. Existe una relación –aunque leve– entre historia de deserción y abandono en las EdR: a medida que aumenta el peso de los nuevos ingresantes con una historia de

destinadas a orientar y acompañar a los estudiantes para una mejor organización de su trayectoria escolar y sostener el cursado y la aprobación de las asignaturas.

2004 y 2008: de 478 alumnos al comienzo del ciclo lectivo de 2004, se pasó a 755 en 2005 –un incremento del 57%– a 1012 alumnos en 2006, con la incorporación de las dos últimas escuelas creadas y a 1675 en 2008. deserción de larga duración, aumenta, en algunos casos, el porcentaje de abandono escolar a lo largo del año.

- Para el año 2005, más de la mitad aprobó 3 o más materias (57%): mientras el 34% de los alumnos aprobó la totalidad de las materias, un 23% entre 3 y 4, el 12% entre 1 y 2, y un 31% quedó libre.
- A diciembre de 2006 egresaron un 22% de los alumnos ingresantes en 2004.

2.1.2. Colombia

Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo

La educación obligatoria en Colombia prevé 1 año de educación preescolar, cinco años de educación primaria y cuatro años de educación secundaria básica. Estos dos últimos tramos configuran la Educación Básica. Una

vez completada, los alumnos pueden optar continuar con la educación media (dos grados no obligatorios) para alcanzar el título de bachiller (Constitución de 1991, Art. 67; Ley General de Educación, 1994).

Nivel	Transición	EDUCACIÓN BÁSICA									EDUCACIÓN MEDIA	
		Primaria					Secundaria				10	11
Grado	Preescolar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Edad	5-6 años	6-7	7-8	8-9	9-10	10-11	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16	16-17
OBLIGATORIO												

La educación pública incluye las alternativas que reciben financiación pública (escuelas y colegios públicos, escuelas concesionadas y matrículas contratadas). La matrícula está inscripta en su gran mayoría en establecimientos estatales, si bien la proporción de

matrícula del sector privado en educación básica, y en especial en educación media, está por encima de la media de la OECD. Parte los estudiantes en el sector privado asiste a escuelas con bachillerato internacional.

Indicadores generales

Indicador	Valor	Fuente
PBI per cápita (U\$S) 2016	5,805	Banco Mundial
% PBI Educación 2015	4,5	UIS
% gasta secundaria 2015	16	Banco Mundial
Tasa de escolarización bruta secundaria, 2015	98,1%	UIS
Tasa de escolarización neta secundaria, 2015	78,3%	UIS
% de personas entre 25 y 34 años cuyo nivel de estudios alcanzado es por lo menos educación media, 2013	40%	OECD
Número de escuelas que ofrecen educación secundaria básica, 2013	14.232	Ministerio de Educación
Número de estudiantes matriculados en secundario básica, 2013	3.123.963	Ministerio de Educación
Resultados PISA 2015, puntajes por área	Matemáticas: 390 Lectura: 425 Ciencias: 416	OECD
Resultados PISA 2015, % alto desempeño y % bajo desempeño.	Alto desempeño (en al menos una de las áreas): 1,2% Bajo desempeño (en las tres áreas): 38,2%	OECD
Resultados PISA 2012, puntajes por área	Matemáticas: 376 Lectura: 403 Ciencias: 399	OECD

Descripción de las principales características del régimen académico

➤ Contexto de adopción del régimen académico vigente

A partir del año 2005, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia –MEN– empezó una campaña a través de los medios masivos de comunicación buscando crear conciencia sobre la importancia de

no abandonar la escolaridad obligatoria, definida por la Constitución Nacional con una duración de nueve años. Esta campaña emitía mensajes tales como “Ni uno menos en la Escuela”, “No hay disculpa” y “El colegio a ti te espera”.

La Encuesta Nacional de Deserción –ENDE 2010– señaló entre

las principales causas de la deserción en Colombia, especialmente en la zona rural, el hecho de que las familias no motiven a sus hijos e hijas a estudiar porque le dan poca importancia a la educación. Esta percepción también lleva a que los estudiantes de los últimos grados de la secundaria (10º y 11º), sobre todo en las zonas marginales urbanas, no vean la necesidad de cursarlos y deserten con bastante frecuencia.

Existen en Colombia 23 modelos educativos flexibles, siendo el más extendido *Escuela Nueva* que contempla clases multigrados y está dirigido a poblaciones rurales y aisladas (alcanza al 8% de la matrícula total de educación básica). Existen otros programas como el *Bachillerato Pacicultor* y los *Grupos Juveniles Creativos* que ofrecen alternativas de cursado de bachillerato en modalidades flexibles, organizados en curriculum por proyectos y espacios formativos bajo el seguimiento de tutores.

Los resultados cuantitativos muestran importantes avances en la escolarización aunque con problemas de base a resolver:

- Entre 2002 y 2012- 2013, las tasas netas de matriculados aumentaron del 59% al 70% en secundaria básica y del 30% al 41%

en educación media (UNESCO-UIS, 2015).

- Aproximadamente uno de cada cinco estudiantes en Colombia no continúa estudiando después de la primaria (OECD/CAF/CEPAL, 2014).

- La educación básica secundaria es el eslabón más débil del sistema educativo colombiano, con una tasa de deserción anual del 4,5%, superior a la de educación primaria (3,2%) y educación media (3,1%) (MEN, 2015a; UNICEF, 2012). Solo el 30% de los jóvenes hace la transición de la escuela o colegio a la educación superior, y de estos, muchos desertarán antes de terminar (DNP, 2015; MEN, 2015a). Las constantes tasas de deserción y la débil transición indican que Colombia tiene uno de los porcentajes más altos de jóvenes entre los 15 y los 19 años de edad que no están estudiando; un 36% en total, es decir, más del doble que el promedio de la OECD (13%).

- Además, el 19% de los jóvenes entre 15 y 19 años ni estudia, ni trabaja, ni recibe educación en comparación con el promedio de la OECD del 7% (OECD, 2015b).

- El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) el cual evalúa las competencias en matemáticas, ciencias y escritura de los estudiantes latinoamericanos de los Grados 3 y 6, muestra que los estudiantes colombianos empiezan a retrasarse con respecto a sus países vecinos como Chile, Costa Rica y México, en los primeros años de educación (Oficina de la UNESCO de Santiago, 2015). Las pruebas nacionales SABER en Grado 9 (teóricamente a la edad de 14) y Grado 11 (a la edad de 16) también muestran niveles globales bajos, con tendencias negativas en los puntajes de lectura y matemáticas en algunos grados y años.

- Una proporción significativa de estudiantes colombianos no están bien preparados para ingresar a la educación superior o al mercado laboral; el 27% de las personas que presentaron las pruebas nacionales SABER 11 en 2013 tuvieron resultados en el nivel bajo o inferior, con implicaciones importantes para la retención y el éxito en la educación superior (DNP, 2015).

- El 40% de las personas entre 25 y 34 años ha obtenido un título de bachiller o de educación

postsecundaria no universitaria; equivalente a más del doble del índice entre las personas entre 55 y 64 años (16%) (OECD, 2015b)

- El rezago escolar es uno de los indicadores de la exclusión. En Colombia, por ejemplo, la población afrodescendiente presenta niveles de rezago mucho más amplios que el total del país; se comprueba una tendencia de abandono mucho más intensa en la población afrodescendiente: de cada 100 afrodescendientes que asisten a la escuela a los 9 años, quedan 62 en la escuela a los 15 (UNICEF, 2012)

En este contexto cabe destacar la reciente experiencia de cambio en las escuelas del distrito de Bogotá a través del programa *Jornada educativa extendida de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral (40x40)*.

➤ Organización académica general

El año escolar se organiza a lo largo de 40 semanas de trabajo académico dividido en dos períodos semestrales, con 12 semanas de receso estudiantil.

Existen dos formatos de calendario escolar, A y B. El calendario

A, que utilizan las escuelas estatales y algunas de gestión privada, y se desarrolla entre mediados de enero y fines de noviembre. El calendario B se organiza de acuerdo al modelo de bachillerato internacional, entre septiembre y junio del año siguiente.

Curriculum

La Ley de Educación establece para la educación básica nueve áreas obligatorias, que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios. Sobre esta base, las escuelas formulan su Proyecto Educativo Institucional. Las áreas son:

- Ciencias naturales y educación ambiental.
- Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
- Educación artística.
- Educación ética y en valores humanos.
- Educación física, recreación y deportes.
- Educación religiosa.
- Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
- Matemáticas.
- Tecnología e informática.

La educación media tiene como objetivo la preparación para el ingreso del educando a la Educación Superior y

al trabajo, definiendo dos trayectos alternativos: académica o técnica. En la secundaria media académica, el currículum busca profundizar sobre las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. En el caso de la secundaria técnica, el currículum prevé las siguientes especializaciones: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte; las especialidades que ofrezcan los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales.

➤ **Ingreso a la secundaria**

Ingresan a la secundaria básica todos los estudiantes que hayan completado el último grado de primaria.

➤ **Asistencia**

Las escuelas están abiertas para instrucción de lunes a viernes. La duración típica del día de clase es de 5 a 6 horas. En escuelas con jornada completa, el día de clase se extiende a un mínimo de 7 horas. Existe una política que busca la universalización de la jornada completa para 2025, aunque en la actualidad su extensión cubre a

una proporción minoritaria (según datos del MEN, 27% de los estudiantes de educación básica de gestión estatal al año 2014).

➤ **Evaluación y acreditación**

Los establecimientos educativos tienen facultad para definir su Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, el cual debe estar alineado con el Proyecto Educativo Institucional. De acuerdo al Decreto 230 del año 2002, las escuelas deben entregar a las familias un informe del rendimiento escolar de cada estudiante, con recomendaciones sobre aspectos a mejorar. Al final del año, las escuelas deben enviar a las familias un informe final sobre el desempeño general anual del estudiante, utilizando la siguiente escala: Excelente/ Sobresaliente/ Aceptable/ Insuficiente/ Deficiente.

En cuanto a evaluación nacional de aprendizajes, se implementan anualmente las pruebas SABER, enfocadas en los resultados en calidad educativa. Esta evaluación se centra en los aprendizajes en Lengua y Matemáticas por parte de estudiantes de tres grados de educación básica (3°, 5° y 9°). También se aplica una evaluación específica en el último grado de la educación media (SABER 11), alineado con los objetivos de la

evaluación de educación básica, pero incorporando otros módulos para evaluar distintas áreas y asignaturas.

Al completar la educación básica, los estudiantes reciben un Certificado de Estudios de Bachillerato Básico, requisito para el ingreso a la educación media. Al término de la educación media, se obtiene un diploma de finalización que en principio habilita a los estudiantes en Colombia el acceso a la educación superior y al mercado laboral. No obstante, en la práctica, la prueba SABER 11 constituye un requisito para certificar las competencias adquiridas por los estudiantes al final de su vida escolar.

➤ **Promoción - posibilidad de repitencia**

La repetición de grados en Colombia también es una de las más altas entre los países que participan en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de la OECD: en 2012, el 41% de los jóvenes de 15 años que participaron de la evaluación había repetido por lo menos un grado (OECD, 2013).

En cuanto a los criterios de promoción escolar, el mismo Decreto dispone que al finalizar el año, una comisión de evaluación de cada grado compuesta por docentes, padres de

familia y el directivo, definirá la promoción de los estudiantes, tomando en cuenta los siguientes aspectos para determinar que un estudiante debe repetir:

- Estudiantes con valoración final insuficiente o deficiente en tres o más áreas;
- Estudiantes que hayan obtenido valoración final insuficiente o deficiente en matemáticas y lenguaje durante dos o más grados consecutivos de la educación básica;
- Estudiantes que hayan dejado de asistir injustificadamente a más del 25% de las actividades académicas durante el año escolar.

El mismo Decreto establece que en ningún caso la institución educativa debe exceder el límite del 5% del número de estudiantes que finalizado el año escolar deban repetirlo. Los demás estudiantes serán promovidos al siguiente grado, y sus evaluaciones finales no se podrán modificar.

Por otro lado, se plantea una instancia de recuperación dirigida a todos los estudiantes que hayan obtenido insuficiente o deficiente en la evaluación final de una o más áreas, debiendo presentar una nueva evaluación de esas áreas antes de comenzar el siguiente año escolar. Este

recuperatorio se basará en un programa de refuerzo acordado entre el estudiante y el docente en base a las dificultades del caso.

El programa Jornada educativa extendida de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral (40x40)

Desde 2014 se implementa en las escuelas públicas de primaria, secundaria básica y media. Se trata fundamentalmente de la ampliación de la jornada escolar a 40 horas semanales por 40 semanas anuales de clase, *ocho horas diarias distribuidas entre la escuela y espacios educativos no formales de la ciudad*, a través de una nueva propuesta curricular fundamentada en los ejes temáticos y los centros de interés.

El programa se propone garantizar que 250.000 niños/as y adolescentes se beneficien con una jornada escolar de 40 horas semanales; crear 400 organizaciones y colectivos artísticos, recreativos y deportivos vinculados a la jornada única; implementar en 100 colegios cuarenta (40) horas semanales de clase, 50 de ellos en jornada única.

Se han beneficiado a segundo semestre de 2015 a 205.70 estudiantes. Adicionalmente en los colegios que se encuentran en fase de transición a Jornada completa son atendidos 24.396 estudiantes, lo cual da un total de 229.866 beneficiados. Igualmente se implementó la jornada completa en 113 colegios del distrito de los cuales 104 son colegios consolidados.

La implementación de la jornada completa se desarrolla de dos maneras:

1. En los colegios de jornada única mediante la implementación de una sola jornada de ocho (8) horas donde cada estudiante tiene la posibilidad de escoger tres (3) centros de Interés, uno (1) en las áreas del saber y dos (2) en las áreas del ser, la participación de la matrícula en esta jornada debe ser del 100% en los niveles de Básica y Media, en los grados de preescolar se debe implementar en sus tres grados una jornada mínima de seis (6) horas, estas condiciones de implementación de la Jornada completa se desarrolla en 29 colegios del distrito.
2. En los colegios de dos jornadas diurnas de ocho (8) horas donde cada estudiante tiene la posibilidad de escoger tres (3) centros de Interés, uno (1) en las áreas del saber y dos (2) en las áreas del ser, la participación de la matrícula en esta jornada debe ser mínimo del 80% en los

niveles de Básica y Media, en los grados de preescolar se debe implementar mínimo en dos grados una jornada mínima de seis (6) horas, estas condiciones de implementación de la Jornada completa se desarrolla en 75 colegios del distrito.

La propuesta curricular se organiza en torno de Ejes temáticos y Centros de interés. Los estudiantes reciben formación en 8 áreas integradoras divididas en dos áreas:

- Del Ser: Educación artística, educación física, recreación y deporte;
- Del saber: matemática, ciudadanía y convivencia, ciencias naturales y tecnología, ciencias sociales, humanidades y lengua castellana, y humanidades segunda lengua y lengua extranjera.

El programa, además, cuenta con expertos en distintas áreas que aprovechan espacios educativos externos a las instituciones educativas, y se realiza un trabajo interinstitucional con la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte y sus entidades adscritas: Orquesta Filarmónica, Fundación Gilberto Álzate Avendaño, IDARTES e IDRD.

Los Centros de interés se desarrollan en áreas del saber y/o del ser. Cada grupo tiene de 25 a 30

estudiantes (mínimo 25). La participación de los estudiantes es continua y permanente durante todo el año escolar. El Centro de interés ofrece en la semana mínimo 3 horas distribuidas en 2 sesiones de lunes a sábado, máximo 2 horas en una sesión. Todos los procesos que se desarrollan en los Centros de interés se estructuran a partir de los principios RAP (Reflexión, Acción y Participación). Cada uno responde al sistema de evaluación, a la malla curricular y a los acuerdos de

ciclo de cada colegio. Los Centros de interés son una configuración didáctica que está incluida dentro del currículo. Adicionalmente, fortalecen los aprendizajes de las 8 áreas integradoras.

Los resultados de las pruebas Saber 2015 indican una mejora para los estudiantes de educación media de 13% respecto de 2012 si bien se mantiene la diferencia entre escuelas oficiales y privadas.

2.1.3. Corea del Sur

Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo

La educación en Corea del Sur es un derecho constitucional (Art. 31). Es gratuita y obligatoria durante 6 años de primaria y 3 años de secundaria media. La edad prevista para el acceso al sistema educativo son los 6 años cumplidos (7 años en edad coreana) y el ingreso a la secundaria está previsto para los 12 años.

La secundaria superior cubre los años 10 a 12 y no es obligatoria, pero la asistencia a este tramo educativo resulta prácticamente universal: al año 2015, 98% de la población de entre 15 y 34 años de edad habían completado la secundaria superior o mayor nivel (OECD).

Ciclo	EDUCACIÓN BÁSICA									SECUNDARIA SUPERIOR		
Nivel	Primaria						Secundaria media			Sec. académica	Sec. vocacional	
Año	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Edad	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
	OBLIGATORIO									No obligatorio		

La oferta educativa por lo general está separada por sexos. Los establecimientos de educación obligatoria son mayormente de gestión estatal, mientras que para el nivel de secundaria superior la oferta privada crece e implican costos a las familias.

Las clases suelen ser numerosas. El promedio de estudiantes por clase de secundaria media es de 34 alumnos (año 2010, OECD), promedio que viene decreciendo en los últimos años.

El número de horas que un estudiante dedica a su educación crece entre la primaria, la secundaria media y la secundaria superior, e incluyen períodos de autoestudio dentro de la escuela. Los estudiantes suelen complementar esta rutina con clases adicionales en academias o con tutores privados, en un contexto de alta competitividad estudiantil y presión social por el éxito escolar.

Indicadores generales

Indicador	Valor	Fuente
PBI per cápita (U\$S) 2016	27,538	Banco Mundial
% PBI Educación 2015	5%	UIS
% gasto secundaria 2015	28,1	Banco Mundial
Tasa de escolarización bruta secundaria	Sin datos	
Tasa de escolarización neta secundaria	96,15%	UIS
Número de escuelas que ofrecen educación secundaria 2016	Middle schools: 3209 High schools: 2353	KESS
Número de alumnos en escuelas secundarias 2016	Middle schools: 1,457,490 High schools: 1,752,457	KESS
Resultados PISA 2015 por área	Matemática: 524 Lectura: 517 Ciencias: 516	OECD
Resultados PISA 2015, % alto desempeño y % Bajo desempeño.	Alto desempeño (en al menos 1 de las tres áreas): 25,6% Bajo desempeño (en las tres áreas): 7,7%	OECD
Resultados PISA 2012, puntajes por área	Matemáticas: 554 Lectura: 536 Ciencias: 538	OECD
Porcentaje de población 24-35 con estudios superiores	Año 2015: 69%	OECD
Tasa de asistencia bruta al nivel terciario	Año 2010: 103%	UIS
Porcentaje de población 15-29 que no está empleado, ni escolarizado	Varones: 17% Mujeres: 19%	+2 pp vs OECD

El sistema educativo de Corea del Sur ha logrado una expansión cuantitativa notable de la educación secundaria, con altísimas tasas de transición entre niveles y altos resultados en las pruebas de desempeño internacionales (OECD, 2016). Corea fue uno de los países de mejor desempeño en las pruebas PISA

2012 con menor impacto del nivel socio económico de los estudiantes en relación con otros países de la OECD. La diferenciación de trayectorias comienza a los 14 pero la formación vocacional o profesional se encuentra por debajo del promedio de la OECD. La repitencia ocurre con muy poca frecuencia.

Descripción de las principales características del régimen académico

➤ **Contexto de adopción del régimen académico vigente**

El plan de ofrecer educación primaria obligatoria se concibió en la postguerra, pero sólo pudo implementarse entre 1954 y 1959 (tras la guerra civil). En el sexto año del plan, ya se había logrado una tasa de matrícula del 95,4%. Esto se logró con un incremento de la inversión en el sector educativo (de 4,2% en 1954 a 14,9% en 1959), con un aporte prioritario para el nivel primario, que llegó a 81% en 1960. Durante este período, la operación de la enseñanza secundaria se basó mayormente en recursos privados: cuotas y aranceles a cargo de las familias. En respuesta a esto, el gobierno realizó dos reformas: una, fue en 1968 con la eliminación del examen de ingreso al nivel secundario y su reemplazo por un sistema de asignación de vacantes basado en la zona de residencia (que abolió las escuelas de élite en la secundaria básica); y otra, permitiendo el crecimiento de la capacidad de la oferta a través del incremento del financiamiento público y la promoción del desarrollo del sector privado. En 1974 se incorporó una política de

equiparación en la secundaria superior, orientada a garantizar la equidad entre escuelas en términos de gastos de operación, matrícula, promedio de estudiantes por clase, e infraestructura escolar. También se adoptó una nueva política de ingreso en las zonas metropolitanas, que reemplazó el proceso de selección particular de cada escuela por un examen de logro estandarizado y aplicado a nivel local. Por la gran demanda existente, y el cambio en la política de ingreso, se propició una rápida expansión de la matrícula del nivel.

A partir de la reforma del 31 de Mayo se desarrolló el currículum nacional, denominado *7mo Currículum* (de 1998, revisado en 2006, 2009 y 2012). Previo a su implementación, el gobierno instó a las escuelas a cambiar sus métodos de enseñanza hacia una *educación abierta* en la cual se considera a los estudiantes como sujetos y a los docentes como asistentes y se destaca el valor de las habilidades no académicas al mismo nivel que las académicas, y la valoración del proceso enseñanza-

aprendizaje al mismo nivel que las calificaciones. En ese período, se impulsó fuertemente la evaluación de desempeño en las escuelas secundarias, con calificaciones basadas en criterios absolutos más que de manera comparativa.

A partir de 1999 se dio gran debate sobre el colapso escolar o colapso del aula enfocados sobre la disciplina en el aula. Al respecto, aparecieron críticas a las políticas de *educación abierta*, acusándola de ser causa del bajo desempeño estudiantil. A partir de entonces, el concepto de *educación abierta* entró en desuso en los nuevos documentos de política educativa, reemplazado por *mejora de la enseñanza y el aprendizaje*. Comenzó a pesar más la mirada sobre el resultado antes que sobre el proceso en educación, evidente en el desarrollo de las Evaluaciones Nacionales de Logro Educativo (NAEA), sistema evaluativo que opera desde 1998.

Actualmente, la escuela secundaria actualmente se ve desafiada por la baja confianza y expectativas por parte de las familias, que siguen recurriendo a las tutorías privadas (*hagwon*) como un recurso indispensable para la formación de sus hijos, especialmente orientada a que éstos logren atravesar de manera éxitos

el proceso de examen para ingresar a la universidad. Esta situación, que se traduce en una gran presión financiera para las familias, además refleja una gran presión para los estudiantes, que experimentan ritmos de estudio extenuantes. Como respuesta, el gobierno ha implementado políticas como la Ley de Normalización de la Educación Pública que Prohíbe Pre-Estudio (2014) y Medidas para la Reducción de la Tutoría Privada y la Normalización de la Educación Pública (2014; OECD, 2016). También ha puesto en línea materiales de formación con el 70% de las respuestas de los exámenes de admisión en la educación superior.

➤ **Organización académica general**

El año calendario contempla alrededor de 220 días de clase.

Curriculum

El Currículo Nacional presenta los objetivos y metas de la educación básica y secundaria, de acuerdo al Artículo 23 de la Ley de Educación Básica y Secundaria. Presenta los estándares generales que las escuelas tienen que organizar e implementar, a partir de un Currículo Nacional Básico para el grado 1 a 10, y un Currículo Electivo para los grados 11 y 12.

El Currículum Básico define asignaturas basadas en disciplinas, actividades optativas y extracurriculares. Las asignaturas son: Idioma Coreano, Educación Moral, Estudios Sociales, Matemáticas, Artes Prácticas (Tecnología, Economía del Hogar), Educación Física, Música, Artes, e Idioma extranjero (Inglés). El Currículum para los dos últimos años de la secundaria superior incluye asignaturas generales y asignaturas especializadas.

Para la secundaria media prevé un total de 1122 unidades de tiempo de instrucción mínimo al año para cada uno de los tres años comprendidos en el nivel, y un total de 1.190 para el año 10 de la secundaria superior. Indica un tiempo de instrucción de 45 minutos por clase en la secundaria media y de 50 minutos en la secundaria superior.

Organización del ciclo lectivo

El año lectivo se extiende en dos semestres, el primero, de Marzo a Julio; el segundo, de Septiembre a Febrero. Hay dos períodos de vacaciones.

Agrupamiento

La agrupación de los estudiantes es mayoritariamente graduada, aunque se ha introducido la agrupación por niveles de logro en años recientes. Es

incluso una práctica sugerida en el Currículum Nacional para la enseñanza del Idioma Coreano, Estudios Sociales, Matemáticas, Ciencias e Inglés.

Con la implementación del *7mo Currículum*, las escuelas incorporaron como aspecto nuevo el currículum electivo. Sin embargo, la característica más distintiva del *7mo Currículum* es el agrupamiento de estudiantes por niveles de logro. Para los grados 7 a 10, el currículum dispuso que las asignaturas Matemáticas e Inglés se dividan en muchos períodos (10 para matemáticas y 4 para inglés), con dos sub-fases por períodos. El foco está puesto en quiénes pueden promover, quiénes deben mantenerse en el mismo nivel y quiénes pueden estudiar un tema en profundidad.

En la escuela secundaria superior (no obligatoria), los trayectos se dividen principalmente en dos alternativas: académicos o vocacionales. Dentro de las secundarias superiores vocacionales, los estudiantes tienen la opción de realizar cursos académicos lo cual les permitirá iniciar el proceso de admisión a una universidad. Una minoría asiste a secundarias superiores especializadas en Ciencias, Artes, Idiomas y otros campos, reservadas para jóvenes destacados en su secundaria media.

➤ **Ingreso a la secundaria**

La transición entre el último grado de primaria y el primero de la secundaria media es automática; desde el año 1969 no se implementan exámenes de ingreso a este nivel. En su lugar, se utiliza un sistema informático de asignación de vacantes.

Para el ingreso a la secundaria superior (académica o vocacional) las formas de acceso son variadas: mientras en las regiones más pobladas se utiliza el sistema informático para la asignación de vacantes, en otras regiones se consideran los antecedentes del solicitante y exámenes de ingreso al interior de las escuelas.

➤ **Asistencia**

La asistencia a la escuela es de lunes a viernes; desde 2012 ya no se imparten clases los sábados, salvo para clases recuperatorias o actividades especiales.

En la secundaria media la jornada dura alrededor de 5 horas, mientras que en la escuela secundaria superior se extiende a 8 horas.

➤ **Evaluación y acreditación**

Los estudiantes deben asistir a un mínimo de dos tercios de todas las clases (220 días), y la promoción entre

grados se basa en la evaluación y la evaluación educativa, con exámenes parciales y finales al final de cada semestre.

La evaluación de los estudiantes se refiere al proceso de recolección y análisis de la información sobre el rendimiento de los estudiantes en la escuela en todos los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor, a fin de asegurar el valor objetivo y aumentar la comprensión de los estudiantes. La evaluación del estudiante se clasifica en varios tipos dependiendo de qué punto de vista se aplica. El marco de evaluación de estudiantes de Corea se divide en evaluaciones realizadas a nivel de escuela (docentes), a nivel regional (oficinas de educación metropolitana / provinciales), nacional e internacional.

El Curriculum Nacional sugiere a los docentes la implementación de evaluación diagnóstica, la evaluación de proceso, y la evaluación de resultados en cada asignatura. Considera métodos de evaluación de proceso y resultados de muestras de trabajo, auto-evaluación y evaluación de los compañeros. Los estudiantes reciben en su *Registro de Estudiante* la información detallada sobre su desempeño escolar (resultados por asignatura, asistencia, actividad extra curricular, logros

destacados, conducta y desarrollo moral, entre otros aspectos). Este registro suele servir a los estudiantes como antecedentes al solicitar una vacante en la secundaria superior o en el nivel universitario.

La evaluación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes se entiende como una actividad educativa para asegurar que todos los estudiantes logren con éxito los objetivos de la educación. Sobre la base del plan de estudios de la escuela, los estudiantes individuales se evalúan en términos de lo bien que han logrado los objetivos educativos de cada asignatura, y cómo se han desempeñado en el curso. Aunque existen diferencias entre las escuelas, los planes de evaluación se elaboran cada año con la planificación anual de la educación de las escuelas, que incluye detalles del período de prueba regular de cada asignatura, las áreas, la metodología, la frecuencia y las normas de evaluación. Los resultados de la evaluación reflejan la metodología de clasificación de la prueba y el plan de utilización de los resultados. Las áreas, la metodología, la frecuencia y los estándares de pruebas escritas y la evaluación de desempeño, la medida en que los resultados de la evaluación están vinculados a otras políticas, la

metodología de calificación de la prueba y el plan de utilización de los resultados, todo esto es diseñado por un consejo escolar. Luego, se envía al comité de gestión académica para revisión, sobre la cual el director toma las decisiones finales. Las pruebas tipo ensayo, incluso las pruebas de respuesta descriptiva, son calificadas por el mismo docente que redacta la prueba. Con el fin de garantizar la equidad y la fiabilidad en el proceso de calificación, los resultados de la calificación del redactor de la prueba se ponen en revisión antes de dar las puntuaciones finales.

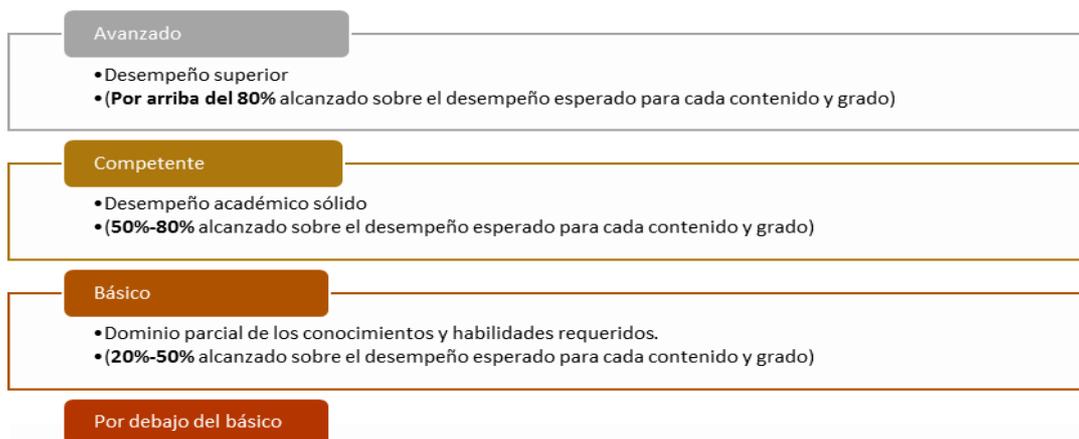
Por otra parte, es creciente el uso de la práctica de revisión entre pares por parte de los docentes, considerada una de las principales innovaciones de la escuela secundaria coreana. El país experimentó cambios significativos en la evaluación por pares de la práctica de los docentes de Matemáticas y Ciencias del 8vo año (aumentos del 23% y del 22%, respectivamente, entre 2003 y 2011). A partir de 2011, más del 99% de los estudiantes de octavo año estaban inscritos en escuelas que utilizaban la revisión por pares para evaluar a docentes de Matemáticas o Ciencias, la mayor proporción entre los sistemas educativos analizados (OECD, 2014).

En 2013 se introdujo el programa de semestres sin evaluaciones (*test-free semesters*) para secundaria básica con intenciones de llevarlo a las 3200 escuelas en 2016. Su objetivo es reducir el estrés que provocan las evaluaciones a los estudiantes. Durante este semestre los estudiantes atienden cursos por departamento y por proyectos en diversas áreas incluyendo desarrollo profesional, educación artística y física y clubes de estudiantes

En cuanto a la evaluación nacional externa para las escuelas, Corea del Sur tiene un sistema de evaluación diagnóstica: Evaluación Nacional de Logro Educativo (NAEA), con operativos anuales de evaluación sobre 2 materias dirigidos a estudiantes de los años 6, 9 y 10. Los resultados son descriptivos para monitorear el nivel de aprendizaje, calidad de los establecimientos educativos y el diseño e implementación del currículum.

NAEA publica los resultados en línea. Los resultados de los estudiantes en esta evaluación no afectan sus calificaciones escolares; las escuelas, sin embargo, proveen apoyo apropiado para los estudiantes basado en sus resultados de NAEA. Éstos también proporcionan una base para que la autoridad educativa coreana asigne apoyo adicional a las escuelas que no alcanzan la meta. Esto ha dado lugar a una disminución significativa en el número de estudiantes por debajo del nivel básico desde que la NAEA fue administrada por primera vez en 2008.

Los resultados de los operativos anuales de evaluación (NAEA) se reportan a nivel escuela, así como a nivel individual en el *Reporte de actividad del estudiante* utilizando la siguiente escala:



Fuente: KICE, 2013

En cuanto a su acreditación, al completar los tres años de secundaria media, los estudiantes reciben un diploma. En el caso de la finalización de la secundaria superior (académica o vocacional), los estudiantes reciben un certificado que los habilita a realizar el Examen de Aptitud Escolar para el ingreso al nivel superior.

➤ **Promoción - posibilidad de repitencia**

Existe promoción automática. La repitencia tiene una incidencia marginal. Entre los estudiantes de 15 años que participaron de las pruebas PISA 2012, sólo había repetido alguna vez el 3,6%.

Corea también demuestra una innovación en la provisión de educación recuperatoria (*remedial education*) en el nivel secundario. Entre 1999 y 2007, el porcentaje de estudiantes coreanos de octavo año en escuelas que ofrecen programas de recuperación de matemáticas aumentó 54% puntos, el mayor aumento de cualquier sistema educativo analizado. El porcentaje de estudiantes del octavo año en las escuelas que ofrecen educación científica de recuperación también aumentó en un 14% entre 1999 y 2007 (OECD, 2014).

2.1.4. Escocia

Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo

La educación se imparte en los niveles preescolar, primario y secundario. De acuerdo con la Ley de Educación de 1980, la provisión de educación es responsabilidad de las autoridades locales que desempeñan la función de autoridad educativa. La educación tiene que ser flexible para adaptarse a las necesidades individuales, adaptarse a la edad, capacidad y aptitud (Ley de educación

de Escocia, 1980) y tiene por objeto desarrollar la personalidad, los talentos y las capacidades mentales y físicas de los niños y los jóvenes al máximo potencial (Normas en las Escuelas de Escocia, Ley 2000).

La educación secundaria en Escocia se extiende desde los 12 a los 18 años, pero no es obligatoria después de los 16 años.

Nivel	Primaria							Secundaria					
Año	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Grado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Edad	4/5	5/6	6/7	7/8	8/9	9/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16	16/17
	OBLIGATORIO												

Los niños comienzan la escuela primaria entre los 4½ y 5½ dependiendo de cuando sea el cumpleaños del niño. La política escocesa de la escuela coloca a todos los nacidos entre marzo de un año dado y febrero del año siguiente en el mismo grupo escolar.

La educación secundaria inferior se divide en dos etapas: los dos primeros (S1 y S2) imparten una educación general basada en el

programa 5-14 y los dos últimos (S3 y S4) contienen materias especializadas y educación profesional. La educación secundaria superior (S5 y S6) cubre los dos últimos años de secundaria y prepara a los alumnos para la formación profesional, el empleo o la educación superior.

Todos los niños de 3 a 18 años en Escocia aprenden bajo el Currículo para la Excelencia (*Curriculum for Excellence*, en adelante CfE). Éste trata de traer la vida real al aula. Se trata de un currículum creativo y flexible que incluye a niños, padres y maestros. Los niños aprenden de muchas maneras diferentes, por ejemplo a través del

juego y proyectos o haciendo viajes fuera de la escuela. El aprendizaje y la enseñanza están organizados alrededor de 8 asignaturas (también conocidas como áreas curriculares) que son: Artes expresivas, Salud y bienestar, Matemáticas, Idiomas, Religión y educación moral, Ciencias, Ciencias Sociales y Tecnologías.



Fuente:OECD

Indicadores generales

Indicador	Valor	Fuente
PBI per cápita (U\$S) 2015	34,150	Statista
Tasa de escolarización bruta secundaria	Sin dato	
Tasa de escolarización neta secundaria	Sin dato	
Número de escuelas que ofrecen educación secundaria 2015/16	418	Ministerio de educación escocia
Número de estudiantes matriculados en secundario 2016	280,983	Ministerio de educación escocia
Resultados PISA 2015, puntajes por área	No hay dato específico para Escocia (sólo UK)	
Resultados PISA 2015, % alto desempeño y % bajo desempeño		

En 2015, por primera vez, los resultados de las pruebas PISA ubicaron a Escocia en el grupo de

países en el nivel promedio mientras que antes se ubicaba en el nivel por arriba del promedio.

Descripción de las principales características del régimen académico

➤ **Contexto de adopción del régimen académico vigente**

En respuesta al debate nacional de Educación de 2002, se estableció un Grupo de Revisión de Currículo en noviembre de 2003 para identificar los propósitos de la educación para el rango de edades de 3 a 18 años y para determinar los principios clave que se aplicarán en un rediseño del plan de estudios. Este documento identificó cuatro objetivos principales de la educación siendo estos los que

permiten a los jóvenes convertirse en “estudiantes exitosos, individuos seguros, ciudadanos responsables y contribuyentes efectivos”. El CfE, producto de esta revisión, se implementó en las escuelas en 2010-11. Su implementación está supervisada por *Education Scotland*. En Escocia, los consejos locales y las escuelas tienen cierta responsabilidad por lo que se enseña en las escuelas y también deben tener en cuenta las directrices y consejos nacionales.

El Debate Nacional sugirió que era necesario cambiar para:

- Reducir la sobrecarga y el desorden en el currículo
- Hacer que el aprendizaje sea más activo, desafiante y agradable
- Hacer mejores conexiones entre las etapas del currículo de 3 a 18
- Lograr un mejor equilibrio entre los sujetos *académicos* y *profesionales*
- Ampliar la gama de experiencias de aprendizaje para los jóvenes
- Equipar a los jóvenes con competencias básicas
- Asegurarse de que los enfoques de evaluación y certificación apoyen el aprendizaje
- Ofrecer más opciones para satisfacer las necesidades individuales de los jóvenes.

Hay varias medidas diferentes que indican un desempeño positivo de los estudiantes, tanto en términos de logro en calificaciones y resultados generales. También hay indicios de que se ha avanzado en la prioridad clave de cerrar la brecha de equidad para una serie de grupos vulnerables:

- Incremento de los aprobados en el *Higher exam* (+5% entre 2013 y 2014) y sostenimiento de los aprobados en el *Advanced higher exam*.
- El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) de 2012 de la OECD, que examina el logro en niños de 15 años, muestra que Escocia supera el promedio de la OECD en Ciencia y Lectura y es similar al promedio en Matemáticas.
- Una tasa récord de abandonos escolares en destinos positivos: 90,0% en destinos sostenidos positivos (marzo de 2014) y 91,4% en destinos positivos iniciales (octubre de 2013). Un récord de 60.8 por ciento de los que abandonaron la escuela se encontraban en educación superior o superior.
- Menos jóvenes abandonan la escuela sin cualificación: 1,5 por ciento -una proporción récord de alumnos que abandonan la escuela- no obtuvo pases en Access 3 / Standard Grade Foundation (nivel 3 del SCQF) o superior, comparado con el 1,7 por ciento en 2011/12 y el 5,4 por ciento en 1997/98.

-

➤ **Organización académica general**

El *Curriculum for Excellence* (CfE) comprende una amplia educación general hasta el final de S3 seguida por una fase de aprendizaje de nivel superior de S4 a S6. Se hace más hincapié en el aprendizaje interdisciplinario, el desarrollo de habilidades y el fomento del logro personal. El CfE tiene como objetivo fomentar cuatro capacidades en todos los jóvenes: estudiantes exitosos, individuos seguros, ciudadanos responsables y contribuyentes efectivos.

En línea con CfE, las nuevas calificaciones nacionales están ahora disponibles en las escuelas. Su objetivo es ofrecer una mayor flexibilidad, con un mayor enfoque en las habilidades y aplicar el aprendizaje a situaciones de la vida real. Las Calificaciones Nacionales 1 a 5 reemplazaron las calificaciones de Acceso, Calificaciones Estándar e Intermedio. Las calificaciones más altas también han sido revisadas para asegurar que reflejen completamente el CfE asegurando una buena articulación entre los cursos y el contenido más actualizado. Estas nuevas calificaciones están disponibles a partir de los años escolares 2014/15 y 2015/16, respectivamente.

Existe ahora una mayor flexibilidad en la forma en que las escuelas diseñan su Currículo de la Fase Senior, con una gama de enfoques diferentes adoptados en todo el país, dirigidos a satisfacer las necesidades particulares de los estudiantes en diferentes áreas. Las 19 instituciones de educación superior de Escocia han publicado declaraciones en las que se indica cómo sus políticas de admisión responderán al CfE.

Hay tres materias básicas que las escuelas deben asegurarse de que se enseñan: salud y bienestar, alfabetización y aritmética. Aparte de eso, las escuelas son libres de:

- Introducir proyectos que utilicen habilidades y conocimientos de más de una asignatura, lo que conduce a un aprendizaje integrado.
- Enseñar sobre personas y lugares de su zona local.
- Preguntar a los alumnos sobre las áreas que les interesan estudiar.

Las escuelas son las encargadas proveer ayuda y acompañamiento a los alumnos que así lo necesiten.

➤ **Ingreso a la secundaria**

Los estudiantes pasan de primaria a secundaria a los 11 o 12 años de edad. Los estudiantes suelen asistir a la misma escuela secundaria que sus compañeros, ya que todos los secundarios tienen primarias con las que articulan y asisten a la misma escuela secundaria a lo largo de su educación. Los estudiantes asisten a una escuela católica o no confesional de acuerdo con las creencias de sus padres.

El ingreso no es selectivo (es un sistema comprensivo), hay un sistema de escuelas unificado que atiende a todos los estudiantes más allá de sus habilidades escolares particulares. El Estado asigna una vacante en una escuela cercana y vinculada con la primaria. Si los padres por algún motivo quisieran otra escuela pueden pedir la vacante.

➤ **Asistencia**

Las autoridades definen que las escuelas están abiertas a los alumnos durante 190 días al año. La autoridad local determina las fechas reales de los períodos académicos. El año escolar normalmente comienza a mediados de agosto y termina alrededor de finales de junio. Las autoridades locales disponen una norma estándar para el número de

horas lectivas semanales: 25 horas para las escuelas primarias (en algunos casos, horas reducidas para los infantes) y 27,5 horas para las escuelas secundarias. Algunas autoridades locales están experimentando con la duración de la jornada escolar para ver si la educación se puede proporcionar de manera más eficiente. También puede haber variación a nivel escolar, con escuelas individuales estableciendo sus propios horarios, pero siempre bajo cumplimiento del requisito de 190 días (OECD, 2015)

La duración del día escolar dependerá de la autoridad local y del nivel. Un día escolar en la escuela primaria generalmente comienza alrededor de las 9 am y termina alrededor de las 3 pm. Las escuelas secundarias pueden comenzar un poco antes y terminar un poco más tarde. Algunas localidades deciden tener días ligeramente más largos de lunes a jueves pero están cerrados los viernes por la tarde.

Las vacaciones escolares varían ligeramente, pero todas las escuelas tendrán cuatro períodos: unas vacaciones de verano de aproximadamente seis o siete semanas de Junio a mediados de Agosto; una o dos semanas de vacaciones en Octubre; unas vacaciones de invierno

en Diciembre/Enero de alrededor de dos semanas coincidiendo con Navidad y Año Nuevo; y dos semanas de vacaciones de primavera en Abril.

➤ Evaluación y acreditación

La evaluación del progreso y logro de un estudiante se basa en la evaluación que hace el profesor de sus conocimientos, comprensión y habilidades en las áreas curriculares. Los profesores evalúan el aprendizaje utilizando una variedad de enfoques y una amplia gama de pruebas. El CfE establece la visión estratégica del gobierno escocés para los enfoques de evaluación y orientación de los profesores en la siguiente serie de documentos:

- CfE que construye el plan de estudios; un aspecto clave de esta guía incluye el aseguramiento de la calidad y enfoques que apoya un entendimiento compartido de las normas y expectativas.
- El *National Assessment Resource*, desarrollado en una asociación entre el Gobierno de Escocia, la Agencia de Educación Escocesa (*Education Scotland*) y la Autoridad de Calificaciones Escocesa (*Scottish Qualifications Authority, SQA*), es una herramienta en línea que tiene una variedad de

materiales para apoyar a los docentes en el desarrollo de esta comprensión compartida de las normas y expectativas.

El primer y segundo año de la escuela secundaria (abreviado a S1 y S2) es una continuación del CfE comenzado en la escuela primaria, después de lo cual no hay un enfoque nacional establecido. El S3 todavía se considera que está en la fase de Educación General Amplia (o BGE); sin embargo, algunas escuelas permiten a los estudiantes comenzar a restringir las asignaturas que desean estudiar, con ciertas materias obligatorias como el inglés y las matemáticas. En S4, los estudiantes realizan 6-9 materias llamadas Nacionales, y en esta etapa, los estudiantes transitan los años 3-5. Las Nacionales suelen durar un año, en la mayoría de los casos de los años 3 y 4 no tienen examen externo, mientras que en el 5 sí. Después de estas calificaciones, algunos estudiantes salen para obtener un empleo o asistir a los institutos de educación superior. Sin embargo actualmente la mayoría de los estudiantes estudian para los exámenes superiores (*Higher Exams*). Éstos duran un año, después de lo cual algunos estudiantes deciden postularse a la Universidad o permanecer en S6, donde

se obtienen otros *Highers Exams*, o se estudia para los *Advanced Higher*. Estos exámenes son importantes para el ingreso a la Universidad y sus notas son tenidas en cuenta para ello.

El sistema de exámenes nacionales va regularizando el paso por la escuela secundaria. La gran mayoría de los alumnos escoceses reciben

certificados de calificación por la *Scottish Qualifications Authority* (SQA). En línea con el CfE, desde 2014 las calificaciones nacionales (Nationals) reemplazan el sistema previo de calificación (Acces, Standard Grade e Intermediate Qualifications). Las calificaciones Higher y Advances Higher también han sido alineadas con el CfE.

Evaluaciones y certificaciones previo al *Curriculum for Excellence*

S3 and S4	S5	S6
Standard grade (Intermediate 1)	Standard grade (Intermediate 2)	Standard grade (Intermediate 3)
Intermediate 2	Intermediate 3	Higher
Intermediate 3	Higher	Advanced Higher

Evaluaciones y certificaciones a partir del *Curriculum for Excellence*

S3 and S4	S5	S6
National 3	National 4	National 5
National 4	National 5	Higher
National 5	Higher	Advanced Higher

El sistema en general se mueve hacia la descentralización y flexibilidad, ya que hay pocas políticas nacionales, en su lugar se expiden lineamientos o recomendaciones; sin embargo hay un elemento centralizado que son los exámenes nacionales aplicados a todos

los alumnos de 15, 16 y 17 años de edad.

En el año 11, S4, se da inicio a una etapa llamada *Cuarto año*, donde los estudiantes con 16 años pueden decidir si quedarse o no en la escuela. Algunos pueden realizar otras

actividades como ingresar al mundo laboral, realizar intercambios o voluntariados, entre otros ejemplos, dependiendo de sus intereses y recursos.

➤ **Promoción - posibilidad de repitencia**

Los estudiantes pueden repetir pero esta estrategia es presentada como excepcional. Siendo el sistema

educativo escocés descentralizado, los criterios más específicos dependen de cada zona. La decisión de repetir un año escolar debe tomarla el director consultando a los docentes de la escuela y junto con las autoridades locales (Eurydice, 2009). Se supone que las escuelas desarrollan los mecanismos para acompañar a los alumnos que repiten.

2.1.5. Finlandia

Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo

La educación es obligatoria desde los 7 años y hasta que los estudiantes terminan la educación básica de 9 años escolares. Luego los estudiantes pueden elegir para la educación secundaria entre los estudios generales o de formación profesional. La educación básica es gratuita y los niños ingresan en el año que cumplen 7 años.

El Decreto sobre la Educación Básica (628/1998), en vigor a partir del 1 de enero de 1999, ya no separa la

educación básica en niveles inferior y superior. Únicamente dispone que la educación básica sea de nueve años de duración y que las clases sean impartidas en los primeros seis grados por generalistas (profesores de clase a cargo de todas o casi todas las materias) y en los tres últimos grados por profesores encargados de una asignatura especial. La escuela superior secundaria no es obligatoria y comienza a los 16 o 17 años, y dura entre dos y cuatro años.

Nivel	Educación Básica									Secundaria General o Formación Profesional			
Año	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Edad	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
	OBLIGATORIO									La educación secundaria no es obligatoria, se aprueba por créditos tiene un mínimo de 2 años y un máximo de 4			

Indicadores generales

Indicador	Valor	Fuente
PBI per cápita (U\$S) 2016	43,090	Banco Mundial
%PBI Educación 2014	7,1	Banco Mundial
% gasto secundaria 2011	34,7	Banco Mundial
Tasa de escolarización bruta secundaria 2015	149.5	UIS
Tasa de escolarización neta secundaria 2015	94,9 %	UIS
Número de escuelas que ofrecen educación secundaria 2016	Secundaria superior general: 389	Satistics Finland
Número de estudiantes matriculados en secundario superior 2016	103,600	Satistics Finland
Resultados PISA 2015, puntajes por área	Matemática: 511 Lectura: 526 Ciencias: 531	OECD
Resultados PISA 2015, % alto desempeño y % bajo desempeño	Alto desempeño (en al menos un área): 21,4% Bajo desempeño: (en las tres áreas) 6,3%	OECD
Resultados PISA 2012, puntajes por área	Matemática: 519 Lectura: 524 Ciencias: 545	OECD

Porcentaje de repetidores en secundaria general básica

Año	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Finlandia	0,54251	0,49491	..	0,53682	..	0,46844	0,50448	0,47272	0,5351	0,49249	0,466	0,39123	..

Descripción de las principales características del régimen académico

➤ Contexto de adopción del régimen académico vigente

Cabe destacar que en Finlandia toda la educación después de la escuela básica de nueve años no es obligatoria. En lugar de que la educación secundaria superior sea parte de la educación obligatoria, las políticas educativas finlandesas se han basado en las oportunidades para que todos participen en la educación secundaria por su elección individual.

Se apoyan sobre un sistema integral de escuelas de servicio completo. Proporcionan una comida caliente para cada estudiante, servicios de salud y dental, orientación y asesoramiento psicológico y acceso a una gama más amplia de servicios de salud mental y otros servicios para estudiantes y familias necesitadas. Ninguno de esos servicios está sometido a recursos extras.

Al mismo tiempo el sistema cuenta con incentivos para que los jóvenes sigan en el sistema educativo después de completar la enseñanza obligatoria. Desde la introducción del sistema básico integral en los años '70 del siglo pasado, el objetivo de la política educativa ha sido proporcionar un lugar de estudio para todos los

jóvenes (Aho et al., 2006). Dado que la mayoría de las escuelas secundarias generales y vocacionales de hoy están bajo control municipal, estas deciden sobre las políticas de suministro y adhesión. Sin embargo, esto no significa que los municipios tengan plena decisión sobre los currículos, necesidades y expectativas profesionales de los profesores. Con respecto a los entornos pedagógicos generales están bastante unificados en todo el país.

Debido a la naturaleza no obligatoria de la educación secundaria superior, uno de los criterios de calidad y efectividad de la educación post obligatoria es la tasa de terminación. Como parte del recién introducido sistema de eficiencia educativa en Finlandia, desde 1999 las autoridades estatales han recopilado datos sistemáticos y analizado las tasas de terminación en la educación secundaria superior. Si el tiempo de finalización ideal de los estudios de educación secundaria profesional o general se fija en 3,5 años, entonces aproximadamente tres de cada cuatro estudiantes de educación general y tres de cada cinco estudiantes de educación profesional completaron con éxito sus

estudios en ese tiempo deseado. Debido a que los planes de estudio individuales no están ligados a grupos de edad o clases muchos estudiantes tomarán más tiempo para completar sus estudios que otros. Algunos de ellos, sin embargo, dejarán el sistema educativo sin una calificación o un diploma. Por lo tanto, una mirada a las tasas de abandono ofrece una visión alternativa sobre la calidad y eficiencia de la educación secundaria. Según las estadísticas nacionales (Informe del Comité, 2005), durante los últimos años, aproximadamente el dos por ciento de los estudiantes de la enseñanza secundaria general terminan sus estudios anualmente sin pasar a ninguna otra educación secundaria o formación. Aproximadamente el mismo número de estudiantes pasa de la enseñanza secundaria general a la secundaria profesional y completa allí sus estudios. En la educación secundaria profesional la situación es peor. Por ejemplo, en 2008 alrededor del 9 por ciento de los estudiantes de escuelas vocacionales terminaron sus estudios iniciales, de los cuales el 1,5 por ciento continuó la educación en alguna otra escuela o institución. La deserción de la educación formal y la formación en Finlandia está disminuyendo lentamente y en la

educación secundaria superior, las tasas de deserción escolar son sustancialmente más bajas en comparación con la mayoría de los otros países (OECD, 2008; Välijärvi & Sahlberg, 2008). En cuanto a la educación secundaria superior, el 5 por ciento de los estudiantes terminaron sus estudios durante el año académico 2007-08 sin graduarse. La necesidad de prevenir el fracaso educativo y la deserción del sistema educativo es mayor en la educación profesional secundaria y terciaria.

Mantener a los estudiantes en la educación se ha convertido en un incentivo particular para las escuelas a través del esquema de financiamiento del gobierno central basado en resultados que fue introducido en la educación vocacional secundaria superior a principios de esta década. Cuando se calcula el índice de financiación basado en los resultados para el proveedor de educación y formación, la reducción de las tasas de abandono escolar y, por lo tanto, las mejoras en las tasas de finalización tienen un peso del 28%. Las escuelas vocacionales, en particular, han desarrollado soluciones innovadoras para aquellos estudiantes cuyos estilos de aprendizaje prefieren un plan de estudios con mayor orientación práctica.

Por ejemplo, los *talleres de innovación* se han convertido en una forma popular de aumentar el atractivo y la relevancia de la educación secundaria para muchos estudiantes que están en riesgo de abandonar la escuela.

➤ **Organización académica general**

En los dos primeros años de educación básica, la jornada escolar no tendrá más de 5 clases (en el sentido de lecciones); en el resto de los años el número máximo de clases por día es de 7. Las clases suelen durar una hora; 45 minutos de docencia y el resto del tiempo de descanso o recreo. Los estudiantes en los 6 primeros cursos suelen tener el mismo profesor/a para todas las materias (por áreas), pero también puede haber especialistas, sobre todo en asignaturas especiales como la plástica, música y educación física. Los alumnos de los años 7 a 9 tienen profesores diferentes para cada asignatura.

Curriculum

La Dirección Nacional Finlandesa de Educación establece los objetivos y el contenido clave de las asignaturas y módulos de estudios, tanto para los estudios generales de bachillerato como para la educación y capacitación

profesional. Basándose en el currículo nacional, cada entidad proveedora de servicios educativos establece el currículo local. En 2016 se planteó un nuevo marco curricular nacional centrado en un enfoque multidisciplinario que introduce el concepto de curriculum basado en fenómenos (*phenomenon-based*), temas generales (*topics*) que incluyen varias disciplinas.

De acuerdo con la estructura modular de la educación secundaria superior, los estudiantes pueden combinar estudios tanto de educación general como de educación profesional. Las asignaturas obligatorias en los centros de Secundaria Superior General incluyen lengua materna, literatura, segundo idioma nacional, idiomas extranjeros, matemáticas, ciencias naturales y medioambientales, religión o ética, filosofía, psicología, historia, estudios locales, arte y educación física así como educación de la salud. Además también se incluye asignaturas adicionales; el colegio es el que decide cuales se ofertan. Los estudiantes también cuentan con un servicio de orientación educativo y profesional.

El programa de estudios de bachillerato está previsto para tres años, pero por la flexibilidad de estudios, **los estudiantes pueden**

cursarlo en un período de dos a cuatro años.

La enseñanza está **organizada por créditos (cursos)**. Cada curso se evalúa, y el estudiante que haya aprobado los cursos requeridos recibe el certificado de fin de estudios. La enseñanza secundaria superior general termina con los exámenes de Bachillerato, que abarca las siguientes cuatro pruebas obligatorias: lengua materna y, según la elección de cada candidato, tres de las siguientes asignaturas: la segunda lengua nacional, una lengua extranjera, matemáticas o estudios generales (Humanidades y Ciencias Naturales). Los estudiantes también pueden incluir pruebas opcionales en los exámenes. Una vez llevados a cabo con éxito los exámenes de Bachillerato y el programa de estudios entero, los estudiantes reciben un certificado que detalla las pruebas cursadas y los niveles y calificaciones adquiridos. Los estudiantes de formación y capacitación profesional a nivel de la educación secundaria superior también pueden participar en los exámenes de Bachillerato.

Mínimo total a cursar de cursos: 75

Cursos obligatorios: 47–51

Mínimo total de cursos de especialización: 10

La Formación profesional cubre distintos sectores de educación (Humanidades y educación; Cultura; Ciencias Sociales; Administración y finanzas; Ciencias Naturales; Tecnología; Comunicación y Transporte; Recursos naturales y medioambiente; Servicios Sociales, sanidad y deporte; Turismo, hostelería y servicio doméstico), 52 titulaciones de Formación profesional incluyendo un total de 120 programas de estudio diferentes. Los estudios abarcan tres años (120 créditos). Cada titulación consiste en asignaturas troncales, optativas y por lo menos 20 créditos de experiencia práctica en un trabajo de ese sector. El currículum troncal incluye lengua materna, segunda lengua nacional, idioma extranjero, matemáticas, física, química, sociales y vida laboral, educación física y de la salud así como arte y cultura. Los estudios también incluyen orientación estudiantil y un proyecto final.

Los estudios se basan en un plan individual de estudios que incluye tanto asignaturas obligatorias como optativas. Las habilidades y conocimientos de los estudiantes son evaluados después de cada módulo. Una vez terminados los

estudios incluidos en el plan individual, el estudiante recibe un certificado de calificación. Las calificaciones de la educación secundaria superior profesional se pueden obtener en base a la educación escolar o en forma de contrato de aprendizaje (capacitación en oficio guiada por un contrato entre un instituto profesional, una empresa y el estudiante). En los planes individuales de estudios se determinan las elecciones y el progreso de los estudios.

La formación profesional está destinada tanto a jóvenes que han completado la educación básica y se orientan hacia la vida laboral, como a adultos ya incorporados al trabajo. Éstos pueden obtener las mismas titulaciones profesionales que los jóvenes, y también participar en la formación profesional complementaria, que son estudios de continuación y extensión de la educación básica. La formación profesional de grado básico se organiza principalmente en institutos, pero cada vez hay más estudiantes que hacen su titulación en centros de trabajo mediante el sistema de contrato de aprendizaje.

➤ **Ingreso a la secundaria**

Los estudiantes que hayan cumplido su enseñanza obligatoria

pueden acceder a la educación secundaria superior general (estudios de Bachillerato) o de formación profesional. Los estudiantes tienen el derecho a solicitar cualquier centro de educación secundaria superior a nivel nacional. Los criterios de selección para estos institutos se basan sobre todo en el nivel académico y las notas conseguidas, mientras que para los centros de formación profesional los criterios de selección pueden incluir pruebas prácticas, experiencia laboral previa e incluso puede que se realicen pruebas de acceso y de aptitud. Aunque la matrícula y el curso en general son gratuitos, puede que el alumnado tenga que realizar algún aporte para material escolar.

➤ **Asistencia**

El año escolar es de 190 días de clases. La carga horaria varía según el año y la cantidad de clases por día; el mínimo de clases por semana varía de 19 a 30, dependiendo del nivel y de la cantidad de asignaturas optativas que se hayan elegido. Además, existe autonomía local para tener vacaciones extra.

➤ **Evaluación y acreditación**

Los profesores gozan de una gran autonomía pedagógica. Los

materiales pedagógicos no están controlados ni establecidos de antemano, ellos deciden los libros de textos que van a emplear en sus clases y los métodos de enseñanza (Ministerio de Educación y Cultura, Finlandia, 2013: 12-13). Además, no existen regulaciones sobre el tamaño de las clases. Así, los profesores tienen libertad para establecer cómo agrupan a sus alumnos. Los horarios diarios y semanales también se deciden en cada escuela.

La evaluación se basa en los objetivos definidos en el currículum nacional básico. Al final de la Educación Secundaria Superior General hay un examen a nivel nacional en el que, además de una prueba en la lengua materna, tiene otras 3 pruebas obligatorias. Estas 3 se pueden elegir de entre las siguientes: otro idioma nacional, una lengua extranjera, matemáticas o una batería de preguntas de la rama de estudios generales (humanidades y ciencias). El alumnado puede incluir otros exámenes optativos a la prueba si lo desean. Una vez superado este examen final, además del plan de estudios completo, se les entrega un certificado aparte en el que figuran qué pruebas pasaron así como los niveles y las calificaciones obtenidas. En algunos casos, los

estudiantes en Formación Profesional Secundaria pueden también realizar esta prueba.

El plan de estudios de Educación Secundaria Superior General está diseñado para tener una duración de 3 años, pero se puede completar entre 2 y 4 años. La instrucción está organizada de una forma no vinculada a las clases anuales. Cada curso es evaluado cuando se termina, y cuando el alumnado termina el número de asignaturas suficiente, recibe el certificado de fin de estudios.

La duración de un plan de estudios de Formación Profesional es de 3 años (120 créditos). Los planes de estudios individuales del alumnado son los que marcan su elección de asignaturas y el progreso de sus estudios. Las habilidades y el conocimiento son valorados al finalizar cada módulo del plan de estudios. El currículum nacional básico marca las pautas para evaluar al alumnado. Recientemente se ha añadido un nuevo tipo de evaluación, la demostración de habilidades, al certificado de los módulos de Formación Profesional. Esta prueba se hace de manera conjunta con el lugar de prácticas laborales locales y es evaluado conjuntamente por profesores y tutores de las empresas. Un certificado de

estudios/calificación se otorga una vez completados todos los módulos del programa de estudios que figuran en el plan de estudios individual. Este certificado lo expide el educador o el centro de Formación Profesional.

➤ **Promoción - posibilidad de repitencia**

En secundaria no aplica la repitencia, pero en educación básica sí:

los estudiantes pueden repetir un año si su rendimiento en una o más asignaturas no es el esperado, o si se considera que no tienen los conocimientos ni las aptitudes necesarias para manejarse en el curso siguiente. En la práctica, sin embargo, esto casi nunca se da, su incidencia es marginal, menor a un dígito (ver indicadores).

2.1.6. Nueva Zelanda

Contextualización de la escuela secundaria dentro del sistema educativo

La educación escolar (*school education*) incluye 8 años de primaria y 5 de secundaria (Acta de Educación, 1989). La educación es obligatoria entre los 6 y 16 años de edad, aunque la edad teórica de los años 1 y 13 son 5 y

17 respectivamente. De acuerdo a datos del Ministerio de Educación de Nueva Zelanda la mayoría de los estudiantes permanecen en la escuela al cumplir los 17 años (83,4% en 2015).

Ciclo	SCHOOL EDUCATION / SECOND LEVEL OF EDUCATION												
Nivel	Primaria								Secundaria				
Año	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Edad	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
	OBLIGATORIO												

La educación es laica y gratuita entre los 5 y 19 años de edad para ciudadanos neozelandeses o residentes permanentes. Los establecimientos de educación secundaria organizan su oferta para los años 9 al 13; alternativamente, existen establecimientos que sólo ofrecen los años 7 a 10 (escuela media), u ofrecen los años 7 a 13 (escuela secundaria con intermedia), o bien, ofrecen todos los años del 1 al 13 (escuelas compuestas).

La oferta educativa se compone mayormente de escuelas estatales y de escuelas privadas con financiamiento

estatal (integradas al sistema estatal). El sistema de escuelas estatales incluye a escuelas de la cultura Maorí (*Kura Kaupapa Māori*), educación a distancia (*Te Kura*), escuelas especiales, unidades para adolescentes padres y escuelas regionales para estudiantes hospitalizados. Por otra parte, también se facilitan opciones para las familias que desean educar a sus hijos en el hogar (*Homeschooling*).

Indicadores generales

Indicador	Valor	Fuente
PBI per cápita (U\$S) 2016	39,427	Banco Mundial
%PBI Educación 2015	6,3	Banco Mundial
% gasto secundaria 2015	21,8	Banco Mundial
Tasa de escolarización bruta secundaria 2013	117,22%	UNESCO
Tasa de escolarización neta secundaria 2014	96,44%	Banco Mundial
% de los individuos de 25-34 años han completado la educación secundaria 2011	80%	OECD
Número de escuelas que ofrecen educación secundaria 2016	Escuelas compuestas: 172 Escuelas secundarias: 368	Ministerio de Educación de Nueva Zelanda
Número de alumnos en escuelas secundarias 2016	Escuelas compuestas: 48.333 Escuelas secundarias: 273.363	Education counts
Número de estudiantes matriculados en secundario 2015, por asignatura	Matemáticas: 208.962 Inglés: 245.834	Ministerio de Educación de Nueva Zelanda
Resultados PISA 2015 por área	Matemática: 495 Lectura: 509 Ciencias: 513	OECD
Resultados PISA 2012, puntajes por área	Matemática: 500 Lectura: 512 Ciencias: 516	OECD

Descripción de las principales características del régimen académico

➤ **Contexto de adopción del régimen académico vigente**

A fines de la década de 1980 se realizaron distintas reformas al sistema educativo basadas en dos informes: *Administering for Excellence* y *Tomorrow's schools*. Las políticas impulsadas desde allí tuvieron como foco la descentralización del sistema

educativo, reemplazando el Departamento de Educación por tres agencias: Ministerio de Educación, Oficina de Revisión Educativa (ERO) y Autoridad de Calificaciones de Nueva Zelanda (NZQA). Una nueva Acta de Educación de 1989 elevó la edad de salida de la escuela a los 16, confirmando la necesidad de otorgar

una educación sólida antes de continuar estudios superiores o ingresar al mercado laboral. Además, se dispuso la autogestión de las escuelas, atribuyéndoles la responsabilidad de la administración general, incluyendo la contratación del personal, organización de la elección de las Juntas de Síndicos (*Board of Trustees*).

Entre 2002 y 2004 el Certificado Nacional de Logro Educativo (NCEA) se convirtió en el principal medio de certificación escolar, reemplazando las certificaciones anteriormente implementadas. En 2007 se lanzó el nuevo Currículo Nacional. La política educativa actual está orientada por el *2013-2018 Statement of Intent* del Ministerio de Educación, cuya prioridad está enfocada en abordar las inequidades dentro del sistema, especialmente en cuanto al desempeño de los estudiantes maoríes, pasifika, de bajo nivel socio-económico y/o con necesidades especiales.

En cuanto al impacto de la certificación NCEA, un estudio de la Oficina de Revisión Educativa del año 2006 reflejó que su introducción ha sido exitosa en la mejora de los resultados de los estudiantes. Menos estudiantes están terminando la escuela sin certificación en comparación con el sistema pre-NCEA y más estudiantes

están obteniendo una calificación de Nivel 2 o superior.

El Consejo para la Investigación Educativa de Nueva Zelandia (NZCER) desde 2003 y cada tres años realiza una encuesta aplicada a distintos actores involucrados en el nivel secundario (directivos, docentes y familias). Su objetivo es proporcionar una imagen nacional completa de lo que sucede en las escuelas secundarias, indagar sobre los cambios ocurridos en el tiempo y sobre el impacto de las reformas y cambios en las políticas. El último informe de 2016 se basa en un relevamiento realizado en 2015. Entre sus resultados destacados se cuentan los siguientes:

- En relación a los resultados previos (2012) se logró poco progreso para equipar a los estudiantes con la habilidad para *aprender a aprender*, un principio clave en el currículum de Nueva Zelanda (NZC), y en la inclusión de las competencias clave en las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Se señalaron como principales barreras para el cambio las grandes cargas de trabajo, la falta de tiempo para planificación colaborativa del currículum y el NCEA.

- El apoyo a NCEA se mantuvo estable, las percepciones sobre su credibilidad en la comunidad en general fueron en aumento. Las escuelas estaban prestando más atención a las opciones para los estudiantes y la flexibilidad del NCEA en el diseño de cursos que contemplan las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, la mitad de los docentes opinaron que la presión de los exámenes NCEA tiene un impacto negativo en el bienestar de los estudiantes y la carga de trabajo del NCEA para los docentes fue señalada como un problema importante por más de la mitad de los directores y docentes.

➤ **Organización académica general**

Organización

El ciclo lectivo para el nivel secundario suele desarrollarse entre fines de enero y fines de Noviembre-principios de Diciembre de cada año. Para el año 2017 se dispuso que las clases debían comenzar entre el 30 de Enero y el 7 de Febrero, para finalizar el 14 de Diciembre a más tardar.

Cada año se divide en cuatro tramos de 10-11 semanas cada uno. La mayor parte de las escuelas sigue esta

organización, aunque existe flexibilidad al respecto. Se contempla un receso de dos semanas a mitad de año y un receso de verano de seis semanas. También se considera un calendario de feriados.

Currículum

En la mayor parte de escuelas se aprende y enseña en Inglés, mientras que también existen escuelas que enseñan parcial o totalmente en Maorí. Las escuelas que enseñan en idioma inglés utilizan el Currículum de Nueva Zelanda; las escuelas que enseñan en Maorí, utilizan el *Te Mauratanga* o *Aotearoa* (currículum basado en la cultura Maorí). Los dos currículums se basan en un conjunto de principios, valores, competencias y áreas de aprendizaje. Constituyen un corpus flexible que se propone como marco de referencia para que las escuelas diseñen los planes de estudio más adecuados a las necesidades de sus estudiantes y comunidades.

En cuanto a las áreas de aprendizaje, ambos currículums están alineados en torno a ocho áreas (o nueve en el caso del currículum Maorí): Inglés, Artes, Salud y Educación Física, Idiomas, Matemáticas y Estadísticas, Ciencias, Ciencias Sociales,

Tecnología, e idioma Maorí, en el caso de las escuelas Maoríes.

En los dos primeros años de la escuela secundaria (9 y 10), se requiere a las escuelas que enseñen Inglés, Matemáticas y Estadística, Ciencias y Salud y Educación Física. A su vez, las escuelas ofrecen a los estudiantes como asignaturas optativas Tecnología, Artes, Ciencias Sociales e Idiomas.

Del año 11 en adelante, se amplían las posibilidades de especialización en la medida que los estudiantes comienzan a prepararse para los NCEA. Los estudiantes pueden optar entre las áreas de aprendizaje, o emprender cursos que las atraviesan o quedan por fuera de ellas, dependiendo de la oferta disponible en sus escuelas. Las escuelas pueden ampliar las opciones para sus estudiantes, por ejemplo, en articulación con programas o cursos de educación técnico-vocacional implementados por establecimientos de educación terciaria y diversas organizaciones del mundo del trabajo. Cada estudiante elige las áreas de estudio en función de las calificaciones requeridas para ingresar a determinado campo de estudios post secundarios o laboral.

Trayectos

Los trayectos son comunes, no existen itinerarios diferenciados dentro del nivel secundario. Por ejemplo, la educación técnico-vocacional no constituye una rama independiente.

Agrupamiento

Al ingresar al nivel, hay distintas de maneras en que las escuelas organizan o estructuran a los estudiantes en las clases. En primer lugar, ubicarán al estudiante dentro de una clase inicial que se convierte en un grupo *base* de estudiantes. Hay dos maneras en que se pueden agrupar, de acuerdo a las definiciones de cada escuela:

- *Clase inicial/base vertical:* de esta manera, las escuelas definen una gama de niveles de año dentro de una clase de estudiantes. La clase estará compuesta por un rango de estudiantes de los años 9, 10, 11, 12 y 13 y puede haber entre 15 y 30 estudiantes en esta clase dependiendo del número de inscriptos. Estas clases a veces son implementadas para promover la tutoría entre pares. Si la escuela utiliza este tipo de agrupación, la mayoría de las veces los estudiantes también serán agrupados en una clase que se convertirá en una clase

base para su aprendizaje en asignaturas principales (una clase de estudiantes en el mismo nivel).

- Clase inicial/base *horizontal*: es aquella en la que se agrupa a los estudiantes del mismo año. Esto significa que la clase se compondrá de todos los estudiantes del año 10 por ejemplo. A continuación, los estudiantes asisten a sus asignaturas principales con esta clase y sólo se *rompen* cuando se mueven para cursar asignaturas opcionales. A la clase inicial/base se le asignará un docente que se convierta en su *Docente de Curso* y a quien ellos responden. Este profesor tiene a cargo tareas como el seguimiento de ausencias, la recepción de notificaciones de las familias, el seguimiento y reporte sobre el progreso de los estudiantes, el contacto con los padres sobre distintos temas o el mantener un buen clima de aula.

La agrupación de los estudiantes suelen implementarse en base a niveles de logro (alto, medio, bajo). Algunas escuelas optan por enseñar a grupos de estudiantes con niveles de logro heterogéneos. Esta definición queda a criterio de las escuelas. En los últimos tres años de secundaria, los estudiantes

procuran alcanzar créditos para los niveles NCEA. Por esto, un estudiante matriculado en determinado año puede tomar clases de un año inferior o un año superior respecto de su año nominal.

La forma más común de agrupamiento por habilidades es el *streaming*; las escuelas secundarias cubren el rango de las que operan con agrupamientos estrictos (por ejemplo, 15 clases o grupos diferentes en el mismo año) a las clases o grupos de habilidades mixtas y completamente heterogéneas. Muchas escuelas utilizan el *broad band streaming*, que es streaming para las asignaturas principales en clases o grupos paralelos en tres o cuatro niveles de habilidad.

De acuerdo a informes de Oficina de Revisión Educativa (2003), las escuelas secundarias estatales de Auckland indicaron utilizar habitualmente las prácticas de agrupamiento por habilidades. Sólo 3 de 18 tenían clases de habilidades mixtas en el año 9 y 10. El resto tenía clases de *broad-band streaming* o con agrupamientos estrictos. Tres escuelas habían introducido recientemente las clases agrupadas por habilidades. A partir del año 11 en adelante, la mayoría de las escuelas tienen grupos de habilidades de facto en matemáticas, ya que los estudiantes de menor habilidad

estudian *matemáticas aplicadas* en lugar de matemáticas.

Por su parte, las escuelas suelen agrupar a los estudiantes con mayor nivel de logro en una *enrichment class*, agrupando a estudiantes destacados de la misma edad. Algunas escuelas las llaman *clases de extensión*, otras *clases de habilidad avanzada*, que no refieren a formatos escolares acelerados pero que permite que algunos estudiantes terminen casi, pero no completamente, calificando para entrar a la universidad a finales del año 12. Entonces, tienen la opción de cursar asignaturas optativas en el nivel 3 o prepararse para solicitar una beca, a fines de llenar el treceavo año lectivo (ACE, Paper 9, 2005; Barback, 2009). Se registra un amplio debate en torno a la efectividad del agrupamiento por habilidades, ya que distintas investigaciones muestran que tiene bajo impacto positivo o bien impacto negativo sobre una potencial mejora de los estudiantes (Vaughan & Hipkins, 2002).

➤ **Ingreso a la secundaria**

Ingresan a la escuela secundaria (año 9) todos los estudiantes que hayan completado el año 8. La familia debe inscribir al estudiante en la escuela deseada. La inscripción a una escuela se organiza a través de un sistema

denominado *zoning*, el cual garantiza una vacante en un establecimiento cercano al domicilio del estudiante. Asimismo, es posible para las familias solicitar una vacante en escuelas por fuera de su zona.

Los estudiantes generalmente se agrupan en clases, pero asisten a clases de diferentes docentes para cada asignatura que están cursando, en lugar de pasar la mayor parte del día escolar con el mismo docente. Durante el transcurso del día pueden moverse entre varias aulas y no necesariamente estar con los otros estudiantes en su clase de inicio.

➤ **Asistencia**

Las escuelas están abiertas para instrucción de lunes a viernes y cierran los sábados, domingos y días feriados.

El Ministerio de Educación define la duración del año lectivo medido en medios días (2017: 380 medios días). Un día típico comprende 2 medios días. Un día de clase suele regir entre las 8.40 hs. de la mañana y las 3.20 hs. de la tarde.

Las escuelas gestionan el seguimiento de la asistencia a clase de los estudiantes. En base al registro y monitoreo continuo, generan acciones para mejorar la asistencia. Las reglas

de asistencia incluyen llegar a tiempo a clase y justificar las ausencias.

Cuando un estudiante deja de asistir a la escuela sin rematricularse en otra en los 20 días siguientes, la escuela notifica al Ministerio vía el sistema de matriculación de estudiantes (ENROL). Existe un servicio especial de apoyo (*Attendance Services*) que trabaja con estos casos para rematricular al estudiante, ya sea en una escuela convencional, en un programa alternativo o se inicia el proceso de excepción de salida anticipada.

➤ **Evaluación y acreditación**

De acuerdo con los Lineamientos Nacionales de Administración (NAG), cada escuela es responsable de establecer y documentar sus propias políticas y procesos de evaluación dentro del marco nacional y de los requisitos reglamentarios. Las escuelas deben reunir información de evaluación a través de una serie de prácticas de evaluación" (NAG 1b). Esto significa que ninguna fuente única de información puede resumir con precisión el logro o progreso de un estudiante. Además, las escuelas deben utilizar "información de evaluación de buena calidad" (NAG 1c).

La evaluación combina evaluación interna y externa. En la primera, los docentes valoran a lo largo del año distintos aspectos, como por ejemplo la presentación oral o el desarrollo de un proyecto de investigación; la evaluación externa se aplica al final del año por la Autoridad Nacional de Calificación (NZQA), ya sea mediante un examen o en la entrega de una producción o muestra de trabajo.

Existen estándares de evaluación que especifican los contenidos que tienen que saber o alcanzar los estudiantes de acuerdo a cada nivel. Esto queda estipulado en el Directorio de Evaluación de Estándares (DAS), e incluyen tanto estándares basados en competencias como estándares basados en logro académico.

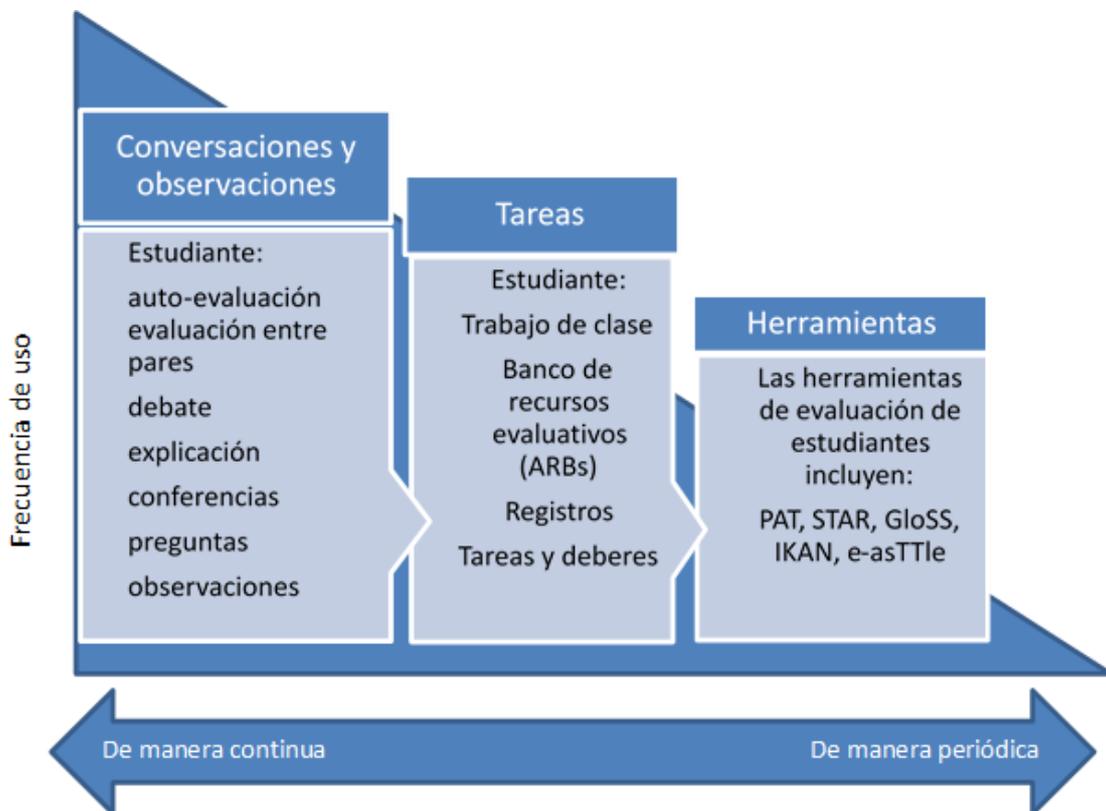
Al comienzo del año, los estudiantes normalmente reciben una guía de evaluación para cada asignatura que esté cursando. En el caso de la evaluación interna, el docente evalúa a sus alumnos una evaluación pero además hay una instancia de moderación por un cuerpo colegiado entre los años 7 y 10. Esta moderación está orientada a mejorar la consistencia de las evaluaciones realizadas por los docentes. No afecta a las notas o calificaciones ya definidas en las tomas de evaluación, sino que

informa a los profesores sobre su práctica y proporciona información de todo el sistema para futuras evaluaciones y desarrollo de políticas. Los procedimientos de moderación son definidos por cada escuela como parte de su programa de enseñanza. Las escuelas pueden permitir a los estudiantes una instancia adicional de evaluación interna por estándar por año, mientras que la evaluación externa contempla una única oportunidad anual para realizarla, con posibilidad de repetir la evaluación el año siguiente.

Las métricas o formas de calificar la evaluación son: alcanzado o no alcanzado para los estándares de

competencias, o alcanzado, mérito, excelencia o no alcanzado, en el caso de los estándares de logro académico.

El Ministerio de Educación no prescribe el uso de ningún método de evaluación particular para los años 1 a 10. Las escuelas utilizan una variedad de enfoques de evaluación formales e informales seleccionados para adaptarse tanto a la naturaleza del aprendizaje que se está evaluando como a las diversas características y experiencias de los estudiantes. La mezcla de información recogida varía de una escuela a otra dependiendo del contexto.



Fuente: Education Counts

Se utilizan distintos tipos de pruebas, por ejemplo la Prueba de logro progresivo (PAT) y las Herramientas de Evaluación para la Enseñanza y el Aprendizaje (asTTle), utilizadas en los años 9 y 10. Las PAT se utilizan para medir el vocabulario de lectura de un estudiante, comprensión lectora y habilidades en matemática. Este método de prueba da a los docentes una medida del progreso individual de sus estudiantes comparado a sus pares. También pueden proporcionar información a los docentes acerca temas que necesitan focalizar en la enseñanza. Las asTTle se refieren a un software utilizado para evaluar lectura, escritura y matemáticas de los estudiantes. Los resultados de esta prueba se pueden comparar a lo largo del tiempo para trazar y medir el progreso de los estudiantes.

En los años 11, 12 y 13, el NCEA es la forma más común de evaluar a los estudiantes (principal certificación secundaria en Nueva Zelanda). Se basa en el Marco de Referencia Nacional de Calificaciones (NZFQ) que define 10 niveles de certificación (nivel 10 equivale a calificación doctoral). Al nivel secundario corresponden los niveles 1, 2 y 3, para estudiantes de los años 11, 12 y 13 respectivamente. Los

certificados de NCEA evalúan a estudiantes contra estándares nacionales que se agrupan por área en un curso. Un curso será por ejemplo Inglés o Matemáticas. En el caso del curso de inglés generalmente cubrirá los estándares en lectura, escritura, habla, literatura y otras habilidades; en el caso de Matemáticas, un estándar puede requerir que los estudiantes demuestren que pueden "aplicar el razonamiento numérico para resolver problemas". Cuando un estudiante alcanza un estándar, obtiene créditos. Cuando se han alcanzado el número requerido de estándares y sumado suficientes créditos, consiguen un certificado de NCEA. Puede ser un certificado NCEA Nivel 1, 2 o 3, con distintas calificaciones posibles. En la siguiente tabla se presentan los requisitos para obtener cada nivel del Certificado Nacional de Logro Educativo.

Definición	Calificación
NCEA Nivel 1 (80 créditos)	Los estudiantes deben lograr: <ul style="list-style-type: none"> ● 8 créditos de los estándares de aritmética aprobados ● 8 créditos de los estándares aprobados de alfabetización ● Al menos 64 créditos de otros estándares (NZQF Nivel 1 o superior) *
NCEA Nivel 2 (80 créditos)	Los estudiantes deben lograr: <ul style="list-style-type: none"> ● Al menos 60 créditos de cualquier nivel (NZQF Nivel 2 o superior) ● Hasta 20 créditos de estándares en NZQF Nivel 1 * (En el Nivel 2 no hay requisitos específicos de alfabetización o aritmética)
NCEA Nivel 3 (80 créditos)	Los estudiantes deben lograr: <ul style="list-style-type: none"> ● Al menos 60 créditos de cualquier nivel (NZQF Nivel 3 o superior) ● Hasta 20 créditos de estándares en NZQF Nivel 2 * (En el Nivel 3 no hay requisitos específicos de alfabetización o aritmética)

* Nota: Los créditos se pueden utilizar para más de una calificación. Algunos créditos de la calificación previa de un estudiante pueden ser contados para la siguiente calificación de NCEA. Fuente: Education Counts

Los resultados de evaluación de la actividad de evaluación formal proporcionan evidencia de aprendizaje para permitir que los estudiantes reciban créditos para obtener calificaciones (NCEA) o un premio monetario (beca). Estos resultados informan a los estudiantes y sus familias sobre los logros y ayudan a los estudiantes, sus familias y escuelas a planificar estudios adicionales o buscar empleo.

La mayoría de las escuelas utilizan un Sistema de Gestión de Estudiantes (SMS) que permite realizar un seguimiento longitudinal de la trayectoria de los estudiantes. Se trata de aplicaciones informáticas diseñadas por varios proveedores, con distintas

funcionalidades. Por ejemplo, sirven para gestionar la asistencia estudiantil, la información demográfica y de evaluación, lo que permite informar fácilmente a las familias, así como generar análisis de datos agregados para planificación del trabajo escolar y la toma de decisiones estratégicas. Los usos son múltiples y cada escuela las usa de acuerdo con sus necesidades.

2.6. Promoción - posibilidad de repitencia

La repitencia como estrategia pedagógica es poco habitual en Nueva Zelanda. El Currículum de Nueva Zelanda reconoce que cada estudiante puede progresar a diferente paso en cada área de aprendizaje. El diseño

flexible de las calificaciones permite que un estudiante de año 13 curse Artes del nivel 3 cursando a la vez el nivel 1 o 2 en Idiomas.

Las escuelas desarrollan distintas estrategias dirigidas a favorecer los procesos de aprendizaje de aquellos estudiantes que no alcanzan los estándares esperados. Entre éstas se cuentan: sistemas pastorales, tutorías, programas de apoyo, currículum flexible, orientación del trabajo escolar en base a los intereses y aspiraciones de los estudiantes, adaptación de horarios y trabajo con las familias.

Una de las metas educativas de Nueva Zelanda es la de alcanzar que el 85% de los jóvenes alcancen el nivel 2 de NCEA en 2017. En 2014, la ERO publicó un informe que sistematiza las respuestas de las escuelas frente a los resultados en los logros de aprendizaje de sus estudiantes. La indagación se realizó sobre una muestra de 40 escuelas secundarias. En sus conclusiones, se destacan los aspectos:

- Aproximadamente una cuarta parte de las escuelas secundarias (10 de 40) estaban utilizando efectivamente métodos de investigación y mejora. El personal docente de estas escuelas mostró un enfoque para mejorar el desempeño estudiantil. Estas

escuelas enfatizaron la importancia de que los maestros conozcan bien a sus estudiantes para poner en marcha estructuras de apoyo más focalizadas, incluyendo un mejor seguimiento y monitoreo, consejería académica, tutoría y ayuda para el aprendizaje/tarea. La mayoría de las escuelas también mejoraron sus vínculos con las familias, especialmente con aquellos estudiantes en riesgo de un rendimiento insuficiente. En general, estas escuelas habían dedicado más esfuerzos a los procesos pastorales y de apoyo que a identificar *qué* innovaciones curriculares podrían introducirse para mejorar el logro. Si bien algunas de estas escuelas ya tenían innovaciones curriculares efectivas en funcionamiento, la mayoría sólo hizo cambios moderados o menores en el currículum a la luz de su información de logro estudiantil. La mayoría de estas escuelas también tenían buenos niveles de logros, lo que puede haber desalentado cambios en las estructuras curriculares.

- Los tres cuartos restantes de las escuelas (30 de 40) en esta evaluación no tenían pruebas claras de que su investigación y enfoque de mejora hubieran mejorado

consistentemente o sustancialmente el rendimiento de los estudiantes. Un grupo de 14 escuelas realizaron investigaciones que, aun mostrando alguna promesa, no habían logrado conducir a mejoras en los logros. En general, estas escuelas invirtieron una cantidad considerable de tiempo en la identificación de *quién* necesitaba apoyo. Todavía tenían que implementar de forma consistente y exitosa las estrategias de *qué* era necesario para aumentar el logro. Estas escuelas también necesitaban monitorear más sistemáticamente *lo bien que* sus

estrategias estaban funcionando para sus estudiantes.

- En el grupo final de 16 escuelas, el personal carecía de la preocupación por cambiar los patrones de logro, así como la creencia de que podrían hacer una diferencia. Sólo una minoría de maestros estaban activamente identificando y respondiendo a los intereses y necesidades individuales de los estudiantes. En algunas de estas escuelas, no se abordaron cuestiones significativas de toda la escuela relacionadas con la asistencia y la participación de los estudiantes” (ERO, 2014).

En las páginas siguientes se ofrece una comparación de los casos en función de dimensiones seleccionadas.

2.2. Los casos en perspectiva comparada: aportes de alternativas de organización académica de la escuela secundaria

Las experiencias analizadas revelan distintas formas de acercamiento al problema de la expansión de la escuela secundaria y el modelo institucional, desde el perfeccionamiento del dispositivo escolar en su formato moderno hasta la alteración total (o, al menos, buena parte de ella). Si se comparan los elementos comunes entre ellos, podría realizarse un listado de aspectos a considerar al momento de pensar en políticas destinadas a *modificar* el modelo institucional:

- Designación de profesores fuera del horario de clase (profesores con asignación de horas institucionales, profesores o monitores para el apoyo extraescolar o recuperación de aprendizajes, profesores tutores; función ya existente).
- Armado de equipos técnicos de gobierno central y/o local de asesoramiento, acompañamiento y trabajo conjunto con los actores en las escuelas.
- Revisión general del *currículum* para diseñar trayectos alternativos, cursos paralelos (por logros en el aprendizaje o de

recuperación) y, a la vez, ofrecer conocimientos comunes a todos.

- Flexibilización de disposiciones académicas: horarios de materias, formas de cursar las asignaturas, oferta curricular, recuperación de materias en paralelo al cursado de año o nivel.
- Oferta de cursos y programas de interés para los alumnos.
- Libre disposición de fondos para el desarrollo de programas extra destinados a la retención de alumnos en situaciones de riesgo.

Según la línea de interpretación de la situación de la escolarización secundaria que se ha propuesto en este trabajo, existen problemas que son comunes entre países y, debido a ello, las preocupaciones compartidas funcionan como motor para conocer lo que hacen otros gobiernos, para aprender de los abordajes que se presentan como exitosos a escala de los países y de las entidades subnacionales. Pese a ello, interesa señalar aquí los límites que presenta el ímpetu por la transferencia de iniciativas

de un contexto a otro, debido a las diferencias entre el contexto de producción de una iniciativa y cualquier contexto diferente en el cual se pretenda que aquella funcione.

Los casos presentados difieren de manera notable en diversos aspectos. Estas diferencias se traducen en agendas diferentes para las políticas de expansión de la escolarización. En primer lugar, desde el punto de vista de la configuración histórica de los sistemas educativos, algunos se ubican en procesos de modernización educativa temprana, por ejemplo Escocia y Argentina, en menor medida Finlandia. Otros se desarrollaron a partir de procesos de transferencia educativa colonial, como Nueva Zelanda, mientras que otros avanzaron en la expansión de la escolarización de manera más tardía, por ejemplo Corea del Sur y Colombia.

Estas diferencias en la configuración indican problemas distintos para los sistemas educativos a lo largo de su historia: Escocia avanzó en la expansión de la escuela secundaria en la posguerra, junto con la mayoría de los países de modernización educativa temprana; Finlandia y Nueva Zelanda se sumaron a esta agenda un poco más tarde y con estrategias distintas: Finlandia extendió la comprensividad (una estructura unitaria

de larga duración) mientras que Nueva Zelanda desechó las escuelas de gramática (herencia inglesa) e incluyó una secundaria básica a través de escuelas intermedias. Corea del Sur recién comenzó la expansión fuerte de la secundaria a fines de los años '70 a través del fortalecimiento de la oferta estatal. Los dos casos de América Latina, Argentina y Colombia, presentan trayectos diferentes: Argentina expandió de manera progresiva la escuela secundaria durante el siglo XX, aunque con dificultades históricas para la terminalidad; Colombia lo hizo más adelante con amplias diferencias en el alcance entre el ámbito urbano y rural.

En segundo lugar, más allá de estas diferencias en los momentos de expansión de la escuela secundaria, todos los casos presentan tasas netas de escolarización secundaria por arriba del 70%: Colombia es el caso con la tasa más baja, el resto se ubica por encima del 90%. Sin embargo, pueden señalarse diferencias importantes en los logros de los sistemas educativos respecto de la terminalidad o los resultados medidos por pruebas internacionales estandarizadas como PISA. Argentina y Colombia presentan dificultades mayores para la graduación y obtienen menos puntaje en dichas pruebas. La validez de las pruebas

PISA como indicador de los resultados de un sistema educativo es sumamente discutida y es conocido el efecto del factor *entrenamiento* en este tipo de evaluación. Quizá una muestra de esto sea el caso de países como Finlandia y Corea. En las primeras ediciones de PISA Finlandia se ubicaba en los primeros puestos, hoy en día lo hace Corea del Sur.

Existen distintos factores que pueden explicar las diferencias en los resultados. Uno de ellos es la diferencia en el desarrollo económico y social de cada país, situación que afecta el diseño pero fundamentalmente los logros de los sistemas educativos en términos de acceso y terminalidad. Los casos desarrollados incluye distintos indicadores: el porcentaje del PBI en Educación, el PBI per cápita del país, el porcentaje del PBI per cápita para educación secundaria y la cantidad de escuelas y estudiantes. Una mirada a estos indicadores muestra una inversión entre el 4,5 y el 7% en Educación, el menor para Colombia y el mayor para Finlandia. También indica una proporción bastante pareja para Corea del Sur y Argentina, en menor medida Nueva Zelanda (incluso para el porcentaje de PBI per cápita para escuela secundaria). La diferencia está en el PBI per cápita, por un lado, y en el

tamaño de la población objeto a atender, por el otro. Países como Finlandia, Nueva Zelanda y Escocia tienen altos PBI per cápita y una población objeto de entre 200.000 y 300.000 estudiantes (el dato es para secundaria superior en el caso de Finlandia). En el otro extremo, y con diferencias entre sí respecto del PBI per cápita, se encuentran Argentina y Colombia con poblaciones a atender de más de 3 millones de estudiantes (entre secundaria básica y superior o media). Corea del Sur es el único caso de un PBI per cápita importante, aunque menor al de los primeros países señalados, pero con una matrícula secundaria del orden de los 3 millones de estudiantes.

En tercer lugar, cabe señalar otro factor también ligado a los resultados en los logros de la expansión de la escuela secundaria: las formas de organización académica. Tal como se propuso al comienzo de este trabajo, el problema histórico e internacional de la escuela secundaria es el de la expansión versus el modelo institucional. Desde la posguerra en adelante es posible encontrar en distintos países procesos de reforma de la escuela secundaria. Dichas reformas incluyeron desde cambios en la estructura académica, la diferenciación entre secundaria básica y

superior por ejemplo, hasta alteraciones en los arreglos institucionales para sostener la ampliación en el acceso y garantizar la finalización de este ciclo o nivel educativo. Al respecto, la experiencia internacional en la expansión de la escuela secundaria revela modificaciones importantes en cuatro direcciones (Acosta, 2013):

- Modalidades de acompañamiento (actores destinados al seguimiento de los jóvenes en situación de vulnerabilidad respecto a la trayectoria escolar);
- Efectos de alteración en el modelo institucional en función del desarrollo de modalidades de acompañamiento
- Cambios sobre el régimen académico a partir de la incorporación de modalidades que trabajan sobre las trayectorias
- Aprovechamiento de medios disponibles en la actualidad –redes sociales– por parte del programa bajo implementación para trabajar sobre las trayectorias de los jóvenes.

De manera más específica se observan cambios en

- Flexibilización de disposiciones académicas: horarios

de materias, formas de cursar las asignaturas, oferta curricular, recuperación de materias en paralelo al cursado de año o nivel.

- Oferta de cursos y programas de interés para los alumnos.
- Libre disposición de fondos para el desarrollo de programas extra destinados a la retención de alumnos en situaciones de riesgo.
- Focalización en:
 - Sostenimiento del *ritmo* educativo (evitar que el alumno se *desenganche*).
 - Apuntalamiento de momentos clave de la trayectoria educativa, especialmente la transición ente la primaria y la secundaria y entre esta y estudios o trabajos posteriores (evitar que la escuela pierda “relevancia” en un proyecto de continuidad).

En función de estas diferencias generales, en la tabla 2 se presenta la caracterización de cada caso respecto de la estructura académica, el curriculum, la forma de agrupamiento, la asistencia, la evaluación y acreditación y la promoción.

El análisis de la tabla 2 permite destacar algunas tendencias. En primer lugar, Argentina es el único caso en el que la escuela secundaria es obligatoria para las edades 11 a 17. Existen distintas formas de organización de la estructura académica: Finlandia ofrece una educación básica comprensiva extendida, es decir incluye los primeros años en la educación básica (no la llama secundaria) pero extiende la secundaria hasta los 19 años. Nueva Zelanda deja fuera de la obligatoriedad el último año de la secundaria, siendo el único caso que no diferencia por trayectos (académico y profesional en los otros casos o bachiller y técnico en el caso de Argentina). El resto de los casos separa por trayectos en la secundaria superior no obligatoria.

En segundo lugar, todos los casos, aunque las EdR en menor medida, diversifican la oferta curricular. Salvo las EdR que mantienen una estructura por disciplinas, el resto de los casos tienden a una oferta organizada en áreas curriculares (en general ocho) para la secundaria básica o la educación básica y avanzan en una organización por disciplinas en la secundaria superior académica. La apertura a ofertas opcionales es más limitada en EdR (sólo refiere a las áreas de educación física y artística), en

40x40 de Colombia se conjuga con la elección de los centros de interés y tiende a crecer cuantitativamente en la secundaria superior en el resto de los casos. Allí, en Escocia, Finlandia y Nueva Zelanda queda abierta a la autonomía institucional.

En tercer lugar, se destaca la presencia de diversas formas de agrupamiento de los estudiantes que rompen con la noción de grupo clase simultáneo por año de escolarización. Aquí se diferencian cuatro situaciones:

- las EdR ofrecen la asignatura en diferentes niveles de manera que los estudiantes tienen un grupo base pero avanzan por nivel en el que cursan la asignatura;
- 40x40 en Bogotá se organiza por grado base pero los agrupamientos se rompen en los centros de interés;
- Corea del Sur y Nueva Zelanda ofrecen asignaturas por niveles de logro del estudiante creando un *streaming* o distribución paralela del grupo;
- Finlandia se estructura por grado en la educación básica mientras que la secundaria superior se cursa por asignatura.

La forma de agrupamiento guarda relación con la organización

curricular y con la flexibilidad en el avance. También demanda sistemas de seguimiento individualizados ya que supone el diseño de recorridos particulares por estudiante. Nueva Zelanda cuenta con un sistema de gestión del estudiante que facilita esta tarea.

En cuarto lugar, y en relación directa con el punto anterior, las formas de evaluación y acreditación también presentan alternativas variadas. En todos los casos, salvo las EdR que se adaptan a la normativa nacional, el paso por la secundaria está ligado a exámenes nacionales que permiten:

- regular el avance dentro del nivel secundario: Escocia;
- certificar la aprobación del nivel secundario: Finlandia;
- otorgar cualificaciones estandarizadas a nivel nacional: Nueva Zelanda;
- acceder a la educación superior: Colombia, Escocia en el caso del examen *Higher* y *Advanced Higher*, Nueva Zelanda, de acuerdo con el nivel de cualificación obtenido;
- rendir el examen de acceso a la Universidad: Corea del Sur.

Escocia y Nueva Zelanda ofrecen dispositivos para el desarrollo de sistemas de evaluación de aprendizajes en las escuelas a través de organismos (Escocia) o pruebas en línea (Nueva Zelanda). Finlandia deja mayor autonomía a las escuelas en cuestiones curriculares y de evaluación aunque regula el sistema finalmente a través de las pruebas nacionales al finalizar la Secundaria superior.

En cuanto a la acreditación, la organización de cursada flexible por asignaturas (Finlandia Secundaria superior) y niveles dentro de las asignaturas (EdR) o niveles de logro dentro de las asignaturas (Corea y Nueva Zelanda-*streaming*) permite acreditación por módulos (Finlandia), créditos (Nueva Zelanda) o asignaturas (EdR). La organización de cursada flexible también guarda relación con el régimen de promoción ya que no sólo posibilita el avance según el ritmo del estudiante sino también diferencias en el momento de la finalización. Así, las EdR y Finlandia indican un tiempo mínimo y máximo de duración de la secundaria de acuerdo con el avance individual del estudiante.

Tabla 2. Casos seleccionados según dimensiones de la organización académica

Caso / Dimensión	Argentina (EdR)	Colombia (40x40)	Corea del Sur	Escocia	Finlandia	Nueva Zelanda
Estructura académica	Educación secundaria (años 7 u 8 a 12 obligatorios dividido en ciclo básico y orientado). EdR dirigida a jóvenes entre 16 y 20	Educación secundaria básica obligatoria (años 6 a 9) y Educación Media (años 10, 11)	Secundaria media (años 7 a 9 obligatoria) Secundaria superior (años 10 a 12 dividido en académica y vocacional)	Secundaria-Senior (años 8 a 11 obligatorio –S1 a S4; años 12 y 13 S5 y S6)	Educación básica obligatoria (años 7 a 9 corresponde a edades 13 a 15) Secundaria General o Formación profesional (años 10 a 13)	Secundaria (años 9 a 12 obligatorios; termina en año 13 que corresponde a edad 17 y no es obligatorio)
Curriculum	Por disciplinas. Opcionalidades en Artes, Ed. Física y FP	Por áreas (ejes temáticos) y centros de interés	Por disciplinas obligatorias, optativas y extra curriculares	Por áreas curriculares. Opcionales desde S3	Por áreas y disciplinas obligatorias y optativas en Secundaria General. En transición a por proyectos	Por áreas obligatorias y optativas; año 11 avanza en especialización
Agrupamiento	Por año base y nivel de oferta de la asignatura (cada asignatura se ofrece en distintos niveles)	Por año en la escuela y elección de centros de interés en espacios educativos en la ciudad	Por año y por nivel de logro en asignaturas centrales (3 niveles)	Por año	Por año en Educación básica obligatoria y por módulos (cursos obligatorios y optativos) en Secundaria General	Por clase base vertical: por niveles de logro en asignaturas centrales Por clase base horizontal: separados sólo en optativas
Ingreso	Requisitos de edad y tránsito previo por el SE	Sin requisitos	Por zona	Sin requisitos	Por zona	Por zona
Asistencia	Por asignatura	Sin datos	Sin datos	Sin datos	Sin datos	Sin datos
Evaluación y acreditación	Diagnóstico inicial por asignatura. Se aprueba por nivel cursado de la asignatura. Desarrollo de recorrido individual	Evaluación conforme a PEI Pruebas nacionales SABER 11 al final de la escuela media para acceso a Superior	Escuela: sistema integral. Revisión de ítems por pares Nacional: NAEA diagnóstica por estudiante Certificado para examen a superior	Exámenes nacionales de 15 a 17 por asignaturas. Versión avanzada en último año para acceso a Universidad. Sistema nacional de calificaciones	Autonomía escolar en la evaluación. Exámenes nacionales en 4 asignaturas para certificado de Secundaria General.	Sistema de gestión del estudiante (trayectoria) Años 11 a 13 evaluación NCEA según estándares nacionales, certifican créditos por nivel de evaluación
Promoción	Por asignatura	Por año. Porcentaje máximo de repitencia por escuela	Automática. Baja incidencia de la repitencia	Repitencia decidida por consejo escolar. Excepcional	Repitencia (excepcional) en básico. Secundaria no	Por nivel de logro en la asignatura

En los casos relevados se encuentran arreglos pedagógicos y didácticos flexibles; aunque las iniciativas pueden ordenarse entre dos extremos, desde perfeccionar el dispositivo existente hasta su alteración, existe un grado de conciencia importante acerca de la necesidad de revisarlo (Acosta, 2013). Las articulaciones de este tipo tendrían la potencialidad de presentar muchas opciones de flexibilidad en cuanto a instituciones y condiciones para aprender (tiempos, espacios, recursos, figuras docentes, etc.). El riesgo de la fragmentación educativa y la segmentación escolar igual está allí.

Estudios previos (Acosta, 2011a; Acosta, 2013) destacan ciertos elementos al momento de considerar políticas de cambio para la enseñanza secundaria:

- Previsión y provisión de recursos humanos y financieros
- Continuidad de políticas previas y contemporáneas
- Articulación con políticas sociales y laborales
- Revisión del Modelo institucional
- Búsqueda de legitimación institucional
- Focalización sobre trayectorias continuas

Este trabajo agrega tres orientaciones generales al momento de considerar el desafío de la extensión de la escuela secundaria. La primera orientación refiere a la adopción de una mirada sistémica, sobre todo al momento de considerar la cuestión de las trayectorias escolares. El fortalecimiento de programas de apoyo a la escolarización (becas) desde la primaria y durante la escuela secundaria así como el desarrollo de dispositivos de seguimiento en el pasaje de un nivel educativo a otro y sobre la trayectoria en la escuela secundaria parecen puntos clave. Se suma a esto la discusión acerca del sentido de la escuela secundaria dentro del sistema educativo: ¿cuánto de función propedéutica? ¿Cuánto de considerar una función para sí misma durante una etapa de la escolarización de los adolescentes y jóvenes?

La segunda refiere a la necesidad de revisar las formas históricas y contemporáneas de la oferta de enseñanza. Más jóvenes en la escuela secundaria siempre es un dato positivo. Pero también implica un desafío: significa revisar las prácticas existentes porque muchas veces son las condiciones de la escolarización (tanto en su régimen académico como en las formas de enseñanza) las que

expulsan a los nuevos estudiantes. Al respecto, la experiencia internacional en la expansión de la escuela secundaria revela modificaciones importantes a considerar pero estas también responden a una historia y desafíos particulares.

La tercera orientación refiere a considerar una perspectiva de internacionalización de la escolarización al momento de analizar alternativas. Se considera que toda propuesta puede ser enriquecida a partir del análisis de otras experiencias, las que deben ser contextualizadas en función de la historia, las tradiciones y las características de los sistemas educativos y sus instituciones en el ámbito local; esto es la relación entre tendencias de internacionalización y lógicas de apropiación en la expansión de la escolarización. La relación entre diferentes escalas como la global y la regional remite al problema del contexto: tratar de comprender la confluencia de prácticas y objetos que entran en contacto en procesos de constante mutación (Sobe y Kowalczyk, 2012). En este sentido, no se trataría de construir listados o agendas de *buenas prácticas* si no de considerar experiencias de cambio y sus posibles alteraciones en la circulación entre un escenario y otro.

Bibliografía consultada

- Acosta, F. (2011). *La educación secundaria en foco: análisis de políticas de inclusión en Argentina, Canadá, Chile y España*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco.
- Acosta, F. (2013). *Experiencias de cambio en la escuela secundaria con foco en las políticas destinadas a la reinserción y permanencia de los jóvenes en la escuela en América Latina*. España: EUROsoCIAL.
- Acosta, F. y Terigi, F. (2015). *Experiencias de cambio en la escuela secundaria con foco en las políticas destinadas a la reinserción y permanencia de los jóvenes en la escuela en América Latina y en Europa*. España: Publicaciones EUROsoCIAL. Serie Estudios. Área Educación.
- Argentina. (2004). *Ley 25.864 de garantía de salario docente y 180 días de clase* Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/90000-94999/91819/norma.htm>
- Argentina. (2006). *Ley Nº 26.206 de Educación Nacional*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- Banco Mundial. (2017). *Colombia Data*. Recuperado de base de datos <http://datos.bancomundial.org/pais/colombia>
- Banco Mundial (2017). PBI per cápita. Recuperado de <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD?view=chart>
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A.G., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). Variaciones del Régimen Académico en Escuelas Medias con Población Vulnerable. Un Estudio de Casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4).
- Barback, J. (2012). Our so-called “World-Class” education system. *Education Review*, edición de abril, 2012. Recuperado de <http://www.educationreview.co.nz/magazine/may-2011/our-so-called-world-class-education-system/#.WVKRK-s19dh>
- Barback, J. (2013). Enrichment or Acceleration or both? How to best provide for gifted students. *Education Review*, edición de abril, 2013. Recuperado de <http://www.educationreview.co.nz/magazine/april-2013/enrichment-or-acceleration-or-both-how-to-best-provide-for-gifted-students/#.WVFe2us19dh>
- Bottinelli, L. (2015). La obligatoriedad del nivel secundario. Una mirada en base a un abordaje cuantitativo. *Temas de educación 11*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Bottinelli, L. y Sleiman, C. (2014). *¿Uno de cada dos o dos de cada tres? Controversias sobre los niveles de egreso en la escuela secundaria*. Buenos Aires: UNIFE.
- Carter, C. (2007). New Zealand School Curriculum launch. *Beehive*, edición del 6 de noviembre, 2007. Recuperado de: <https://www.beehive.govt.nz/release/new-zealand-school-curriculum-launch>
- Chamberlain, M. (2011). Blueprint for National Standards. *New Zealand Education Gazette*, edición del 11 de octubre, 2011. Recuperado de <http://www.edgazette.govt.nz/Articles/Article.aspx?ArticleId=8187>

- Chandler, M. A. (2011). A Brief History of South Korean Education. *Confucian Times*. A Journalist Goes to School in South Korea. Recuperado de <http://confuciantimes.blogspot.com.ar/p/brief-history-of-south-korean-education.html>
- Chosunilbo & Chosun. (2009). *Korean Youth Study Longest Hours in OECD*. Digital Chosun Inc. Recuperado de http://english.chosun.com/site/data/html_dir/2009/08/10/2009081000200.html
- Cifuentes, J. y Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*. 7(2), pp.26-37. Recuperado de http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/view/1097/pdf_235
- Clark, N. (ed.), Park, H. (2013), Education in South Korea. *World Education News & Reviews*. Recuperado de <http://wenr.wes.org/2013/06/wenr-june-2013-an-overview-of-education-in-south-korea>
- Collins, S. (2017). Streaming kids into top and bottom classes blamed for dragging down NZ students. *NZ Herald*, edición del 8 de Marzo, 2017. Recuperado de http://www.nzherald.co.nz/nz/news/article.cfm?c_id=1&objectid=11818710
- Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Consejo Federal de Cultura y Educación Secretaría General (2004). *Resolución N° 225. Anexo: Aprendizajes Prioritarios para el nivel Inicial y 1° ciclo de la EGB/Primaria*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- Consejo Federal de Educación (2007). *Resolución N° 19. Anexo 1: Acuerdos generales sobre la educación obligatoria*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- Consejo Federal de Educación (2009). *Resolución N° 93, Aprueba el documento "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación obligatoria"*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- Diem, R., Levy, T., VanSickle, R. (s. f.). *South Korean Education*. Center for Global Education - Global Cities Education Network. Recuperado de <http://asiasociety.org/global-cities-education-network/south-korean-education>
- Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa (2014). *Información Estadística*. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/informacion-estadisticas/>
- Dirección Nacional Finlandesa de Educación. (2007). *Sistema educativo de Finlandia*. Recuperado de: <http://www.opf.fi/>
- Education Scotland*. Recuperado de: <https://education.gov.scot/scottish-education-system/policy-for-scottish-education>
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2011). *Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and statistics*. Recuperado de: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/126EN.pdf

- Education Counts. (2013). *Non-enrolled Students*. Recuperado de <https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/indicators/main/student-engagement-participation/non-enrolled-students>
- Education Counts. (2016). *Retention of students in senior secondary schools*. Recuperado de [http://www.educationcounts.govt.nz/statistics/indicators/main/student-engagement-participation/retention of students in senior secondary schools](http://www.educationcounts.govt.nz/statistics/indicators/main/student-engagement-participation/retention-of-students-in-senior-secondary-schools)
- Education Counts. (2017). *Annual expenditure per student*. Recuperado de <https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/indicators/main/resource/2043>
- EP Nuffic. (2015). *The Colombian education system described and compared with the Dutch system*. Recuperado de <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-colombia.pdf>
- Education Review Office. (2014). *Raising Achievement in Secondary Schools*. Recuperado de <http://www.ero.govt.nz/assets/Uploads/Raising-Achievement-in-Secondary-Schools-June-2014.pdf>
- Gobierno de Escocia (2015). *Scotland Education Policy Review A background report by the Scottish Government*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/school/OECD-Scotland-Education-Policy-Review-Background-report.pdf>
- Gómez, P. (2010). *Diseño curricular en Colombia: el caso de las matemáticas*. Documento no publicado (Documento de Trabajo). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/651/1/Gomez2010Diseno.pdf>
- Hipkins, R., Vaughan, K., Beals, F. & Ferral, H. (2004). *Learning Curves: Meeting student learning needs in an evolving qualifications regime Shared pathways and multiple tracks: A second report*. Wellington: NZCER. Recuperado de <http://www.nzcer.org.nz/system/files/12798.pdf>
- Hipkins, R. (2010). *Reshaping the secondary school curriculum: Building the plane while flying it? Findings from NZCER National Survey of Secondary Schools 2009*. Wellington: NZCER. Recuperado de <http://www.nzcer.org.nz/system/files/reshaping-secondary-school-curriculum.pdf>
- Jones, R. S. (2013). Education Reform in Korea. *OECD Economics Department Working Papers*. N° 1067. (s. l.): OECD Publishing. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/5k43nxs1t9vh-en>
- Kidner, C. (2010). *SPICe Briefing Curriculum for Excellence*. Recuperado de: <http://www.parliament.scot/Research%20briefings%20and%20fact%20sheets/SB10-10.pdf>
- Kim, Gwang-Jo. (2002). Education Policies and Reform in South Korea. En: Banco Mundial (2002). *Secondary Education in Africa: Strategies for Renewal*, pp. 29-40. Presentación del Banco Mundial en el Taller Regional de UNESCO/BREDA/Banco Mundial por la Renovación de la Educación Secundaria Africana, Mauricio. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/d74b/8a82e7fb656b316c06d715b019e0cfc0fac7.pdf#page=35>

- Kim, J. W. (2004). Education Reform Policies and Classroom Teaching in South Korea. *International Studies in Sociology of Education*, Volume 14, Number 2, 2004. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09620210400200122?needAccess=true>
- Kim, S. (s. f.). *National Assessment of Educational Achievement (NAEA) Overview - 2011 Results and Implication*. KICE. Recuperado de http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/epr/TVET/NEQMAP_-_Panel_2_-_Dr_Kim.pdf
- Kiwi Families Team, (s. f), *How and what do they learn at secondary school?* Recuperado de <https://www.kiwifamilies.co.nz/articles/how-and-what-do-they-learn-at-secondary-school/>
- Knox, W.W. (s. f.) *A history off the Scottish people the Scottish educational system 1840-1940*. Recuperado de: http://www.scran.ac.uk/scotland/pdf/SP2_1Education.pdf
- Lee, J. (2002). *Education Policy in the Republic of Korea: Building Block or Stumbling Block? School of Economics Seoul National University*. Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank. Recuperado de <http://siteresources.worldbank.org/WBI/Resources/wbi37164.pdf>
- Ley de educación de Escocia, 1980. (1980) *Education (Scotland) Act 1980*. Recuperado de: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1980/44/pdfs/ukpga_19800044_en.pdf
- Lyche, C. (2010). *Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving*. OECD Education Working Papers, No. 53. OECD Publishing. Recuperado de: http://www.oecd-ilibrary.org/education/taking-on-the-completion-challenge_5km4m2t59cmr-en
- Matles Savada, A. & Shaw, W. (eds.) (1990). Education. En: *South Korea: A Country Study*. Washington: GPO for the Library of Congress. Recuperado de <http://countrystudies.us/south-korea/42.htm>
- Ministerio de Educación. (2015a). La obligatoriedad del nivel secundario Una mirada en base a un abordaje cuantitativo. *Temas de Educación 11*. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/wp-content/blogs.dir/37/files/2015/11/Boletin-11-Final.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015b). Políticas de revinculación y terminalidad escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria. *Serie Educación en debate nro. 19*. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/wp-content/blogs.dir/37/files/2015/11/Serie-Debate-Nro-19-web.pdf>
- Ministerio de Educación y Deportes. (2016). *Características del sistema educativo*. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/wpcontent/blogs.dir/37/files/2016/09/Caraacter%C3%ADsticas-del-Sistema-educativo-argentino-1.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s. f.). *Preguntas frecuentes sobre la semana de receso escolar en el segundo semestre del año*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-125008.html>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008). El Decreto 230 de 2002. *Atablero* 44 (2008). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162264.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008b). Evaluación para los aprendizajes. *Atablero* 44(2008). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009). *Decreto N° 1290*. Recuperado de http://mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). *Pruebas Saber*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Evaluacion/244735:Pruebas-Saber>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). *Lineamientos curriculares*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). *Estándares Básicos de competencia*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340021.html>
- Ministerio de Educación y Cultura, Finlandia (2013). *LA EDUCACIÓN FINLANDESA en síntesis*. Recuperado de: http://www.oph.fi/download/151278_education_in_finland_spanish_2013.pdf
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Corea. *THE SCHOOL CURRICULUM OF THE REPUBLIC OF KOREA*. Recuperado de http://gangwonepik.weebly.com/uploads/1/3/8/5/13851570/national_school_curriculum-english2008.pdf
- Ministry of Business, Innovation and Employment of New Zealand. (s. f.). *The school system*. Recuperado de: <https://www.newzealandnow.govt.nz/living-in-nz/education/school-system>
- Ministry of Education of New Zealand. (s. f.). *Curriculum achievement objectives by level*. Recuperado de <http://nzcurriculum.tki.org.nz>
- Ministry of Education of New Zealand. (2007). *The New Zealand Curriculum*. Wellington: Learning Media Limited. Recuperado de <http://nzcurriculum.tki.org.nz/The-New-Zealand-Curriculum>
- Ministry of Education of New Zealand (2010), *OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes. New Zealand Country Background Report 2010*. Recuperado de https://www.educationcounts.govt.nz/data/assets/pdf_file/0009/90729/966_OECD-report.pdf
- Ministry of Education of New Zealand. (2011). *Attendance Matters. Guidelines for implementing an effective attendance management plan*. Recuperado de <https://education.govt.nz/assets/Documents/School/Running-a-school/Managing-students/Managing-student-attendance/AttendanceMatters.pdf>
- Ministry of Education of New Zealand. (ca. 2014). Report on the National Education For All 2015 Review. Documento presentado en el World Education Forum llevado a cabo en Incheon, República de Corea, 19-22 de mayo, 2015. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002321/232185e.pdf>

- Ministry of Education of New Zealand. (2016). *Attendance in New Zealand schools 2015*. Recuperado de <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/2503/attendance-in-new-zealand-schools-2015>
- Ministry of Education of New Zealand. (2016). *Choosing subject areas*. Recuperado de <https://parents.education.govt.nz/secondary-school/secondary-schooling-in-nz/choosing-subjects/>
- Ministry of Education of New Zealand. (2017). *Education in New Zealand*. Recuperado de <https://education.govt.nz/ministry-of-education/our-role-and-our-people/education-in-nz/>
- Ministry of Education of New Zealand. (2017). *Different types of secondary schools*. Recuperado de <https://parents.education.govt.nz/secondary-school/secondary-schooling-in-nz/different-types-of-secondary-schools/>
- Ministry of Education of New Zealand. (2017). *School terms and holidays*. Recuperado de <https://education.govt.nz/ministry-of-education/school-terms-and-holidays/#cal2017>
- Ministry of Education of New Zealand. (2017). *Enrolling and starting at secondary school*. Recuperado de <https://parents.education.govt.nz/secondary-school/your-child-at-school/enrolling-and-starting-at-secondary-school/>
- Ministry of Education of New Zealand. (s. f.). *NEW ZEALAND Education System OVERVIEW*. Recuperado de <https://education.govt.nz/assets/Uploads/NZ-Education-System-Overview-publication-web-format.pdf>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Goh, S., & Cotter, K. (Eds.) (2016). *TIMSS 2015 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Mathematics and Science*. Boston: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Recuperado de <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/>
- New Zealand School Trustees Association. (2015). *Board of Trustees*. Recuperado de <http://www.nzsta.org.nz/representation/board-of-trustees>
- Normas en las Escuelas de Escocia, Ley 2000. (2000). *Standards in Scotland's Schools etc. Act 2000* 2000 asp 6. Recuperado de: http://www.legislation.gov.uk/asp/2000/6/pdfs/asp_20000006_en.pdf
- OECD. (2010). Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results. En: *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>
- OECD (2012). Colombia-Nota País. En: *Panorama de la Educación 2014: Indicadores de la OCDE*. Recuperado de https://www.oecd.org/edu/Colombia_EAG2014_CountryNote_ESP.pdf
- OECD (2012). How does class size vary around the world? En: *EDUCATION INDICATORS IN FOCUS*, 9(2012), OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/EDIF%202012--N9%20FINAL.pdf>
- OECD. (2013). *EDUCATION POLICY OUTLOOK: NEW ZEALAND*. Recuperado de: http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20NEW%20ZEALAND_EN.pdf

- OECD. (2014). *Korea Education at a Glance*. OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/edu/Korea-EAG2014-Country-Note.pdf>
- OECD. (2014b). *Measuring Innovation in Education: A New Perspective*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/korea/Measuring-Innovation-in-Education-Korea.pdf>
- OECD (2015a) *Improving Schools in Scotland: An OECD Perspective*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/school/Improving-Schools-in-Scotland-An-OECD-Perspective.pdf>
- OECD (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación La educación en Colombia*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- OECD. (noviembre, 2016a). *EDUCATION POLICY OUTLOOK KOREA*. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/Education-Policy-Outlook-Korea.pdf>
- OECD. (2016b). *PISA 2015 RESULTS IN FOCUS*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
- OECD. (2016c). *Young people not in education or employment*. OECD - Social Policy Division - Directorate of Employment, Labour and Social Affairs. Recuperado de http://www.oecd.org/els/soc/CO_3_5_Young_people_not_in_education_or_employment.pdf
- OECD. (2017). *PISA 2015 key findings for Korea*. Recuperado de <http://www.oecd.org/korea/pisa-2015-korea.htm>
- OEI. (1998). *RED QUIPU Colombia - Resumen 1998*. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/quipu/colombia/resumen.htm>
- Pasi Sahlberg. (2009). *A short history of educational reform in Finland*. Recuperado de: <http://www.oxydiane.net/IMG/pdf/Finland-Sahlberg.pdf>
- PLAN DECENAL 2006-2016. (s. f.). *EL PNDE 2006-2016 Y LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf
- Q&A: Curriculum for Excellence (2009). *BBC News Channel*. Recuperado de http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/scotland/8367091.stm
- Ramírez G, M. & Téllez C., J. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Bogotá: Banco de la República. Recuperado de <http://banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>
- Recamán Santos, B. (2008). *El Decreto 230, seis años después*. *Altablero*, 44(2008). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162268.html>
- Schleicher, A. (2014). *Equity, Excellence and Inclusiveness in Education. Policy Lessons from Around the World. International Summit on the Teaching Profession*. (s.l.): OECD Publishing. Recuperado de https://books.google.com.ar/books?id=5HzzAwAAQBAJ&pg=PA83&lpg=PA83&dq=no+student+repeats+the+grade+in+new+zealand&source=bl&ots=Amzaz2GV-&sig=fjWOaxEijz7WMFu1ZE_0L-A8Lw&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi7r6iGi4fUAhWGTJAKHR0aCnwQ6AEISjAF#v=onepage&q&f=false

- Snook, I., Collins, G., Adams, P., Harker, R., Adams, R., O'Neill, K., Clark, J., Pearce, D., Codd, J.. (1999). *Educational reform in New Zealand 1989-1999: Is there any evidence of success?* Ponencia presentada en el APEC Summit, Septiembre de 1999. Recuperado de http://www.massey.ac.nz/massey/fms/Massey%20News/1999/Documents/education_reform_in_nz1.pdf
- Steel, M. (2005). Ability Grouping and Mathematics Education. *ACE Papers*, 15(2005), pp. 124. Recuperado de https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjA7afbv7vUAhUDO5AKHQHEAl0QFgh1MAk&url=https%3A%2F%2Fcdn.auckland.ac.nz%2Fassets%2Feducation%2Fabout%2Fresearch%2Fdocs%2FFOED%2520Papers%2FIssue%252015%2FACE_Paper_9_Issue_15.doc&usq=AFQjCNH_RviiokDbLjWAAUbwY3yy0rghjg
- Stenson, M. (1990). History in New Zealand Schools. *New Zealand Journal of History*. 24 (2), pp. 168-181. Recuperado de: http://www.nzjh.auckland.ac.nz/docs/1990/NZJH_24_2_05.pdf
- South Korea - History & Background. En: *Education Encyclopedia*. StateUniversity.com. Recuperado de <http://education.stateuniversity.com/pages/1398/South-Korea-HISTORY-BACKGROUND.html>
- Sullivan, K. (s. f.). *The Great New Zealand Education Experiment and the Issue of Teachers as Professionals*. Recuperado de la base de datos Education-line database <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000496.htm>
- Swarbrick, N. (2012). Story: Primary and secondary education. En: *TEARA The Encyclopedia of New Zealand*. Recuperado de: <http://www.teara.govt.nz/en/primary-and-secondary-education/>
- UNESCO Institute of Statistics (UIS). (s. f.). *Education: Repetition rate in lower secondary general education*. Recuperado de la base de datos <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryname=153>
- UNESCO (s. f.). *REPUBLIC OF KOREA. UNESCO INSTITUTE OF LIFE LONG LEARNING*. Recuperado de <http://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/Korea.pdf>
- Vaughan, K., Hipkins, R. (2002). *Learning curves: Meeting student needs in an evolving qualifications regime*. Trabajo presentado en Conferencia del New Zealand Association for Research in Education (NZARE), Palmerston North, diciembre de 2002. Recuperado de <http://www.nzcer.org.nz/research/publications/learning-curves-meeting-student-needs-evolving-qualification-regime-key-findin>
- Wilson S.J, Tanner-Smith E., Lipsey, M.W, Steinka-Fry, K & Morrison, J. (2011). *Dropout prevention and intervention programs: Effects on school completion and dropout among school aged children and youth*. Campbell Systematic Reviews. Doi: 10.4073/csr.2011.8
- Wylie, C. & Bonne, L. (2016). *Secondary Schools in 2015. Findings from the NZCER National Survey*. Wellington: NZCER. Recuperado de http://www.nzcer.org.nz/system/files/NZCER%20Secondary%20Survey%202015%20Full%20report_0.pdf