

## VALORES HISTÓRICOS Y ACTUALES DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL

### HISTORICAL AND CURRENT VALUES OF THE INTERNATIONAL BACCALAUREATE

Ángeles Bueno Villaverde

#### ABSTRACT

The purpose of this paper is to clarify some of the concepts and the explicit values that support the Mission and Vision of the International Baccalaureate Organization, but also the implicit values observed in most of the schools adhering to this organization nowadays.

This paper is intended to analyze the philosophy in which stands International Education, to determine the values that support International Education since its inception and to determine the values that support Global Consciousness. First, there is a revision of the historical background of the International schools linked to the League of Nations. Later on, we deal with the principles of international Education. We try to clarify the meaning of being international regarding schools and curriculum. We develop the characteristics of IB programmes and the Learner profile. We continue with the Trends in international education and its values. And finally, we end up revising the concept of Global Citizenship Education nowadays and the importance of developing a Global Competence.

**Key words:** International Baccalaureate, International Schools, IB Learner Profile, History of International Education, Global Citizenship Education, Global Competence

#### RESUMEN

El propósito de este trabajo es aclarar algunos de los conceptos y valores explícitos que apoyan la Misión y Visión de la Organización del Bachillerato Internacional, pero también los valores implícitos observados en la mayoría de las escuelas adheridas a esta organización en la actualidad. Este trabajo pretende analizar la filosofía en la que se encuentra la Educación Internacional, determinar los valores que apoyan la Educación Internacional desde su creación y los valores que apoyan la Conciencia Global. Para ello se revisan los antecedentes históricos de las escuelas internacionales vinculadas a la Sociedad de Naciones y se analizan los principios de la educación internacional. Más adelante, tratamos el significado de ser internacional con respecto a las escuelas y el currículo; desarrollamos las características de los programas del IB y el perfil de la comunidad IB; continuamos con las tendencias de la educación internacional y sus valores. Finalmente, acabamos revisando el concepto de Educación para la Ciudadanía Global de hoy en día y la importancia de desarrollar una Competencia Global

**Palabras clave:** Bachillerato Internacional, Escuelas internacionales, perfil de la comunidad IB, Historia de la Educación Internacional, Educación para la ciudadanía global, Competencia Global

Fecha de recepción: 15 de marzo de 2017.

Fecha de aceptación: 6 de junio de 2018.

## 1. ENFOQUE HISTÓRICO. EL NACIMIENTO DE ESCUELAS INTERNACIONALES

La educación internacional es un movimiento educativo que ha ido tomando forma a lo largo de los años a través de las experiencias logradas en sus primeras escuelas. Por tanto, como concepto, es difícil de definir, debido a sus variadas interpretaciones y puesta en práctica en diferentes centros educativos.

La filosofía de la educación internacional surgió del conflicto. Dos guerras mundiales fueron el revulsivo para plantear la necesidad de crear escuelas que promovieran el entendimiento entre naciones. Por ello, los colegios internacionales se inspiran en el objetivo de entender el mundo desde un punto de vista intelectual y no desde un punto de vista emocional con el fin de poder buscar la paz. A lo largo de los años, un estilo propio de educación creció en muchas de estas escuelas internacionales promoviendo uno de sus principios básicos: la mentalidad internacional y procurando una educación diseñada para romper las barreras de raza, religión y clase, es decir, una educación que exaltaba los beneficios de la diversidad cultural y, sobre todo, una educación para la paz (Walker, 2011).

En 1924, después de la Primera Guerra Mundial, se inauguró la Escuela Internacional de Ginebra. A ella asistían a niños cuyos padres trabajaban para la Sociedad de Naciones. Las lenguas extranjeras, la historia mundial y la geografía fueron elementos clave del plan de estudios de la escuela.

Kurt Hahn inspiró la filosofía en la que se fundamentan actualmente los United World Colleges (UWC). Su filosofía de autodisciplina tiene tres elementos cruciales: Servicio, Aprendizaje Experiencial y Construcción de Carácter. Siempre insistió en la tendencia de los jóvenes a la acción y la necesidad de inculcar en ellos el servicio a su comunidad. Algunas de las actividades llegaban a ser tan arriesgadas como el servicio de rescate en el mar (Hahn, 1936). Atlantic College fue el primero de los colegios que abrió sus puertas en Gales en 1962 para enseñar a alumnos de 16 a 18 años antes de acceder a la universidad.

Algunos de los puntos clave de la educación internacional ya se pusieron en práctica en los primeros centros educativos. Así, la Escuela Internacional de Ginebra promovía la reintegración de los alumnos en su propia cultura o su integración en otras culturas; la Escuela de las Naciones Unidas (United Nations International School, Nueva York) iniciaba a los alumnos en una experiencia en el aprendizaje internacional y les hacía vivir el espíritu de las Naciones Unidas; la escuela internacional de Washington ayudaba a los alumnos a apreciar el mundo en su complejidad; o los colegios del Mundo Unido (United World Colleges) promovían el entendimiento internacional y la paz (Walker, 2011).

La UNESCO estableció su sede en París en 1945. Su primer seminario sobre la educación para la comprensión internacional se llevó a cabo en 1947. Años más tarde, en 1951, padres y directores de escuelas internacionales asociadas con las Naciones Unidas fundaron la Asociación Internacional de Escuelas (ISA).

En 1948, la UNESCO publicó un folleto sobre educación internacional escrito por Marie-Thérèse Maurette, profesora de Historia y directora de la Escuela Internacional de Ginebra quien afirmaba que, para enseñar mentalidad internacional, las escuelas debían hacer un esfuerzo para enseñarla a través del aprendizaje formal y los valores de los maestros. Introdujo recursos para enseñar geografía mundial, analizando diferentes puntos de vista en la historia buscando información política y económica imparcial, aprendizaje de segundas lenguas y participación en el servicio comunitario.

Existe la idea errónea de que la educación internacional fue concebida originalmente para satisfacer las necesidades de grupos multinacionales de alumnos cuyos padres expatriados se habían trasladado de país debido a la diplomacia o a fines comerciales. Esta fue otra de las razones pragmáticas que lo impulsaron todavía con más fuerza en los años cincuenta, ya que la educación

internacional creció exponencialmente para responder a las necesidades de familias con hijos que se trasladaban de un país a otro, los llamados nómadas globales.

## 2. UNA EDUCACIÓN INTERNACIONAL

Como hemos dicho antes, la educación internacional nació bajo los auspicios de organizaciones internacionales. La misión de la UNESCO, como dicen en su propio sitio web, “es contribuir a la paz y la seguridad promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura. Su principal preocupación es fomentar y mantener la solidaridad intelectual”. Y expresan que “la educación debe proporcionar, a los jóvenes, oportunidades de adquirir conocimientos y desarrollar actitudes y valores hacia los principales problemas mundiales. Esto significa que la educación debe incluir actividades y procesos que fomenten la conciencia y el compromiso con las soluciones de los problemas mundiales. Debe hacerse de tal manera que las personas aprendan soluciones posibles a través de la cooperación a todos los niveles, a nivel de individuos, organizaciones y naciones” (UNESCO, Cit. Walker, 2002, p.20).

En 1950, el Council of International Schools (CIS) organizó un curso de cuatro semanas para profesores interesados en la educación internacional en la Escuela Internacional de Ginebra, al final del cual se llegó a un acuerdo sobre la definición de la educación internacional. Según ellos, la educación internacional debe ayudar a comprender el pasado, como una herencia común a la que todos los hombres han contribuido y que deben compartir, independientemente de la nación, la raza o credo. Y también debe ayudar a comprender el mundo actual como un mundo en el que los pueblos son interdependientes y en el que la cooperación es una necesidad.

En tal educación debe hacerse hincapié en la actitud de respeto a todos los seres humanos como personas, en entender que son más las cosas que nos unen y en apreciar los valores positivos de aquellas cosas que parecen dividirnos, con el objetivo de pensar libremente, sin miedo y prejuicios. Estas definiciones coinciden perfectamente con las características que Walker (2002) declara que la Educación Internacional tiene. Establece seis habilidades que los alumnos internacionales deben desarrollar: Comunicación, Negociación, Conciencia política, Comprensión cultural, Cuestiones globales y Criterios para buscar la verdad.

Estas características se pueden ver en tres niveles diferentes (Walker, 2006). El primer nivel está relacionado con la Conciencia Internacional, es decir, tener conciencia de otras nacionalidades por diferentes razones: turismo, negocios, equipos de trabajo internacionales, etc. Por ello, se necesitará conocer la localización, historia, cultura y lengua de ese país.

El segundo nivel es la Conciencia Global, es decir, ser conscientes de la interdependencia internacional, no sólo en términos de comunicaciones y economía, sino también en política y en el terreno ético.

Y el tercer nivel es el de Ciudadano Global. La comprensión cultural no implica una tolerancia cultural infinita, sino que busca la verdad (basada en la observación empírica) y la comprensión sincera de los demás, que busca ser competente en comunicación, conciencia política, conciencia global, criterios para buscar la verdad, comprensión cultural y negociación. Vamos a analizar con más detalle estos conceptos.

*Comunicación:* Se debe animar a los alumnos a operar redes de comunicaciones mundiales con todos los servicios posibles.

*Conciencia política:* Comprensión de las prioridades de otras naciones. Podemos ver muchos ejemplos de tensiones internacionales en diferentes países o entre ellos. Pero siempre es necesario entender sus antecedentes para darse cuenta de por qué se comportan de la manera que lo hacen, y por qué toman ciertas decisiones. Como dice Walker (2002): ¿Qué es lo que conduce a un país a la guerra civil, a sobrepescar sus mares, a poner a un distinguido ganador del Premio Nobel bajo arresto domiciliario, a destruir sus bosques tropicales, a cancelar sus elecciones? No tiene sentido tratar de

abordar el efecto sin comprender la causa: sobrepoblación, siglos de conflictos religiosos, tierras pobres, inundaciones regulares, mosquitos y suministros minerales codiciados.

*Cuestiones globales o conciencia global:* Cada alumno debe estudiar en profundidad un tema que sobrepasa las fronteras nacionales. Para los más jóvenes podrá ser algún tema medioambiental, para los medianos un tema de salud pública o seguridad, para los alumnos mayores un tema económico o político. De esta manera, se darán cuenta de la realidad de vivir en un mundo interdependiente. Según Walker (2006), tales temas están muy presentes en los programas de la Organización del Bachillerato Internacional (IB) de la Escuela Primaria (PEP) y de los Años Intermedios (PAI), pero a veces son difíciles de encontrar en el Programa del Diploma (PD).

*Criterios para buscar la verdad:* El mero acceso a la información no es suficiente. Los alumnos necesitan los medios para distinguir la verdad de la mentira. Nuestro concepto de verdad definirá los límites y los reorientaremos en función del área particular del conocimiento: científico, matemático, artístico, literario, ético, religioso, etc. Marie-Thérèse Maurette, nos dio ejemplos sobresalientes sobre cómo entender la historia teniendo en cuenta diferentes puntos de vista. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación nos proporcionan nuevas herramientas para abordar esta cuestión. Alan November (2012), un especialista en informática, nos enseña a entender los códigos que se usan en la red para organizar la información almacenada y, por lo tanto, enseña cómo elegir la información de Internet simplemente seleccionando la raíz del país. De esa manera, se puede analizar un mismo conflicto desde diferentes perspectivas. El objetivo es proporcionar herramientas a las nuevas generaciones para que contrasten la información y no se le engañe con la propaganda de cualquier signo político o de otro tipo, tal y como ocurrió con sus abuelos antes de la Segunda Guerra Mundial.

En las escuelas debemos reflexionar sobre si nuestro comportamiento contradice nuestros pensamientos y comprobar en qué medida buscamos la verdad. Por poner un solo ejemplo, ¿qué opinión tenemos de un trabajo colaborativo que es una característica importante de muchas culturas no occidentales? Parece que lo alentamos en el aula y sin embargo, lo castigamos durante los exámenes. ¿Cómo conciliamos un espíritu de indagador con una cultura patriarcal que pone un gran énfasis en la cultura y sabiduría recibida sin cuestionarla? ¿Cómo se puede adoptar un currículo no religioso en un país donde la fe religiosa, más que la observación empírica, define los límites de la verdad? ¿Es posible ser un individuo de pensamiento libre, tal vez percibido como amoral, en una cultura donde se siguen incondicional y rigurosamente las reglas y los rituales?

*Comprensión cultural:* Los diferentes grupos culturales se comportan de manera diferente. Tienen una forma de pensar distinta. Como explican Flora Davis y Mourgluer (1998), diferentes culturas tienen incluso diferentes formas de comunicación no verbal. Por ejemplo, cuando una mujer está interesada en un hombre, por lo general, se contonea cuando camina. Sin embargo, en los países del sur, esas expresiones son más vistosas. Pero si usted es un varón, no se equivoque y pida salir a una mujer sólo porque se contonea, porque puede ser sólo una expresión de su propia cultura y no un interés real. En los negocios, es también interesante tener conciencia y comprender como personas de distintos países hacen negocios de formas distintas. Esto proporciona la base de la tolerancia. La competencia cultural sería algo a enseñar en las escuelas si sabemos que el futuro de nuestros hijos supone convivir con otras culturas o ser nómadas globales.

Aunque la comprensión cultural es importante para vivir en paz, no implica una infinita tolerancia cultural. Las culturas que fomentan la corrupción o la censura y niegan los derechos humanos básicos, en particular los de las mujeres, son indeseables y el ciudadano global debe estar preparado para debatirlo con otros y denunciarlo (Walker, 2006).

*El arte de la negociación:* En muchos centros educativos internacionales se sigue el modelo MUN, iniciado en la escuela de Ginebra, como una estrategia útil para practicar el debate y la negociación. Los alumnos discuten diferentes temas entre los representantes de cada país, analizando diferentes perspectivas sobre el mismo problema y utilizando los mismos procedimientos que se emplean en la Asamblea General de la ONU para discutirlos. Negocian teniendo en cuenta el principio de la

inteligencia emocional “yo gano, tú ganas”. El proceso requiere un gran elemento de compromiso, al tratar de lograr el objetivo propio, y al mismo tiempo que el oponente gane el suyo.

### 3. EL SIGNIFICADO DE "INTERNACIONAL" EN LAS ESCUELAS Y EL CURRÍCULO. ¿QUÉ MARCA LA DIFERENCIA?

En las décadas de 1950 y 1960, surgieron en el mundo entero las llamadas escuelas internacionales para educar al creciente número de niños de las florecientes comunidades diplomáticas y empresariales con movilidad internacional. Pero dichos centros educativos estaban más impulsados por el mercado que por la ideología global e internacional de las del período anterior (Matthews, 1989).

En realidad ¿qué distingue a una escuela de mentalidad internacional de todas las demás? Al intentar responder a esta pregunta, es común hablar de mentalidad internacional, lo que parece significar algo parecido a lo establecido en la declaración de la UNESCO de 1996 en la que se trataban temas como el sentido de los valores universales, la valoración de la libertad, la comprensión intercultural, la resolución no violenta de conflictos, etc.

Según Ian Hill (2000), hay dos aspectos esenciales en la educación internacional, una educativa y otra ética. En primer lugar, el currículo hace hincapié en estudiar la historia y la literatura mundial, las culturas del mundo, haciendo hincapié en la interdependencia de las naciones y los pueblos y desestimando el estudio de estos temas desde la perspectiva de un solo país o región. Y en segundo lugar, su finalidad ética es mantener ciertos valores universales y hacerlos parte integral de la vida de la escuela, de su comunidad y, en particular, de los niños.

Las escuelas que han aceptado un currículo internacional como el que ofrece el IB en sus programas PEP, PAI, PD o el Programa de Orientación Profesional (POP) ciertamente han cumplido con el primer requisito simplemente por asumir este currículo.

El segundo requisito ético, lo cumplen las escuelas en la medida que aceptan y promueven los valores declarados por la UNESCO, mencionados anteriormente, aunque puede que no todos los interesados en una educación internacional estén de acuerdo con esta definición de mentalidad internacional.

Un currículo internacional comparte muchos de los objetivos, metas y procedimientos de los currículos nacionales. Entonces, ¿qué distingue un currículo internacional de uno nacional?

Ian Hill (2000) sostiene que un currículo internacional incluye características de mentalidad internacional:

- contenidos del curso que proporcionen una perspectiva internacional;
- reconoce que el mundo es cada vez más interdependiente;
- proporciona actividades que ponen a los alumnos en contacto con personas de otras culturas y lenguas;
- crea un contexto para la paz mundial proporcionando oportunidades para que muchas culturas aprendan juntas en entendimiento y respeto mutuos.

Pero la definición de metas y estándares de aprendizaje en un currículo de mentalidad internacional no es una tarea fácil. Si los estándares son ambiguos, tampoco ofrecen seguridad de que los alumnos estén aprendiendo material interesante. Y según Hayden, Thompson y Walker (2002), los estándares que han revisado tienden a ser imprecisos y demasiado amplios.

El objetivo de los programas IB, tal cual aparece definido en uno de sus documentos programáticos es “formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que los une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico” (IB, 2015, p.4)

Según Castro, Lundgren y Woodin (2013), el concepto de mentalidad internacional (IM) no está muy extendido fuera del contexto del IB. Se caracteriza por tres componentes: multilingüismo, comprensión intercultural y compromiso global.

Según estos autores, el IB define el *multilingüismo* como una reconfiguración de cómo pensamos acerca de las lenguas que tiene en cuenta las realidades lingüísticas complejas de millones de personas en contextos socioculturales diversos. Se describe como el dominio de lenguas. Para el IB, este concepto está relacionado también con cuestiones de la propia identidad; ayuda a conectar con otros, sus historias y a entenderlos; valora la diversidad y la experiencia en varias culturas.

La *comprensión intercultural* está muy vinculada al aprendizaje de lenguas y conocimiento de otros grupos culturales, sus formas de comportarse y el desarrollo de actitudes positivas hacia los otros. Sin embargo, se presta poca atención al hecho de desarrollar una conciencia cultural crítica que permita cuestionar los valores propios o de los demás. Aspecto que Mattern afirmaba que era interesante desarrollar. El IB celebra la diversidad y esto podría ser un buen punto de partida para fomentar los aspectos críticos y transformativos de la competencia intercultural.

La *implicación global* se describe como participación en la comunidad local o en otras comunidades extranjeras. Esto lleva al desarrollo de ciudadanos globales. Según Castro, Lundgren y Woodin (2013), el IB no se posiciona políticamente y adopta un “ethos universal” en sus documentos curriculares, aunque sí lo hace en los materiales de apoyo y en su página web. Pero esto no quita para que en los centros haya un compromiso con temas (marginación, pobreza, poder, género, raza...) que podrían realmente desarrollar un mundo mejor.

Sin embargo, no queda claro cómo estos tres componentes se relacionan con cada uno de los atributos del perfil la comunidad de aprendizaje IB. Aunque por lo que hemos explicado sí hay algunas conexiones.

El propio IB indica que el aspecto común a todos los colegios que abrazan su filosofía es su propósito de desarrollar personas que, como resultado de su formación, demuestren los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB (IBO, 2015).

#### 4. ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL Y SUS PROGRAMAS

El IB es una fundación suiza sin fines de lucro fundada en 1968 y es miembro de la conferencia de Organizaciones No Gubernamentales con estatus consultivo en el Consejo Económico y Social de la ONU (ECOSOC). Ofrece cuatro programas educativos de educación internacional para niños de 3 a 19 años:

- Programa del Diploma (de Bachillerato). Es el más extendido, ya que goza de reconocimiento para acceder a la universidad en todos los países desarrollados y en la mayor parte del mundo en desarrollo. Como tal, es el título de Secundaria más conocido no vinculado a un país concreto.
- Programa de los Años Intermedios para alumnos de 11 a 16 años.
- Programa de la Escuela Primaria para alumnos de 3 a 12 años.
- Programa de Orientación Profesional. Este último es el más reciente y está dirigido a alumnos de edades comprendidas entre los 16 y los 19 años que desean participar en el aprendizaje relacionado con la formación profesional.

##### 4.1 DESARROLLO DEL PROGRAMA DE DIPLOMA

La Asociación de Escuelas Internacional (ISA) organizó el primer congreso del IB sobre historia contemporánea en Ginebra en 1962. Este congreso hizo la siguiente recomendación: “La Conferencia pide a ISA que emita una declaración de metas educativas aceptables para todas las escuelas miembros. También pide, el desarrollo de un examen conjunto de estudios sociales y que sea examinado por ISA, como el primer paso hacia el establecimiento de estándares básicos” (Primera Conferencia de Maestros de Estudios Sociales en Escuelas Internacionales, 1962, cit. Hayden, Thompson y Walker, 2002). Estas dos recomendaciones dieron origen al Programa del

Diploma del IB con estándares comunes y con el mismo examen externo para alumnos de todo el mundo.

Así, éste programa surgió por tres motivaciones básicas: ideológicas, utilitarias y pedagógicas.

Las razones ideológicas tienen que ver con la finalidad de promover la comprensión internacional mediante una perspectiva que prepara a los alumnos como ciudadanos del mundo y fomenta la paz. Por un lado, el programa del diploma se organizó porque los profesores de varios países querían evitar el sesgo nacional y sensibilizar de la inevitable gama de percepciones culturales de los acontecimientos históricos. Por otro lado, las familias trabajaban como funcionarios públicos internacionales para la ONU y querían para sus hijos una educación cuyos objetivos reflejaran los de las organizaciones a las que servían: la promoción de la paz mundial y la comprensión internacional.

Las razones utilitarias y pragmáticas tienen que ver con la necesidad de las familias, profesores y los propios estudiantes. Se necesitaba un programa de estudios que fuera reconocido como acceso a la universidad en todo el mundo con un currículo y exámenes comunes en el que se aprendiera sobre otras culturas y temas del mundo y a hablar idiomas. Sería un pasaporte internacional para la educación superior y, por lo tanto, facilitaría la movilidad mundial.

Las motivaciones pedagógicas hacen hincapié en el desarrollo del pensamiento crítico a través de un programa equilibrado en humanidades, ciencias y aprendizaje experiencial y evitar el conocimiento enciclopédico.

En 1964 se publicó *Draft Proposal for an International Baccalaureate* en el que se proponía que la filosofía de las diferentes culturas debería ser obligatoria.

En el congreso sobre el currículo de 1965, se estableció el número de seis asignaturas, más una actividad artística obligatoria, que posteriormente se transformó en un proyecto de Creatividad, Acción y Servicio (CAS). La asignatura de Teoría del Conocimiento se agregó en 1967. La actividad de investigación, Monografía, se implementó en 1972. Así, el perfil del Diploma quedaba configurado con: un primer y segundo Idioma, Matemáticas, una asignatura elegida de entre el grupo de Humanidades y Ciencias Experimentales, y un tema adicional elegido de un grupo de optativas, que incluía en ese entonces Artes, Latín y Griego clásico.

El programa del Diploma se convirtió en un currículo formal que abarca contenidos (conocimientos y conceptos), habilidades y actitudes. Los alumnos aprenden desde una perspectiva global sobre temas que preocupan a la población como Justicia social y equidad, Interdependencia, Desarrollo sostenible, Diversidad cultural, Paz y conflicto. La primera promoción de este programa salió en 1970.

#### **4.2 DESARROLLO DEL PROGRAMA DE AÑOS INTERMEDIOS (PAI), DE ESCUELA PRIMARIA (PEP) Y DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL (POP)**

El PAI y el PEP se diseñaron, en 1994 y 1997 respectivamente para continuar con los objetivos establecidos en el programa de Diploma de Bachillerato.

El principal método de enseñanza se basa en la indagación guiada como una forma de fomentar la curiosidad y las habilidades de los alumnos para aprender a aprender. El desarrollo de habilidades de investigación, en el sentido más completo, es de fundamental importancia para ayudar a los alumnos de cada edad a expandir sus niveles de conocimiento y comprensión.

La combinación de lo global y lo local permite apreciar lo que es similar y diferente en los demás, en los pueblos. A su vez, el desarrollo de ambas dimensiones depende, en gran medida, en la selección de los contenidos curriculares que hagan los profesores, un proceso al que Hargreaves (1998) se refiere como profesionalismo creativo.

De hecho, la flexibilidad para responder a los requerimientos e intereses locales es un aspecto central en el diseño del currículo, de modo que los resultados pueden proporcionar un acceso

adecuado, para todos los alumnos, a lo que se comparte y lo que es diferente en la experiencia humana:

- Desarrollar ciudadanos del mundo.
- Construir y reforzar el sentido de identidad y conciencia cultural del alumno.
- Fomentar el reconocimiento y el desarrollo de los valores humanos universales.
- Estimular la curiosidad y la indagación para fomentar un espíritu de descubrimiento y disfrute del aprendizaje.
- Capacitar a los alumnos con las destrezas necesarias para aprender y adquirir conocimientos, individual o colectivamente, y aplicar estas habilidades y conocimientos en diversas áreas.
- Proporcionar contenidos internacionales mientras se da respuesta a los requerimientos e intereses locales.
- Proporcionar formas apropiadas de evaluación y análisis comparativos internacionales (Hayden, Thompson y Walker, 2002).

Las actividades de Servicio se incluyeron en los programas PD, PAI y PEP, ya que constituyen una forma práctica de desarrollar ciudadanos mediante la participación en la ayuda y el servicio a los demás, lo que requiere reflexión y acción. La inclusión de esta área en el diseño de cada programa del IB ofrece una variedad de oportunidades para traducir la teoría en práctica y para engendrar la satisfacción que proviene de darse a los demás dentro de la familia, la comunidad escolar, la comunidad local o la comunidad mundial.

En 2006 empezó a funcionar el Certificado de Estudios con Orientación Profesional como un proyecto en Finlandia y en 2014 pasó a denominarse Programa de Orientación Profesional (POP). Tiene como objetivo combinar la formación disciplinaria del Programa de Diploma con una formación más profesional.

En este programa, los alumnos realizan, a nivel medio o superior, por lo menos dos cursos del PD entre los siguientes Adquisición de lenguas, Estudios de Lengua y Literatura, Individuos y Sociedades, Ciencias, Matemáticas, o Artes. Estos han de estar relacionados con los estudios de formación profesional y la futura carrera profesional.

#### 4.3. EL PERFIL DE APRENDIZAJE DE LA COMUNIDAD IB

Todos los programas del IB comparten un perfil de aprendizaje que permea la educación y articula la formación a lo largo de los años escolares. El “perfil de la comunidad de aprendizaje IB” representa un conjunto de diez atributos y descriptores que dan continuidad curricular a la educación internacional. Las cualidades identificadas en este perfil son bastante comunes (con algunos matices) para cada cultura (oriental u occidental), por lo tanto, esos atributos se han convertido en los objetivos de la educación de una persona de mentalidad internacional: indagadores, informados e instruidos, pensadores, buenos comunicadores, íntegros, de mentalidad abierta, solidarios, audaces, equilibrados y reflexivos.

Son resultados de aprendizaje para el siglo XXI que se promueven por las prácticas pedagógicas y se espera que los alumnos las consigan al finalizar los programas IB. Originalmente se diseñó para los alumnos del PEP y posteriormente se extendió a todos los programas (Walker, Lee y Bryant, 2016).

Estos atributos pueden relacionarse fácilmente con las “mentes” del futuro que Gardner (2011) describe como las características del futuro ciudadano del mundo con mente disciplinada, sintética, creativa, respetuosa y ética. Los atributos del perfil de aprendizaje de la comunidad del IB son:

*“Indagadores:* Desarrollan su curiosidad natural. Adquieren las habilidades necesarias para indagar y realizar investigaciones, y demuestran autonomía en su aprendizaje. Disfrutan aprendiendo y mantendrán estas ansias de aprender durante el resto de su vida.

*Informados e instruidos:* Exploran conceptos, ideas y cuestiones de importancia local y mundial y, al hacerlo, adquieren conocimientos y profundizan su comprensión de una amplia y equilibrada gama de disciplinas.

*Pensadores:* Aplican, por propia iniciativa, sus habilidades intelectuales de manera crítica y creativa para reconocer y abordar problemas complejos, y para tomar decisiones razonadas y éticas.

*Buenos comunicadores:* Comprenden y expresan ideas e información con confianza y creatividad en diversas lenguas, lenguajes y formas de comunicación. Están bien dispuestos a colaborar con otros y lo hacen de forma eficaz.

*Íntegros:* Actúan con integridad y honradez, poseen un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad de las personas, los grupos y las comunidades. Asumen la responsabilidad de sus propios actos y las consecuencias derivadas de ellos.

*De mentalidad abierta:* Entienden y aprecian su propia cultura e historia personal, y están abiertos a las perspectivas, valores y tradiciones de otras personas y comunidades. Están habituados a buscar y considerar distintos puntos de vista y dispuestos a aprender de la experiencia.

*Solidarios:* Muestran empatía, sensibilidad y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás. Se comprometen personalmente a ayudar a los demás y actúan con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas y el medio ambiente.

*Andaces:* Abordan situaciones desconocidas e inciertas con sensatez y determinación y su espíritu independiente les permite explorar nuevos roles, ideas y estrategias. Defienden aquello en lo que creen con elocuencia y valor.

*Equilibrados:* Entienden la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar personal propio y el de los demás.

*Reflexivos:* Evalúan detenidamente su propio aprendizaje y experiencias. Son capaces de reconocer y comprender sus cualidades y limitaciones para, de este modo, contribuir a su aprendizaje y desarrollo personal". (IBO, 2009, p.3).

## 5. TENDENCIAS EN EDUCACIÓN INTERNACIONAL

Según Walker (2002), una educación internacional tiene cinco objetivos principales, distintos de los de los sistemas nacionales:

El primero, estimular la celebración de la diversidad. Según Gray Mattern (cit. Walker, 2002) significa algo más que conocer aspectos superficiales que se tratan en algunas escuelas como cocina internacional o saber decir "gracias" en una docena de idiomas diferentes. Tenemos dos tendencias diferentes, por un lado unidad, pureza y sencillez y, por otro, diversidad, mezcla y complejidad. La educación internacional debe fomentar lo diverso, lo mixto y lo complejo.

Wilber (2001) sostiene que si seguimos simplemente celebrando la diversidad, estaremos promoviendo la fragmentación, la alienación, la separación y la desesperación. No es suficiente reconocer las muchas formas en que somos diferentes. Tenemos que ir más lejos y empezar a reconocer las muchas formas en las que también somos similares.

La cuestión clave en la entrega de un currículo basado en este enfoque dualista es el desarrollo de la tolerancia, la empatía y la comprensión mutua con el fin de vivir juntos pacíficamente. Si en realidad no permitimos que estos valores se desarrollen, el siguiente resultado seguirá siendo una conciencia de las diferencias más que de las semejanzas.

El segundo objetivo es respetar la variedad de culturas y la comprensión cultural. Este es uno de los objetivos más ambiciosos para un educador internacional. Además, algunas escuelas, como Ecolint (Escuela Internacional de Ginebra), tienen el compromiso de preparar a los alumnos para su integración en otras culturas. El aumento de los negocios internacionales creó una situación de nuevos "nómadas". Familias enteras se mudaron y sus hijos fueron educados compartiendo valores y costumbres de su país de origen y adoptando otros nuevos en el país anfitrión. Esto ha dado lugar a los llamados niños de la tercera cultura, pues no tienen, ni la cultura de su pasaporte, ni la de su país de acogida y que se encuentran en la mayoría de las escuelas internacionales.

El tercer objetivo es desarrollar una conciencia global entre los alumnos, reconociendo que la mayoría de los problemas más desafiantes del mundo requieren soluciones colaborativas que abarquen las fronteras nacionales. Deben desarrollarse ciertas habilidades en nuestros alumnos para cumplir con este objetivo como son cooperación, compromiso, comprensión y respeto.

El cuarto es reconocer las limitaciones de una educación humanista, es decir, animar a sus alumnos a apreciar la diversidad de modos de aprendizaje, de los cuales el humanismo occidental es uno. La educación internacional es una educación humanista occidental y en este sentido no es puramente “internacional”. Una educación humanista se basa en la creencia en la bondad esencial de la especie humana. La educación humanista o la educación centrada en la persona es un enfoque de la educación basado en la enseñanza centrada en la persona donde los rasgos clave de los maestros más eficaces son la empatía, el cuidado de los alumnos y la autenticidad del profesor como facilitador del aprendizaje. Algunos autores sobresalientes han sido Carl Rogers, Abraham Maslow, Rudolf Steiner o Maria Montessori.

Finalmente, el quinto objetivo se refiere a compartir con otros una comprensión de la condición humana. Una humanidad compartida que une a todas las personas, es decir, tenemos más en común que diferencias, a pesar de las tendencias de algunos estados/naciones de diferenciar nítidamente sus identidades nacionales, la celebración de las diferencias lingüísticas, o el aumento de la conciencia étnica.

### 5.1 VALORES EN LOS COLEGIOS INTERNACIONALES

El sistema escolar es una forma poderosa de transmitir valores culturales. Los sistemas de educación son medios de reproducción social. Los sistemas nacionales siempre han estado íntimamente ligados a la cultura nacional. La cultura de un estado-nación se refuerza, desarrolla y a veces se cuestiona a través de su sistema educativo.

Sin embargo, no es sorprendente que muchos países confíen menos en la educación para construir la identidad nacional. ¿Qué identidad nacional? Hoy en día 188 países diferentes pertenecen a las Naciones Unidas, pero sólo unos 20 tienen la pretensión de ser estados-nación al contener dentro de sus fronteras personas de ascendencia común, idioma e historia. Por el contrario, hay alrededor de 2000 naciones diferentes reclamando su territorio en varias partes del planeta.

Los colegios inculcan ciertos valores en sus alumnos. Pero, ¿cuáles son los valores que se enseñan en los colegios internacionales? ¿Debemos enseñar algunos valores?

Como hemos explicado en el apartado anterior, Mattern descarta el acercamiento superficial de celebrar la diversidad y considera que es más importante discutir los valores culturales, algo que las escuelas no tienden a discutir.

Este autor insiste en que la humanidad comparte algunos valores que han sido comunes a todas las civilizaciones a lo largo de los siglos:

“Todo sistema ético sostiene firmemente la importancia de contar la verdad.

Todo sistema ético enseña la importancia del respeto a los derechos de los demás y de los sistemas que lo mantienen.

Prácticamente todas las naciones de la tierra reclaman ser una democracia.

Toda sociedad valora el respeto y la benevolencia entre los seres humanos” (Mattern Cit. Walker, 2002, p. 58).

Sin embargo, las ideas de Mattern no son aceptadas por todos. Algunos autores relativistas dan razones en contra de la universalidad de estos valores. Este punto de vista del relativismo cultural explica que los valores son significativos sólo dentro de una cultura particular. Por lo tanto, concebir valores absolutos o culturales que sean neutros es una contradicción en sí misma. El sistema de valores de una cultura no se puede considerar como absolutamente mejor que el de otra, puesto que los valores no se pueden juzgar de forma imparcial y racional según criterios de valor absoluto (Zaw, 1996 cit. Walker, 2002).

Una tendencia fuerte en educación internacional trata de incluir el punto de vista del “Este”. Las culturas orientales comparten valores diferentes de las occidentales. Y este es uno de los puntos más criticados por la corriente educativa internacional respecto a la comprensión cultural. En la República de China se enseña a los jóvenes cinco amores: la patria, la gente, el trabajo, la ciencia y el sistema social. En Vietnam la educación de los valores se basa en: hombre a hombre, hombre a ocupación y hombre a naturaleza.

Zhou Nanzhao (miembro del comité de asuntos académicos y de investigación del IBO) identifica los siguientes valores de las culturas asiáticas:

“Apreciación profunda del valor de la educación, elevada expectativa de los jóvenes, énfasis en el grupo y no en el individuo, énfasis en la dimensión espiritual más que en la material del desarrollo, meritocracia basada en el rendimiento en lugar de la riqueza/poder heredado, legitimación de la autoridad, politización de la educación (valores culturales), dar menos importancia al individuo, enfoque en las relaciones interpersonales, exceso de énfasis en exámenes clásicos, desprecio del pragmatismo, utilitarismo y negocios y finalmente sesgo de género” (Walker, 2002, p.60).

## 6. EL FUTURO DEL IB

La gran mayoría de las escuelas internacionales (76%) están ubicadas en países occidentales (Europa, Estados Unidos, Canadá) y para ser más precisos en países anglosajones o bajo su influencia, como la India, Singapur... Por lo tanto, el IB es principalmente “occidental” con una gran influencia de la lengua y la cultura anglosajona.

El número de escuelas que habían adoptado los programas IB pasó de 945 en 1999 a 3699 en 2013 y se espera que para el 2020 haya unos diez mil colegios autorizados en el mundo a impartir sus programas (Walker, Lee y Bryant, 2016). El IB ha crecido más del 10% en cada región (Américas, Asia-Pacífico y África/ Europa/ Oriente Medio). Esto demuestra el éxito de sus programas.

Este rápido crecimiento se atribuye, no solo al tipo de persona con un perfil determinado que trata de promover desde su filosofía, sino principalmente por la reputación que tiene el Programa del Diploma para que sus egresados puedan acceder a las mejores universidades del mundo (Walker, Lee y Bryant, 2016). Se ha convertido en un pasaporte para la educación superior en Occidente. Y el capital cultural todavía se alberga en las epistemologías e instituciones occidentales, aunque ya se está iniciando un tenue giro hacia las instituciones asiáticas (Hughes, 2018).

Las escuelas han servido durante mucho tiempo de herramienta para la reproducción social al hacer que los individuos asuman valores y comportamientos sociales. La mayor parte de los centros educativos IB financiados con fondos públicos están en los Estados Unidos, Australia y el Reino Unido. Sin embargo, el IB está presente en escuelas privadas en el sudeste de Asia, Sudamérica y África predominantemente. Lo que persiguen las familias con esta educación privada es asegurar a sus hijos un futuro y perpetuar la clase social proporcionándoles una educación para una élite y aportarles también un status: poder material y simbólico. Por esta razón, un currículum globalizado y transnacional como el del IB, con una vía de acceso a las mejores universidades del mundo, ha alcanzado un alto valor en el Sur en comparación con otros currículos (Gardner-McTaggart, 2014). En este sentido, según Hayden, Thompson y Walker (2002) el IB ofrece un sistema de educación en todo el mundo, pero no para el mundo. Parece que “los beneficios de la globalización no significan el fomento de la comprensión, la empatía y el intercambio de bienes e ideas con otras partes del mundo, sino el establecimiento del precio como el único criterio para valorar todo en el mundo. La cultura del crecimiento económico perpetuo necesita ser cuestionada” (p.33).

## 7. GLOBALIZACIÓN, CIUDADANÍA GLOBAL Y COMPETENCIA GLOBAL

Las definiciones de globalización abarcan varias áreas: social, económica, geográfica, demográfica, política. La globalización continúa y profundiza la desigualdad social y la injusticia despidiendo a

trabajadores “caros” a cambio de mano de obra barata en condiciones no reguladas. Hay una situación donde las corporaciones y los individuos ricos se encuentran sin apenas regulación en un mercado internacional. Es comprensible que muchos se sientan en peligro de perder valores y sistemas que han sido la base de la prosperidad y la cohesión social en el mundo desarrollado. Los mercados mundiales están transformando los poderes del estado-nación al desafiar las instituciones existentes y alentar una mayor autonomía local.

La crisis económica de 2008/2009 ha permitido que las naciones del hemisferio sur se recuperaran económicamente. Según el Informe de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas de 2013 (Malik, 2013), la producción económica conjunta de Brasil, India y China ha igualado el Producto Interno Bruto (PIB) conjunto (del Norte) de Canadá, Francia, Alemania, Italia, Reino Unido y Estados Unidos. Por lo tanto, la clase media en el Sur está creciendo rápidamente en tamaño, ingresos y expectativas.

Esta globalización ha dado lugar a una nueva clase social, lo que Leslie Sklair (2000, cit. Gardner-McTaggart, 2014) ha denominado una “clase capitalista transnacional”. Esto incluye a los grupos cuyos miembros no son directamente propietarios de los medios de producción, sino que, sin embargo, sirven directamente a los intereses del capitalismo global y se caracterizan por una visión global orientada hacia el exterior. Por tanto, los conceptos de internacionalización y globalización adquieren un papel prominente para explicar cómo la reproducción social de una nueva clase funcionará para una era globalizada.

Según Tarrant y Sessions (2008), la fuerza de trabajo futura depende de una ciudadanía sensible y consciente de los problemas globales que se comporte como ciudadanos más que como consumidores. Esta “ciudadanía global” puede promoverse modificando las creencias sobre las condiciones ambientales, influyendo en los comportamientos hacia el medio ambiente y estimulando el pensamiento reflexivo. Temas como los de justicia, medioambiente y obligaciones cívicas son determinantes para esa ciudadanía global. Una ciudadanía global, no se construye solo por realizar viajes al extranjero, sino, entre otras cosas, por su huella ecológica, es decir, por un estilo de vida sostenible que consume pocos recursos naturales debido a su convencimiento y concienciación. Otros valores y disposiciones tales como empatía, compasión, cuidado hacia otros, etc. pueden influir en una conducta de consumidor medioambientalmente responsable.

El post-materialismo sostiene que el aumento de la riqueza ha contribuido a la aparición de un nuevo conjunto de valores (post-materiales) que hacen hincapié en la calidad de vida, auto-expresión, y la preocupación ambiental que contrasta con las metas tradicionales (materiales) de bienestar económico y personal (Tarrant y Sessions, 2008).

Morais y Ogden (2011) analizan el concepto de Ciudadanía Global y establecen tres dimensiones para definirlo: Responsabilidad social, Competencia global y Compromiso cívico global.

*Responsabilidad social.* La responsabilidad social se entiende como el nivel percibido de interdependencia y preocupación social por los demás, la sociedad y el medio ambiente.

*Competencia global.* Mentalidad abierta mientras para comprender las normas y expectativas culturales de los demás y aprovechar este conocimiento para interactuar, comunicarse y trabajar eficazmente fuera del entorno.

*Compromiso cívico global.* Compromiso cívico global se entiende como la demostración de acción y/o predisposición para reconocer problemas locales, estatales, nacionales y globales de la comunidad y responder a través de acciones como el voluntariado, el activismo político y la participación comunitaria.

La OCDE (2016) define la competencia global como “la capacidad de analizar las cuestiones interculturales y globales de manera crítica y desde múltiples perspectivas, para entender cómo las diferencias afectan las percepciones, juicios e ideas de sí mismo y de los demás e implicarse en interacciones abiertas, apropiadas y eficaces con otras personas de diferentes orígenes respetando la dignidad humana” (p.4). Esta organización pretende analizar en la próxima evaluación internacional de PISA la competencia global en los adolescentes para enfrentarse en el futuro a un

mundo globalizado y su actitud ante otras culturas y complementarlo con la evaluación de la misma competencia en el profesorado. Este es un paso firme por intentar entender en qué medida nuestros sistemas educativos preparan a los alumnos para vivir en el mundo que les tocará vivir.

Según las características que hemos mencionado al principio de este apartado sobre la globalización se hace cada vez más necesario promover esta competencia global y de ciudadanía global para que las personas y las sociedades prosperen en un mundo que cambia rápidamente y progresen sin dejar atrás a nadie. La creciente apertura y conectividad ofrece grandes oportunidades de desarrollo, pero el aumento de las desigualdades y el radicalismo nos hacen ser muy cautos en la educación que se necesita para los ciudadanos. No solo se necesitan las habilidades para ser competitivos y estar preparados para un nuevo mundo de trabajo, sino que también se necesita desarrollar la capacidad de analizar y comprender los problemas globales e interculturales. El desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como valores como la tolerancia, la confianza en uno mismo y el sentido de pertenencia, son de suma importancia para crear oportunidades para todos y promover un respeto compartido por la dignidad humana. (OECD, 2016).

## 8. CONCLUSIÓN

El debate económico se está convirtiendo en tema central de la educación en general al resaltar cómo los sistemas en la educación mundial se ven obligados a producir individuos que pueden competir en un mercado global como miembros de una clase capitalista transnacional.

La cuestión ahora es cómo los países pueden apropiarse de estas ideas de globalización y adaptarlas a su contexto y situación. ¿Cómo pueden los países (asiáticos, africanos, latinoamericanos) combinar su tradición cultural y valores sin despreciar la modernidad como hacen muchos fundamentalistas del Tercer Mundo?

Hemos encontrado dos enfoques diferentes para superar esta situación. Por un lado, DaVia Rubenstein (2012) analiza algunas de las características de la globalización. Por otro lado, Balarin (2011) propone una Educación para la Ciudadanía Global. Ambos apoyan sus ideas con ejemplos de escuelas que han abordado la situación.

Según DaVia Rubenstein (2012), la globalización ha generado diferentes necesidades que podrían resumirse en los siguientes conceptos: Diversidad, Complejidad, Sostenibilidad y Desigualdad.

*Diversidad:* Es relevante desde diferentes puntos de vista: económico, científico y artístico. La mayoría de las economías dependen de la mano de obra migrante: Los científicos insisten en que una mayor variedad genética asegura un hombre más sano. Los artistas también se enriquecen de la diversidad estética en sus creaciones.

*Complejidad:* más información se hace accesible, las interpretaciones oficiales se cuestionan con mayor frecuencia y se accede fácilmente a través de los medios a las opiniones individuales. Hay diferencias significativas entre las culturas orientales y occidentales en su respuesta a problemas controvertidos.

*Sostenibilidad:* la sostenibilidad del planeta se está poniendo en cuestión. Howard Gardner (2011) describe las cinco mentes que la gente necesitará para prosperar en el mundo en un futuro: mente disciplinada, la mente sintética, la mente creativa, la mente respetuosa y la mente ética.

*Desigualdad:* La globalización está produciendo ganadores y perdedores y, a medida que el mundo se hace más rico, la brecha de desigualdad entre los países y dentro de ellos es cada vez mayor.

Otra manera de superar las consecuencias de la globalización es tratar de cambiar la visión occidentalizada sesgada del mundo (Gardner-McTaggart, 2014), con el fin de desarrollar un nuevo enfoque para abordar la educación sin un gran énfasis en la cultura europea.

María Balarin (2011) trata de abordar este desafío que enfrenta la Educación para la Ciudadanía Global y advierte que las desigualdades están presentes en la globalización y que la marginación es la otra cara de la moneda de la ciudadanía global. Propone una economía política de la educación

y ciudadanía (global) que busque fusionar las ideas de ciudadanía global con aquellas de la realidad económica política global.

La evidencia empírica de esta “fusión” puede encontrarse en el estudio de casos realizado por Tamatea (2008 cit. Gardner-McTaggart, 2014) en Malasia y Brunei, que respalda la idea de que, a pesar de su aparente “occidentalización”, el enfoque humanista liberal de la educación de las escuelas internacionales es el más eficaz para desarrollar la mentalidad internacional.

Hay una cosa que parece estar clara: el IB es distinto en su enfoque hacia una clase globalizada o internacional. El currículum IB puede desempeñar un papel importante como modelo pedagógico para promover la equidad y la ciudadanía global y no simplemente una continuación de la reproducción social elitista. Hemos visto cómo muchas de las dimensiones que definen los conceptos de competencia global y ciudadanía global están, de alguna forma incluidas en los atributos del perfil de aprendizaje IB que se trata de desarrollar en cada uno de sus programas.

Esta visión de lo que ha de ser la educación del futuro es también compartida por autores como Howard Gardner (2011), quien plantea las mentes disciplinada, sintética, creativa, respetuosa y ética, necesarias para manejarse en el Siglo XXI. Y observamos un paralelismo entre estas mentes y los atributos del perfil IB. Este autor menciona explícitamente el curso de Teoría del conocimiento del IB como un modelo de interdisciplinariedad cuando explica la mente sintética.

El IB se presenta con la imagen de “internacionalista” (Gardner-McTaggart, 2014), como una vía curricular para la tolerancia internacional, la equidad y la paz. Como hemos visto, los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje IB ya describen muchos conocimientos, habilidades y actitudes que también se contemplan en las definiciones de ciudadanía global y competencia global que pretenden desarrollar organismos internacionales como la OCDE para el ciudadano del futuro. Solo queda esperar que más escuelas asuman esos principios y fomenten un ciudadano global capaz de entender el mundo y con un compromiso serio hacia su entorno.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Balarin, M. (2011). Global Citizenship and Marginalisation: Contributions towards a Political Economy of Global Citizenship. *Globalisation, Societies and Education* 9 (3–4): 355–366.
- Bates, R. (Ed.). (2010). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the Future for International Schools*. Routledge.
- DaVia Rubenstein, L. (2012). Using TED Talks to Inspire Thoughtful Practice. *The Teacher Educator*, 47(4), 261-267.
- Davis, F., y Mourglia, L. (1998). *La comunicación no verbal*. Alianza.
- Gardner, H. (2011). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gardner-McTaggart, A. (2014). International elite, or global citizens? Equity, distinction and power: the International Baccalaureate and the rise of the South. *Globalisation, Societies and Education*, 1-29.
- Hahn, Kurt. (1965). Harrogate Address on Outward Bound. Retrieved on December 2, 2016 from <http://www.kurthahn.org>
- Hahn, K. (1936). Education and peace: The foundations of modern society. *The Inverness Courier*. Retrieved on December 2, 2014 from [http://kurthahn.org/writings/ed\\_peace.pdf](http://kurthahn.org/writings/ed_peace.pdf)
- Hargreaves, D. (1998). *Creative professionalism: The role of teachers in the knowledge society*. Londres: Demos.
- Hayden, M., Thompson, J., y Walker, G. (Eds.). (2002). *International education in practice*. London: Routledge.
- Hayden, M. (2006). *Introduction to international education: International schools and their communities*. London: Sage.
- Hill, I. (2000). Internationally-minded schools. *The International Schools Journal*, 20(1), 24-37.
- Hughes, C. (2018). *Educating for the Twenty-First Century: Seven Global Challenges*.
- International Baccalaureate Organization (IBO) (2015). *IB Learner Profile Booklet*. Cardiff: International Baccalaureate.
- International Baccalaureate Organization (IBO) (2009). *Cómo hacer realidad el PEP: un narco curricular para la educación primaria internacional*. Cardiff: International Baccalaureate.
- Lee Olson, C., y Kroeger, K. R. (2001). Global competency and intercultural sensitivity. *Journal of studies in international education*, 5(2), 116-137.
- Malik, K. (2013). *Human development report 2013. The rise of the South: Human progress in a diverse world*. Nueva York: Published for the United Nations Development Programme (UNDP)

- Matthews, M. (1989). The scale of international education. *International Schools Journal*, 17(7), 7-17.
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of studies in international education*, 15(5), 445-466.
- November, A. C. (2012). *Who owns the learning?: Preparing students for success in the digital age*. Solution Tree Press.
- OECD (2016). *Global competency for an inclusive world*. Paris: OECD.
- Ramos, G., y Schleicher, A. (2016). *Global competency for an inclusive world*. France: OECD.
- Tarrant, M. y Sessions, L. (2008, December). Promoting global citizenship: Educational travel and study abroad programs in the South Pacific. In *ISANA International Education Association 19th International Conference*, Skycity Convention Centre, Auckland, New Zealand.
- United Nations Development Program. (2013). *Human Development Report 2013*. Oxford: Edited by K. Malik. Oxford University press.
- Van Vooren, C., & Lindsey, D. (2012). Leaders address inequity through a framework of international-mindedness. *Journal of Transformative Leadership and Policy Studies*, 2(1), 25-33. Retrieved on December 2, 2014 from <http://www.csus.edu/coe/academics/doctorate/jtlps/issues/2-1/jtlps-2-1-vooren-lindsey.pdf>
- Walker, G. R. (2002). *To Educate the Nations: Reflections on an international education*. Suffolk: John Catt Educational Limited.
- Walker, G. R. (2006). *Educating the global citizen*. Suffolk: John Catt Educational Ltd.
- Walker, G. (2011). Introduction: Past, present and future. *The Changing Face of International Education*, 1.
- Walker, A., Lee, M., & Bryant, D. A. (2016). Development and validation of the International Baccalaureate Learner Profile Questionnaire (IBLPQ). *Educational Psychology*, 36(10), 1845-1867.
- Wilber, K. (2001). *A theory of everything: An integral vision for business, politics, science and spirituality*. Shambhala publications.

**SOBRE LA AUTORA*****Angeles Bueno Villaverde***

Profesora de la Universidad Camilo José Cela y Coordinadora de Certificados IB (Bachillerato Internacional) en esta universidad. Doctora por la universidad Complutense y Master en Educación Internacional y Bilingüismo. Ha realizado numerosas investigaciones entre las que destacan "Estudio sobre la Participación Educativa de Familias y Estudiantes en los Centros de la Comunidad de Madrid" financiado por el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, "Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión de estudiantes dotados en la Comunidad de Madrid" (Ministerio de Educación), "Bases teóricas e instructivas del Campus Didáctico Profesional" (Universidad de Camilo José Cela), "Enseñanza diferenciada para alumnos con altas capacidades" (Fundación Pryconsa), "Enseñanza y aprendizaje de idiomas adicionales en el Bachillerato Internacional (IB) En el programa de Escuela Primaria (PEP IB)" financiada por el IB, el proyecto internacional "Superdotación y minorías: problemas y jóvenes" financiado por la Agencia Nacional Sócrates (2002-04). Ha supervisado varias Tesis Doctorales entre ellas: "Análisis y Viabilidad de la Implementación del Programa de la Escuela Primaria" (Steffen, 2015) y "Necesidades de capacitación en el sector de los videojuegos" (Gonzalo Martínez, 2015) y "Estudios de casos de gerentes de equipos gubernamentales en la Universidad española: condicionantes y estilos de liderazgo" (San Juan, 2017).

**Información de contacto:** [Abueno@ucjc.edu](mailto:Abueno@ucjc.edu)