

EL ESTUDIANTE IB EN ESPAÑA

THE IB STUDENT IN SPAIN

Tania Alonso Sainz
Rocío Garrido Martos

ABSTRACT

The Diploma of International Baccalaureate (IB) in Spain started in the 80's. Since then, the number of students enrolling in this program has grown exponentially, and therefore its implementation has been extended through many schools. This article explores IB Diploma students' profile in Spain in State Schools. First of all, the paper will offer a synthesis of the historical development of the program around the world. Later, it will focus on the pedagogical approach and student's profile that it fosters. After that, it will expose the IB student's profile in Spain looking at the following aspects: who study it, what is its perception about its learning process, what is its perception about teaching and assessment methodologies, and how its civic competence is. The results show that in IB students in Spain in more skillful than non-IB students, they are more prepared to solve real-life problems and they are more engage with the social context. Furthermore, they are quite satisfied with the learning they receive, based on collaborative approaches and moreover they consider that IB assessment is active and competency.

Key words: IB, international education, learners' profile, holistic education, global education

RESUMEN

El Programa del Diploma de Bachillerato Internacional (IB) tiene un recorrido de implementación en centros españoles desde los años 80. El crecimiento de estudiantes que optan por esta modalidad ha incrementado considerablemente en los últimos años. En este artículo se indaga el perfil del estudiante del Diploma IB en los institutos públicos de enseñanza secundario en España. Para ello se comienza explorando a nivel mundial el recorrido histórico del programa, para profundizar más tarde en la propuesta pedagógica que encierra y el perfil de estudiante que persigue. Seguidamente, analizamos el perfil del estudiante del programa del Diploma en España, atendiendo a los siguientes aspectos: quiénes lo estudian, qué percepción tienen los estudiantes de su propio aprendizaje, cómo perciben la manera en la que se enseña y evalúa en IB, y cómo es su competencia cívica. Los resultados muestran que en España, el estudiante IB es más competente a nivel investigador, están más preparados para enfrentar la vida real, y están más comprometidos con el contexto que les rodea. Están satisfechos con la enseñanza que reciben, basada en un enfoque colaborativo, y perciben que son evaluados con metodologías activas y competenciales.

Palabras clave: IB, educación internacional, perfil estudiantes, educación holística, educación global

Fecha de recepción: 6 de abril de 2018.

Fecha de aceptación: 4 de julio de 2018.

INTRODUCCIÓN

Este artículo está basado en los resultados del proyecto “Implementación e impacto del Programa del Diploma de IB en los institutos públicos españoles”¹. En particular, expondremos los resultados de los cuestionarios aplicados a estudiantes y de los grupos de discusión realizados a profesores, coordinadores del Programa del Diploma de los centros y estudiantes.

El objetivo de este artículo es examinar el perfil de los estudiantes del programa. En primer lugar, desde los documentos de la organización IB, donde se proyectan las características esperadas del perfil del egresado. Más tarde, como resultado de nuestro estudio, nos centramos en investigar los rasgos del estudiante IB: cómo son, cómo son sus familias, qué razones les llevaron a elegir el programa, cómo aprenden, cómo aprenden en comparación con los estudiantes no-IB, cómo perciben la manera en la que les evalúan y cómo ejercen su ciudadanía.

El programa de Bachillerato Internacional (IB en su acrónimo inglés) es una fundación sin ánimo de lucro con sede en Ginebra (Suiza), que nace en dicha ciudad en el año 1968 como respuesta a la necesidad de familias que viajaban por el mundo por motivos laborales (diplomáticos y embajadores en su mayoría) y buscaban un sistema educativo supranacional, estable y de calidad para sus hijos en distintos países. Actualmente, 50 años después de la iniciativa, IB ofrece cuatro programas con el objetivo, según describen ellos mismos (International Baccalaureate Organization, 2017), de desarrollar en los estudiantes las habilidades intelectuales, personales, emocionales y sociales necesarias para vivir, aprender y trabajar en un mundo en constante cambio. Se desarrolla en 153 países, y se dirige a estudiantes de 3 a 19 años, estructurándose en cuatro niveles: Programa de la Escuela Primaria, de 3 a 12 años; Programa de los Años Intermedios, de 12 a 16 años; Programa de Orientación Profesional (para los estudiantes que optan por la Formación Profesional) y el Programa del Diploma (para los estudiantes que quieren continuar con estudios universitarios), ambos de 16 a 19 años.

Este programa promueve, desde sus orígenes, una comunicación abierta basada en el entendimiento y el respeto. El gran *leit motiv* de su actividad es la de animar a los estudiantes a ser activos, empáticos y aprendices a lo largo de toda la vida, ofreciéndoles oportunidades encaminadas a ser ciudadanos activos y comprometidos, a la vez con la comunidad global y con su propio país. Como se puede intuir ya, el programa IB centra su atención en los valores y beneficios de un aprendizaje de mentalidad internacional e intercultural (Menéndez, 2015).

Si tuviésemos que clasificar qué tipo de política educativa es IB, podríamos definirla como una política educativa supranacional contemporánea (Valle, 2012), que atiende a la forma-objetivo de *armonizar* sistemas educativos.

“Hoy en día, lo que se conoce por Bachillerato Internacional se ha extendido hasta llegar a ser un currículo armonizado bajo unos criterios tanto de contenido como metodológicos, basado en unos principios de internacionalización, interculturalidad y excelencia que se imparte de 3 a 19 años. (Valle, 2012, p.131).

Sus principios, a modo de antesala de su modelo pedagógico, son los siguientes (International Baccalaureate Organization, 2017):

- El Bachillerato Internacional tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.

¹ Dicho proyecto se realizó en 2015 por un equipo del Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales [UAM/PR020] (GIPES) bajo la dirección de Javier M. Valle y Maripé Menéndez, con los investigadores principales: Bianca Thoilliez, Rocío Garrido, Jesús Manso, Soledad Rappoport; y con los ayudantes de investigación: Tania Alonso y Gabriel Álvarez.

- En pos de este objetivo, la organización colabora con establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes, así como métodos de evaluación rigurosos.
- Estos programas alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a ser empáticos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.

1. IB COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA

La finalidad de todos sus programas es desarrollar personas con una mentalidad internacional, que reconozcan su humanidad común y tengan conciencia de responsabilidad con el planeta, de manera que ayuden a crear un mundo mejor y más pacífico. Con esta finalidad, el modelo educativo IB tiene definida una propuesta pedagógica basada en cuatro características principales que trabajan juntas (International Baccalaureate Organization, 2013, 2015; Menéndez, 2015, 2016):

- **IB está centrado en el estudiante.**

Los estudiantes (de 3 a 19 años) son el núcleo central de la educación internacional de IB con sus propios estilos de aprendizaje, fortalezas y retos personales. El programa busca fomentar en todos ellos, independientemente de sus características particulares, la participación activa en la sociedad, la compasión y empatía y el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Como observaremos más adelante, la educación propuesta al estudiante es de carácter holístico, integral, afectando a todos los aspectos de la persona. Junto con el desarrollo cognitivo, busca fomentar el bienestar físico, social y emocional. De la misma manera, tratan de hacer cada vez más accesible el currículum, eliminando las barreras de acceso al aprendizaje y la participación. El compromiso con el acceso y la inclusión representa también el perfil del estudiante en acción.

Esta atención prioritaria al estudiante, se refleja en los principios que han de regir los colegios IB alrededor del mundo, que son los siguientes (International Baccalaureate Organization, 2015): (a) crear oportunidades educativas que fomenten relaciones sanas, responsabilidades compartidas e individuales y trabajo en equipo eficiente; (b) ayudar a los estudiantes a hacer juicios informados, razonados y éticos, y desarrollar la flexibilidad, perseverancia y confianza que necesitan para llevar a cabo mejoras significativas en ellos mismos y en su contexto; (c) provocar en los estudiantes que se hagan preguntas, que persigan sus aspiraciones personales, que se propongan metas retadoras y que desarrollen la perseverancia para lograrlo, y (d) animar a la creación de identidades culturales y personales que sean ricas.

Estas metas educativas están profundamente definidas y determinadas por la relación entre docentes y estudiantes. Los docentes IB son líderes que alientan la curiosidad intelectual de los estudiantes, lo cual desarrolla su confianza y responsabilidad personal. Un ambiente de aprendizaje retador ayuda a los estudiantes a desarrollar la imaginación y motivación que necesitan, con el fin de conocer sus propias necesidades y las ajenas, así como sus potencialidades (Hayden et al., 2000).

En definitiva, los programas IB hacen énfasis en el aprender a aprender, en ayudar a los estudiantes a interactuar de manera eficiente con los ambientes de aprendizaje que se encuentran y les animan a valorar el aprendizaje como una parte esencial de su día a día.

- **IB busca desarrollar enfoques eficientes de enseñanza-aprendizaje.**

El enfoque de enseñanza-aprendizaje de IB es constructivista², en tanto que promueve diversos modos de construir significados y entender el mundo, siempre desde rutas de descubrimiento de los propios estudiantes. La educación IB pretende promover en los estudiantes el aprendizaje a lo largo de toda la vida, de manera que estén preparados para comprometerse con los retos globales a través de (a) la investigación, (b) la acción y (c) la reflexión.



Fuente: Elaboración propia a partir de
International Baccalaureate Organization, 2013

- (a) La investigación: la constante indagación es el núcleo del currículum de los programas de IB. La investigación estructurada se utiliza tanto para la adquisición de los cuerpos de conocimiento como para abordar problemas complejos. En este planteamiento, y siguiendo a Vygotsky (1978), las experiencias y conocimientos previos son las que establecen las bases para el aprendizaje nuevo, y la propia curiosidad de los estudiantes es la provocación más eficaz para un aprendizaje atractivo, relevante, desafiante y significativo.
- (b) La acción: emprender acciones representa el compromiso de IB de enseñar y aprender a través de la experiencia práctica y real. Los estudiantes actúan en casa, en clase, en los grupos y en el mundo. La acción implica el clásico mandamiento pedagógico del 'learning by doing', el cual promueve el aprendizaje activo sobre sí mismo y sobre otros (Alexander et al., 2008; Beard & Wilson, 2002). Esta acción no puede darse al margen de un sentido de integridad y honestidad, así como de un fuerte sentido de la justicia que respeta la dignidad personal y grupal. En el marco de IB, 'emprender acciones' significa tomar decisiones responsables, que a veces conlleva la decisión de no actuar. Por ello, cada acción ha de estar enmarcada en el horizonte de la ética, el servicio y el bien común.
- (c) La reflexión: la reflexión crítica es el proceso por el cual, la curiosidad y la experiencia pueden conducir a un mejor entendimiento del mundo. Esto se observa incluso en el modo en el que los centros IB resuelven sus propios conflictos (Resnik, 2015). Los estudiantes IB, al ser pensadores reflexivos deben llegar a ser críticamente conscientes de las evidencias, métodos y conclusiones que tienen. De este modo, se pretende que sean conscientes de los potenciales sesgos e imprecisiones del trabajo propio y del de otros. Con este enfoque, los programas IB quieren dar un paso, proponiendo que no

² Los programas IB parecen recoger influencias de la escuela de constructivismo social de Lev Vygotsky (1978), según el cual los conocimientos se forman en la relación de interdependencia entre el ambiente y el sujeto; y se construyen estructuras cognitivas tras internalizar y reacomodar la información nueva. Estas estructuras nuevas, ayudarán al estudiante a enfrentarse a situaciones futuras similares.

sólo el estudiante recuerde los contenidos aprendidos, sino que también analice su propio proceso de pensamiento y esfuerzo, y los resultados que se derivan de ellos.

- **IB trabaja con y en contextos globales**

En el mundo rápidamente interconectado y cambiante en el que vivimos, los programas IB tratan de desarrollar unas miras y apertura internacional en un contexto global. Los términos “internacional” y “global” describen el mundo desde distintos puntos de vista – una desde la perspectiva de sus partes constituyentes (estados naciones y sus relaciones con cada uno) y uno desde la perspectiva del planeta como un todo. Las grandes distinciones entre lo “local”, “lo nacional”, y lo “global” están desapareciendo a la vez que emergen instituciones y tecnologías que trascienden los estados nacionales modernos. Nuevos retos que no se pueden abordar con las fronteras tradicionales son una llamada a los estudiantes para desarrollar la agilidad y la imaginación que necesitan para vivir satisfactoriamente en un mundo complejo.

La educación para una mentalidad internacional se basa en el desarrollo de ambientes de aprendizaje que valoran el mundo como el contexto de aprendizaje más amplio. Por ello, los Colegios del Mundo IB comparten estándares y prácticas educativas sobre la filosofía, la organización y el currículum que pueden crear y sostener auténticas comunidades globales de aprendizaje. En el colegio, los estudiantes aprenden sobre el mundo desde el currículum así como desde las interacciones con otras personas. Esta característica se divide en dos factores: (a) el multilingüismo y entendimiento intercultural y el (b) compromiso global (International Baccalaureate Organization, 2013; Menéndez, 2016).

(a) Multilingüismo y compromiso internacional: Para el IB, aprender a comunicarse en una variedad de formas y en más de una lengua es fundamental para desarrollar el entendimiento intercultural. Los programas IB, por esta razón, apoyan un aprendizaje complejo y dinámico, a través de una gran variedad de formas de expresión. Todos los programas IB requieren que los estudiantes aprendan otra lengua distinta a la materna, porque el entendimiento intercultural conlleva reconocer y reflexionar sobre las propias perspectivas, así como las perspectivas de otros. Para incrementar la conciencia intercultural, los programas IB fomentan el aprecio crítico de muchas y distintas creencias, valores, experiencias y modos de conocer el mundo. El objetivo de entender la riqueza cultural del mundo, invita a la comunidad IB a explorar la homogeneidad humana por un lado, pero también la diversidad y la interconexión.

(b) La participación global: representa el compromiso de abordar los mayores retos de la humanidad desde la clase y fuera de ella. Los estudiantes IB y los profesores son animados a explorar las cuestiones globales y locales, incluyendo aspectos del medio ambiente, conflictos mundiales, cooperación, desarrollo y gobierno.

La propuesta pedagógica IB quiere desarrollar la conciencia, la perspectiva y el compromiso necesario para la participación global. Por eso, la educación IB aspira a empoderar a la gente para ser aprendices activos que estén comprometidos con el servicio a su comunidad.

- **IB explora contenido que sea significativo (International Baccalaureate Organization, 2013).**

La educación IB provee oportunidades para desarrollar tanto el entendimiento disciplinario como el interdisciplinario, de manera que se alcancen los estándares altos fijados por las mejores instituciones educativas alrededor del mundo. Los programas IB ofrecen un

currículum que es (a) amplio y equilibrado, (b) conceptual y (c) conectado. Estas tres características significan lo siguiente:

- (a) Amplio y equilibrado: el amplio rango de cursos que ofrece IB va más allá de las asignaturas académicas, intentando trascender las fronteras que marcan las materias como entes aislados.
- (b) Conceptual: el aprendizaje conceptual en IB consiste en el descubrimiento y la enseñanza de ideas relevantes dentro y a través de distintas áreas. Los conceptos les ayudan a integrar el conocimiento, a añadir coherencia al currículum, a ir al fondo del entendimiento disciplinario, a construir la capacidad de comprometerse con ideas complejas y a permitir la transferencia de aprendizaje a nuevos contextos.
- (c) Conectado: los estudiantes aprenden distintas asignaturas simultáneamente a través de los programas de estudio, aprendiendo así a conectar y a buscar una comprensión profunda sobre las interrelaciones de conocimientos y experiencias a través de muchos campos.

2. EL ESTUDIANTE IB

El estudiante IB, según la propia organización, es una persona a la que se le anima a pensar independientemente y a ser protagonista de su propio aprendizaje; participará en programas educativos que le conduzcan a las mejores universidades del mundo, llegará a ser más consciente culturalmente a través del desarrollo y aprendizaje de una segunda lengua, y será capaz de comprometerse con personas en un mundo globalizado y en continuo cambio.

Los diez atributivos generales que todo estudiante IB persigue, según la organización (International Baccalaureate Organization, 2013), son:

1. Indagador: nutre su curiosidad, desarrollando competencias de indagación e investigación. Aprende independientemente y con otros. Aprende con entusiasmo, manteniendo la motivación por aprender a lo largo de la vida.
2. Informado e instruido: desarrolla y usa la comprensión conceptual, explorando conocimiento a través de una gran variedad de disciplinas. Se compromete con asuntos e ideas que tienen un impacto local y global.
3. Pensador: usa habilidades de pensamiento crítico y creativo para analizar y emprender acciones de responsabilidad ante problemas complejos. Ejercita la iniciativa en la toma de decisiones éticas y razonadas.
4. Buen comunicador: expresa su propia voz con seguridad y de manera creativa en más de un idioma, y de diversas formas. Colabora eficientemente con otros, escuchando atentamente las perspectivas de otras personas y grupos.
5. Íntegro: actúa con integridad y honestidad, con un arraigado sentido de la equidad y de la justicia y con respeto a la dignidad y a los derechos de las personas de cualquier lugar. Se responsabiliza de las propias acciones y de sus consecuencias.
6. De mentalidad abierta: aprecia críticamente la propia cultura e historia personal, así como las tradiciones y los valores de otros. Busca y evalúa una amplia gama de puntos de vista, y tiene el deseo de crecer a partir de la experiencia.
7. Solidario: muestra empatía, compasión y respeto. Tiene el compromiso de servir y actuar con la finalidad de marcar una diferencia positiva en la vida de otros y en el mundo que le rodea.
8. Audaz: aborda la incertidumbre con previsión y determinación, trabaja cooperativamente e independientemente para explorar ideas nuevas y estrategias innovadoras. Es resolutivo y resiliente a la hora de encarar retos y cambios.

9. Equilibrado: entiende la importancia de equilibrar distintos aspectos de su vida (intelectual, físico y emocional) para lograr el propio bienestar y el de otros. Reconoce la interdependencia con otras personas y con el mundo en el que vive.
10. Reflexivo: considera el mundo y las ideas propias reflexivamente, así como la experiencia. Trata de comprender las propias fortalezas y debilidades para que éstas colaboren en su aprendizaje y desarrollo personal.

Además el estudiante IB rinde mejor. ¿A qué se debe? A que desarrolla con la misma intensidad sus facetas académicas, sociales y emocionales. Según la organización, debido a estas razones, los estudiantes IB son más proclives a rendir académicamente mejor que los estudiantes de otros programas.

John Hare (2010), miembro de la organización IB, nos introduce a la comprensión de la educación holística que recibe el estudiante IB, lo que genera un perfil concreto de conductas y atributos, que pueden resumirse en tres características principales:

- *Reflexión divergente de problemas*: el estudiante IB está preparado para aplicar pensamiento creativo ante diversos problemas, recurriendo a enfoques de varias disciplinas y experiencias. Asume las dificultades planteadas con seguridad, asumiendo riesgos en áreas desconocidas de pensamiento y acción. Tras esta tarea, analiza y revisa su trabajo objetivamente, para autoevaluarse y reflexionar sobre las posibles mejoras.
- *Habilidades interpersonales*: el estudiante IB se siente seguro ante discusiones con personas de culturas distintas, y es capaz de generar un juicio propio a partir de la escucha y observación de las experiencias de otros. Tiene actitud de aportar claridad en la toma de decisiones tanto a nivel individual como grupal. Esta madurez se refleja también en cómo se responsabiliza de su propio crecimiento académico y social.
- *Capacidad de relación de las áreas disciplinarias*: el estudiante IB es capaz de apreciar las interconexiones de las áreas disciplinarias que estudia. Aborda y debate los problemas mundiales (de la cultura, la política, la religión, la sociedad) desde las conexiones de los conocimientos adquiridos. Este enfoque le proporciona una perspectiva global reflexiva sobre los problemas internacionales. Del mismo modo, usa eficazmente fuentes de información para seguir adquiriendo conocimientos y aplicarlos.

Estas características se desarrollan de manera concurrente en el estudiante, motivadas por la propuesta pedagógica como estímulo, y teniendo como horizonte el aprendizaje como experiencia a lo largo de toda la vida. Desde las particularidades de cada estudiante, el ritmo no es el mismo para todos, dependiendo de “la madurez, sus experiencias personales, las relaciones que entable y los beneficios que obtenga de ellas. A medida que el estudiante vaya madurando, estas habilidades y aptitudes lo ayudarán a comprender su función en la sociedad, su posible contribución, y lo conducirán a darse cuenta de su potencial” (Hare, 2010).

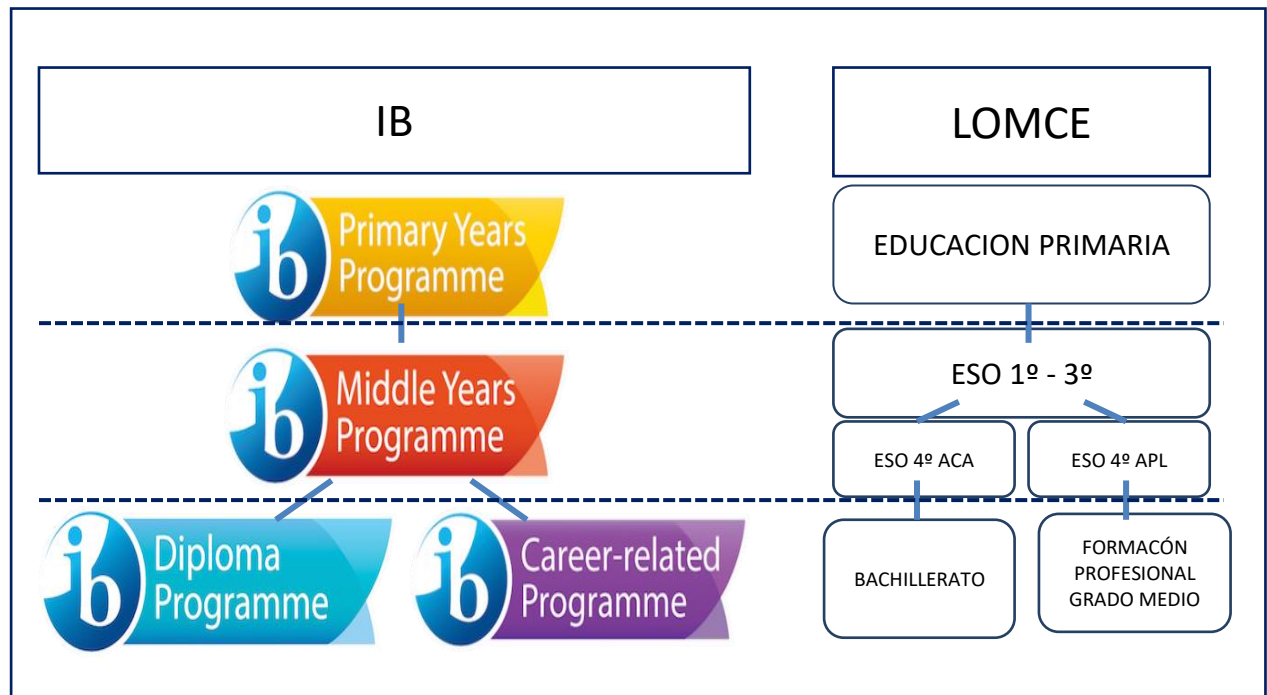
3. EL PROGRAMA DEL DIPLOMA EN ESPAÑA

Los programas de la organización de Bachillerato Internacional (IB) están presentes en España desde el año 1977. En la actualidad existen 112 centros autorizados en todo el territorio nacional, siendo el Programa del Diploma el que tiene una mayor implantación con 83 centros privados y 29 centros públicos autorizados para su impartición. Los centros públicos representan un 25% de la población total de estudiantes que cursan el Programa del Diploma de IB en España. El crecimiento en este sector del sistema educativo IB viene siendo constante durante los últimos años, con al menos un nuevo centro público por año incorporándose al programa desde el 2005. Los centros públicos españoles normalmente desarrollan el Programa del Diploma de IB en combinación con

el currículo nacional, cursando así los estudiantes los dos programas de manera simultánea (el bachillerato nacional y el IB).

El sistema educativo del Bachillerato Internacional está totalmente alineado con el sistema nacional en todas las etapas. La principal diferencia entre los dos sistemas educativos se refiere a la ruta de estudio hacia una educación más aplicada o profesional.

Figura 1. Programas IB y sistema educativo español



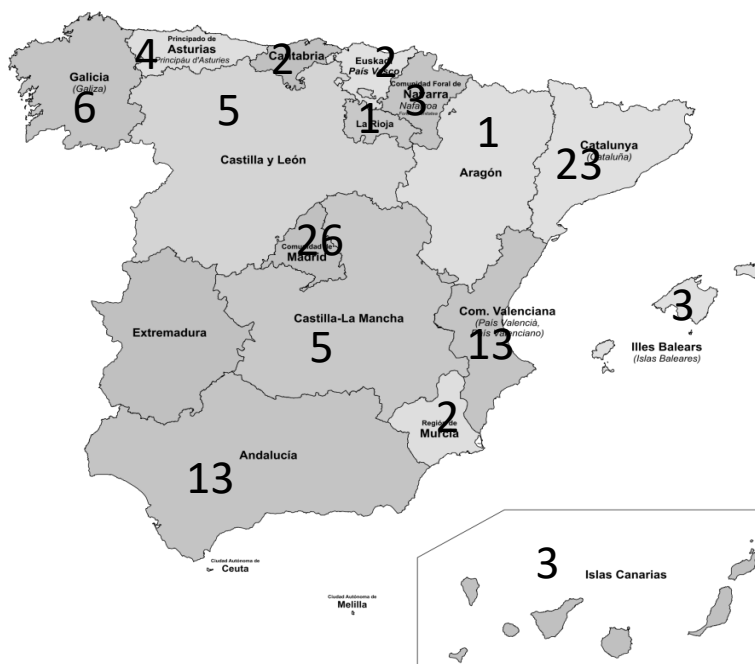
Fuente: www.ibo.es

El primer centro público con programa del Diploma (IB) se autorizó en España en 1982. En este momento hay 112 colegios autorizados del IB que ofrecen alguno de los programas del IB en España con presencia en todas las Comunidades Autónomas, con la excepción de Extremadura y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, de los cuales 29 son institutos públicos.

El IB se enfrenta a un crecimiento continuo desde 2005, con la autorización de por lo menos un centro público cada año en el país.

El tamaño del grupo de estudiantes del IB en las escuelas públicas también se ha incrementado durante los últimos años y en la última convocatoria de mayo de 2017, 1.501 alumnos obtuvieron su Diploma, de los cuales, 604 obtuvieron la categoría de Diplomas bilingües. Los estudiantes procedentes de centros públicos representan un 32% de la cantidad total de estudiantes del Diploma de los centros españoles que se presentaron a la convocatoria de exámenes de mayo. Esta cifra es importante, ya que es un indicador de que el tamaño de las cohortes en los centros públicos DP son más altos que los del sector privado. El centro público IES Ramiro de Maeztu tiene el tamaño de grupo más grande de un centro de Diploma en España con un total de 206 estudiantes.

Figura 2. Diploma IB en España (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos IB.

Todos los centros públicos españoles que implementan el IB (un total de 29) lo hacen como un currículo combinado con el sistema nacional. Los estudiantes están obligados a permanecer algunas horas extras en el centro todos los días con el fin de cumplir con los requisitos de los dos bachilleratos (el del programa nacional y el IB). Como un ejemplo en el itinerario de Humanidades del sistema nacional, un estudiante IB tendría que asistir a 5 horas de clases extra a la semana (ver Tabla 3).

Tabla 3. Ejemplo del horario de un centro (IB + programa nacional)

IES IB + Programa nacional		
Programa nacional	IB	Número de horas
Lengua Castellana y Literatura I	Español A NS	4+1
Filosofía y Ciudadanía	Filosofía NS & TdC	3
Inglés	Inglés B NS	3+1
Ciencias del Mundo Contemporáneo	Biología NM	2+3
P.E.		2
Latín	Latín NM	4
Griego		4
Historia del Mundo Contemporáneo		4
Matemáticas de Ciencias Sociales	Estudios de Matemáticas NS	4

Fuente: Elaboración propia a partir de datos IB.

Otra cuestión relevante del este programa y que, de hecho, preocupa a menudo a los estudiantes de IB es el *sistema de acceso a la universidad española*. Cuestión recurrente además en otros países, como Argentina, Canadá, Chile, Argentina y Estados Unidos (Resnik, 2016). Las trabas para el reconocimiento del IB para acceder a la universidad española han sido reseñables durante años, si bien es cierto que ha habido grandes avances en los últimos años. Actualmente existe una tabla de equivalencias³ de calificaciones entre el Diploma IB y el Sistema Nacional de Calificaciones, y los estudiantes IB están exentos de realizar la Evaluación para el Acceso a la Universidad (EvAU), aunque como señala el Artículo Sexto de la Resolución de 21 de marzo de 2017⁴ pueden presentarse, como hace la inmensa mayoría.

los estudiantes que se encuentren en posesión del Diploma de Bachillerato Internacional y los procedentes de los sistemas educativos de la Unión Europea y de otros países con convenio de reciprocidad en la materia, podrán examinarse de materias de la evaluación de Bachillerato atendiendo a la regulación específica de las universidades para la admisión de este tipo de alumnado (p. 28799)

Los estudiantes, tienen una calificación española que equivale a los puntos obtenidos en Bachillerato Internacional (ver Tabla 4), pero la publicación de las notas del Diploma es en julio, y deben obtener una credencial para el acceso que les otorga la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Tabla 4: Equivalencia calificaciones Diploma Bachillerato Internacional y nota española.

Puntos Asignaturas Bachillerato Internacional	Nota española
7	10
6	9
5	8
4	7
3	6
2	5

Calificación de la Monografía y la Teoría del Conocimiento para la obtención del Diploma:

Bachillerato Internacional	Escala numérica
Excelente	7
Bueno	5,34
Satisfactorio	3,66
Mediocre	2

Fuente: Elaboración propia a partir de la Resolución de 23 de marzo de 2018, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por las que se establecen las instrucciones para el cálculo de la calificación final que debe figurar en las credenciales de convalidación por 1º de bachillerato y de homologación de títulos extranjeros al título de graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria y al de Bachiller español.

4. MÉTODO

Debido a la naturaleza de nuestra investigación, cuyo programa ya está implementado, se realizó un estudio *Expost facto* con una mezcla de análisis cuantitativo y cualitativo. Para la parte

³ Resolución de 23 de marzo de 2018, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por las que se establecen las instrucciones para el cálculo de la calificación final que debe figurar en las credenciales de convalidación por 1º de bachillerato y de homologación de títulos extranjeros al título de graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria y al de Bachiller español. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2018-4480

⁴ Resolución de 21 de marzo de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, los alumnos procedentes de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, para el curso 2016-2017. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2017/04/11/pdfs/BOE-A-2017-3949.pdf>

cuantitativa se realizó un cuestionario destinado a los estudiantes del Programa del Diploma y también a los estudiantes que cursaban Bachillerato español en los mismos centros. La muestra ha sido significativa, llegando incluso a tener la población completa en algunos centros. Esta muestra se recogió en el curso académico 2014/2015. El total de la muestra fueron 9.197 estudiantes, 7.901 del Bachillerato español y 1.296 de IB. Estos últimos, representan un alto porcentaje del total de estudiantes IB, mucho mayor que una muestra representativa, que nos permite hacer una extrapolación sobre cómo es el estudiante IB.

El cuestionario cuenta, además de los datos de contexto, con las categorías de aprendizaje, metodología, evaluación y competencia cívica, preguntadas a ambos grupos, y con las categorías de razones de la elección y experiencia IB sólo en el grupo IB. El cuestionario fue validado con muy buenos resultados (Garrido, Álvarez y Alonso, 2015).

Se realizó un análisis descriptivo del contexto y de cada una de las categorías. Además, se ha llevado a cabo un análisis estadístico inferencial para determinar si existían diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de estudiantes IB y los que cursan exclusivamente el programa español. Para ello se ha realizado un contraste de hipótesis en cada uno de los ítems del cuestionario que incluían la percepción de los estudiantes:

- H_0 : los estudiantes IB y los no IB tienen la misma autopercepción sobre (ítem).
- H_1 : las autopercepciones sobre (ítem categoría) de los estudiantes IB son diferentes a las que no lo son.

Aunque el tamaño muestral es muy grande y gracias al Teorema Central del Límite teníamos opción de aplicar pruebas paramétricas, al realizar las pruebas de Kolmogorov-Smirnov no pudimos verificar esa hipótesis de normalidad. Así, se tomó la decisión de tomar pruebas no paramétricas para la realización de los análisis, teniendo en cuenta también que solo contábamos con cuatro categorías. Las pruebas elegidas fueron la U de Mann Whitney con un nivel de confianza del 95%, ya que contamos con grupos independientes y con tamaños muestrales diferentes.

Se han elaborado instrumentos específicos para la recogida de datos cuantitativos. Concretamente, se diseñaron tres cuestionarios en línea (para las familias, docentes y estudiantes). Todos ellos fueron pilotados para garantizar su validez y fiabilidad.

En cuanto al análisis cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a todos los directores de institutos públicos españoles que ofertan el programa de Diploma IB. Uno de los ejes de indagación de la entrevista, en el cual nos centraremos en los resultados, es el siguiente: *¿Cuáles son las diferencias entre los estudiantes IB y los no IB? (perfil de salida, rendimiento académico, actitudes, competencia ciudadana).*

Además, se llevaron a cabo grupos de discusión (en los tres casos seleccionados) con los estudiantes y profesores de IB, y con todos (población) los coordinadores de IB de los centros. A los coordinadores se les preguntó *¿Cuál es el perfil del estudiante IB?* A los profesores IB de los casos de estudio, se les presentaron las siguientes tres preguntas para conocer mejor qué perfil tienen los estudiantes IB: *¿Qué aporta para el aprendizaje de los estudiantes el hecho de participar en el IB?, ¿Qué otros beneficios (más allá del aprendizaje) tiene para los estudiantes participar en el IB?, ¿Creéis que vuestros estudiantes IB tienen un mayor desarrollo competencial en ciudadanía?*

Por último, tuvimos grupos de discusión con los estudiantes IB, siguiendo estos ejes de indagación:

Tabla 5: Ejes de indagación para los grupos de discusión con los estudiantes del Diploma de IB.

I. PERSONAL
1. ¿Creéis que estar en IB ha cambiado vuestra forma de estudio? ¿Y vuestra actitud ante el estudio?
2. ¿Creéis que estudiar el IB supone algún otro beneficio (más allá de la forma de estudio) para vuestro futuro?
II. PERCEPCIÓN DEL PROGRAMA
3. ¿Cómo creéis que os prepara el IB para continuar vuestra escolarización? ¿Y a la vida adulta en general?
4. ¿Qué cosas os parecen mejorables del IB?
III. COMPETENCIA CÍVICA
5. ¿Consideráis que las clases os sirven para conocer los problemas sociales y políticos y participar activamente en ellos?
IV. PROFESORES
6. ¿Cómo os enseñan vuestros profesores? ¿Qué suelen hacer en clase para que aprendáis?
7. ¿Se preocupan por que aprendáis (compromiso)?
V. EVALUACIÓN
8. A la hora de evaluaros, ¿Os parece que la evaluación está enfocada al aprendizaje que estáis teniendo?

5. RESULTADOS

A continuación, se detallan los resultados extraídos de los cuestionarios aplicados a los estudiantes, así como aquellas conclusiones que se derivan del análisis cualitativo (entrevistas y grupos de discusión).

5.1 EL PERFIL DEL ESTUDIANTE IB EN ESPAÑA

5.1.1 Cómo son

Del total de los 1.296 estudiantes españoles IB que participaron en nuestro estudio, el 38,8% eran chicos y el 61,2% eran chicas. Esta diferencia de género es coherente con la situación general del sistema educativo español, donde, además, las chicas obtienen mejores resultados que los chicos. Sin embargo, los estudiantes IB españoles presentan una brecha más amplia en lo que respecta al género, ya que según los datos del año escolar 2014-2015, el 47,6% de los estudiantes españoles que asisten a programas de educación secundaria postobligatoria eran chicos, mientras que el 52,4% eran chicas (MECD, 2015, p.4).

Considerando el porcentaje de estudiantes extranjeros, los estudiantes IB muestran un perfil muy similar a lo que sucede en el resto del sistema educativo: 6,6% de los participantes habían nacido en el extranjero, mientras que los estudiantes extranjeros para el mismo nivel en el conjunto del país representan el 6,5%.

Otro dato relevante sobre los estudiantes IB españoles tiene que ver con el nivel educativo de sus familias, donde encontramos diferencias consistentes con los estudiantes de los mismos centros que no siguen el IB. Más del 45% de nuestros estudiantes IB reportaron que tanto su padre como su madre tenían un título universitario superior, y más del 15% indicaron que alguno de sus progenitores estaba en posesión de un título de Máster o Doctorado. Los estudiantes que no siguen el IB reportaron mayor nivel educativo para sus madres que para sus padres, y alrededor del 55% indicó que alguno de sus progenitores solo había alcanzado la educación secundaria (obligatoria o postobligatoria). Las diferencias en los antecedentes socio-culturales entre los estudiantes IB y no-IB también se manifestaron cuando les preguntamos por el número de libros que tenían en casa:

casi el 65% de los estudiantes IB reconoció tener más de 200 libros. Este porcentaje desciende 10 puntos para los estudiantes no-IB.

Con respecto a la edad en la que los estudiantes participantes comenzaron a estar escolarizados, los estudiantes IB reportaron haberlo hecho en edades más tempranas que los estudiantes no-IB. Alrededor del 45% de los estudiantes no-IB indicaron haber comenzado la escuela a los tres años (segundo ciclo de la educación infantil), mientras que casi el 50% de los estudiantes IB señaló haber empezado su escolarización antes de esa edad (primer ciclo de la educación infantil).

5.1.2 Sus familias

Del total de 475 familias que participaron en el estudio contestando al cuestionario en línea, el 34,8% de los encuestados eran hombres y el 65,2% eran mujeres. La gran mayoría de los padres que respondieron a nuestro cuestionario eran de mediana edad: sólo el 2,3% eran menores de cuarenta años, el 59,2% tenía entre 41 y 50 años, y el 38,4% estaban entre los cincuenta y los sesenta. Como sucedió con los estudiantes IB, sus padres nacieron en España por mayoría (sólo el 8,6% de los encuestados reportó haber nacido en el extranjero). Curiosamente, los datos muestran que más del 60% de los padres que respondieron el cuestionario, eran competentes en un segundo o tercer idioma (siendo inglés para el 41,8% de los encuestados).

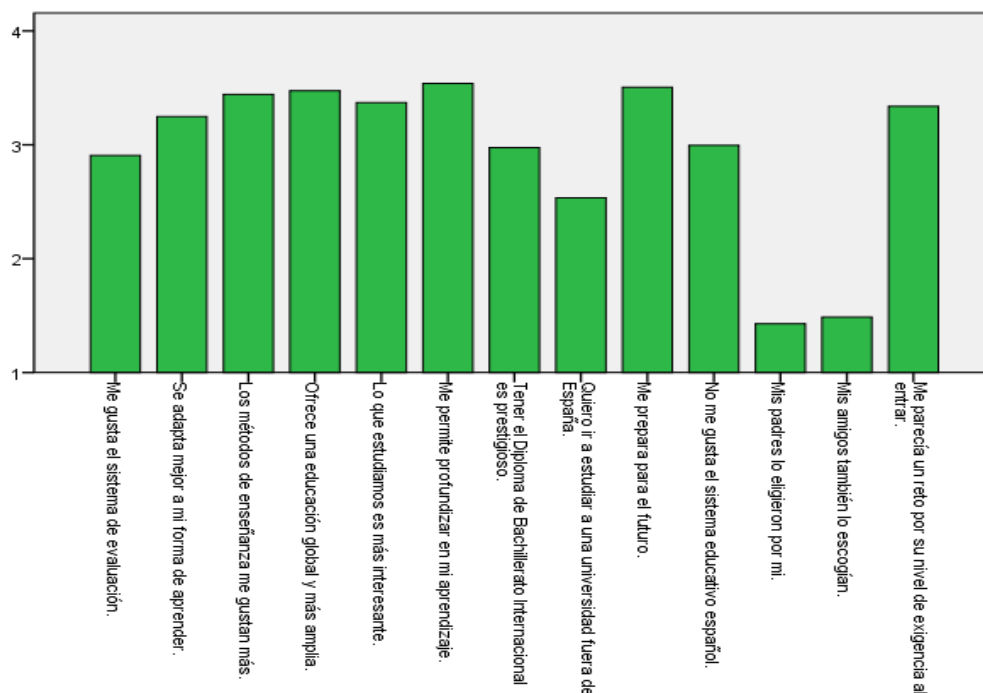
Los estudiantes IB provienen de hogares altamente cualificados. El nivel educativo de los padres que respondieron al cuestionario de nuestras familias IB era alto: más del 16% posee un doctorado o maestría, y el 56,2% terminó un título universitario. Sólo el 26,7% informó haber completado exclusivamente la educación secundaria obligatoria.

Curiosamente (y esto puede explicar la orientación multilingüe de las familias), un total del 20,4% de los encuestados reportó haber estudiado en el extranjero, y el 20,2% dijo haber pasado una parte de su carrera trabajando en un país diferente a España. Además, el 45,9% de los encuestados indicó que utilizaban una segunda o tercera lengua en el trabajo (siendo el inglés para el 27,9% de ellos). El tipo de carreras profesionales ejercidas por los padres IB, nos da información relevante: el 38,2% de los encuestados están ocupados en profesiones técnicas, científicas o intelectuales y el 17,8% son directivos (tanto de sector público como del sector privado). Sólo el 1,5% de los encuestados están en ocupaciones no cualificadas, el 6,4% están desempleados, y el 7,5% se dedican a las tareas del hogar.

5.1.3 Las razones de la elección del Programa del Diploma

Era importante para nuestra investigación saber lo que los estudiantes señalaron como principales razones para entrar en el IB. Por lo tanto, les preguntamos sobre su nivel de acuerdo o desacuerdo con una serie de declaraciones sobre por qué estaban matriculados en el programa. Las afirmaciones que encuentran un mayor acuerdo entre nuestros participantes han sido “Me permite profundizar en mi aprendizaje”, y “Me prepara para el futuro”. Por otro lado, “Mis padres lo eligieron por mí” y “Mis amigos también lo escogían” encontró un gran desacuerdo. Las respuestas de los estudiantes muestran que lo que les empujó a elegir el IB no eran las presiones externas (ni de sus padres, ni de sus amigos), sino los beneficios internos y el atractivo que despertaba el propio programa, lo cual nos da muchas pistas sobre el perfil de entrada del estudiante IB.

Figura 3: Razones para matricularse en el IB (estudiantes IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

5.2 ¿CÓMO APRENDE EL ESTUDIANTE IB?

5.2.1 Lo que dicen estudiantes IB, coordinadores IB y directores de los IES sobre cómo aprende el estudiante IB

Pedimos a los estudiantes del IB que nos indicaran su nivel de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones vinculadas con su experiencia de enseñanza-aprendizaje. El 90% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con la idea de que el IB “Me hace pensar en cómo aprendo”, el 85% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en considerar que el programa “Me ayuda a vincular mi aprendizaje a situaciones de la vida real”, el 65% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con el hecho de que estudiando con el IB “Me anima a ser co-conductor de la clase (llevar las lecciones)”, y más de un 90% de los encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación “Me proporciona un aprendizaje más amplio que estudiando temas específicos”.

Otras afirmaciones relacionadas con los aspectos positivos de ser parte del IB que encontraron fuerte acuerdo entre los estudiantes españoles, fueron las siguientes: “Me ayuda a pensar de manera más crítica”, “Me ayuda a conectar asignaturas entre sí”, y “Me ayuda a conocer más conceptos, problemas e ideas”. Además, más del 75% de los encuestados piensa que el IB “abre más puertas que el sistema educativo español (ESO o Bachillerato tradicional)”.

Existe coincidencia absoluta en la valoración positiva de la metodología empleada para desarrollar el IB. Todos los actores (padres, estudiantes, profesores, coordinadores y directores) señalan este aspecto como uno de las principales diferencias y fortalezas con respecto al programa nacional.

Varios elementos distinguen esta propuesta metodológica: se trata de una pedagogía más personalizada; los grupos son más pequeños que en los cursos ordinarios y existe una mayor comunicación entre el estudiante y el docente.

Los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje, fundamentalmente a través de la promoción de la investigación individual y colectiva para la construcción del conocimiento. La

propuesta metodológica evita el rol pasivo del estudiante. Los estudiantes IB eligen los temas para trabajar según sus propios intereses, debaten, razonan, colaboran con el trabajo de los otros, comunican lo aprendido. Todo ello se pone de manifiesto también en las entrevistas y grupos de discusión:

“Hacen cosas que les interesan que no están simplemente escuchando y anotando sino que investigan, razonan, se cuestionan, inventan...” (Coordinador IB)

“A mí lo que me gusta es que la clase se hace con los alumnos no para los alumnos.” (Coordinador IB)

“No se recomienda negar una temática de trabajo al alumno. Es importante la motivación que tiene un alumno respecto a un tema.” (Coordinador IB)

“El López de Mendoza organiza unas jornadas sobre puesta en común de sus investigaciones y las cuentan al resto de alumnos. Son muy interesantes. Y creo que al final entre la metodología, la investigación y la comunicación...” (Coordinador IB)

En materia de contenidos, la diferencia entre el programa nacional y el IB no se observa en la cantidad de aprendizajes sino en el tipo de habilidades cognitivas desarrolladas. En el IB se privilegia la comprensión, la relación de conceptos, el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad sobre el aprendizaje memorístico.

“En el IB se preparan bien porque investigan, entienden, indagan, reflexionan sobre las cosas.

La clave no está en darles muchas horas, muchos contenidos, sino en englobar los contenidos, relacionárselos...” (Coordinador IB)

El IB propone un abordaje del proceso de aprendizaje competencial, en consonancia con los paradigmas educativos actuales en las sociedades de mayor desarrollo. La metodología de trabajo es quizás el factor clave que explica, según la opinión de los entrevistados, la mejor preparación relativa de los estudiantes del IB para afrontar las carreras universitarias más competitivas tanto en el contexto español, como en el internacional.

“Dan una formación más completa, o más en profundidad. Se les enseña desde primero de bachillerato a hacer muchos trabajos. Y son trabajos que se tienen que exponer. Entonces... o hacer la monografía. Una monografía que es... claro, con criterios científicos. Haciendo citas bibliográficas como hay que hacerlas, organizando los contenidos de manera que luego... es casi... como si fuera un... como llamábamos antes una tesina. Entonces este tipo de trabajos que ahora con el plan Bolonia se exigen mucho en la universidad esa forma de trabajar. Ellos la llevan ya trillada y para ellos no supone ninguna dificultad” (Director IES IB)

“Aquí tienen que presentar muchas cosas de forma oral, en los tiempos que corren es necesario. Hacer trabajos, trabajos en grupo, presentaciones...” (Director IES IB)

Otro aspecto positivo para los estudiantes, es el cambio en la posición dentro del grupo de pares. Estos estudiantes, en su historia escolar, suelen ubicarse entre de los mejores de sus clases. En cambio, en estos cursos encuentran compañeros con iguales o mayores reconocimientos académicos.

“A mí me parece que hay un momento clave que es el primer trimestre del primer curso, que yo le llamo “síndrome del príncipe destronado”, que es cuando nos llegan todos estos alumnos que llegan de otros centros muchos de ellos privados y concertados, y vienen con unas notas extraordinarias, y llegan al IB y dicen “ostras si soy el tonto de la clase.” (Coordinador IB)

Se puede afirmar que para algunos estudiantes este programa les permite desplegar capacidades que no habían sido desarrolladas hasta entonces.

“Tenemos muchos alumnos que a lo mejor les sobraba con lo que pasaba en las clases y en casa trabajaban muy poco, entonces se encontraban muy incómodos porque siempre estaban recibiendo el mensaje de: es que no haces nada, si hicieras más seguro que sacabas más nota.

Y ahora pues resulta que la propia dinámica de las clases y como se les piden luego los trabajos, se ajusta exactamente a lo que a ellos les gusta hacer. Entonces, son muy de investigación de relación de análisis de reflexión.” (Director IES IB)

5.2.2 Diferencias sobre cómo aprenden los estudiantes IB y los no-IB

Dentro del contexto de este estudio se propusieron, como parte del cuestionario de estudiantes, varios ítems acerca de la experiencia educativa de los estudiantes IB, contrastada con los estudiantes no-IB de los mismos centros. Con respecto a las pruebas inferenciales todos los ítems, excepto el primero, han resultado contar con diferencias significativas entre los grupos IB y no-IB con la prueba no paramétrica U Mann Whitney, como se puede ver en la Tabla 6:

Tabla 6. Prueba no paramétrica U Mann Whitney.
 Diferencias significativas entre estudiantes IB y no-IB

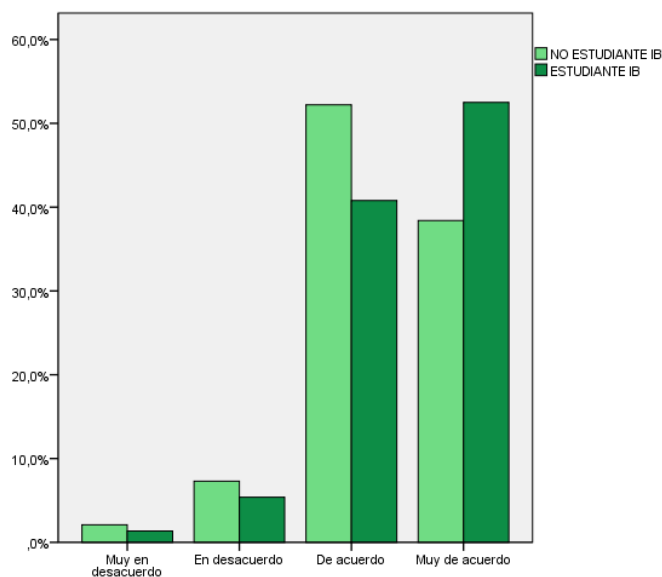
ITEM	Sig.	U Mann-Whitney
Que el profesor nos explique las calificaciones que hemos obtenido.	0,096	334.273
Realizar actividades en clase y deberes.	0,000	352.181
Intercambiar puntos de vista con el profesor.	0,000	410.691
Trabajar en grupo con mis compañeros.	0,000	373.059
Escuchar al profesor en clase.	0,000	366.423
Relacionar las clases con situaciones reales.	0,000	394.417
Trabajar por mi cuenta para investigar sobre los contenidos de las asignaturas.	0,000	397.957,5
Recibir visitas de otros estudiantes en el centro.	0,042	337.912
La conexión entre las asignaturas.	0,000	395.833
Estudiar los contenidos desde un enfoque internacional y global.	0,000	412.233
Hacer prácticas en los laboratorios de ciencias.	0,000	397.466,5

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Una parte importante de lo que los estudiantes señalan como experiencias de aprendizaje valiosas se ve influenciada por los diferentes conjuntos de metodologías y enfoques pedagógicos, que los profesores IB y no IB emplean en sus aulas. Le preguntamos a los estudiantes con qué frecuencia sus docentes utilizan diferentes metodologías, y de nuevo se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estos dos grupos.

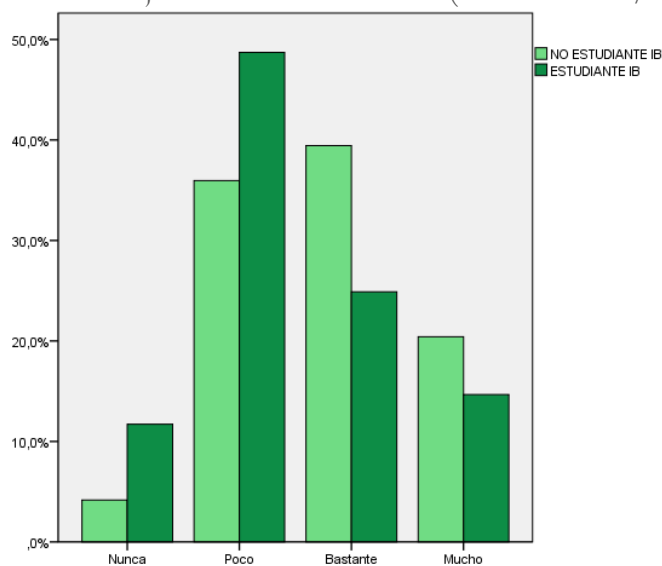
El 95% de los estudiantes IB señaló que “Escucha mientras el docente habla” muy a menudo, mientras que solo alrededor del 25% de estudiantes no IB lo hicieron (ver Figura 4). Casi el 50% de los estudiantes IB dijo que utilizan “El trabajo de los libros de texto” en ocasiones frente a un 40% de los estudiantes no IB que dijeron que lo hacen con frecuencia y 20% de los estudiantes no IB muy a menudo (ver Figura 5). Los estudiantes IB respondieron a los ítems “Trabajar en grupos” con más regularidad que los estudiantes no IB (ver Figura 6), y “Explorar, discutir y debatir temas con otros estudiantes” lo hacen más a menudo también. Más del 30% de los estudiantes IB dicen utilizar este tipo de métodos en la clase muy a menudo, frente a menos del 10% de los estudiantes no IB (ver Figura 7).

Figura 1. Escuchar mientras el profesor habla (estudiantes IB/no-IB)



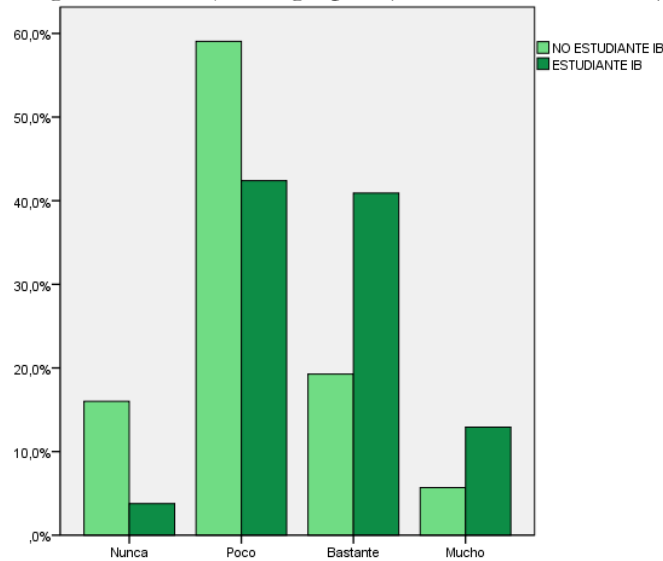
Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Figura 2. Trabajar desde libros de texto (estudiantes IB/no-IB)



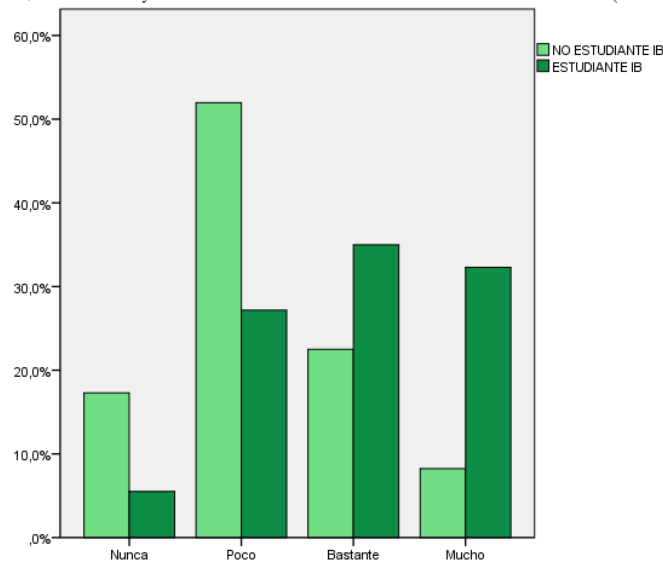
Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Figura 3. Trabajar en grupos (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

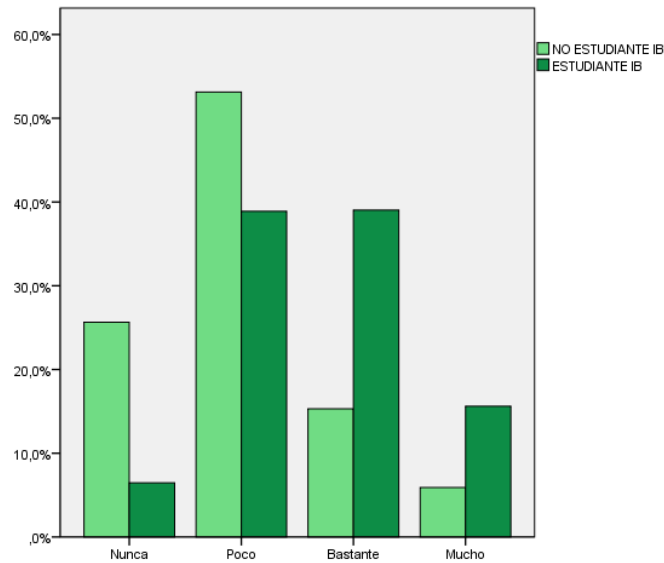
Figura 4. Explorar, discutir y debatir temas con otros estudiantes (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

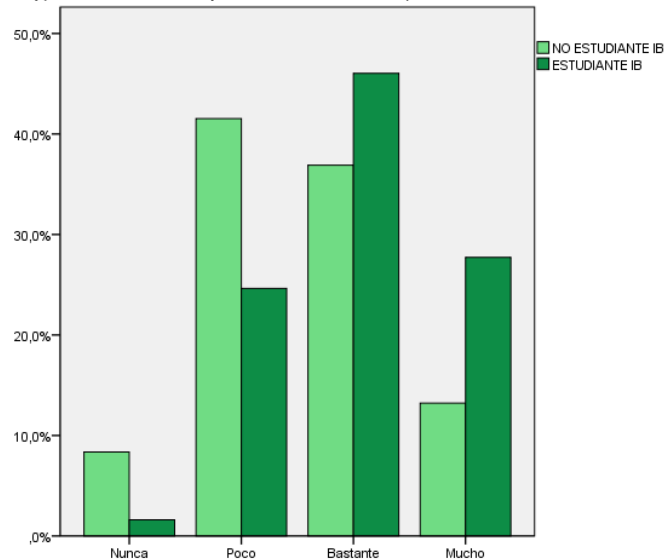
Más del 55% de los estudiantes IB dijo que hacen trabajo “basado en un problema de la vida cotidiana” muy a menudo o con frecuencia, frente a un 30% de los estudiantes no IB (ver Figura 8). El mismo grado de diferencias se encuentra cuando se preguntó a los estudiantes con qué frecuencia “hacen presentaciones”: casi el 85% de los estudiantes IB declaró hacerlo con frecuencia o mucha frecuencia, mientras que sólo menos del 65% de los estudiantes no IB dice hacerlo (Ver la Figura 9).

Figura 5. Trabajo basado en problemas de la vida diaria (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

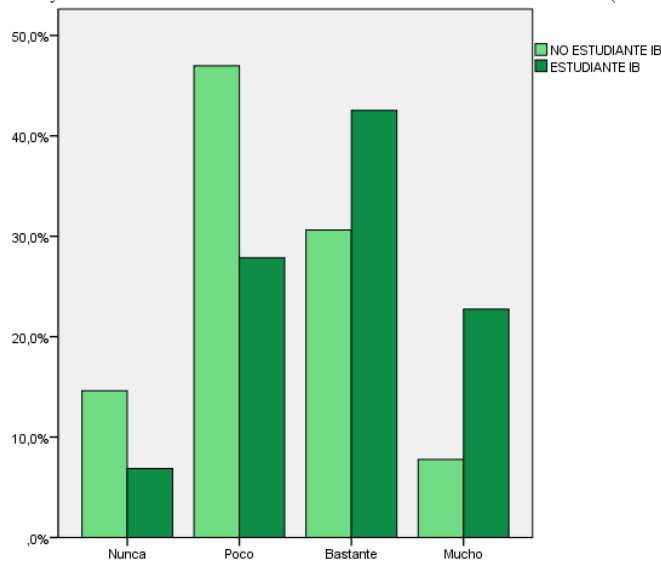
Figura 6. Hacer presentaciones (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Otra diferencia relevante entre los tipos de métodos que los estudiantes IB utilizan en clase en comparación con los que utilizan los no IB en clase tiene que ver con el aprendizaje orientado a la investigación. Como se puede ver en la Figura 10, aproximadamente el 75% de los estudiantes IB dijo que utilizan la técnica de “recuperar y analizar información de diversas fuentes (libros, Internet, periódicos, etc.)” muy a menudo o con frecuencia, mientras que el 60% de los estudiantes no IB dijo que nunca lo habían hecho o sólo ocasionalmente.

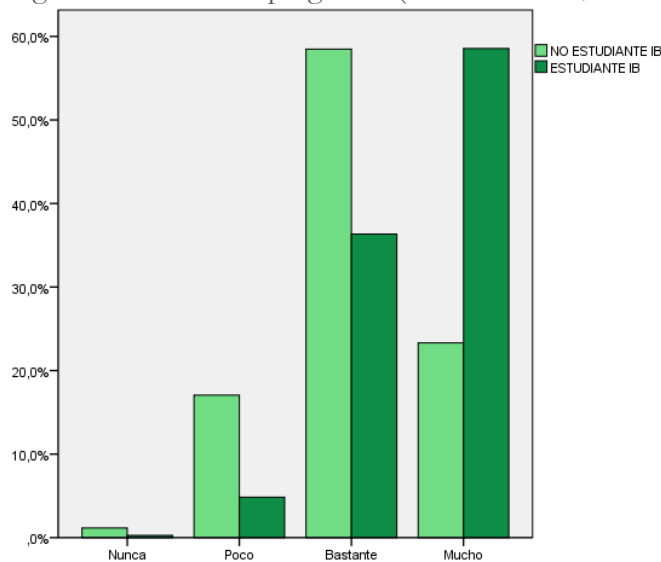
Figura 7. Recuperar y analizar información de diferentes fuentes (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Relacionado con este enfoque de la investigación que es tan característico del enfoque pedagógico IB, casi el 60% de los estudiantes IB dijo que utilizan la técnica de “Hacer preguntas” en la clase muy a menudo, mientras que menos del 25% de los estudiantes no IB lo hace con esa misma frecuencia (ver la Figura 11). En base a estos resultados uno puede fácilmente imaginar lo diferente que debe ser aprender en una clase IB.

Figura 11. Haciendo preguntas (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

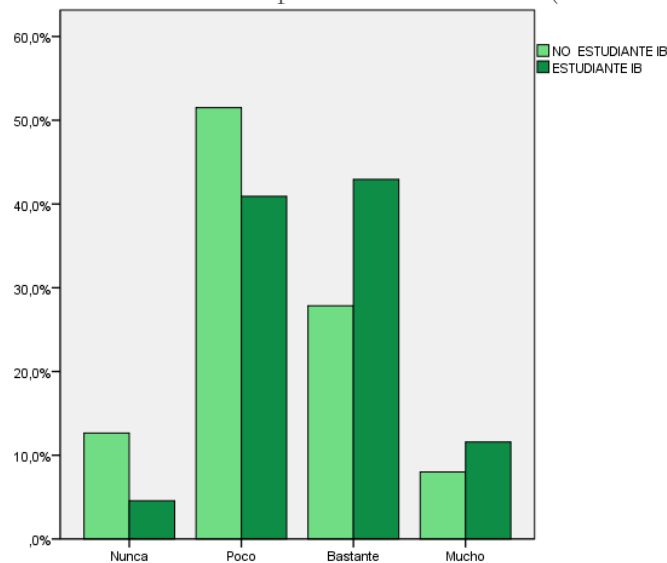
5.3 ¿CÓMO PERCIBE LA MANERA EN LA QUE LE EVALÚAN?

Los métodos y prácticas de evaluación son dos elementos didácticos fundamentales que necesitan ir de la mano con el fin de dar coherencia a cualquier propuesta pedagógica. La pedagogía del IB es un ejemplo perfecto de esta coherencia. Esta es la razón por la cual presentamos a los estudiantes un conjunto de diferentes prácticas de evaluación, que nos pareció que podrían ser utilizadas en

clase. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes IB y los estudiantes no IB. Por lo tanto, a continuación, vamos a prestar especial atención a las prácticas de evaluación donde las diferencias fueron más acentuadas.

Como se puede ver en la Figura 12, más del 50% de los estudiantes IB preguntados, dijeron ser evaluados haciendo “presentaciones orales” muy a menudo o con frecuencia, frente a sólo el 40% de los estudiantes no IB. Otra de las actividades de evaluación en la que los estudiantes IB desatacaron es el empleo de las “rúbricas para las actividades”, que utilizan para evaluar. Esto, según informaron los estudiantes sucede muy a menudo o frecuentemente por más del 60% de los participantes.

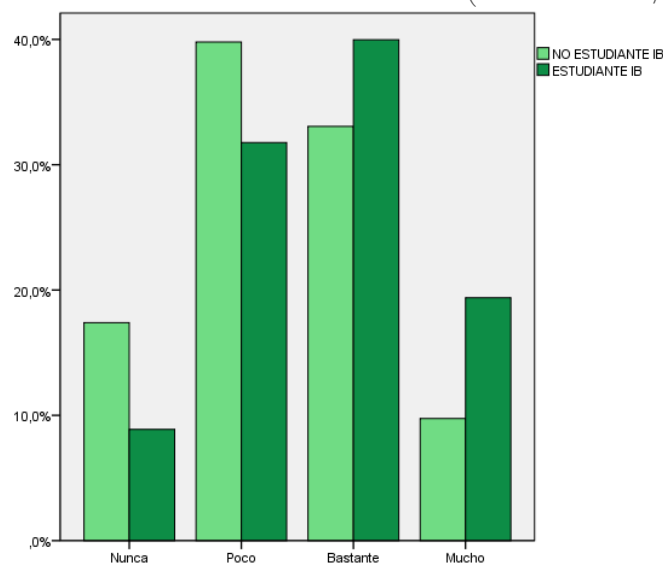
Figura 12. Evaluación a través de presentaciones orales (estudiantes IB/no-IB)



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Por el contrario, menos del 40% de los estudiantes no IB dijeron utilizar rúbricas con esa misma frecuencia (ver Figura 13).

Figura 13. Evaluación a través de rúbricas (estudiantes IB/no-IB)



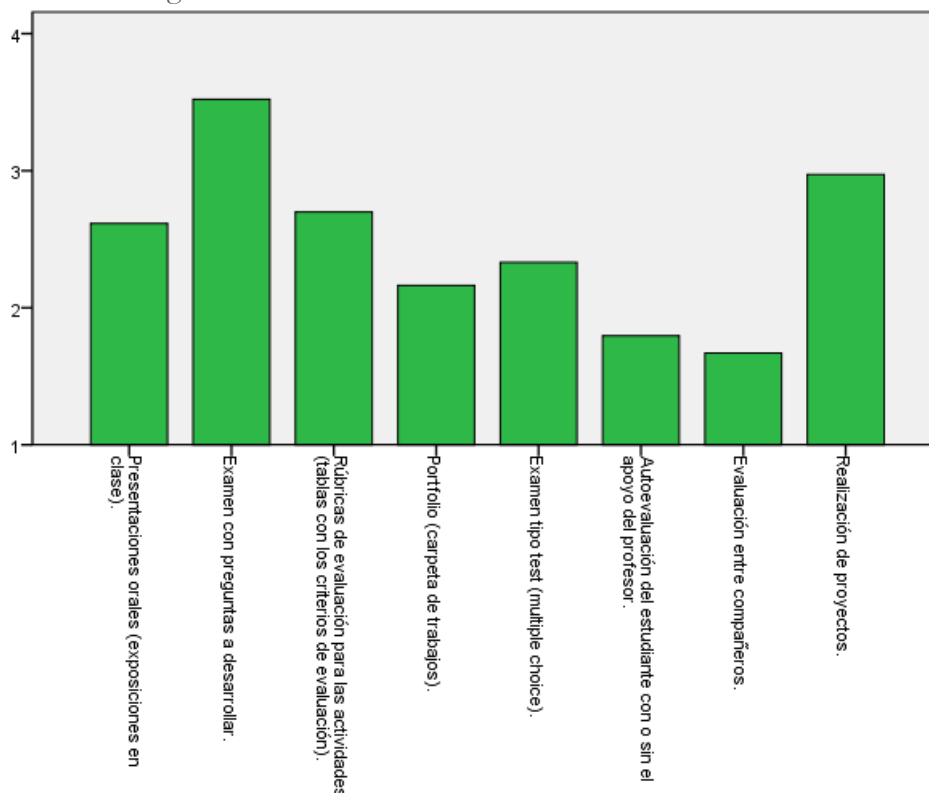
Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

En coherencia con lo dicho en los métodos de aprendizaje, la investigación orientada a las experiencias de aprendizaje también está presente en los procedimientos de evaluación. Más del 70% de los estudiantes IB dijo que fueron evaluados “haciendo proyectos” muy a menudo o frecuentemente. Este porcentaje se reduce a menos del 40% en los estudiantes no IB (ver Figura 14).

También se preguntó a los estudiantes sobre la frecuencia con que se utilizan diferentes metodologías en las clases. El método que los estudiantes IB reconocen utilizar más a menudo en clase son: “realizar pruebas de evaluación”, seguido de “corregir actividades y deberes” y de “hacer preguntas”.

Sin embargo, la metodología que casi nunca se utiliza es “participar en juegos de rol y dramatizaciones” y tampoco suelen “usar el ordenador o internet”.

Figura 14: Métodos de evaluación utilizados en IB



Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

Además de la metodología, preguntamos a los estudiantes IB sobre la frecuencia con que se realizaban métodos de evaluación. Los estudiantes estaban de acuerdo en que la herramienta de evaluación más utilizada es “examen con preguntas a desarrollar”. Otras técnicas que siguen a esta en cuanto a la frecuencia con que se utilizan son: “rúbricas de evaluación para las actividades” y “realización de proyectos”. Sin embargo, apenas utilizan como práctica de evaluación la co-evaluación entre compañeros o la “autoevaluación del estudiante con o sin el apoyo del profesor”.

5.4. EL ESTUDIANTE IB COMO CIUDADANO DEL MUNDO

El perfil de estudiante que persigue IB, como se apunta en el marco teórico, pasa por un aprendizaje muy vinculado a la competencia cívica, que fomente en ellos y desarrolle mentalidad internacional, reconociendo su humanidad común y, en definitiva, una postura de crear un mundo mejor y más

pacífico. Para verificar si el principio de ciudadanía global se cumplía también en el estudiante IB español, quisimos estudiar si había diferencias en este aspecto entre los alumnos IB y los no IB. Para ello, un total de 47 ítems fueron incluidos en el cuestionario de los estudiantes con el fin de saber cuáles eran sus percepciones al respecto.

Todos ellos se basan en la propuesta de Oxfam para la ciudadanía responsable global⁵. Las preguntas estaban divididas en cuatro bloques, que eran los siguientes: (i) los valores cívicos, (ii) el aprendizaje cívico, (iii) la participación en actividades cívicas, y (iv) la futura participación cívica. Cuando se comparan los estudiantes IB con estudiantes no IB, todos los ítems muestran diferencias estadísticamente significativas (ver Tabla 7), excepto para el ítem “Hay demasiada discriminación y prejuicios en nuestro país” y el ítem “La comunicación entre países en guerra es la mejor manera de garantizar la paz”. Además, cuando se establecieron diferencias estadísticamente significativas, los estudiantes del IB puntuaron más alto.

Tabla 7. Prueba no paramétrica U Mann Whitney.
 Diferencias significativas entre estudiantes IB y no-IB

ÍTEM	Sig.	U Mann-Whitney
Todas las personas deben ser tratadas por igual independientemente de su origen.	0,000	331.233
Cada persona tiene el derecho de expresar sus creencias.	0,007	336.073
Las mujeres se les debe permitir la libre elección sobre todos los aspectos de su vida, sea cual sea la cultura en la que viven.	0,000	343.637
Siempre debemos defender a las personas que están siendo tratadas injustamente.	0,004	337.833,5
Me gusta aprender sobre diferentes culturas y personas con diferentes orígenes.	0,000	374.640
Hay demasiada discriminación y prejuicios en nuestro país.	0,195	331.233
Todos tenemos la responsabilidad de ayudar a las personas necesitadas.	0,000	3520953
Es importante para nosotros trabajar juntos para resolver los problemas de los países más pobres.	0,000	355.938,5
La comunicación entre los países en guerra es la mejor manera de garantizar la paz.	0,133	322.768,5
Lo que ocurre en los países más pobres en realidad nos afecta a los demás países.	0,000	355.979,5
Pocas cosas puedo hacer para colaborar a construir un mundo mejor.	0,000	239.069,5
No puedo hacer nada sobre el cambio climático.	0,000	259.323,5
Trato a todas las personas por igual sin importar su origen.	0,000	346.716
Trato de ayudar a las personas si están siendo tratadas injustamente.	0,000	352.273,5
Animo a otros a respetar a la gente de diferentes orígenes y ser buen vecino.	0,002	345.009,5

⁵ Para más detalle, consultar

http://www.oxfamintermon.org/sites/default/files/documentos/files/091224_posicionamiento_es.pdf

Yo siempre trato de escuchar los diferentes puntos de vista en una discusión.	0,000	362.999
Creo que mis acciones pueden afectar el futuro.	0,000	351.670
Yo siempre recojo la mayor cantidad de información antes de hacer suposiciones sobre la gente.	0,002	345.727,5
Trato de hacer las cosas para que el mundo sea mejor.	0,000	360.464,5
La educación es fundamental para el desarrollo sostenible de las naciones y el entendimiento entre las mismas	0,000	378.860,5

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis con SPSS de base de datos de la investigación.

CONCLUSIONES

Se ha podido comprobar que el estudiante IB es diferente al resto. Aunque la organización no determina el perfil de entrada al IB, se verificó que los estudiantes que eligen este programa tienen unas características especiales. Gracias a las respuestas ofrecidas vemos que, los estudiantes IB en España, están preocupados por cómo les prepararán para el futuro y quieren profundizar en su aprendizaje, también que no se dejan guiar simplemente por las elecciones de sus compañeros, entre otras.

El perfil de salida está más claramente influido por el IBO ya que una de sus máximas es egresar ciudadanos globales y capaces de enfrentarse al mundo actual con una mirada crítica y constructiva. Así, los estudiantes IB demuestran tener un mayor compromiso en valores cívicos, aprendizaje cívico, participación en actividades cívicas, y en la futura participación cívica, como determinó el hecho de que hubiera diferencias significativas en casi todos los ítems del cuestionario referidos a ciudadanía responsable global.

Los estudiantes IB aprenden de manera distinta, significativamente, al resto de estudiantes y, valoran de manera más positiva para su aprendizaje el que los docentes les explique las evaluaciones y puedan intercambiar puntos de vista con ellos o trabajar en grupo con sus compañeros. También hay diferencias en la metodología que usan los docentes, los estudiantes IB perciben, con diferencias significativas a los que no cursan el programa, que trabajan por proyectos, en cooperación con otros estudiantes o que usan menos el libro de texto y hacen más investigación individual.

Con respecto a la evaluación no se observaron diferencias significativas. Una de las explicaciones más plausibles que barajamos es la transferencia de los sistemas de evaluación por los propios docentes. Los docentes IB de los centros imparten docencia también en el programa exclusivamente nacional, por eso intuimos que utilizan los mismos instrumentos de evaluación y/o se los proponen a compañeros. La metodología pensamos que es más difícil de transferir, además, de que la pregunta se hace a los estudiantes, en cómo ellos aprenden mejor, que percepciones tienen desde el punto de vista metodológico.

Desde IB España se ha seguido una negociación que ha conseguido en junio de 2017, una entrada equitativa al sistema universitario español para los alumnos en posesión del Diploma del Bachillerato Internacional, tanto para las universidades públicas como privadas. Esto ha tenido como resultado un gran incremento en los centros tanto públicos como privados que han solicitado el programa, lo que ha repercutido en el acceso al programa de familias de diferentes niveles socioeconómicos. Todavía quedan muchos retos para los estudiantes IB de centros públicos, que al duplicar bachilleratos realizan un esfuerzo que puede perjudicar sus notas finales en ambos sistemas o que el proceso de selección no sea tan exclusivo, en la mayoría de las Comunidades Autónomas tienen que llevar un sobresaliente en la ESO.

Para concluir, los principios que promueve el IB están totalmente alineados con la misión de la universidad que se pretende conseguir en el Espacio Europeo de Educación Superior. Por ello, consideramos que los estudiantes IB están especialmente preparados para enfrentarse a los retos que les surjan en sus carreras universitarias. Además, y no menos importante, estarán preparados para enfrentarse al mundo como ciudadanos reflexivos, críticos y comprometidos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alexander, D., Cohen, B. A., Fitzgerald, S., Honsey, P., Jorn, L., Knowles, J., Oberg, P., Todd, J., Walker, J. D., & Whiteside, A. (2008). Active learning classrooms pilot evaluation: Fall 2007 findings and recommendations. University of Minnesota. Recuperado de: http://www.classroom.umn.edu/projects/alc_report_final.pdf
- Beard, C., & Wilson, J. P. (2002). *The Power of Experiential Learning: A Handbook for Trainers and Educators*. Stylus Publishing, PO Box 605, Herndon, VA 20172-0605.
- Garrido, R., Álvarez, G. y Alonso, T. (2015). Elaboración y validación de tres cuestionarios para medir el impacto de los programas de Diploma (DP) y Años Intermedios (PAI) del Bachillerato Internacional en España. En T. Ramiro-Sánchez y M.T. Ramiro (Coord.), *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo* (pp. 766-771). Granada: AEPC.
- Hayden, M. C., Rancic, B. A., & Thompson, J. J. (2000). Being international: Student and teacher perceptions from international schools. *Oxford review of education*, 26(1), 107-123.
- International Baccalaureate Organization (2013). *What's an IB Education?* Geneva: IB Publishing
- International Baccalaureate Organization (2015). *Diploma Programme: From Principles into Practice*. Geneva: IB Publishing
- International Baccalaureate Organization (2017). Benefits of the IB. Recuperado de <http://ibo.org/benefits/>
- MECD, Facts and Figures. 2014/2015 school year. MECD, Madrid, 2004. Recuperado de: [http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Definitivo2014-2015_Ingles.pdf].
- Menéndez, M. (2015). International Baccalaureate: a supranational curriculum for global citizens/Bachillerato Internacional: un currículo supranacional para ciudadanos globales. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(1), 179-194.
- Menéndez, M. (2016). Building and training a community of global teachers. The case of the International Baccalaureate / Construyendo y formando una comunidad global de docentes. El caso del Bachillerato Internacional. *Journal of Supranational Policies of Education (JoSPoE)*, (5), 121-136.
- Resnik, J. (2015): The development of the International Baccalaureate in Spanish speaking countries: a global comparative approach. *Globalisation, Societies and Education*.
- Resnik, J. (2016): Struggling for recognition: access to higher education through the International Baccalaureate. *Critical Studies in Education*.
- Valle, J. M. (2012). La política educativa supranacional: un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en un mundo globalizado/Supranational Policy of

Education: A New Field of Knowledge for Addressing the Educational Policies in a Global World. *Revista Española de Educación Comparada*, (20), 109-144.

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the development of children*, 23(3), 34-41.

SOBRE LAS AUTORAS

Tania Alonso Sainz

Doctoranda en Educación (programa FPU-MECD) en el Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Máster en Filosofía de la Educación por la University College London. Licenciada en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid, con premio extraordinario y nacional de fin de carrera y beca de excelencia por la Comunidad de Madrid durante los años 2010, 2011 y 2012. Ha trabajado en el CSIC como becaria en el área de la Filosofía Aplicada a la Educación; y ha colaborado en el proyecto Europeo de la convocatoria Lifelong Learning Programme del MECD. Miembro activo del Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales desde el año 2015.

Contact information: tania.alonso@uam.es

Universidad Autónoma de Madrid

Rocío Garrido Martos

Doctora en Educación (2015), Licenciada en Matemáticas (2005), Máster Universitario en Calidad y Mejora de la Educación: Especialidad Calidad en Programas de Docencia Universitaria (2009) por la UAM y Experta en Indicadores y Estadísticas Educativas (OEI-UNED). Como empresaria ha sido directora académica, coordinadora y profesora del departamento de matemáticas de un centro privado, aunque comenzó su carrera como profesora de secundaria en un centro público de la Comunidad de Madrid. Cuenta con una amplia experiencia docente en la formación inicial del profesorado en Educación Matemática de los grados de Educación Infantil, Educación Primaria y en el Máster de Secundaria en la universidad pública y privada (UCM, Pontificia de Comillas, UEM, UNIR y UDIMA). Actualmente, es Profesora Ayudante Doctor en la Universidad Autónoma de Madrid. En el grupo GIPES es la responsable del área de comunicación, además de ser la responsable metodológica de gran parte de sus proyectos. Líneas de investigación: Matemática Emocional, Educación Matemática Crítica, Educación Matemática en Perspectiva Supranacional y Formación del Profesorado.

Contact information: rocio.garrido@uam.es

Universidad Autónoma de Madrid