CC BY

ARTÍCULOS

Revista **Complutense de Educación**
ISSN-e: 1988-2793

EDICIONES COMPLUTENSE

https://dx.doi.org/10.5209/rced.79691

Programa del Diploma del Bachillerato Internacional en Cataluña. Excelencia y Compromiso Global

Carolina Bohorquez[1]; Verónica Violant-Holz[2]

Recibido: Enero 2022 / Evaluado: Enero 2023 / Aceptado: Febrero 2023

Resumen. Introducción: La actual sociedad postpandemia exige al sistema educativo el reto de preparar al alumnado del bachillerato que sepa adaptarse de manera competente y flexible a las situaciones cambiantes, sobrellevadas y del día a día. El propósito de este artículo es describir los enfoques internacionalista y globalista de la educación internacional, con el fin de poner de manifiesto las competencias que el alumnado que cursa el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional supuestamente tiene a las puertas del acceso a la universidad.

Método: A partir del análisis documental de la información disponible respecto a misión y visión que desprenden las páginas web de los colegios participantes de Cataluña (España) que ofrecen el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional y de la página web oficial de la Organización del Bachillerato Internacional entre los meses de mayo 2020 y noviembre 2021.

Resultados: En relación con la presencia del Programa del Diploma en Cataluña, los resultados muestran un crecimiento significativo en la última década, en particular, en colegios privados de la provincia de Barcelona. En cuanto a la interpretación de la educación internacional, los colegios participantes, visualizan como eje central desde el enfoque globalista, el éxito del alumnado y, desde el enfoque internacionalista, la apertura de la mentalidad como valores principales en sus propuestas educativas.

Discusión/Conclusiones: Se concluye que la preparación del alumnado que accede a la universidad como meta, con un supuesto YO desde la mirada y lineamientos del Bachillerato Internacional, académico, personal y profesionalmente es preparado ante un mundo internacional y global que no siempre es el reflejo de lo que se entiende por enfoque globalista e internacionalista de la educación internacional.

Palabras clave: educación internacional; programa de estudios; enseñanza secundaria; análisis de contenido.

[en] Diploma Programme of the International Baccalaureate in Catalonia. Excellence and Global Commitment

Abstract. Introduction: The current post-pandemic society demands educational systems the challenge to preparing high school scholars who know how to adapt competently and flexibly to changing, overbearing and day-to-day situations. The purpose of this paper is to describe the internationalist and globalist approaches to International Education to highlight the competencies that students enrolled in the Diploma Programme of the International Baccalaureate allegedly have at the doorstep of access to university.

Method: A documentary analysis was conducted based on the information available regarding mission and vision on the web pages of the participating schools in Catalonia (Spain) that offer the Diploma Program of the International Baccalaureate Organization and the official website of the International Baccalaureate Organization between May 2020 and November 2021.

Results: Regarding the presence of the Diploma Programme in Catalonia, the results show a significant increase in program implementation in the last decade, particularly in private schools in the province of Barcelona. Concerning the international education concept interpretation, the participating schools visualize the students' success from the globalist approach, and the internationalist approach, mindedness as main concepts.

Discussion/Conclusions: this study showed that students' preparation to access university is supposedly academic, personal, and professionally prepared framed by the International Baccalaureate view and guidelines to navigate an international global world, that is not always a reflection of what is understood as globalist and internationalist approaches to international education.

Keywords: international education; curriculum; secondary education; content analysis.

Sumario. 1. Introducción. 2. La educación internacional como preparación a perfil universitario. 2.1. Enfoque Globalista. 2.2. Enfoque internacionalista. 2.3. El centro educativo como fomento de la Educación Internacional, en uno o varios enfoques: Globalista e Internacionalista. 3. Objetivo. 4. Método. 4.1. Diseño 4.2. Contexto y participantes. 4.3. Criterios de inclusión. 4.4. Instrumentos. 4.5. Procedimiento. 5. Resultados. 6. Discusión y conclusión. 7. Referencias bibliográficas.

[1] Universitat de Barcelona (España)
E-mail: carolina.jbohorquez@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6689-4260

[2] Universitat de Barcelona (España)
E-mail: vviolant@ub.edu
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2464-6845

Cómo citar: Bohorquez, C.; Violant-Holz, V. (2023). Programa del Diploma del Bachillerato Internacional en Cataluña. Excelencia y Compromiso Global. *Revista Complutense de Educación,* 34(3), 555-567.

1. Introducción

El Bachillerato en España en cualquiera de sus modalidades, representa el ingreso a los estudios de educación superior, es cursado generalmente por el alumnado en su etapa adolescente –16 a 18 años y forma parte de la Educación Secundaria postobligatoria, por tanto, tiene carácter voluntario (Eurydice, 2023). Es posible obtener el título de bachiller, refiriéndonos a este mismo país desde diversas modalidades: Bachillerato Nacional, donde el alumnado cursa dos cursos académicos y a continuación realiza las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU); Programa del Diploma ofrecido por la Organización del Bachillerato Internacional (OBI) que confiere el Diploma de Bachillerato Internacional; Bachibac que corresponde al programa de doble titulación de bachillerato franco-española (Bachillerato español y *Diplôme du Baccalauréat* francés) donde el alumnado cursa un currículo mixto.

Dichos programas son ofrecidos por diferentes tipos de centros educativos: 1) los centros educativos públicos (EPu) sostenidos por la administración pública - en el caso de Cataluña, es el contexto de análisis, corresponde al Departamento de educación, Diputación, administración local y otros departamentos y; 2) los centros educativos de titularidad privada (EPr) sostenidos con fondos privados - como persona física o jurídica y los privados concertados (EPr.C) sostenidos con fondos públicos (Departament d'Educació, 2021). La OBI mediante el Programa del Diploma incursionó en España en 1977 y es durante la última década que su crecimiento y reconocimiento han sido más significativos. En el año 2009 había 45 colegios en España ofreciendo una o varias de sus modalidades educativas: Programa de la Escuela Primaria (PEP) el Programa de los Años Intermedios (PAI) el Programa del Diploma (PD) y el Programa de Orientación Profesional (POP) (Vera, 2009) en contraste con la actualidad 2023 donde hay 198 colegios. El anterior dato representa un crecimiento del 340% con respecto al 2009. Hoy en día, el PD es ofrecido en 173 de los 198 centros educativos en todo el país y de manera concreta en la comunidad autónoma de Cataluña cuenta con 37 de ellos (Organización del Bachillerato Internacional, 2023a) dato que representa el 21,4% en relación con el resto de las comunidades autónomas del país.

De acuerdo con la OBI el PD cuenta con el reconocimiento y el respeto de las principales universidades del mundo, y hay indicios de que el alumnado del PD accede a la universidad y a educación superior en mayor proporción que el alumnado que no cursa dicho programa (Organización del Bachillerato Internacional, 2022). Asimismo, es a partir del 2010 que el Diploma de Bachillerato Internacional es reconocido para el acceso a la educación superior en todas las universidades españolas. La equivalencia de calificaciones se calcula a partir de la aplicación de la tabla de conversión de equivalencia de notas con la escala española (Ministerio de Educación, 2010). A modo de ejemplo, la puntuación de 5 como nota mínima de aprobado o 10 como nota máxima en el modelo de las PAU corresponde a una puntuación de 24 o 42-45 respectivamente (Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2017).

El modelo del Bachillerato Internacional (IB) promueve un perfil de Estudiante centrado en el desarrollo de 10 principios -indagadores, pensadores, íntegros, solidarios, equilibrados, informados e instruidos, buenos comunicadores, de mentalidad abierta, audaces, reflexivos- orientados al desarrollo de la excelencia académica y de la mentalidad internacional (Organización del Bachillerato Internacional, 2023b). Por su parte, Rizvi et al. (2014) consideran que los principios planteados por el Bachillerato Internacional fueron pensados con la finalidad de responder a los desafíos de aprendizaje del siglo XXI: producir estudiantes capaces de participar de manera efectiva en los procesos de cambio social, cultivar experiencias de diversidad cultural y en ser partícipes de las realidades del intercambio global.

2. La educación internacional como preparación a perfil universitario

A la Educación Internacional (EI) se le confieren múltiples interpretaciones dependiendo del contexto (Peters, 2020). Es un campo disputado en la práctica educativa que compila cuestiones e ideologías económicas, políticas y culturales (Cambridge & Thompson, 2004). La EI es considerada como una disciplina dentro de la educación comparada y es bajo la forma de esta rama de estudio que el proceso de internacionalización llega a tomar conciencia de sí misma (Schriewer, 2011). Un punto de partida, para conceptualizar la EI es entender que la internacionalidad es el hecho y la internacionalización es el proceso (Caruso & Tenorth, 2011) que integra dimensiones globales, interculturales e internacionales en los objetivos y funciones de la educación (Knight, 2004). Dicho proceso puede ser concretado en la forma cómo los programas educativos integran el concepto de la EI en sus propuestas educativas, es decir, la visión y misión del centro educativo que guía la formación del alumnado para enfrentarse a la transición hacia la educación superior y a su posterior incorporación en el mercado laboral (Navarro-Cendejas, 2020).

Al disertar sobre la EI surgen, de forma intrínseca, términos como es la educación para la mentalidad mundial, la educación para la ciudadanía global y la mentalidad internacional (Metli & Lane, 2020) que apuntan a sentidos similares, el de aprender a reconocer la humanidad sin pensar en nadie como un extraño y dejando de lado los rasgos que nos puedan resultar ajenos (Nussbaum, 2013). El concepto de Mentalidad Internacional es definido por Hill (2012) como el ejercicio de poner en práctica los conocimientos y habilidades para hacer del mundo un lugar mejor a través de la empatía, la compasión y la apertura a la variedad de formas de pensar que enriquecen y complican nuestro planeta. Tal definición ha servido de cimiento filosófico de modelos educativos y de agencias humanitarias como Oxfam, Unesco y la OBI (Hacking et al., 2018). En el caso del IB (2019) busca fomentar un aprendizaje de mentalidad internacional e intercultural para desarrollar enfoques de enseñanza eficaces con contenidos significativos mediante dos pilares: (a) multilingüismo y; (b) compromiso global y servicio significativo con la comunidad.

El PD del IB es una destacada referencia cuando se habla de EI (Resnik, 2012) que se evidencia en la expansión literaria sobre esta. Sin embargo, Cambridge (2010) advierte de la confusión conceptual al asumir que el IB es sinónimo de EI, en especial en las propuestas educativas de los centros educativos, donde apelan a las demandas de reproducción cultural y social (Castro et al., 2015). Cambridge y Thompson (2004) por su parte, identifican dos enfoques en la EI: el globalista y el internacionalista. Dichos autores aclaran que no es posible ver cada enfoque en su forma más pura, pero se delimitan los aspectos más relevantes de cada enfoque a modo resumen (véase la Tabla 1).

Tabla 1. *Comparación entre el enfoque globalista e internacionalista de la EI, Cambridge y Thompson (2004)*

Globalista	Internacionalista
• Educación orientada hacia una ideología de competencia meritocrática entre sistemas educativos	• Educación progresiva e ideológica orientada a la mejora del mundo, el respeto intercultural y el entendimiento global
• Fomenta el concepto del trabajador global	• Fomenta el concepto de ciudadano del mundo
• Cultiva la excelencia académica y el prestigio social para acceder mejores posiciones socioeconómicas	• Cultiva el cosmopolitismo y las dimensiones que van más allá de la nación
• Desarrolla competencias enfocadas al rendimiento y productividad para responder a las demandas económicas y del mercado laboral	• Desarrolla competencias cognitivas y morales a lo largo de las diferentes etapas de la vida

Nota. Elaboración propia.

2.1. Enfoque globalista

La EI con un enfoque globalista se caracteriza por su contribución a la difusión de los valores del mercado económico enmarcados por una ideología orientada a la meritocracia combinada con la competencia posicional de los sistemas nacionales de educación (Cambridge, 2012). La expansión de la EI desde este enfoque puede ser una respuesta a las demandas económicas y del mercado laboral, o puede reflejar una estrategia de reproducción o movilidad social (Resnik, 2012) que se evidencia en la transformación de la educación superior de formas múltiples y sin precedentes, pasando de ser una educación de élite a ser una educación masiva mediante la competitividad, para el acceso a la universidad mediante fórmulas de costo/efectividad (Resnik 2019, 2020). Dicha competitividad se extiende a nivel de la educación post-secundaria, donde se exige al alumnado preuniversitario "aptitudes básicas, alfabetización y competencia matemática […] con conocimientos más avanzados en informática y tecnología" (Nussbaum, 2010, p. 41), intensificando los conceptos de productividad, eficiencia y utilizabilidad que consisten en maximizar el potencial productivo de la educación, donde el enfoque es preparar a los ciudadanos para ser miembros reconocidos dentro del mercado laboral (Masschelein & Simons, 2014).

Desde este enfoque, para Resnik (2008) el perfil del estudiante IB está orientado al desarrollo de las habilidades, que un trabajador de alta categoría requiere, para acceder a cargos laborales altos, es decir, 'el trabajador global ideal'. Desde esta visión, el IB, se reconoce como un programa exigente que garantiza un alto nivel académico con acceso a las mejores universidades del mundo, e incluso, en ocasiones, la validación de créditos universitarios (Resnik, 2019, 2020). Lo anterior, se configura desde esta misma línea de pensamiento (Tate, 2013) con la alta selectividad por parte de los colegios internacionales y en la forma de operar al priorizar el aprendizaje del inglés o por basarse en programas educativos fundamentados en culturas de países angloparlantes incentivando el mantenimiento de las desigualdades.

Asimismo, la globalización educativa visibiliza al colectivo conocido como expatriados *(expats)* "personal cualificado que una empresa o institución traslada temporalmente a otro país para, por ejemplo, desarrollar una nueva actividad u ofrecer asistencia técnica" (Fundéu BBVA, 2015). Estas familias se caracterizan por su alto nivel socioeconómico y educativo (Cambridge & Thomson, 2004) y aunque no revelan problemáticas económicas, si dependen de un programa como el IB, para subsanar las necesidades educativas de sus hijos acuñados, por Pollock y Van Recken (2009), como los Niños de la Tercera Cultura: grupo de personas que han pasado una parte significativa de sus años de desarrollo fuera de la cultura de los padres. Aunque el IB en un principio se visualizó pensando en este tipo de migración invisible, como son, las familias diplomáticas de los países del norte global (Portnoit, 2016), en la actualidad no es exclusivo para este tipo de colectivo. La presencia del IB concurre a nivel mundial y sirve a familias locales de clase media alta (Resnik, 2016) y también en instituciones públicas en países como Polonia (Leek, 2022a); Argentina, Chile, Ecuador (Resnik, 2016) y; España (Alonso & Garrido, 2018). El IB, al ser considerado un programa de excelencia académica, ha sido implementado por iniciativa de entidades locales en comunidades minoritarias y sin recursos económicos en forma de becas dirigidas al alumnado que se destaca por sus talentos (Perna et al., 2015).

Así pues, la EI con enfoque globalista no únicamente da respuesta a un colectivo que requiere un diploma o una acreditación internacional que posibilite la continuidad escolar y la transferencia entre sistemas educativos de aquellos niños con alta movilidad internacional (Cambridge, 2012), sino que también empodera a las élites socioeconómicas con el fin de que estos tengan acceso directo a prestigiosas universidades y a favorecidas posiciones laborales (Tate, 2013) por lo que no es de sorprender el número creciente de centros educativos que implementan el PD como una estrategia para responder a la elección de los padres de familia y gestionar la competencia escolar (Resnik, 2020). En suma, en esta perspectiva, la educación trasciende las fronteras nacionales a través del intercambio de los profesionales y los estudiantes (Peters, 2020).

2.2. Enfoque internacionalista

La EI con enfoque internacionalista puede situarse desde el cosmopolitismo, donde la responsabilidad moral que los conciudadanos del mundo tenemos como miembros de una comunidad global que se desliga de los tintes nacionalistas (Nussbaum, 2019). Ya que, por un lado, el nacionalismo prioriza la 'nación' lo que legitima las reformas políticas educativas dando continuación a lógica nacionalista (Yemini et al., 2014) que se manifiesta en como los sistemas educativos nacionales regulan la formación docente, el diseño de programas de estudio enfocado en los valores, el patrimonio nacional, y en las necesidades económicas locales (Resnik, 2012). Mientras que, el cosmopolitismo prioriza el 'mundo' y las dimensiones que van más allá de la nación (Yemini et al., 2014). Para Nussbaum (2013) "una educación que considera que las fronteras nacionales son algo moralmente relevante, refuerza demasiado a menudo, este tipo de irracionalidad, confiriendo a lo que es un accidente histórico un falso aire de gloria y peso moral" (p. 30) por lo que internacionalizar la escuela implica un ejercicio de desnacionalización. En otras palabras, requiere suprimir lo que históricamente se ha construido como educación nacional (Resnik, 2012).

El IB 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" (Organización del Bachillerato Internacional, 2021) que vislumbra una cosmovisión internacionalista de la educación y que está relacionada con la forma de comprender la ideología de la EI descrita por Tate (2013) la cual busca "el fomento del entendimiento internacional/mentalidad internacional y/o conciencia global" (p. 254). Sin estas bases, es imposible que las instituciones terciarias y universitarias transmitan el tipo de enseñanza que forman al ciudadano del mundo si no cuentan con estructuras dedicadas a la educación humanística (Nussbaum, 2010).

En esta línea de pensamiento, Boix-Mansilla y Wilson (2020) proponen una competencia global a largo plazo (*Long-term nurturing of global competence*) que cultive el crecimiento cognitivo y moral, el cual vaya más allá de las interacciones escolares y se extienda a la etapa universitaria. Lo cognitivo implica el desarrollo del pensamiento crítico, el aprendizaje de una lengua extranjera, reconocer las complejidades de las principales religiones y comprender teorías filosóficas de la justicia que le sirvan de base para debatir sobre los principales problemas del mundo y solucionarlos de forma cooperativa. Lo moral, se rige por el imperativo de construir sociedades armoniosas en sintonía con el cuidado hacia el otro y en miras de un desarrollo más sostenible (Boix-Mansilla & Wilson, 2020; Nussbaum, 2019). La competencia global a largo plazo cultiva las capacidades (1) del deseo y la dedicación por comprender el mundo; (2) de la compresión de los puntos de vista de los otros para relacionarse con los demás de manera armoniosa; (3) de la comunicación e interacción a través de las diferencias de manera consciente y; (4) de la toma de acción mediante una conducta ética para ayudar a fomentar sociedades armoniosas.

Voces que cuestionan la visión internacionalista argumentan que lo sustancial no es ocuparnos en ser ciudadanos del mundo, -porque el hecho de que no exista un gobierno mundial al que se le deba lealtad hace que el concepto de ciudadano del mundo sea inconsistente-, sino comprender que somos parte de un mundo

desigual y que ser global, y defender nuestros intereses como forma de combinar dos posturas: cosmopolita y patriótica (Wallerstein, 2013). En síntesis, la mirada internacionalista es un enfoque integral de la educación que prepara intencionalmente al alumnado para ser participantes activos y comprometidos en un mundo interconectado e intercultural (Peters, 2020).

2.3. El centro educativo como fomento de la EI, en uno o varios enfoques: globalista e internacionalista

La EI puede ser interpretada por los colegios desde las perspectivas globalista e internacionalista que perfila la identidad pedagógica en sus propuestas educativas junto con las historias de vida, expectativas y preconcepciones que trae consigo el alumnado al aula (Allan, 2015). Esta convergencia de valores crea un espacio único para el desarrollo de la identidad del alumnado (Fitzsimons, 2019) el cual, pone de manifiesto el sentido de la EI implementado en las escuelas. Lo anterior puede ser ejemplificado con el hecho de que un colegio internacional puede plantear una propuesta educativa basada en la EI desde una perspectiva internacionalista, pero sin llegar a cumplir dicho cometido; mientras que la EI puede ser experimentada por el alumnado que estudia en una escuela que no especifica su carácter internacional (Hayden & Thompson, 2013) poniendo en evidencia la proliferación de colegios que se catalogan como internacionales que da lugar a una narrativa cínica y poniendo en duda la legitimidad de centro educativo (Bunnell, 2019).

3. Objetivo

Este conjunto de características mencionadas nos invita a preguntarnos sobre:

1. ¿cómo los centros educativos de la comunidad autónoma de Cataluña entienden la EI desde su visión educativa como institución?
2. ¿qué perspectiva siguen estos colegios desde los modelos de la EI con enfoque globalista e internacionalista?
3. ¿qué tipologías de colegio han implementado en España y de manera específica en la comunidad autónoma de Cataluña el PD?
4. ¿cómo se refleja el concepto de EI desde una mirada de enfoque globalista e internacionalista en las propuestas educativas de los colegios que ofrecen el PD del IB en la comunidad autónoma de Cataluña?

Con el fin de responder a estas preguntas, se plantea el siguiente objetivo general: Describir los enfoques globalista e internacionalista de la EI de los colegios de la comunidad autónoma de Cataluña que ofrecen el PD del IB como antesala a la educación superior; y los siguientes objetivos específicos: (1) Detallar la tipología de colegios con implementación del PD del IB, (2) Analizar la mirada, a partir la concepción de la EI respecto al enfoque globalista e internacionalista, de los colegios participantes.

4. Método

4.1. Diseño

Se trata de una investigación de carácter descriptivo con metodología cualitativa que se apoya en el análisis documental como estrategia metodológica de obtención de la información para llevar a cabo el análisis de contenido. Los documentos proponen un enfoque metodológico analítico, sostenible y sistemática ya que tienen la capacidad de reflejar las percepciones, interacciones, instituciones, políticas de una sociedad (Rapley & Rees, 2018).

4.2. Contexto y participantes

Como contexto se tuvo en cuenta las páginas web de los centros educativos de la comunidad autónoma de Cataluña sostenidos con fondos públicos EPu, privados EPr y Epr.C concertados con oferta del PD del IB, en el curso académico 2020-2021 y la página web de la OBI (noviembre de 2021).

Documentos extraídos de las páginas web de los colegios que cumplían con los criterios de inclusión y los documentos página web oficial de la OBI respecto al contenido relativo a la misión y la visión del centro educativo y al enfoque globalista e internacionalista en ambos contextos.

4.3. Criterios de inclusión

Para ser elegible como colegio se tienen que dar las dos condiciones:

- Ser un centro educativo que oferta el PD, ya sea financiado con fondos públicos EPu como financiado con fondos privados EPr y EPr.C – criterio por tipo de colegio.
- Disponer de una página web que permita analizar la visión y misión o proyecto educativo en base a los enfoques: globalista e internacionalista, de la EI – criterio por disponibilidad de análisis del tipo de enfoque.

4.4. Instrumentos

Se consideraron como instrumentos los apartados de las páginas web participantes, disponibles en abierto y que no requerían un permiso previo para su uso y posterior análisis.

4.5. Procedimiento

Con el fin de responder a las preguntas inicialmente propuestas y de manera específica: ¿cómo se refleja el concepto de EI desde una mirada de los enfoques globalista e internacionalista en las propuestas educativas de los colegios que ofrecen el PD del IB en la comunidad autónoma de Cataluña? Se seleccionaron entre los meses de mayo 2020 y noviembre 2021 los centros educativos desde los criterios de inclusión establecidos. Se seleccionaron (posteriormente) las instituciones que ofrecían el PD en la base de datos de la OBI con el fin de clasificarlos a partir de diversos criterios: antigüedad de implementación del PD, si se daba o no co-educación, ubicación geográfica y tipo de institución (sostenidas con fondos públicos y privados).

Se llevó a cabo un análisis documental de la información disponible respecto a misión y visión que se desprendía de las páginas web de los colegios participantes de Cataluña (España) que ofrecen dicho programa, así como la página web oficial de la OBI (Organización del Bachillerato Internacional, 2021). De cada página web participante se visitaron las secciones donde aparecía la información relativa a la misión y visión (propuesta educativo o ethos) con el fin de extraer sus propuestas y llevar a cabo su posterior análisis de contenido y consecuente desarrollo de un sistema de categorías relativo a los enfoques globalista e internacionalista. El proceso de codificación se llevó a cabo de forma colaborativa por consenso (Arana et al., 2016). Debido a que la mayoría de las páginas web analizadas estaban disponibles en lengua castellana o catalana se decidió mantener y traducir todos los datos al castellano para garantizar un sistema de categorización confiable (Saldaña, 2021).

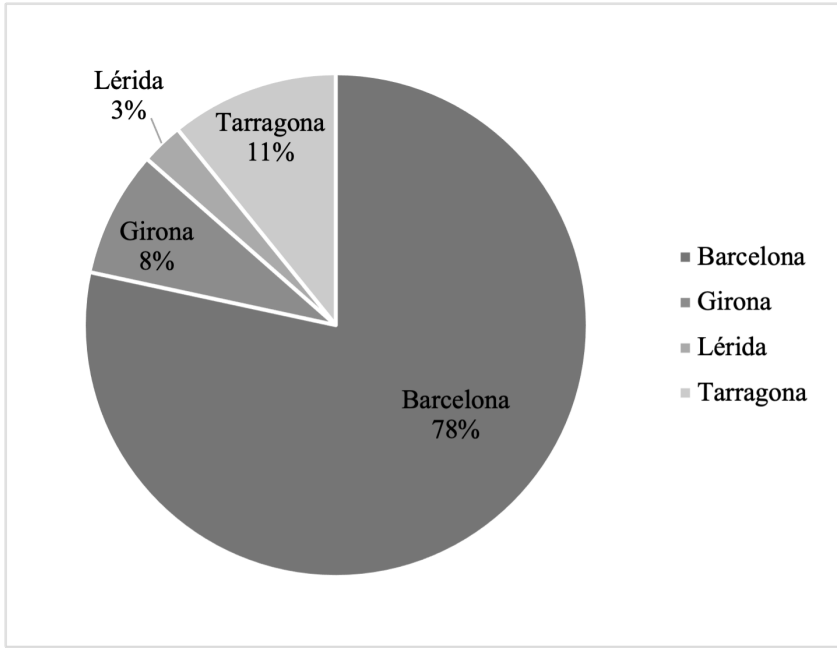
5. Resultados

5.1. Tipología de los colegios

Se inicia la presentación de los resultados descriptivos con el análisis tipográfico de los colegios. Los datos fueron extraídos de la página web oficial de la OBI a 2023. El PD es impartido en 37 centros educativos en Cataluña de los 173 en España. Este dato representa el 21,4 % de colegios en el país. De los 37 centros educativos, se identificaron 10 colegios sostenidos con fondos públicos (27%), 27 colegios son sostenidos con fondos privados (73%) de los cuales 4 de los privados son concertados (11%). La presencia del PD se extiende en las 4 provincias de la comunidad autónoma de Cataluña (véase la Figura 1.). La provincia de Barcelona (78%) en la actualidad es el territorio más poblado de Cataluña, agrupando la mayoría de los centros educativos. Dicha provincia cuenta con 29 colegios: de tipo privado (20), de tipo concertado (3) y de tipo público (6). La provincia de Tarragona (11%) agrupa 4 centros: de tipo privado (2) y de tipo público (2). La provincia de Girona (8%) reúne 3 centros: de tipo privado (1) de tipo público (1) y de tipo concertado (1). Finalmente, la provincia de Lérida (3%) cuenta con 1 centro: de tipo público.

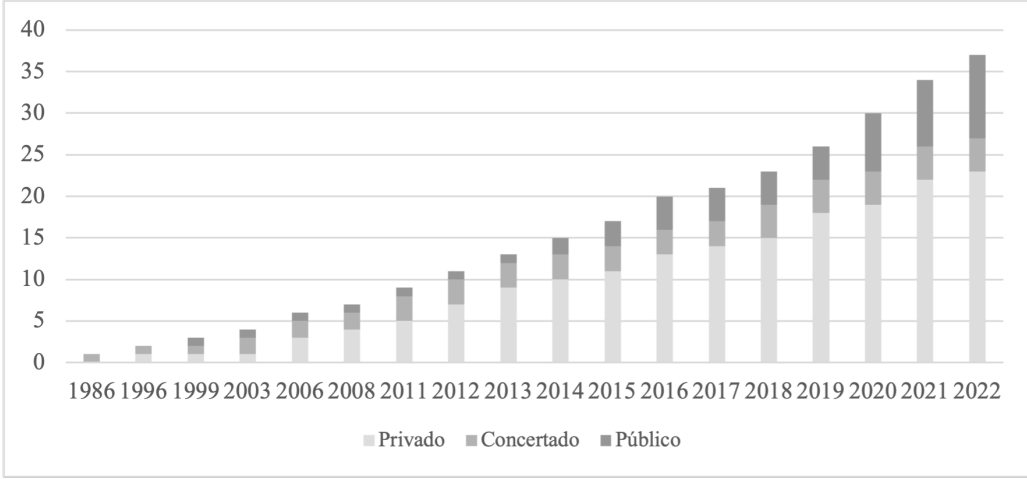
La llegada de la OBI a Cataluña se originó en 1986 con la implementación del PD (véase la Figura 2.) en un EPr.C, el primer EPr en 1996 y el primer EPu en 1999 todos ellos ubicados en la provincia de Girona. Los inicios del PD en Cataluña durante las dos primeras décadas (1980-2000) se dieron de forma paulatina. A partir del 2008, la curva de crecimiento ha sido significativa para los EPu, a pesar de que hay una brecha de 15 años (1999-2014) desde la implementación del PD en un centro a otro. La ascendencia de la curva se ha dado de manera gradual en la última década con la incorporación de 7 colegios. A diferencia de los EPr y EPr.C que se ha dado a partir del 2010, donde la curva asciende de forma progresiva, la mayoría de los colegios son de carácter co-educacional, a excepción de 2 de los centros, ambos EPr.C que ofrecen una educación separada por sexos (un centro solo para niñas y otro para niños).

Figura 1. *Presencia del Programa del Diploma en las Provincias de Cataluña*



Nota. Elaboración propia.

Figura 2. *Implementación del Programa del Diploma por tipo de centro educativo y año (1986-2022)*



Nota. Elaboración propia.

5.2. Concepción del PD - enfoques globalista e internacionalista

Desde un punto de vista del análisis cualitativo, en relación con los enfoques globalista e internacionalista de la EI, se analizaron la misión y visión de 27 centros educativos disponibles y extraídos de las páginas web que cumplían con el criterio de inclusión de oferta del PD en el curso académico 2020-2021. El análisis de contenido arrojó un sistema de categorías para cada enfoque -globalista (véase la Tabla 2.) e -internacionalista (véase la Tabla 3.) con diversos ejes, dimensiones, categorías, subcategorías y temáticas de la subcategoría desarrollado de manera inductiva pero construido teniendo presente el marco teórico de base.

Con relación al *enfoque globalista* (véase la Tabla 2.), los resultados mostraron que los centros educativos entienden el éxito del alumnado (Yo éxito) a partir de tres dimensiones: (1) excelencia académica (2) excelencia personal y (3) excelencia profesional como los conceptos relacionados con la educación internacional.

La excelencia académica conduce a la preparación de un alumnado desde las habilidades académicas y se enfoca fundamentalmente en relación con la calidad de la preparación, se encamina a un alumnado competente para la etapa de la educación superior, con una visión de aprendizaje continuado e intelectualmente indagador, integral, hacia el conocimiento y que muestra placer por aprender.

La excelencia personal visualiza, desde las habilidades personales, que llevan al alumnado a estar en búsqueda de su autoconfianza y su autorrealización y alcance su autonomía respecto a su económica, autogestión y su alcance personal, así como iniciativa enmarcada por una ética fundamentada en el rigor, la disciplina, la

exigencia, la excelencia física y la responsabilidad. Se reconoce como individuo con espíritu crítico, con seguridad y constancia, participativo, inquisitivo, con iniciativa y, que sabe adaptarse a los cambios mediante la regulación como estrategia para solucionar conflictos y manejar sus emociones. Se apoya en la solidaridad y en la personalización, como valor clave para lograr el éxito propio y común.

La excelencia profesional abarca dos elementos: (1) las habilidades profesionales, que contribuyen a la formación de un profesional competente y de manera específica con competencia digital, creativo hacia la resolución de problemas, con iniciativa, que se esfuerza, intelectual, responsable y que trabaja en equipo; y, (2) la visualización del trabajador global con valores que necesita el futuro profesional para lograr sus metas y navegar con éxito en el mundo laboral tales como el compromiso, la innovación y la superación, que busca alcanzar la satisfacción y logro futuro en la sociedad y que se comunica de manera eficaz, estando informado y ayudado por el conocimiento de más de una lengua extranjera.

Algunos ejemplos relativos al Yo éxito, correspondientes a la excelencia académica, personal y profesional son presentados a continuación:

- Excelencia académica
  "Prepara a su alumnado para acceder a los estudios superiores…" (YEXT_EAc_HabAc_calidad_es; Colegio 20 público, Girona).
  "Esta misión implica desarrollar… un método intelectual…" (YEXT_EAc_HabAc_intelectual_co; Colegio 25 privado, Barcelona).
  "Proceso de aprendizaje a lo largo de la vida…"m (YEXT_EAc_HabAc_aprendizaje_cont; Colegio 29 Privado, Barcelona).

- Excelencia personal
  "Maximizar su potencial… emocional individual" (YEXT_EPr_HabPr_regulacion_emo; Colegio 6 privado, Barcelona).
  "La cultura del esfuerzo…" (YEXT_EPr_HabPr_esfuerzo; Colegio 10 concertado, Barcelona).

- Excelencia profesional
  "Una educación que creemos que debe estar basada en … el impulso de los idiomas…" (YEXT_EPr_TrabGlob_comunicacion_leng; Colegio 16 público, Lérida).
  "Capaces de insertarse en el mundo laboral…" (YEXT_EPr_TrabGlob_sociedad_logrofut; Colegio 21 público, Barcelona).

En cuanto al enfoque internacionalista (véase la Tabla 3.) los resultados mostraron que los centros educativos visualizan la mentalidad del alumnado (Yo mentalidad) a partir de tres dimensiones: (1) yo internacional (2) yo en el mundo (3) yo en comunidad, como los valores principales asociados a la educación internacional.

El *yo internacional* representa la preparación académica del alumnado desde la filosofía de la educación internacional del PD en relación con la formación en el humanismo, el fomento del desarrollo académico y desde la competencia global a largo plazo que lo equipara para perfilarse como ciudadano del mundo capaz de comunicarse de manera consciente y respetando los puntos de vista del otro mediante diálogo.

Desde otra perspectiva, el *yo en el mundo* es la dimensión que describe las características que forman el carácter del alumnado internacionalista en dos sentidos: (1) veintitrés aspectos relativos al carácter mostrado frente a una situación, unos más relacionados con la ética, tales como el individuo con respecto, honestidad, honradez, integridad y tolerancia; otros orientados al humanismo tales como el alumnado con compasión, empatía, esperanza, confianza; otros relacionados con la creatividad tales como, el estudiantado con abreacción, imaginación, perspicacia, curiosidad, en particular por las lenguas, visión internacional, actitud frente al diálogo y finalmente otros más relacionados con la salud emocional y el desarrollo personal tales como, el ser con crecimiento, cuidado salud emocional en conjunto con bienestar propio y del otro, felicidad, motivación, positividad y vínculo y; (2) siete aspectos relativos al carácter como forma interna y directa, tales como el ser activo, indagador, independiente, integral arriesgado, reflexivo único. En definitiva, un yo en el mundo que forma el carácter del alumnado internacionalista con una mentalidad con base en unos valores duraderos que dan un sentido de la vida en el mundo.

El *yo en comunidad* agrupa dos conjuntos de categorías: (1) los valores democráticos, que guían al alumnado para vivir en colectividad y que comprende la importancia de la cooperación, la convivencia, el diálogo, que celebra la diversidad e inclusión rigiéndose por una ética con sentido de justicia y moral; y, (2) los valores sociales dibujan al individuo que practica la ciudadanía, el civismo y la sostenibilidad, y que está comprometido con la mejora de la sociedad y mediante la participación, la colaboración y al servicio del otro mediante el voluntariado; un ciudadano que tiene como valor social la cultura y la familia.

Algunos ejemplos relativos al Yo mentalidad, correspondientes al yo Internacional, yo en el mundo y yo en comunidad son presentados a continuación:

- Yo internacional

  "Se esfuerza por ofrecer a sus alumnos una sólida formación humana…" (YMENT_I_Edu_humanismo Colegio 5, privado Girona).

- Yo en el mundo

  "Forjamos una visión internacional de la vida…" (YMENT_M_Carac_visionI; Colegio 13, Privado, Barcelona).
  "La razón de ser de nuestro colegio es educar… desde una perspectiva humanista-cristiana" (YMENT_M_Carac_religiosidad; colegio 23, privado Tarragona).
  "Cuidadosos con naturaleza y el medio ambiente…" (YMENT_M_Carac_cuidado; Colegio 14, privado Barcelona).
  "Valores: resiliencia..." (YMENT_M_Carac_saludemocional_biepro; Colegio 3, Privado, Barcelona).

- Yo en comunidad

  "De la conducta ética: con uno mismo y con los demás" (YMENT_C_ValDem_etic; Colegio 28 Privado, Barcelona).
  "Promover los valores de… el compromiso social..." (YMENT_C_ValSoc_compromiso; Colegio 11 privado, Tarragona).
  "Buenos ciudadanos..." (YMENT_C_ValSoc_ciudadania, Colegio 8, Concertado Barcelona).

Tabla 2. *Sistema de categorías del enfoque globalista*

Eje	Dimensión	Categoría	Subcategoría	Temática de la subcategoría
Yo éxito	Excelencia académica	Habilidades académicas	preparación calidad	competentes educación superior
			aprendizaje	continuado
			intelectual	placer conocimiento
	Excelencia personal	Habilidades personales	ética	
			inclusión personalización	
			constancia	
			responsabilidad	
			seguridad	
			rigor	
			solidaridad	
			participativo	
			inquisitivo	
			exigencia	
			regulación	conflicto emocional
			iniciativa	
			disciplina	
			adaptación	
			autoconfianza	
			autorrealización	
			autoestima	
			autonomía	alcanzar personal autogestión económica
			espíritu crítico	
			excelencia física	
	Excelencia profesional	Habilidades profesionales	competente	
			creativo resolución conflictos	
			iniciativa	
			esfuerzo	
			intelectual	
			responsabilidad	
			digital	
			trabajo en equipo	
		Trabajador global	compromiso	
			innovación	
			superación	
			sociedad	satisfacción logro futuro
			comunicación	lenguas información eficacia

Tabla 3. *Sistema de categorías del enfoque internacionalista*

Eje	Dimensión	Categoría	Subcategoría	Temática de la subcategoría
Yo Mentalidad	En internacional	Educación	humanismo desarrollo académico	
		Competencia global a largo plazo	comunicación diálogo ciudadano del mundo	
	En el mundo	Carácter	con abreacción con actitud activo con visión internacional con creatividad con confianza con compromiso con crecimiento con cuidado con curiosidad con desarrollo personal con empatía equilibrado con esperanza con espiritualidad con honestidad con honradez con religiosidad reflexivo con imaginación indagador independiente integral con integridad con respeto	diálogo lenguas arriesgado
			con salud mental	felicidad vínculo motivación bienestar del otro bienestar propio positividad
			con tolerancia único con perspicacia con intimidad	
	En comunidad	Valores democráticos	comunidad convivencia cooperación diálogo diversidad ética justicia moral	inclusión
		Valores sociales	ciudadanía civismo colaboración compromiso cultura familia habilidades sociales sociedad solidaridad sostenibilidad voluntariado participación	servicio

6. Discusión y conclusión

Dicha investigación buscó describir los enfoques globalista e internacionalista de la EI de los colegios de la comunidad autónoma de Cataluña que ofrecen el PD del IB como antesala a la educación superior. Se llevó a cabo un análisis pormenorizado respecto a dos elementos: (1) la tipología, (2) enfoque globalista e internacionalista.

Tipología. La popularidad del PD se intensifica en particular en la última década coincidiendo el cambio de la política de acceso a la universidad para estudiantes graduados con dicho diploma (Ministerio de Educación, 2010) que podría explicar el crecimiento del programa en particular en colegios de tipo concertado y público cuando anteriormente predominaba en los de tipo privado.

Se identifica el PD como un plan de estudios parcialmente accesible, ya que, aunque los colegios de tipo público se encuentran en las 4 provincias de la comunidad autónoma de Cataluña, hecho que garantiza que los futuros bachilleres puedan optar por una alternativa académica diferente al programa de bachillerato nacional, la mayoría de los centros son privados. Por otro lado, es una formación que se ofrece de forma no equitativa en las diferentes provincias de Cataluña, dado que la mayoría de estos colegios se encuentran en la ciudad de Barcelona, que al igual que en Madrid se ubican en zonas de alto capital socioeconómico (Currant et al., 2022). Este hecho tiene que alertarnos sobre el verdadero sentido de la educación inclusiva y si será que está pasando con el PD lo que Peters (2020) nos transmite cuando dijo que la "visión de la educación basada en los derechos como un bien público ha dado paso a un nuevo instrumentalismo de mercado con énfasis en el desarrollo del capital humano y las estrategias de privatización a expensas de las políticas de inclusión" (p. 1240). Será que los centros educativos de tipo público apuntan a una educación de excelencia regulada por las administraciones educativas locales con la finalidad de atraer a familias de clase media y estudiantes de alto rendimiento, mientras que, los de tipo privado se caracterizan por responder a un modelo impulsado por la competición en el mercado educativo que no es exclusivo de élites sociales (Resnik, 2016, 2020).

Enfoque globalista e internacionalista. Se concluye que la dinámica relación entre los términos implicados del globalista e internacionalista reflejan en ocasiones una fina línea de separación entre estos dos conceptos en las propuestas educativas de los colegios analizados. Knight (2003) por su parte, plantea que la internacionalización está cambiando el mundo de la educación y la globalización está cambiando la internacionalización y que según Leek (2022b), no necesariamente se opone a la agenda de la educación nacional. De hecho, para esta misma autora, la EI vista desde el IB tiene el potencial de romper resistencias locales que posibilitan reformular el significado de la EI en respuesta al lugar donde se implementa dicho programa.

Por un lado, se denota que desde el enfoque globalista los centros educativos que fomentan los valores descritos por el enfoque globalista se centran en potenciar los talentos individuales del alumnado con la finalidad de lograr el éxito personal, profesional y académico desde la excelencia, que, en síntesis, consiste en preparar al alumnado para que se diferencie de los demás para competir en el mercado laboral o con un perfil académico alto para ingresar a las universidades (Resnik, 2020).

Por otro lado, desde la mirada del enfoque internacionalista, el análisis documental revela que los centros educativos capturan elementos de corte internacionalista, instaurando, en sus propuestas educativas, una idiosincrasia pedagógica que perfila a un alumnado comprometido con la sociedad (Alonso & Garrido, 2018) y que a su vez, va más allá de la filosofía directa del IB, reflejando también una identidad institucional para diferenciarse del resto de colegios, y en función de las políticas educativas locales. Esta perspectiva pide indagar si los valores del internacionalismo cultivados durante el bachillerato bajo el paraguas del IB tendrán una incidencia en otras etapas de la vida, y más preocupante aún, si esta corriente refuerza la idea de que solo aquellos en posición privilegiada pueden pensar en la mejora del mundo (Hayden et al., 2020).

La construcción del sentido de la EI estará influenciada por el contexto cultural, social, económico y político del lugar de su implementación (Castro et al., 2015) que en el caso de Cataluña queda reflejado en aspectos relativos a la formación de 'Yo' donde prevalece las habilidades para alcanzar el éxito y la excelencia, y fomentar el desarrollo del carácter con mentalidad internacional alineándose todo lo anterior con los objetivos que propone el PD.

7. Referencias bibliográficas

Alonso, T., & Garrido, R. (2018). El estudiante IB en España. *Journal of Supranational Policies of Education*, (7), 55-82. http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2018.7

Allan, M. (2015). Voices from Abroad: A Contextual Approach to Educational Research and Cultural Diversity. En M. Hayden, J. Levy, & J. Thompson (Eds.), *The SAGE handbook of research in international education* (2nd ed., pp. 143-157). SAGE Publications Ltd.

Arana, J., Lapresa, D., Anguera, M. T., & Garzón, B. (2016). Ad hoc procedure for optimising agreement between observational records. *Anales de Psicología*, *32*(2), 589. https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.213551

Boix-Mansilla, V., & Wilson, D. (2020). What is Global Competence, and What Might it Look Like in Chinese Schools? *Journal of Research in International Education*, *19*(1), 3-22. https://doi.org/10.1177/1475240920914089

Bunnell, T. (2019). Developing and institutionalising the 'Internationally-Minded School': The role of the 'Numerous Fs'. *Journal of Research in International Education*, *18*(2), 186-198. https://doi.org/10.1177/1475240919865792

Cambridge, J. (2012). International education research and the sociology of knowledge. *Journal of Research in International Education*, *11*(3), 230-244. https://doi.org/10.1177/1475240912461988

Cambridge, J. (2010). The International Baccalaureate Diploma Programme and the construction of pedagogic identity: A preliminary study. *Journal of Research in International Education*, *9*(3), 199-213. https://doi.org/10.1177/1475240910383544

Cambridge, J., & Thompson, J. (2004). Internationalism and globalization as contexts for international education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *34*(2), 161-175. https://doi.org/10.1080/0305792042000213994

Castro, P., Lundgren, U., & Woodin, J. (2015). International Mindedness through the looking glass: Reflections on a concept. *Journal of Research in International Education*, *14*(3), 187-197. https://doi.org/10.1177/1475240915614202

Caruso, M., & Tenorth, H., E. (2011). *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Gránica.

Curran, M., Rujas, J., & Castejón, A. (2022). El Bachillerato Internacional en Madrid: La expansión silenciosa de la internacionalización. *Education Policy Analysis Archives*, 30(145). https://doi.org/10.14507/epaa.30.7179

Departament d'Educació. (10 de agosto de 2021). *Tipus de centres*. https://cutt.ly/fgjzCQz

Eurydice. (13 de febrero de 2023). *Educación Secundaria y Postsecundaria no Superior*. https://bit.ly/3wF9CGb

Fundéu BBVA. (5 de marzo de 2015). *Expatriado y emigrante, matices de sentido*. https://cutt.ly/NgjzMQX

Hacking, E. B., Blackmore, C., Bullock, K., Bunnell, T., Donnelly, M., & Martin, S. (2018). International Mindedness in Practice: The Evidence from International Baccalaureate Schools. *Journal of Research in International Education*, *17*(1), 3-16. https://doi.org/10.1177/1475240918764722

Hayden, M., McIntosh, S., Sandoval-Hernández, A., & Thompson, J. (2020). Global citizenship: changing student perceptions through an international curriculum. *Globalisation, Societies and Education*, *18*(5), 589–602. https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1816158

Hayden, M. & Thompson, J. (2013). International Schools: Antecedents, current issues and metaphors for the future. En R. Pearce (Ed.), *International education and schools: Moving beyond the first 40 years* (pp. 3–24). Bloomsbury Academic.

Hill, I. (2012). Evolution of education for international mindedness. *Journal of Research in International Education*, *11*(3), 245-261. https://doi.org/10.1177/1475240912461990

Fitzsimons, S. (2019). Students' (Inter)National Identities within International Schools: a Qualitative Study. *Journal of Research in International Education*, *18*(3), 274-291. https://doi.org/10.1177/1475240919889823

Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education* 8(1), 5–31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Knight, J. (2003). Updating the definition of Internationalization. *International Higher Education*, *33*(6), 2–3. https://cutt.ly/bgjxrO7

Leek, J. (2022a). From educational experiment to an alternative to the national programme. International Baccalaureate Programmes in Poland – policy and practice perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *52*(3), 475–491. https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1777842

Leek, J. (2022b). International Baccalaureate schools as islands of educational resistance. A case study of Poland. *Globalisation, Societies and Education*. https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2089976

Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Miño y Dávila Editores.

Metli, A., & Lane, J. F. (2020). International Mindedness: A Revised Conceptual Framework. *Journal of Research in International Education*, 19(3), 202-219. https://doi.org/10.1177/1475240920976229

Ministerio de Educación. (2010). *Boletín Oficial del Estado*. https://bit.ly/321idY6

Navarro-Cendejas, J. (2020). ¿Importa el tipo de bachillerato? Transiciones después de la educación media superior: diferencias entre programas generales y tecnológicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *25*(84), 153-178.

Nussbaum, M. (2019). *The cosmopolitan tradition: a noble but flawed ideal*. Harvard University Press.

Nussbaum, M. (2013). *Los límites del patriotismo: identidad, pertenencia y ciudadanía mundial*. Paidós Estado y Sociedad.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Katz.

Organización del Bachillerato Internacional. (2 de febrero de 2023a). *España*. https://bit.ly/3JwoDBY

Organización del Bachillerato Internacional. (11 de abril de 2023b). *El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*. https://bit.ly/3kWv9rv

Organización del Bachillerato Internacional. (4 de febrero de 2022). *Vía de acceso a la universidad y al mundo labora*l. https://cutt.ly/3gjz3kh

Organización del Bachillerato Internacional. (21 septiembre de 2021). *Nuestros Principios*. https://cutt.ly/Igjz218

Organización del Bachillerato Internacional. (2019). ¿Qué es la educación del IB? https://bit.ly/3Oqv0ZL

Perna, L. W., May, H., Yee, A., Ransom, T., Rodriguez, A., & Fester, R. (2015). Unequal Access to Rigorous High School Curricula: An Exploration of the Opportunity to Benefit from the International Baccalaureate Diploma Programme (IBDP). *Educational Policy*, *29*(2), 402-425. https://doi.org/10.1177/0895904813492383

Peters, M. A. (2020). The crisis of international education. *Educational Philosophy and Theory*, *52*(12), 1233-1242. https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1663410

Pollock, D. C., & Van Reken, R. E. (2009). *Third Culture Kids: Growing up among worlds.* Nicholas Brealey Publishing.

Portnoi, L. M. (2016). *Policy Borrowing and Reform in Education*. Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1057/978-1-137-53024-0

Rapley, T., & Rees, G. (2018). Collecting Documents as Data. En U. Flick (Ed.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection* (pp. 378-391). SAGE Publications Ltd. https://doi.org/10.4135/9781526416070

Resnik, J. (2020). All against all competition: the incorporation of the International Baccalaureate in public high schools in Canada. *Journal of Education Policy*, *35*(3), 315-336. https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1562105

Resnik, J. (2019). Struggling for recognition: access to higher education through the International Baccalaureate. *Critical Studies in Education*, *60*(3), 340–357. https://doi.org/10.1080/17508487.2016.1263222

Resnik, J. (2016). The development of the International Baccalaureate in Spanish speaking countries: a global comparative approach. *Globalisation, Societies and Education*, *14*(2), 298-325. https://doi.org/10.1080/14767724.2015.1051951

Resnik, J. (2012). The Denationalization of Education and the Expansion of the International Baccalaureate. *Comparative Education Review*, *56*(2), 248-269. https://doi.org/10.1086/661770

Resnik, J. (2008). The construction of the global worker through international education. En J. Resnik (Ed.) *The Production of Educational Knowledge in the Global Era* (pp. 147-167). Brill.

Rizvi, F., Acquaro, D., Quay, J., Sallis, R., Savage, G., & Sobhani, N. (2014). *Profile, IB Learner A Comparative Study of Implementation, Adaptation and Outcomes in India, Australia and Hong Kong*. International Baccalaureate Organization.

Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.

Schriewer, J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. En M. Caruso, & H.-E. Tenorth (Eds.), *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica* (pp. 41-105). Gránica.

Tate, N. (2013). International education in a post-Enlightenment world. *Educational Review*, *65*(3), 253-266. https://doi.org/10.1080/00131911.2013.785938

Universidad Nacional de Educación a Distancia. (28 de febrero de 2017). *Reglamento UNED Para La Acreditación De Estudiantes Procedentes De Sistemas Educativos Internacionales Para El Acceso Y Admisión A La Universidad Española*. https://bit.ly/3K3YNFu

Vera, J. (2009). El Bachillerato Internacional en España. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (11), 10.

Wallerstein, I. (2013). Ni patriotismo ni cosmopolitismo. En M. Nussbaum (Ed.), *Los límites del patriotismo: Identidad, pertenencia y ciudadanía mundial* (pp. 179-182). Paidós Estado y Sociedad.

Yemini, M., Bar-Nissan, H., & Shavit, Y. (2014). Cosmopolitanism versus Nationalism in Israeli Education. *Comparative Education Review*, *58*(4), 708-728. https://doi.org/10.1086/677305