

## La educación infantil en los países nórdicos: iniciativas innovadoras

*Early childhood education in the Nordic countries: innovative initiatives*

Inmaculada Navarro-González

### RESUMEN

Este artículo ofrece una visión global sobre cómo se desarrolla la educación infantil en los países nórdicos y describe experiencias innovadoras de esta etapa educativa en cada uno de ellos. Como países nórdicos están incluidos Dinamarca, Suecia, Noruega, Finlandia e Islandia, junto con los territorios dependientes de estos, es decir, Groenlandia y las islas Svalbard, Jan Mayen, Feroe y Åland. Las innovaciones educativas descritas en cada uno de los países no son exclusivas de ese país, pero todas ellas configuran un marco de desarrollo de las consideradas habilidades del siglo XXI. Todas las iniciativas se desarrollan en torno al niño como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje; la participación activa, la reflexión, la comunicación, la capacidad de resolver problemas de forma creativa y el uso de herramientas de pensamiento son algunas de las habilidades desarrolladas por estas iniciativas en pro del concepto de educación como capital humano, donde los niños son vistos como recursos fundamentales para la formación de una sociedad igualitaria, autónoma, proactiva y parte de un conjunto sistémico.

*Palabras clave:* Aprendizaje activo, infancia, instituciones educativas, países nórdicos, innovación educativa, habilidades.

### ABSTRACT

This article gives an overview of how early childhood education is developed in the Nordic countries and describes innovative experiences of early childhood education in each of them. The Nordic countries include Denmark, Sweden, Norway, Finland and Iceland together with their dependent territories, i.e. Greenland and the islands of Svalbard, Jan Mayen, Faroe and Åland. The educational innovations described in each of the countries are not unique to that country, but they all form a framework for the development of so-called 21st century skills. All the initiatives are developed around the child as the protagonist of the teaching-learning process; active participation, reflection, communication, creative problem solving and the use of thinking tools are some of the skills developed by these initiatives in favour of the concept of education as human capital, where children are seen as fundamental resources for the formation of an egalitarian, autonomous, proactive society, and part of a systemic whole.

*Keywords:* Active learning, childhood, educational institutions, Nordic countries, educational innovation, skills.

## INTRODUCCIÓN

Los países nórdicos muestran un buen nivel de vida, según indicadores como la renta per cápita; todos ellos se encuentran entre las primeras posiciones en relación a los 196 países del *ranking* de producto interior bruto (PIB). Es significativo también que el salario medio de sus habitantes está entre los más elevados del mundo. En lo que se refiere al índice de desarrollo humano –o IDH–, elaborado por las Naciones Unidas para medir el progreso de un país, todos ellos se encuentran entre los que mejor calidad de vida tienen (Expansión, s.f.a).

El “modelo nórdico” de Educación y Atención a la Primera Infancia (EAPI) (de cero a seis años) se ha convertido en sinónimo de un enfoque pedagógico holístico, basado en los derechos del niño y en los valores democráticos (Kragh-Müller, 2017). Las políticas educativas de estos países, sostenidas por el estado del bienestar, están vinculadas a otros ámbitos como la política familiar, la política social y la política laboral. Si bien cada uno de los países muestra su propia idiosincrasia, se puede defender la idea de un “modelo nórdico” con un principio común, el papel que se otorga al contexto local y municipal (Nordic Council of Ministers, 2022).

Los países nórdicos cuentan con décadas de experiencia en el desarrollo de políticas de acceso equitativo a la educación y los cuidados de la primera infancia que constituyen un apoyo a las familias, a la igualdad de género y a las buenas disposiciones en materia de bienestar, además de una ayuda para el equilibrio entre trabajo y ocio. El modelo nórdico de EAPI gira en torno al bienestar de los niños, el juego y el aprendizaje, a través de la participación y el descubrimiento, con el objetivo de estimular la curiosidad y la creatividad (Kragh-Müller, 2017; Ruiz, 2020).

Este artículo realiza una breve descripción de cómo se desarrolla la educación infantil en los países nórdicos y describe experiencias innovadoras de la educación infantil en cada uno de ellos. Como países nórdicos están incluidos Dinamarca, Suecia, Noruega, Finlandia e Islandia, junto con los territorios dependientes de estos, es decir, Groenlandia y las islas Svalbard, Jan Mayen, Feroe y Åland. Las innovaciones educativas descritas en cada uno de ellos no son exclusivas de ese único país, pero sí permiten, entre todas, configurar una visión general del desarrollo de la educación infantil.

**Inmaculada Navarro-González.** Funcionaria del Cuerpo de maestros en la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha, España. Es Doctora en Psicopedagogía por la Universidad Complutense de Madrid, Máster en Metodologías Innovadoras por la Universidad Internacional de La Rioja y ha sido profesora asociada de la UNED y de la Universidad de Castilla La Mancha. Estancia en la Southern Denmark University a cargo del proyecto DERSE. Entre sus publicaciones recientes se encuentran artículos y capítulos de libro relacionados con la necesidad de potenciación de las habilidades blandas en las diversas etapas del sistema educativo. Correo electrónico: mmng09@educastillalmancha.es. ID: <https://orcid.org/0000-0002-3721-8682>.

## METODOLOGÍA

La metodología es de carácter cualitativo, descriptivo y documental. Esta metodología se realiza desde un enfoque analítico descriptivo basado en el estudio de documentación de instituciones públicas y artículos académicos dentro del ámbito objeto de estudio.

### La educación infantil en Dinamarca

Dinamarca cuenta con una población de 5,932,654, con una densidad de población de 138 habitantes por kilómetro cuadrado. Las cifras de desempleo en el tercer trimestre del 2023 son del 4,6% en hombres y del 5,4% en mujeres (Expansión, s.f.b). A diciembre del 2020 la población infantil entre los cero y los cuatro años era de 159,224 niños (2,73%) y de 150,626 niñas (2,58%). Teniendo en cuenta toda la pirámide poblacional, las cifras muestran un 16,25% de población entre los 0 y los 14 años, un 63,61% entre los 15 y los 64 años y un 20,14% de mayores de 64 años (Expansión, s.f.c).

En Dinamarca, es el Ministerio de la Infancia y la Educación el que regula los centros de Enseñanza y Atención a la Infancia. Las reformas educativas a partir del año 2000 (Ministry of Childhood and Education, 2022) han supuesto un punto de inflexión para la unificación del sistema en sus diferentes niveles, desde la educación preescolar hasta la universitaria, la educación de adultos y el aprendizaje permanente. El objetivo de estas reformas ha sido el de configurar un sistema educativo a nivel mundial que permita la integración de toda la población a través del aprendizaje permanente y que ayude a posicionar a Dinamarca como una sociedad del conocimiento líder en un mundo globalizado (UNESCO, 2011).

El objetivo es que el personal de los centros de EAPI establezca la conexión entre el entorno pedagógico y el aprendizaje de los niños. Todos los centros de EAPI tienen que preparar un plan de estudios pedagógico, basado en un fundamento pedagógico y en seis temas curriculares. Este plan de estudios (Ministry of Children and Education, 2022) debe incluir una descripción de cómo el entorno apoya el aprendizaje de los niños, incluyendo su curiosidad, su iniciativa, su autoestima y su movimiento; tanto de manera explícita, dentro de cada tema, como de forma transversal. Los temas curriculares (artículo 8 de la Ley de Guarderías del 2007, ver Ministry of Childhood and Education, 2022) son los siguientes:

- Desarrollo personal versátil.
- Desarrollo social.
- Comunicación y lenguaje.
- Cuerpo, sentidos y movimiento.
- Naturaleza, vida al aire libre y ciencia.
- Cultura, estética y comunidad.

La educación en los centros de EAPI se organiza para que los niños perciban que forman parte de una comunidad social más amplia. Los pedagogos son libres de elegir el contenido, los métodos de trabajo, el material didáctico, etc., con el único requisito de que deben estar dentro del marco de los principales temas mencionados anteriormente. Para el desarrollo de los diferentes temas se ha determinado que el juego debe constituir un elemento central de la enseñanza. Según la Ley de Guarderías del 2007 (Ministry of Childhood and Education, 2022), los niños en estos centros deberán tener un entorno físico, mental y estético que promueva su bienestar, salud, desarrollo y aprendizaje. Las guarderías deberán cooperar con los padres para atender a los niños y apoyar su desarrollo integral y su autoestima y contribuir a una crianza adecuada y segura. Los centros de atención diurna promoverán el aprendizaje de los niños y el desarrollo de competencias a través de experiencias, juegos y actividades planificadas que den a los niños espacio para la contemplación, la exploración y la experiencia. Como parte de este objetivo, las guarderías deberán contribuir al desarrollo de la independencia de los niños, a su capacidad para entablar relaciones sociales y la solidaridad e integración en la sociedad danesa.

### ***Iniciativas innovadoras: escuelas danesas en el bosque***

El preescolar público local, o *børnehus* (casa de los niños) es un combinado de guardería y educación preescolar al que asisten niños de tres a seis años a tiempo completo (en su mayoría) y con el coste subvencionado en un 75% por el gobierno. Los niños más pequeños y los bebés asisten a una institución aparte llamada *daypleje* o *vuggestue*.

Es en el último año de permanencia en la *børnehus* (en torno a los cinco o seis años) cuando los niños comienzan a pasar tiempo en el aula (una hora al día, aproximadamente) aprendiendo letras, números y escritura; se considera que los niños antes de esa edad no están preparados para recibir un aprendizaje académico estructurado. Los primeros años en la *børnehus*, según la filosofía danesa, se aprovechan mejor en el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la motricidad, las habilidades sociales y el interés por aprender. El aprendizaje en estos primeros años se realiza de manera informal y no estructurada puesto que la mayor parte del aprendizaje se realiza a través del juego, y gran parte del mismo tiene lugar al aire libre (Kjær et al., 2020).

Al igual que los famosos “preescolares del bosque” de Finlandia, los centros preescolares de Dinamarca siguen la idea de que la estancia de los niños al aire libre es beneficiosa (Becker et al., 2017; Bølling et al., 2018; Dean, 2019; Mannion et al., 2015). Normalmente, en esta etapa los niños pasan dos días completos en la naturaleza y, el resto de la semana, una buena parte de la jornada. Los juegos en los que participan no están estructurados pero sí disponen de un entorno rico que les permite realizar actividades divertidas e interesantes (columpios, pista de obstáculos, coches lunares, bicicletas de paseo, casas de juego, areneros, toboganes, balancines, lugares para hacer

hogueras cuando hace mucho frío o mesas de picnic). Las actividades al aire libre se mantienen con independencia de las condiciones climatológicas que, como sabemos, son adversas en muchas ocasiones. Para ello es necesario equipar a los niños con ropa adecuada (pantalones de lluvia que se colocan sobre los pantalones habituales, abrigos, pasamontañas, botas de agua y guantes). Las infraestructuras de los centros educativos están preparadas para albergar todo este material. Por ejemplo, encontramos vestíbulos equipados y las llamadas “salas de barro” que son muy habituales tanto en las casas como en los centros escolares. Además, los *bornebus* disponen de un cuarto de limpieza con cubos para cada uno de los niños; de un secador de ropa que, con forma de frigorífico, permite secar los abrigos, los trajes de nieve, los pantalones de lluvia o cualquier otra prenda y tenerlos disponibles para llevarlos a casa o para la jornada de la tarde (Escuelas en el Bosque, s.f.).

*Denmark's Forest Kindergartens*, bajo el lema “Kids gone wild”, es un claro ejemplo de la educación en la naturaleza que se desarrolla en Dinamarca (Williams-Siegfredsen, 2017). La actividad educativa al aire libre proporciona al niño una continua interacción con su medio que le permite desarrollar sus capacidades. Los defensores de estas escuelas bosque argumentan que este tipo de educación aumenta la concentración, desarrolla su potencial y los hace más fuertes (Becker et al., 2017; Bølling et al., 2018; Dean, 2019; Mannion et al., 2015; Williams-Siegfredsen, 2017). Esta iniciativa sitúa al niño y a sus experiencias en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La mayor parte del día se dedica al “juego libre” pero también se desarrollan actividades concretas como pescar cangrejos, observar insectos, partir fruta, prensar fruta para hacer zumo, pintar murales, pasear, coger hojas del campo, jugar con la arena, los columpios, plantar y cultivar un huerto, cargar leña en una carretilla, pasear por charcos, construir aviones de papel, hacer picnic, volar cometas construidas por ellos mismos o trepar a los árboles.

### **La educación infantil en Finlandia**

Finlandia cuenta con una población de 5,563,970, con una densidad de población de 16 habitantes por kilómetro cuadrado. Las cifras de desempleo en el tercer trimestre del 2023 son del 7,8% en hombres y del 7,1% en mujeres (Expansión, s.f.b). A diciembre del 2020 la población infantil entre los cero y los cuatro años era de 126,209 niños (2,28%) y de 120,783 niñas (2,18%). Teniendo en cuenta toda la pirámide poblacional, las cifras muestran un 15,56% de población entre los 0 y los 14 años, un 61,75% entre los 15 y los 64 años y un 22,70% de mayores de 64 años (Expansión, s.f.c).

La nueva Ley de Educación y Atención a la Infancia (540/2018) y el Plan de Estudios Básico para la Educación y Atención a la Infancia a nivel nacional (Ministry of Education and Culture, s.f.a, s.f.b) configuran el marco legislativo en torno al cual se desarrolla la práctica de la educación preescolar en Finlandia. Hace ya muchas décadas

que la educación y atención a la infancia es un ámbito de interés para la investigación del país. En Finlandia, la Educación y Atención a la Primera Infancia (EAPI) incluye los servicios de atención en guarderías, junto con la educación infantil orientada no solo a la atención sino también a la consecución de objetivos educativos previos al paso a la educación primaria; por lo tanto, se considera que la EAPI constituye una fase inicial coherente en el marco del aprendizaje permanente. La EAPI sigue el principio “educare”, que hace hincapié en la consideración simultánea de la educación, la enseñanza y el cuidado de los niños como base de la actividad pedagógica, que al mismo tiempo está fuertemente arraigada en la idea del aprendizaje y el desarrollo como experiencia holística (UNESCO, 2011).

La educación en Finlandia es reconocida por ser una educación de calidad y gratuita desde la enseñanza preescolar hasta la educación superior. El sistema educativo, en todos sus niveles, tiene como principal función apoyar en el desarrollo de las habilidades de pensamiento de los alumnos, las habilidades de trabajo e interacción, las habilidades artesanales y expresivas, la participación, el autoconocimiento y la responsabilidad; en definitiva, promover el desarrollo, la salud y el bienestar de cada niño de una forma integral (Ministry of Education and Culture, s.f.a, s.f.b). La educación de alta calidad y una red completa de instituciones educativas garantizan la equidad en todo el país para los ciudadanos como estudiantes (Kapadia, 2014; Nikkola, 2020; Salminen, 2017). El sistema educativo finlandés garantiza un itinerario de aprendizaje flexible y motivador, así como oportunidades de aprendizaje permanente. Los diferentes talentos y puntos fuertes de los alumnos se identificarán antes y de forma más eficaz para elevar el nivel general de la educación, apoyando el aprendizaje y fomentando la excelencia de manera que todos los alumnos tengan la oportunidad de desarrollarse de manera integral en función de sus capacidades. La educación y los cuidados de la primera infancia (EAPI) combinan la educación, la enseñanza y los cuidados de forma sistemática y orientada a objetivos (Ministry of Education and Culture, s.f.b). En Finlandia, el objetivo fundamental de la EAPI es promover el desarrollo, la salud y el bienestar de los niños, así como mejorar sus oportunidades de aprendizaje. Además, la educación finlandesa promulga una serie de objetivos que son:

- Fomentar el autoconcepto positivo de los niños y desarrollar sus capacidades para aprender a aprender.
- Aprender cómo reflejar lo que es correcto e incorrecto, fomentando sus acciones como miembros responsables de una comunidad.
- Potenciar y desarrollar su identidad lingüística y cultural, así como su capacidad para expresarse de formas diversas.
- Desarrollar el interés por la naturaleza y formar una idea de su dependencia con respecto a ella y de su responsabilidad tanto sobre la naturaleza como sobre el entorno artificial (National Board of Education, 2001).

Las Directrices Curriculares Nacionales sobre la Educación y Atención a la Primera Infancia en Finlandia, aprobadas por la Agencia Nacional de Educación Finlandesa (Finnish National Agency for Education, 2019), orientan la planificación y la aplicación de los contenidos de la EAPI y sirven de base para la elaboración de sus programas locales. Así, el plan de estudios básico para la educación y atención a la infancia a nivel nacional contiene cinco áreas de aprendizaje, llamadas:

- Un mundo rico en lenguas.
- Formas de expresión diversas.
- Nuestra comunidad y yo.
- Exploro e interactúo con mi entorno.
- Crezco, me muevo y me desarrollo.

Cada una de las áreas incluye los objetivos y los contenidos principales de las actividades pedagógicas para la educación infantil y ayuda a los educadores a planificar e implementar estas actividades de manera versátil e integradora (Finnish National Agency for Education, 2019).

### ***Iniciativas innovadoras: Arkki, arquitectura y diseño para el fomento de habilidades***

Los países nórdicos están considerados como los más creativos de Europa (Ruiz, 2020). Al hilo de esta consideración, los programas estratégicos propuestos en la Estrategia 2030 (Ministry of Education and Culture, 2019) se basan en el liderazgo de Finlandia respecto a conocimiento, inclusión y creatividad. La creatividad, como recurso para las sociedades y los individuos, propicia un pensamiento y una acción nuevos y permite a los individuos realizarse personal y socialmente. La pertenencia a comunidades, la participación y el compromiso social activo consolidan la base del conocimiento y la creatividad. En Finlandia la idea es que la educación general del futuro ha de poner en relieve la responsabilidad global y medioambiental, la comprensión de la cultura y los conocimientos, valores y ética relacionados con ella, las aptitudes para la gestión de la vida, el comportamiento individual en materia de salud y bienestar, las aptitudes sociales y de comunicación, la gestión del exceso de información y las aptitudes de aprendizaje, la alfabetización mediática, y las competencias tecnológicas.

Dotar a los niños de estas competencias supone darles la oportunidad de aprender de una manera activa e interdisciplinaria. Arkki (Arkki, 2023; Creative Classroom, 2023) es una reconocida organización educativa de Finlandia que presta apoyo al Ministerio de Educación y Cultura desde 1993. Su plan de estudios extracurricular fue aprobado por el Ministerio de Educación y Cultura en el año 2008 siguiendo el plan de estudios nacional. Arkki desarrolla proyectos creativos utilizando la arquitectura y el diseño como punto de conexión de diversas disciplinas y fomentando habilidades de innovación esenciales para la vida: una alfabetización cívica y cultural.

El programa completo Arkki es un plan progresivo de estudios de 15 años de duración (1,300 horas de currículo, desde los 4 a los 19 años). El aprendizaje práctico y basado en fenómenos de Arkki integra diferentes materias STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts and Maths*), humanidades y ciencias sociales, y apoya el desarrollo de diversas habilidades y competencias.

El lema de Arkki, “¡Juega, crea, triunfa!”, destaca el enfoque lúdico en el aprendizaje activo y enfatiza la creatividad, la imaginación y otras habilidades necesarias en el futuro. La retroalimentación positiva y la motivación juegan un papel esencial en la aplicación de estos programas. El programa Arkki se estructura en diferentes unidades de aprendizaje, en función del nivel escolar. Para la educación preescolar, primero y segundo de primaria la unidad es “Mis formas y yo”.

### **La educación infantil en Islandia**

Islandia cuenta con una población de 387,758, con una densidad de población de 4 habitantes por kilómetro cuadrado. Las cifras de desempleo en el tercer trimestre del 2023 son del 4,0% en hombres y del 2,8% en mujeres (Expansión, s.f.b). A diciembre del 2020, la población infantil entre los cero y los cuatro años era de 11,332 niños (3,07%) y de 10,495 niñas (2,85%). Teniendo en cuenta toda la pirámide poblacional, las cifras muestran un 18,71% de población entre los 0 y los 14 años, un 66,55% entre los 15 y los 64 años y un 14,74% de mayores de 64 años (Expansión, s.f.c).

Islandia cuenta con una sólida tradición de servicios públicos universales de educación y atención a la primera infancia (EAPI). La pedagogía tradicional tiene una visión holística del desarrollo del niño y se basa en el aprendizaje a través del juego, la democracia, el bienestar, el cuidado y las relaciones interpersonales. El principal objetivo de la educación en Islandia es convertir a los niños en ciudadanos democráticos, para lo cual se los considera, desde temprana edad, ciudadanos activos. El juego se considera una actividad fundamental para la interacción con sus iguales, mientras que los adultos cuidan de crear relaciones afectivas y proporcionar apoyo (Gunnarsdottir, 2014).

El Ministerio de Educación e Infancia (Gobierno de Islandia, s.f.) es el responsable de la aplicación de la legislación relativa a todos los niveles escolares, desde la educación preescolar y obligatoria hasta el segundo ciclo de secundaria y la educación superior, así como la educación continua y de adultos. El Ministerio cuenta con cinco departamentos, entre ellos el Departamento de Asuntos de la Infancia, responsable de la creación de guías curriculares para los centros de educación preescolar, obligatoria y secundaria superior, la publicación de reglamentos y la planificación de reformas educativas.

La ley define la educación preescolar (*leikskóli*) como el primer nivel del sistema educativo, que ofrece educación y atención a los niños que no han cumplido los seis años, momento en el que comienza la educación obligatoria. Este nivel educativo se rige por la Ley de Escuelas Preescolares n° 90/2008 (Ministry of Education and Children, 2008).

Desde el año 2005 el Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura ha llevado a cabo una intensa labor de formación y aplicación de una estrategia nacional global de aprendizaje permanente. El énfasis principal se ha puesto en la cooperación y la continuidad entre los niveles escolares, la mejora de la gobernanza, el aumento de la descentralización y la autonomía, la garantía y la evaluación de la calidad, y la potenciación y mejora de la educación y la formación profesional, así como la flexibilidad y los programas de segunda oportunidad para los que abandonan los estudios (Mörk, 2022).

La Guía Curricular Nacional hace hincapié en el valor del juego en todas las actividades preescolares y el sistema educativo islandés aboga por extender la filosofía preescolar de aprender jugando a todo el sistema escolar y por integrar la innovación en todas las áreas de estudio. La educación en Islandia trata de mantener un equilibrio entre las enseñanzas tradicionales y las habilidades del siglo XXI como alfabetización informática, independencia, iniciativa, pensamiento crítico, responsabilidad social, participación, proactividad y ética. Además hace hincapié en la creatividad en todos los niveles escolares desde una formación sistemática en creatividad práctica y artística (Jónsdóttir, 2018).

Los centros preescolares deben desarrollar la madurez integral del niño incluyendo el desarrollo físico y motor, emocional, cognitivo, del lenguaje, social y de conciencia social, estético, creativo, ético y de conciencia moral. Estos centros deben atender todos estos aspectos del desarrollo, fomentarlos y estimular su interacción, puesto que las habilidades para la vida y el rendimiento escolar del niño dependen del equilibrio entre estos aspectos (Einarsdóttir, 2017).

Las habilidades para la vida se basan en el desarrollo general del niño, su capacidad de comunicación, su expresión lógica y su capacidad de respetar su entorno. Para adquirir habilidades para la vida, el niño debe aprender los aspectos básicos de estilos de vida y actitudes saludables junto con sus compañeros a través del trabajo y el juego; a respetar a los demás; a mostrar tolerancia hacia otros puntos de vista, culturas y experiencias diferentes; a conocerse y a reforzar la confianza en sí mismo; a aumentar su capacidad de comunicación y de interacción con sus compañeros; a pensar de forma lógica, a hacer preguntas y a buscar respuestas; a respetar los valores, los hábitos y las costumbres que prevalecen en el centro preescolar y en la sociedad; a respetar la naturaleza, el medio ambiente, los animales y las plantas (Einarsdóttir, 2017).

Las áreas de aprendizaje preescolar son:

- Desarrollo motor.
- Creación artística.
- Naturaleza.
- Cultura.
- Desarrollo del lenguaje.
- Música.
- Medio ambiente.
- Sociedad.

La mayoría de las escuelas preescolares son eclécticas respecto a su enfoque de las diferentes ideologías y optan por adaptarlas a sus circunstancias. Se hace hincapié en el juego libre y organizado, así como en la creatividad lingüística, artística y musical, y en el ejercicio físico.

### ***Iniciativas innovadoras: el modelo Hjalli***

Según el Foro Económico Mundial, Islandia ostenta desde hace nueve años el título del país más igualitario del mundo, aunque siguen trabajando para mantenerse en el podio con diversas iniciativas pioneras. Un ejemplo de estas iniciativas es el modelo Hjalli (The Hjalli Model, s.f.), fundado en 1989 por la pedagoga islandesa Margrét Pála Ólafsdóttir. Este modelo cuenta, hasta el año 2023, con 16 escuelas infantiles y tres de educación primaria. Su objetivo es que niños y niñas aprendan por separado para liberarles de los “clichés sociales” que arrastran por pertenecer a uno u otro sexo, prestando atención a sus cualidades y empoderándolas. Se trata de un innovador modelo para luchar contra la desigualdad en las aulas. La rutina de los estudiantes que se acogen a este sistema se establece en grupos pequeños de un solo sexo durante la mayor parte de la jornada escolar, aunque también disponen de un tiempo en equipos mixtos. Su plan de estudios se basa en satisfacer sus necesidades de manera individual, aunque enfatizando también los aspectos sociales de cada alumno. Desde el punto de vista de este modelo, la segregación tiene sentido porque incluye un currículo de género que implica, por un lado, la creación de espacios neutros con juguetes no estereotipados, y por otro, la realización de actividades mixtas donde fomentar la amistad y relación entre géneros. En las escuelas Hjalli las niñas saltan por las ventanas para acceder a su clase, trepan los árboles, danzan descalzas sobre la nieve y acaban encendiendo un gran fuego. Los niños se peinan unos a otros, se hacen masajes, preparan una fiesta con chocolate caliente y se abrazan para celebrar su amistad. Ellas potencian ser fuertes y poderosas; ellos, sentir sus emociones y cuidar de otros. Este provocador modelo educativo está comprometido como ningún otro con la igualdad, incluyendo un plan de género que se aplica en cada actividad de sus jardines de infancia y centros de primaria. Es la escuela más popular del país, con listas de espera de meses. Este modelo trata de recuperar y fomentar facetas de cada sexo que no se desarrollan o no se potencian lo suficiente en la inmersión social. Se realiza un trabajo de compensación que funciona como una palanca para deconstruir el género y potenciar en niños y niñas capacidades que su socialización

les está negando. La fuerza, el poder, la independencia, la seguridad y la confianza son los valores restringidos a la cultura masculina; frente a la sensibilidad, la comunicación, la solidaridad, la flexibilidad y la cooperación como las capacidades que se esperan para las niñas. Su fundadora afirma que en las escuelas se sigue repitiendo el mismo patrón que hace décadas. Los niños ocupaban el espacio central en aulas y patios, eran más ruidosos y activos, y concentraban la mayor parte de la atención de los profesores. Las niñas, más calladas, cuchicheaban en los rincones que iban conquistando, participaban menos y no eran atendidas por los docentes del mismo modo que sus compañeros. Para esta pedagoga, separar a los niños por género y trabajar con ellos en sus fortalezas y debilidades, aceptando sus diferencias y dispares ritmos de desarrollo, ofrece beneficios inmediatos; tanto ellos como ellas reciben la misma atención, ocupan el espacio idéntico y son educados en función de sus necesidades, respetando sus diferencias y fomentando experiencias similares que les permiten desarrollarse de manera integral.

La metodología Hjalli se asienta en los siguientes aspectos: la igualdad y la alegría, la creatividad en positivo y la resiliencia, y, por último, el respeto y la libertad. El primero de los pilares, la igualdad y la alegría, se basa en el derecho a la paridad con iniciativas, como hemos mencionado, como los grupos de trabajo de un solo sexo y donde los estudiantes no reproducen comportamientos estereotipados con el género opuesto. El segundo, la creatividad en positivo y el fomento de la resiliencia, se lleva a cabo mediante actividades que impulsan trabajos manuales y resolución de problemas, desarrollando la parte creativa y lógica del alumnado, pero también aprendiendo otros valores como la colaboración con los demás compañeros o la resiliencia como método para afrontar los obstáculos que puedan aparecer por el camino. Por último, el respeto y la libertad se impulsan con el conocimiento de los derechos humanos; a través de una disciplina positiva se decide en comunidad sobre asuntos que afectan a todo el grupo, se fomenta que todos los estudiantes aprendan a hablar en público y que expresen sus opiniones de forma libre y natural.

### **La educación infantil en Noruega**

Noruega cuenta con una población de 5,488,984, con una densidad de población de 9 habitantes por kilómetro cuadrado. Las cifras de desempleo en el tercer trimestre del 2023 son del 3,9% en hombres y del 3,4% en mujeres (Expansión, s.f.b). A diciembre del 2020 la población infantil entre los cero y los cuatro años era de 145,601 niños (2,70%) y de 137,359 niñas (2,55%). Teniendo en cuenta toda la pirámide poblacional, las cifras muestran un 17,09% de población entre los 0 y los 14 años, un 64,99% entre los 15 y los 64 años y un 17,91% de mayores de 64 años (Expansión, s.f.c).

En Noruega, desde el año 2005, la Educación y la Atención a la Primera Infancia forman parte del sistema educativo (Norwegian Ministry of Education and

Research, 2005). Desde entonces, el Ministerio de Educación e Investigación es el responsable de los jardines de infancia además de los sectores de la enseñanza primaria y secundaria, la formación profesional de segundo ciclo y la enseñanza superior, las escuelas culturales, la formación profesional, la investigación y la formación de adultos (Norwegian Ministry of Education and Research, 2006). Además Noruega cuenta con el Ministerio de la Infancia y la Familia, que tiene la responsabilidad general de los servicios de bienestar infantil, de los asuntos de la familia, el desarrollo de la infancia, los asuntos religiosos y de postura vital y los asuntos del consumidor.

Los jardines de infancia en Noruega (*barnebage*) son instituciones pedagógicas que ofrecen educación y atención a la primera infancia para niños de cero a cinco años puesto que los niños comienzan la escuela obligatoria el año en que cumplen seis.

El Plan Marco para Jardines de Infancia (FPK, por sus siglas en inglés), que ha sido recientemente revisado (Ministerio de Educación e Investigación, 2017; Norwegian Ministry of Education and Research, 2018), abarca nueve secciones clave: valores fundamentales, funciones y responsabilidades, objetivos y contenidos, participación de los niños, cooperación entre el hogar y el jardín de infancia, transiciones, el jardín de infancia como empresa pedagógica, métodos de trabajo y áreas de aprendizaje. Este plan se adapta a las distintas formas de funcionamiento de los jardines de infancia y a las condiciones y entornos normativos locales.

Hay tres tipos de centros de preescolar: jardín de infancia ordinario, jardín de infancia familiar y jardín de infancia abierto. Todos son mixtos. Las funciones básicas de estos centros son contribuir a la educación de los niños en edad preescolar y proporcionar atención durante las horas de trabajo de los padres.

Los programas de los jardines de infancia se basan en una filosofía pedagógica holística, en la que el cuidado, el juego, el aprendizaje, la formación y las habilidades sociales y lingüísticas serán el núcleo de las actividades (Ministerio de Educación e Investigación, 2017). Estas habilidades se desarrollan en torno a siete áreas de aprendizaje:

- Comunicación y lenguaje.
- Cuerpo, movimiento, alimentación y salud.
- Arte, cultura y creatividad.
- Naturaleza, medioambiente y tecnología.
- Cantidades, espacios y formas.
- Ética, religión y filosofía.
- Comunicación local y sociedad.

Estas áreas de aprendizaje están interrelacionadas y abarcan una amplia gama de aprendizajes. A menudo, varias áreas están representadas unas junto a otras en los programas temáticos y en relación con las actividades cotidianas. Para que los niños jueguen e interactúen es crucial que tengan experiencias ricas y conjuntas y conoci-

mientos compartidos en muchas áreas. Existen objetivos para el trabajo dentro de cada área de aprendizaje, con el fin de promover el desarrollo y el aprendizaje de los niños. El trabajo en estas áreas debe ser adecuado a las edades e intereses del grupo de alumnos, así como a su composición y otras circunstancias. El material didáctico, los métodos de trabajo, el equipo y el enfoque deben diseñarse teniendo en cuenta las diferentes necesidades. Todos los niños deben tener las mismas oportunidades de enfrentarse a retos que correspondan a su nivel de desarrollo. La forma en que las áreas de aprendizaje se adaptan a los intereses de cada niño, del grupo y de la comunidad local, deberá ser establecida en el plan anual de cada centro.

A través de estas áreas de aprendizaje los niños podrán desarrollar su afán creativo, su sentido del asombro y su necesidad de investigar. Además aprenderán a cuidarse a sí mismos, a los demás y a la naturaleza. Los niños desarrollarán los conocimientos y habilidades básicas de acuerdo con su edad y sus capacidades. Los jardines de infancia contribuirán al bienestar y a la alegría en el juego y el aprendizaje, y serán un lugar estimulante y seguro para la vida en comunidad y las relaciones sociales [Ministerio de Educación e Investigación, 2017].

### ***Iniciativas innovadoras: educación para el desarrollo sostenible***

Noruega tiene una larga y sólida trayectoria en el fomento de la educación para el desarrollo sostenible (EDS) y sus prácticas desde edades muy tempranas (Heggen, 2016). La versión anterior del Plan Marco para los Jardines de Infancia (FPKs en sus siglas en inglés) respaldaba que “la comprensión del desarrollo sostenible se promoverá en la vida cotidiana” (Norwegian Ministry of Education and Research, 2006, p. 7), y la versión recientemente revisada ordenó oficialmente el desarrollo sostenible como uno de los valores fundamentales para la educación infantil (Ministerio de Educación e Investigación, 2017). El concepto de *desarrollo sostenible* ha sido considerado como uno de los valores fundamentales en el recientemente actualizado Currículo Nacional para el Preescolar (Li et al., 2019; Norstedts Juridik kundservice, 2018). Esta iniciativa considera a los niños como agentes de cambio para la sostenibilidad. Dentro de la creencia cultural e histórica de la necesidad del juego libre, los FPKs noruegos defienden firmemente que los niños deben explorar su entorno y reconocerlo como propio, persiguiendo su bienestar y el desarrollo de las habilidades de comunicación. Uno de los nuevos elementos del último FPK (Ministerio de Educación e Investigación, 2017), en comparación con el documento anterior del 2012, es el mayor énfasis en la importancia del juego de riesgo, afirmando que “al comprometerse con el cuerpo humano, la alimentación y la salud, los jardines de infancia ayudarán a los niños a [...] evaluar y dominar el juego de riesgo a través de retos físicos”. Y el “personal deberá [...] ser proactivo y estar presente en todas las situaciones para apoyar y desafiar a los niños a participar en el juego físico y reconocer sus logros” (Ministerio de Educación e Investigación, 2017, pp. 49-50), desarrollando así el aprendizaje centrado en el niño, la autonomía y el liderazgo.

Los documentos curriculares nacionales otorgan gran importancia al jardín de infancia como apoyo básico para el desarrollo de la sostenibilidad. La Ley noruega de Jardines de Infancia del 2005, en su artículo 4, garantiza que los asuntos importantes se sometan a los consejos de padres y a los comités de coordinación (Norwegian Ministry of Education and Research, 2005). La coordinación entre asociaciones, jardines de infancia y comunidad permite conformar una red de condiciones de apoyo a la sostenibilidad (Henderson y Tilbury, 2004).

Desde este enfoque comunitario y social, los nuevos FPKs noruegos (Ministerio de Educación e Investigación, 2017) otorgan, en comparación con los del 2012, mayor importancia a la comunidad, la naturaleza y al aire libre, subrayando la importancia de la pedagogía social y la conexión con el medio natural. El fortalecimiento de los derechos individuales proporciona al niño una concepción autónoma de liderazgo y se les reconoce como ciudadanos de pleno derecho. En el contexto de Noruega, el derecho de los niños a la participación se ha convertido en un principio central en los documentos jurídicos relativos a los jardines de infancia (Kjørholt, 2002).

Aunque los imperativos pedagógicos y sociales pueden estar claros, la EDS sigue pareciendo difícil de priorizar en los planes de estudios y estrategias. La EDS se definió inicialmente como un desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades (WCED, 1987), por lo tanto tiene fuertes implicaciones sobre la responsabilidad de las generaciones actuales hacia el futuro. Los filósofos han acuñado la responsabilidad moral en términos de un imperativo que recae sobre los países occidentales hacia las partes más pobres del mundo, argumentando que tenemos el deber de no empeorar la situación de las personas que se ven y se verán afectadas por el cambio climático. Esta lógica también es válida para los niños, no solo como representantes de las “generaciones futuras” de esta justicia intergeneracional, sino también en términos de la “responsabilidad”.

### **La educación infantil en Suecia**

Suecia cuenta con una población de 10,521,556, con una densidad de población de 20 habitantes por kilómetro cuadrado. Las cifras de desempleo en el tercer trimestre del 2023 son del 7,9% en hombres y del 7,8% en mujeres (Expansión, s.f.b). A diciembre del 2020 la población infantil entre los cero y los cuatro años era de 305,808 niños (2,95%) y de 289,196 niñas (2,79%). Teniendo en cuenta toda la pirámide poblacional, las cifras muestran un 17,71% de población entre los 0 y los 14 años, un 62,18% entre los 15 y los 64 años y un 20,12% de mayores de 64 años (Expansión, s.f.c). En Suecia, el Ministerio de Educación e Investigación (Government Offices of Sweden, s.f.) es el responsable de las políticas de educación e investigación del gobierno. Este

ministerio trabaja en cuestiones como el rendimiento escolar, las condiciones de los profesores y la financiación de los estudios, y está a cargo de dos ministros responsables, el de Educación y el de Escuelas.

La larga dedicación de Suecia a la educación se cita como una de las explicaciones de la capacidad de innovación del país. Antes de la escolarización obligatoria (a partir de los seis años) casi todos los niños asisten a clases voluntarias de preescolar diseñadas para prepararles de cara al primer grado (Jönsson et al., 2012).

La *Förskola* (escuela infantil o preescolar) es ofrecida por los municipios suecos para niños de uno a cinco años. La educación preescolar sueca hace hincapié en la importancia del juego en el desarrollo del niño, con un plan de estudios destinado a garantizar las necesidades e intereses individuales de los niños. Cada vez es más frecuente la educación con perspectiva de género, que se esfuerza por ofrecer a los niños las mismas oportunidades en la vida, independientemente de su sexo (Government Offices of Sweden, s.f.).

Los centros de preescolar pueden ser de tres tipos, a saber:

- La guardería familiar (*familjedaghem*), donde cuidadores municipales, en sus hogares, atienden a los niños. Estas guarderías familiares son un complemento de la educación preescolar, sobre todo para los niños que, por diversas razones, necesitan estar en grupos más pequeños o que viven lejos de otros centros. Esta alternativa es más común en las zonas rurales y en las ciudades pequeñas que en las áreas metropolitanas.
- El preescolar abierto (*öppna förskolan*) es una alternativa al preescolar regular para los hijos de padres que están en casa durante el día. También es un complemento de las guarderías familiares. Se invita a los niños a participar en una actividad pedagógica de grupo junto con sus padres o con las cuidadoras municipales. En algunas zonas de viviendas, los centros preescolares abiertos colaboran con organismos públicos como los servicios de asistencia social y los servicios de atención a la maternidad y a la infancia. Los niños no están inscritos y no están obligados a asistir regularmente. La mayoría de los centros preescolares abiertos son gratuitos.
- Los centros de tiempo libre (*fritidshem*) atienden a los niños cuyos padres tienen un empleo remunerado o estudian durante el tiempo en que el niño no está escolarizado, es decir, por las mañanas, por las tardes y durante las vacaciones. Los centros de tiempo libre están abiertos todo el año y los horarios de apertura diarios son variados para adaptarse a los horarios de los padres.

El año anterior a la escolarización obligatoria, la atención que los niños reciben combina los conceptos educativos de la educación preescolar con los de la escuela primaria. La mayoría de los niños de seis años participan en esta guardería escolar, pues les permite acostumbrarse al entorno de aprendizaje escolar obligatorio.

En Suecia la tarea de la escuela es animar a todos los alumnos a descubrir su propia singularidad como individuos y así poder participar en la vida de la sociedad, dando lo mejor de sí mismos con una libertad responsable. La escuela debe promover la comprensión de los demás y la capacidad de empatía. El conocimiento de los propios orígenes culturales y la participación en un patrimonio cultural común proporcionan una identidad segura que es importante desarrollar, junto con la capacidad de comprender y empatizar con los valores y las condiciones de los demás.

La educación preescolar debe estimular el desarrollo y el aprendizaje de los niños y ofrecer una atención segura, sentando las bases del aprendizaje permanente. Las actividades deben basarse en una visión holística del niño y de sus necesidades y estar diseñadas de manera que el cuidado, la socialización y el aprendizaje formen un todo coherente. La educación preescolar debe tener en cuenta los diferentes entornos en los que viven los niños, creando un contexto y un significado a partir de sus propias experiencias donde puedan desarrollar su competencia social y comunicativa. El centro preescolar debe proporcionar a los niños un entorno seguro al mismo tiempo que los desafía y fomenta el juego y la actividad. Debe inspirar a los niños a explorar el mundo que les rodea, apoyándolos en el desarrollo de la confianza y la seguridad en sí mismos, fomentando su curiosidad, su iniciativa y sus intereses y estimulando su voluntad y deseo de aprender.

El aprendizaje debe basarse en el uso consciente del juego, no solo en la interacción entre adultos y niños, sino también en lo que los niños aprenden unos de otros. El lenguaje y el aprendizaje están inseparablemente unidos, al igual que el lenguaje y el desarrollo de la identidad personal. El centro preescolar debe poner gran énfasis en estimular el desarrollo lingüístico de cada niño, y fomentar y aprovechar la curiosidad y el interés del niño por la lengua escrita (UNESCO, 2011).

### ***Iniciativas innovadoras: habilidades emprendedoras***

Recientemente, el fenómeno del emprendimiento por aspiraciones políticas ha entrado en el ámbito escolar. Se trata de una evolución mundial que afecta a la educación a nivel práctico y teórico. En el año 2009 el gobierno sueco puso en marcha una estrategia en la que se afirmaba que el espíritu empresarial debía correr como un hilo conductor por el sistema educativo (Oficinas del Gobierno de Suecia, 2009; Hoppe et al., 2017). Estudios como el de Axelsson et al. (2015) o el de Lindström (2013) sugieren que el aprendizaje empresarial ha desarrollado las discusiones educativas de los maestros de preescolar y ha afectado a las habilidades empresariales de los niños. El propósito de la educación empresarial es ofrecer a los niños la oportunidad de tomar parte en las decisiones sobre sus propias acciones y sobre el contexto. Las experiencias de educadores de educación infantil en Suecia muestran que los facilita-

dores del pensamiento emprendedor son el desarrollo de la reflexión, la participación activa, las situaciones significativas de aprendizaje y la atmósfera de tolerancia. Estos facilitadores emergen a través de la atención reflexiva, la paciencia y la escucha a los niños en respuesta a sus problemas y planteamientos. Un ejemplo que se puede dar en una escuela de educación infantil y que se recoge en el artículo mencionado de Axelsson et al. (2015) fue la vieja rutina de que todos los niños deben salir a jugar después del desayuno y almuerzo. En lugar de obligar a cada niño a hacer todo de manera simultánea a sus compañeros, los educadores dejaban que terminasen lo que estaban haciendo a su propio ritmo, para ello, los educadores cambiaron sus métodos de trabajo, quedándose uno dentro con algunos niños mientras que otro salía con los demás. La participación activa implica dejar de ser un consumidor pasivo de contenidos y actividades para pasar a aprender por ensayo-error teniendo la oportunidad de elegir, probar y repensar sus ideas por sí mismos para encontrar soluciones. Las situaciones significativas de aprendizaje suponen aprovechar los incidentes positivos para potenciar la curiosidad del niño y sus intereses personales. La diferencia con otros tipos de aprendizaje convencionales es que, en vez de planificar todo con detalle, se da paso a la improvisación, dando cabida al cuestionamiento y fijando como punto de partida al propio niño con su concepción específica del mundo y sus especulaciones cotidianas. El papel del profesorado debe ser de apoyo al proceso de aprendizaje, escuchando a los niños, siendo receptivos y creando las condiciones adecuadas para el aprendizaje. En caso contrario, las situaciones pueden llegar a ser estresantes, inflexibles y sin participación de las ideas y el entusiasmo de los niños, lo que provoca inquietud y aburrimiento (Lindström, 2013). Pasamos a describir un ejemplo que se relata en el trabajo de Axelsson et al. (2015) y que ilustra muy bien cómo aprovechar situaciones cotidianas e improvisadas como foco de aprendizaje:

Un día, durante un paseo por el bosque, un niño encontró una piña que estaba mordida. Se inició una discusión sobre qué animal podría haberla mordisqueado. El grupo llevó la piña a la clase y buscó en los libros y en Internet para averiguar el posible animal; entre todos acordaron que tenía que ser una ardilla. A continuación, cantaron una canción sobre una ardilla y miraron fotos que habían encontrado. La siguiente ocasión en la que estuvieron en el bosque, todos los niños recordaron las piñas y que a las ardillas les gusta morderlas.

Al hilo de esta situación, la profesora de preescolar dijo que dejó que la curiosidad de los niños fuera el inicio del proyecto. Era algo que les parecía interesante en ese momento y ella fue la guía y facilitadora, haciendo preguntas que guiaran el aprendizaje y el descubrimiento. Aprovechar estas situaciones improvisadas da pie a una forma de trabajar menos planificada donde los problemas y las preguntas se resuelven través del ensayo-error pero también con estrategias para la búsqueda de información. Al tratarse de un tema que surge del interés de los niños, su atención y disponibilidad están aseguradas.

## CONCLUSIONES

El estado de bienestar sostiene las políticas educativas de los países nórdicos y es desde esta perspectiva que la educación está vinculada con políticas familiares, sociales y laborales. Este artículo ofrece una visión global de lo que puede constituir el modelo nórdico de educación infantil a través de diferentes experiencias innovadoras. Hemos visto que todos los países nórdicos tienen como punto en común un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el niño, al que se le otorga un papel protagonista y activo. El plan de estudios de cada uno de estos países trata de apoyar el aprendizaje de los niños desde diferentes ángulos, con el objetivo de alcanzar su desarrollo integral, trabajando competencias tanto a nivel personal como a nivel social. Cada una de las iniciativas presentadas aporta una perspectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la etapa de educación infantil y, entre todas, configuran una visión general del desarrollo de esta etapa en los países nórdicos: el contacto con la naturaleza para el desarrollo de capacidades promovido desde las escuelas bosque de Dinamarca; la potenciación de la creatividad y la imaginación, desde la experiencia de Finlandia con el programa Arkki; el fomento de la igualdad entre sexos con el programa islandés Hjalpy que forma parte de la atención general que tiene la sociedad nórdica en promover la igualdad entre hombres y mujeres a través de las políticas de apoyo; el enfoque comunitario y social y la conexión con el mundo natural, desde la experiencia noruega para la educación en el desarrollo sostenible, o el fomento de las habilidades emprendedoras, en el caso de Suecia, configuran un marco de desarrollo de las consideradas habilidades del siglo XXI. Todas estas habilidades hacen hincapié en cualidades donde el niño se sitúa como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la participación activa, la reflexión, la comunicación, la capacidad de resolver problemas de forma creativa y autónoma, el emprendimiento y el uso de herramientas de pensamiento; en definitiva, un abanico de habilidades inter e intrapersonales que le otorgan una formación integral fundamental para su desarrollo e integración en la sociedad. Las experiencias educativas que se presentan, vinculadas a las habilidades descritas, están directamente asociadas al concepto de *educación* como capital humano, donde la infancia es vista como algo sustancial en la configuración de una sociedad igualitaria, autónoma y proactiva.

## REFERENCIAS

- Arkki (2023). *Completo programa de educación creativa en Finlandia*. <https://www.arkki.com/es/educacion-creativa-de-finlandia/>
- Axelsson, K., Hägglund, S., y Sandberg, A. (2015). Entrepreneurial learning in education: Preschool as a take-off for the entrepreneurial self. *Journal of Education and Training*, 2(2), 40-58. <https://doi.org/10.5296/jet.v2i2.7350>
- Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U., y Mess, F. (2017). Effects of regular classes in outdoor education settings: A systematic review on students' learning, social and health dimensions. *International*

- Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), 485. <https://doi.org/10.3390/ijerph14050485>
- Bølling, M., Otte, C. R., Elsborg, P., Nielsen, G., y Bentsen, P. (2018). The association between education outside the classroom and students school motivation: Results from a one-school-year quasi-experiment. *International Journal of Educational Research*, 89, 22-35. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.004>
- Creative Classroom (2023). *Creative classroom by Arkki International*. <https://www.creativeclassroom.fi/courses/creative-classroom-demo>
- Dean, S. (2019). Seeing the forest and the trees: A historical and conceptual look at Danish Forest Schools. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(3), 53-63. [https://www.researchgate.net/publication/345140754\\_Seeing\\_the\\_Forest\\_and\\_the\\_Trees\\_A\\_Historical\\_and\\_Conceptual\\_Look\\_at\\_Danish\\_Forest\\_Schools](https://www.researchgate.net/publication/345140754_Seeing_the_Forest_and_the_Trees_A_Historical_and_Conceptual_Look_at_Danish_Forest_Schools)
- Einarsdóttir, J. (2017). Opportunities and challenges in Icelandic early childhood education. En C. Ringsmose y G. Kragh-Müller (eds.), *Nordic social pedagogical approach to early years*. *International perspectives on early childhood education and development*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3_4)
- Escuelas en el Bosque (s.f.). *Kids gone wild* [video]. <https://www.sbs.com.au/ondemand/video/628862019760/dateline-23216-kids-gone-wild>
- Expansión (s.f.a). Economía y datos de los países. *Datos macro.com*. <https://datosmacro.expansion.com/paises>
- Expansión (s.f.b). Desempleo. *Datos macro.com*. <https://datosmacro.expansion.com/paro>
- Expansión (s.f.c). Pirámide de población. *Datos macro.com*. <https://datosmacro.expansion.com/demografia/estructura-poblacion>
- Finnish National Agency for Education (2019). *Finnish National Agency for Education's (EDUFI) website*. <https://www.oph.fi/en>
- Gobierno de Islandia (s.f.). *Ministry of Education and Children*. <https://www.government.is/ministries/ministry-of-education-and-children/>
- Government Offices of Sweden (s.f.). *Ministry of Education and Research*. <https://www.government.se/government-of-sweden/ministry-of-education-and-research/>
- Gunnarsdóttir, B. (2014). From play to school: Are core values of ECEC in Iceland being undermined by 'schoolification'? *International Journal of Early Years Education*, 22(3), 242-250. <https://doi.org/10.1080/09669760.2014.960319>
- Heggen, M. P. (2016). Education for sustainable development in Norway. En J. Siraj-Blatchford, C. Mogharreban y E. Park (eds.), *International research on education for sustainable development in early childhood* (pp. 91-102). Springer.
- Henderson, K., y Tilbury, D. (2004). *Whole-school approaches to sustainability: An international review of sustainable school programs* [Informe del Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES)]. Department of the Environment and Heritage, Australian Government.
- Hoppe, M., Westerberg, M., y Leffler, E. (2017). Educational approaches to entrepreneurship in higher education: A view from the Swedish horizon. *Education and Training*, 59(7-8), 751-767. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2016-0177>
- Jónsdóttir, S. R. (2018). Exchanging curriculum ideas for 21st century education: Australian 'technologies' and Icelandic 'innovation education'. *2018: Netla - Ársrit*. <https://doi.org/10.24270/netla.2018.7>
- Jönsson, I., Sandell, A., y Tallberg-Broman, I. (2012). Change or paradigm shift in the Swedish preschool? *Sociología. Problemas e Prácticas*, (69), 47-61. <https://journals.openedition.org/spp/815?lang=en>
- Kapadia, S. (2014). Childhood into the 22nd century: Creativity, the Finland example, and beyond. *Childhood Education*, 90(5), 333-342. <https://doi.org/10.1080/0094056.2014.952214>
- Kjær, B., Bach, D., y Dannesboe, K. I. (2020). Academics as play and the social as discipline: School readiness in Denmark. *International Journal of Early Years Education*, 28(3), 246-261. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1806044>
- Kjørholt, A. T. (2002). Small is powerful: Discourses on 'Children and Participation' in Norway. *Childhood*, 9(1), 63-82. <https://doi.org/10.1177/0907568202009001005>
- Kragh-Müller, G. (2017). The key characteristics of Danish/Nordic child care culture. En C. Ringsmose y G. Kragh-Müller (eds), *Nordic social pedagogical approach*

- to early years. *International perspectives on early childhood education and development* (pp. 3-23). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3_1)
- Li, M., Zhang, Y., Yuan, L., y Birkeland, Å. (2019). A critical analysis of education for sustainability in early childhood curriculum documents in China and Norway. *ECNU Review of Education*, 2(4), 441-457. <https://hdl.handle.net/11250/2646954>
- Lindström, L. (2013). What do children learn at Swedish preschools? *International Education Studies*, 6(4), 236-250. <https://dx.doi.org/10.5539/ies.v6n4p236>
- Mannion, G., Mattu, L., y Wilson, M. (2015). *Teaching, learning, and play in the outdoors: a survey of school and pre-school provision in Scotland* [Informe N° 779]. Scottish Natural Heritage. <https://www.nature.scot/snh-commissioned-report-779-teaching-learning-and-play-outdoors-survey-school-and-preschool>.
- Ministerio de Educación e Investigación (2017). *Framework plan for Kindergartens*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf>
- Ministry of Childhood and Education (2022). *Introduction to the Early Childhood Education and Care system (Dagtilbud)*. <https://eng.uvm.dk/early-childhood-education-and-care-system/introduction-to-the-early-childhood-education-and-care-system>
- Ministry of Education and Children (2008). *The Preschool Act. No. 90, 12 June 2008*. [https://www.government.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/MRN-pdf\\_Annad/Preschool\\_Act.pdf](https://www.government.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/MRN-pdf_Annad/Preschool_Act.pdf)
- Ministry of Education and Culture (2019). *Strategy 2030*, <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161562/OKM14.pdf>
- Ministry of Education and Culture (s.f.a). *Pre-Primary education*. <https://okm.fi/en/pre-primary-education1>
- Ministry of Education and Culture (s.f.b). *Early childhood education and care*. <https://okm.fi/en/early-childhood-education-and-care>
- Mörk, S. B. (2022). University-preschool collaboration in pre-school teacher education in Iceland. *Learning Environments Research*, 25(4), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09350-5>
- National Board of Education (2001). *Currículo básico para la educación Pre-escolar (6 años) Finlandia 2000*. <https://elatelierdealadin.files.wordpress.com/2014/11/curriculo-bc3a1sico-para-la-educacic3b3n-preescolar-finlandia-2000.pdf>
- Nikkola, V. (2020). Educación y atención a la infancia en Finlandia. *Educació Social*, (74), 73-88. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjH8ZH82aaDAxUALUQIHZtBDpAQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.raco.cat%2Findex.php%2FEducacioSocial%2Farticle%2Fdownload%2F364131%2F461579%2F&usg=AOvVaw07zwCYse9yJ351GiO4EXUi&opi=89978449>
- Nordic Council of Ministers (2022). *Nordic approaches to evaluation and assessment in early childhood education and care. Final report*. <https://www.norden.org/en/publication/nordic-approaches-evaluation-and-assessment-early-childhood-education-and-care>
- Norstedts Juridik Kundservice (2018). *Curriculum for the preschool 2018*. The Swedish National Agency for Education (Skolverket). <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/curriculum-for-the-preschool-lpfo-18>
- Norwegian Ministry of Education and Research (2005). *Act no. 64 of June 2005 relating to Kindergartens (the Kindergarten Act)*. [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act\\_no\\_64\\_of\\_june\\_2005\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act_no_64_of_june_2005_web.pdf)
- Norwegian Ministry of Education and Research (2006). *Framework plan for the content and tasks of kindergartens*. <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/frameworkplan-forthecontentandtasksofkindergartens.pdf>
- Norwegian Ministry of Education and Research (2018). *Competencies for tomorrow's kindergartens. Revised strategy for competence and recruitment 2018-2022*. [https://www.regjeringen.no/contentassets/17bfd7a2d3ec437c9dee4d32c5068cf9/kompetansestrategi-for-barnehage-2018-2022\\_eng-rev.-01.10.19-004.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/17bfd7a2d3ec437c9dee4d32c5068cf9/kompetansestrategi-for-barnehage-2018-2022_eng-rev.-01.10.19-004.pdf)
- Oficinas del Gobierno de Suecia (2009). *Strategy for entrepreneurship in the field of education*. Västerås.
- Ruiz, A. C. (2020). *Mapping creativity in the European Union. The role of human development, digitisation and sustainability* [Informe]. Creative Economic.
- Salminen, J. (2017). Early childhood education and care system in Finland. *Nauki o Wychowaniu Stu-*

- dia Interdisciplinarne*, 5(2), 135-154. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.05.09>
- The Hjalli Model (s.f). *Introduction*. <https://www.hjallimodel.com/>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2011). *Datos mundiales sobre la educación, 7ª ed., 2010-11*. <https://www.ibe.unesco.org/es/documento/datos-mundiales-de-educaci%C3%B3n-s%C3%A9ptima-edici%C3%B3n-2010-11>
- WCED [World Commission on Environment and Development] (1987). *Our common future*. Oxford University Press. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>
- Williams-Sieghfredsen, J. (2017). *Understanding the Danish Forest Schools approach: Early years education in practice*. Routledge.

*Cómo citar este artículo:*

Navarro-González, I. (2023). La educación infantil en los países nórdicos: iniciativas innovadoras. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1911. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v14i0.1911](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1911)



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.