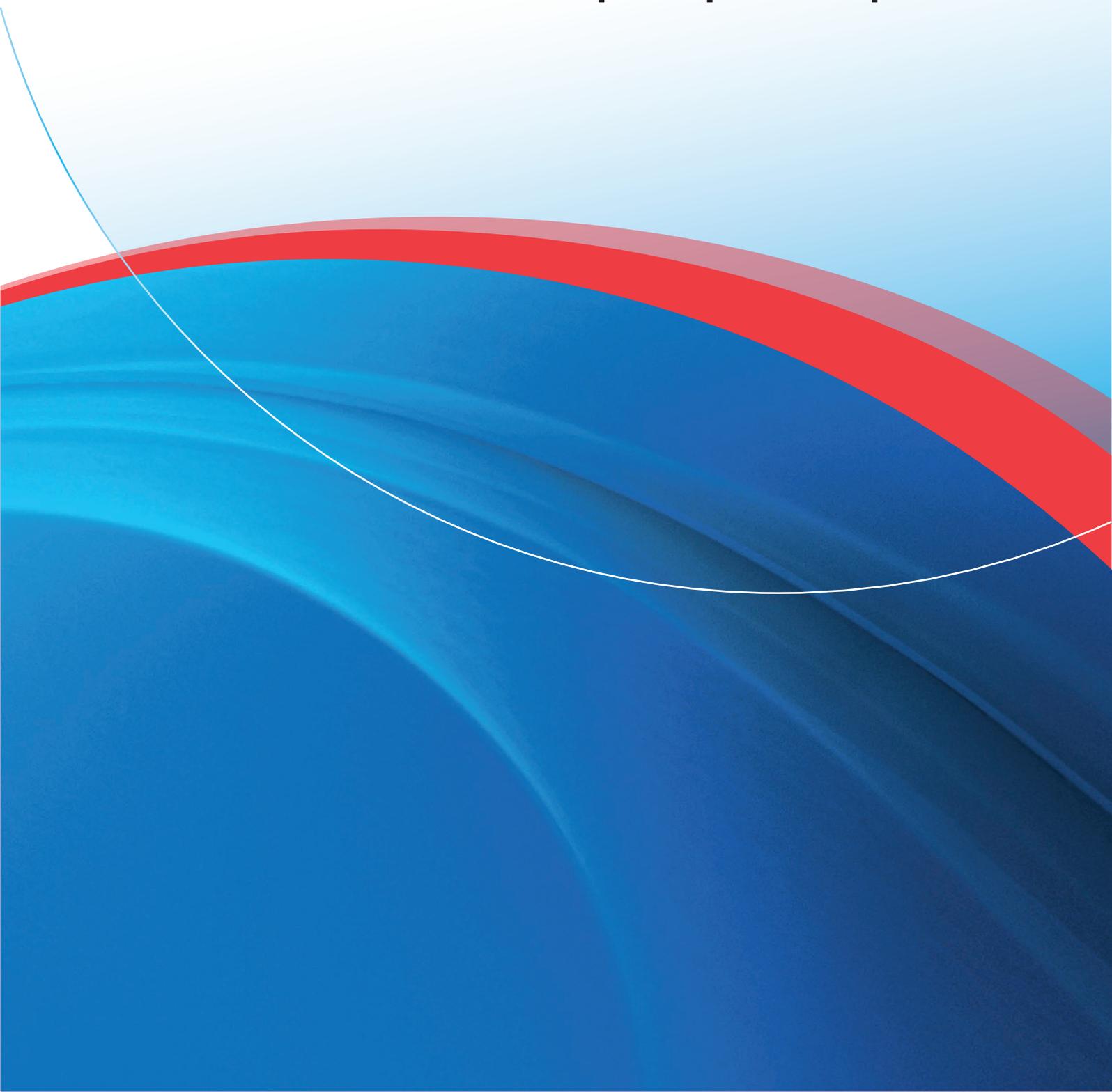




International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

Programa de los Años Intermedios

El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica





International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

Programa de los Años Intermedios

El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica



Programa de los Años Intermedios
El Programa de los Años Intermedios:
de los principios a la práctica

Versión en español del documento publicado en agosto de 2008
con el título *MYP: From principles into practice*

Publicada en agosto de 2008

Bachillerato Internacional
Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate
Cardiff, Wales GB CF23 8GL
Reino Unido
Tel.: +44 29 2054 7777
Fax: +44 29 2054 7778
Sitio web: <http://www.ibo.org>

© Organización del Bachillerato Internacional, 2008

El Bachillerato Internacional (IB) ofrece tres programas educativos exigentes y de calidad a una comunidad de colegios de todo el mundo, con el propósito de crear un mundo mejor y más pacífico.

El IB agradece la autorización para reproducir en esta publicación material protegido por derechos de autor. Cuando procede, se han citado las fuentes originales y, de serle notificado, el IB enmendará cualquier error u omisión con la mayor brevedad posible.

El uso del género masculino en esta publicación no tiene un propósito discriminatorio y se justifica únicamente como medio para hacer el texto más fluido. Se pretende que el español utilizado sea comprensible para todos los hablantes de esta lengua y no refleje una variante particular o regional de la misma.

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede reproducirse, almacenarse o distribuirse de forma total o parcial, en manera alguna ni por ningún medio, sin la previa autorización por escrito del IB, sin perjuicio de lo estipulado expresamente por la ley o por la política y normativa de uso de la propiedad intelectual del IB. Véase la página <http://www.ibo.org/es/copyright> del sitio web del IB para más información.

Los artículos promocionales y las publicaciones del IB pueden adquirirse en la tienda virtual del IB, disponible en <http://store.ibo.org>. Las consultas sobre pedidos deben dirigirse al departamento de marketing y ventas en Cardiff.

Tel.: +44 29 2054 7746
Fax: +44 29 2054 7779
Correo-e: sales@ibo.org

Impreso en el Reino Unido por Anthony Rowe Ltd (Chippenham, Wiltshire)

Índice

Prefacio	1
Introducción	2
Contexto histórico	2
Sobre esta guía	3
Articulación del programa	5
Compatibilidad con otros sistemas	5
Un programa para todos los alumnos	
Participación de los colegios en el desarrollo del PAI	6
Normas para la implementación de los programas del IB y aplicaciones concretas	6
Resumen del capítulo	7
Principios del PAI	8
Educación internacional	8
Mentalidad internacional	8
Conceptos fundamentales del PAI	11
Resumen del capítulo	13
Marco curricular del PAI	15
Modelo del programa	15
Modelo curricular	18
Resumen del capítulo	20
Áreas de interacción	22
Introducción	22
Expectativas de aprendizaje	23
Aprender a Aprender	25
Comunidad y Servicio	38
Salud y Educación Social	31
Entornos	32
Ingenio Humano (antes <i>Homo faber</i>)	34
Resumen del capítulo	36
Grupos de asignaturas	38
Marco curricular	38
Objetivos generales y específicos	38
Marco de objetivos flexible	38
Correspondencia entre los contenidos y los objetivos	39
Otras consideraciones	43
Resumen del capítulo	44

Evaluación	45
La evaluación en el PAI	45
Propósitos de la evaluación	46
Influencia de las áreas de interacción	48
Correspondencia entre el currículo escrito y el evaluado	49
Planificación de la evaluación	52
Registro de la información obtenida mediante la evaluación	55
Evaluación final	60
Comunicación de los resultados de la evaluación	62
Resumen del capítulo	65
Enseñanza y aprendizaje	67
Creación de entornos de aprendizaje	68
Apoyo a la indagación realizada por los alumnos	69
Propósito del Proyecto Personal	70
Resumen del capítulo	70
Planificación de la enseñanza y el aprendizaje	72
Planificación curricular del colegio	72
Aprendizaje interdisciplinario	74
Unidades de trabajo del PAI	75
Uso del planificador de unidades del PAI	79
Resumen del capítulo	86
Organización para el aprendizaje	89
Estructuras del colegio	89
Descripción de funciones	92
Políticas del colegio	93
Resumen del capítulo	94
Apéndices	96
Moderación	96
Seguimiento de la evaluación	105
Diferencias entre el seguimiento de la evaluación y la moderación	110
Guía para la formulación de políticas del colegio	111
Glosario de términos del PAI	115
Bibliografía	121

Prefacio

Esta guía del Programa de los Años Intermedios (PAI), publicada en agosto de 2008, sustituye a las publicaciones *Implementación y desarrollo del programa* (2000) y *Áreas de Interacción* (2002). Aunque la filosofía básica del PAI sigue siendo la misma, en esta nueva guía se presentan información y requisitos importantes. Se aclaran la función de las áreas de interacción y la importancia de la planificación curricular como proceso realizado en colaboración, además de ofrecerse instrumentos para asegurar que los colegios comprendan la filosofía del programa. Todos los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PAI y los profesores que lo imparten deben conocer estos requisitos y deberán comenzar a utilizar esta guía a partir de su publicación. La guía se ha pensado como recurso al que acudirán frecuentemente los docentes y coordinadores del programa.

Todo el personal que participa en el programa **debe** tener acceso a la presente guía; preferentemente, todos tendrán una copia propia, ya sea en versión electrónica o impresa.

Los coordinadores del PAI y el equipo de dirección del colegio deben leer esta publicación junto con las siguientes:

- *Manual para coordinadores del PAI* (la última versión)
- *Presentación del perfil de la comunidad de aprendizaje* [del IB]
- *Normas para los Colegios del Mundo* [del IB]: *Programa de los Años Intermedios*
- *Reglamento general del Programa de los Años Intermedios*
- *Procedimiento de solicitud de autorización para colegios solicitantes*
- *Guía de la solicitud de autorización del PAI*
- *Guía de la visita de autorización del PAI para el colegio*
- *Guía de la evaluación del programa*

Los profesores deben leer esta publicación junto con las guías de los grupos de asignaturas pertinentes.

Contexto histórico

El Bachillerato Internacional (IB) ofrece tres programas:

- El Programa de la Escuela Primaria (PEP), para niños de entre 3 y 12 años, establecido en 1997
- El Programa de los Años Intermedios (PAI), un programa de cinco años ideado para jóvenes de entre 11 y 16 años, vigente desde 1994
- El Programa del Diploma, un curso preuniversitario reconocido internacionalmente, destinado a estudiantes de entre 16 y 19 años, establecido a fines de los años sesenta

El PAI comenzó como una iniciativa formulada por grupos de docentes y personal de dirección de colegios dedicados a la educación internacional. La intención era elaborar un currículo para los años intermedios del ciclo educativo, que se basara en gran parte en la misma filosofía que el Programa del Diploma y preparara a los alumnos para superar con éxito dicho programa. El primer borrador de ese currículo se elaboró en 1987, por un grupo de profesionales que buscaba crear un marco curricular que tuviera cierto grado de diversidad. En ese marco se hacía especial hincapié en el desarrollo de las habilidades y actitudes, la comprensión de conceptos y la adquisición de los conocimientos necesarios para participar en una sociedad cada vez más globalizada. El PAI surgió como resultado del trabajo y la visión de docentes que se desempeñaban en colegios.

El PAI es un marco curricular coherente e integral que plantea un desafío académico y contribuye al desarrollo de valiosas habilidades para la vida, adecuadas a alumnos de un determinado grupo de edad. El programa se inserta en el continuo de educación internacional que ofrecen los programas del IB y, por lo tanto, es la prolongación natural del Programa de la Escuela Primaria (PEP) y aporta una excelente preparación para el Programa del Diploma. Los colegios no tienen obligación de adoptar más de un programa, pero muchos lo hacen debido a la similitud de sus filosofías y la coherencia de los enfoques en que se basan.

El IB no ha modificado en modo alguno la concepción original del marco curricular del PAI. No obstante, el programa ha evolucionado considerablemente desde su creación y continuará haciéndolo en función de las necesidades de los alumnos y las exigencias que plantea el futuro.

Sobre esta guía

El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica es una guía detallada sobre todos los aspectos del currículo, la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje en el contexto de este programa. Tiene como finalidad describir y explicar las prácticas que permitirán lograr resultados óptimos en la implementación de los principios del PAI.

Incorpora el material de las publicaciones anteriores, *Implementación y desarrollo del programa* (2000) y *Áreas de Interacción* (2002). Se nutre del variado aporte de la investigación teórica y de la experiencia adquirida por los docentes en una variedad de establecimientos educativos que ofrecen programas de educación internacional, incluidos los Colegios del Mundo del IB. Constituye un material fundamental para todos los profesores del PAI y el equipo de dirección de los colegios que ofrecen el programa en el marco del trabajo conjunto para mejorar la calidad del aprendizaje en la comunidad internacional.

Publicaciones relacionadas

Esta guía describe los principios y prácticas que deben ser aplicados por **todos** los profesores en **todos** los Colegios del Mundo del IB que imparten el PAI. Debe utilizarse conjuntamente con la guía del grupo de asignaturas pertinente, donde se ofrece información sobre los objetivos generales y específicos, los criterios de evaluación y la perspectiva concreta de la asignatura en relación con las áreas de interacción.

El material de ayuda al profesor publicado por el IB para cada grupo de asignaturas brinda orientación para poner en práctica los principios del PAI en el aula.

Aspectos prácticos

El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica constituye una respuesta a cuestiones prácticas planteadas por los equipos de dirección y los docentes de los colegios, que frecuentemente se ven sometidos a las presiones de numerosos intereses, a veces contrapuestos. Su objetivo es ofrecer una orientación concisa y accesible sobre los aspectos fundamentales del programa e ideas prácticas para la acción.

Los coordinadores del PAI y el equipo de dirección de los colegios deben tener acceso a esta publicación y consultarla regularmente. Brinda orientación sobre las políticas y procedimientos que pueden establecer los colegios para contribuir a la implementación fructífera del programa. En el PAI somos conscientes de que para que en las aulas se produzcan mejoras —y, por ende cambios—, es preciso que se dé un contexto de mejoras generales en el colegio. Dado el papel fundamental que desempeña el equipo de dirección de los colegios en este proceso, resulta evidente que la implementación del marco curricular del programa dependerá en gran medida de su apoyo y, lo que es aún más importante, de su participación en los aspectos prácticos relacionados, en especial, de la constitución de una estructura organizativa. Esta guía deberá utilizarse como referencia para la planificación del PAI en el marco de todo el colegio y el desarrollo profesional continuo de los docentes.

Al poner en práctica los principios presentados en esta guía y para una implementación fructífera del programa, es fundamental que el equipo de dirección y los profesores lean y utilicen la información aquí proporcionada para planificar el aprendizaje y la enseñanza, así como para evaluar su propio trabajo.

Los **procesos** que forman parte de la planificación curricular que se describen y explican en esta publicación **son obligatorios** para lograr la implementación correcta del programa (véase el capítulo sobre “Planificación de la enseñanza y el aprendizaje”).

Articulación del programa

En los colegios que ofrecen más de un programa del IB, es esencial que el currículo del PAI se **articule** con el programa que lo precede (Programa de la Escuela Primaria) y el que lo sigue (Programa del Diploma). Desde el punto de vista práctico, la articulación implica el desarrollo de los programas como actividad que concierne a todo el colegio.

En muchos casos, los colegios que ofrecen los programas del IB se encuentran en el mismo lugar geográfico y forman parte de la misma institución. En esas situaciones, lo ideal es que exista un currículo coherente y articulado para los distintos programas. En otros casos, cuando los alumnos proceden de varios colegios o asisten a distintos colegios, será necesaria la coordinación con los encargados de la planificación curricular correspondientes, siempre que sea posible, a fin de brindar una experiencia educativa coherente para los alumnos durante la transición de un programa a otro.

La transición del PEP al PAI

En el PEP la mayor parte de la enseñanza se basa en conceptos, es transdisciplinaria y la imparte principalmente el maestro de la clase. Los colegios del PAI tienen la responsabilidad de asegurar que:

- Se facilite la transición del modelo transdisciplinario a un modelo en el cual se enseñan conceptos específicos correspondientes a las distintas disciplinas
- Se establezcan conexiones interdisciplinarias
- La enseñanza sea adecuada para los alumnos en las distintas etapas de desarrollo

Los colegios tienen la responsabilidad de facilitar de diferentes maneras la transición de los alumnos de la escuela primaria a la educación secundaria o intermedia; una de ellas es en el aspecto curricular. El PAI es un programa que se basa en el estudio de áreas disciplinarias donde cada grupo de asignaturas tiene un conjunto de objetivos propios. No obstante, también debe enfatizarse su naturaleza holística mediante el uso de oportunidades para la aplicación del enfoque interdisciplinario.

La progresión del primer año hacia el quinto año del PAI

El PAI no se creó con el objetivo de ofrecer una educación que condujera a obtener un certificado de finalización de un ciclo de estudio, sino para brindar una preparación sólida para estudios posteriores (por ejemplo, para el Programa del Diploma del IB) y propiciar el desarrollo de actitudes y habilidades de aprendizaje que se ejercitarán durante toda la vida. El certificado del PAI refleja los logros generales del alumno en el contexto del programa. Tiene en cuenta tanto aspectos académicos como no académicos y, fundamentalmente, la comprensión de las dimensiones centrales del programa mediante la realización del Proyecto Personal y la participación en actividades de servicio.

Asociaciones o colegios con varias sedes o campus

Cuando un colegio ofrezca el PAI en asociación con otros colegios, se deberá prestar atención especial a la articulación del aprendizaje a través de las asignaturas y las áreas de interacción para garantizar una transición integrada cuando los alumnos pasen de un colegio a otro. Los equipos docentes de las diferentes sedes o campus de los colegios deben reunirse y planificar conjuntamente. El IB tiene disposiciones que indican cuándo puede considerarse que uno o varios colegios trabajan en situación de asociación o en varias sedes o campus.

En todos los casos, resulta crucial dar importancia a las disciplinas a fin de garantizar la eficaz implementación del PAI dentro de los grupos de asignaturas desde el primer al quinto año. La coordinación a nivel de año o curso también es esencial para el desarrollo de conexiones entre las disciplinas y la implementación de las áreas de interacción.

La transición del PAI al Programa del Diploma

El PAI difiere del Programa del Diploma en varios aspectos.

- El PAI está dirigido a un grupo de edades para el que los planes curriculares dependen en mayor o menor grado de los sistemas educativos nacionales.
- Se ofrece como un marco curricular a una gran variedad de colegios y estos pueden adaptarlo a sus propios planes curriculares.
- Puede impartirse en muchas lenguas.

Sin embargo, es muy importante destacar que el marco curricular del PAI requiere que los profesores revisen sus propios planes curriculares y prácticas docentes y trabajen en equipo para organizar la progresión del aprendizaje y enriquecerla con los principios fundamentales del programa. En muchos sentidos puede considerarse que el PAI **tiene** un currículo escrito, pero debe ser escrito por los propios profesores de acuerdo con los principios fundamentales del programa. El modelo de evaluación del PAI se corresponde

estrechamente con los objetivos específicos de cada grupo de asignaturas. En este sentido también se espera que los profesores trabajen en equipo para adaptar sus prácticas a los principios básicos, manteniendo siempre al alumno como centro de atención.

Los colegios que preparan a los alumnos para ingresar en el Programa del Diploma del IB tienen la responsabilidad de asegurar que los contenidos del currículo, acordes con los objetivos finales de cada grupo de asignaturas, ofrezcan una continuidad y progresión al pasar del quinto año del PAI al primer año del Programa del Diploma. Por lo tanto, para desarrollar los contenidos curriculares de cada asignatura del PAI, los colegios deben consultar las guías de las asignaturas del Programa del Diploma pertinentes, que incluyen una sección sobre los conocimientos previos que los colegios que ofrecen el PAI deberán tener en cuenta a la hora de desarrollar los contenidos curriculares.

Los colegios con experiencia de articular los contenidos de las asignaturas del PAI con los requisitos curriculares del Programa del Diploma y facilitar el desarrollo de las habilidades de Aprender a Aprender son una prueba de que los alumnos que obtienen el certificado del PAI están bien preparados para el estudio independiente y para continuar los estudios rigurosos del Programa del Diploma.

Compatibilidad con otros sistemas

Los colegios quizás deban o deseen aplicar otros currículos, incluidos los nacionales, en el marco del PAI. El programa se ha implementado exitosamente en distintos tipos de colegios nacionales con requisitos y exigencias curriculares distintos. Estos colegios han encontrado solución a cuestiones como las siguientes:

- La variedad de asignaturas que se ofrecen a los alumnos
- El tiempo que se asigna a las asignaturas
- La organización de la enseñanza y el aprendizaje
- La estructura del colegio
- La adaptación de los conceptos, habilidades, actitudes y conocimientos al grupo de asignaturas del PAI correspondiente
- Los enfoques pedagógicos utilizados para ayudar a los alumnos a alcanzar los objetivos generales y específicos del PAI

Esta guía ofrece información detallada y orientación sobre los procesos que conducen a la implementación eficaz y el desarrollo continuo del programa. En el caso de los colegios que deben cumplir con los requisitos de un currículo nacional o evaluado externamente dentro del marco del PAI, los procesos del estudio de viabilidad, autorización y evaluación del programa permiten asegurar que cualquier combinación de estos requisitos respete la integridad del PAI.

Un programa para todos los alumnos

El PAI es un programa inclusivo con el que se pretende ofrecer oportunidades para que todos los alumnos desarrollen su potencial. El lugar central que ocupa el área de Aprender a Aprender (AaA) contribuye a que alumnos y profesores respondan con flexibilidad a diversas necesidades de aprendizaje, incluidas las de aquellos alumnos que aprenden en una lengua que no es su lengua materna o las necesidades educativas especiales de cualquier tipo.

Participación de los colegios en el desarrollo del PAI

Al adoptar el PAI, los colegios pasan a formar parte de una familia internacional de educadores cuyos miembros se comprometen con los principios y las prácticas del programa y están dispuestos a contribuir a su desarrollo. Los Colegios del Mundo del IB establecen una relación recíproca con la organización del IB que permite que el programa se desarrolle tanto en el seno del colegio como en el plano internacional.

El IB:

- Apoya a los colegios en la implementación del programa.
- Ofrece a los colegios un marco para planificar y organizar su propio currículo.
- Valida, mediante un proceso de moderación externa, la evaluación interna realizada en los colegios.

Tanto en la elaboración de los documentos curriculares como en el proceso de moderación externa participan profesores en ejercicio que han implementado el programa en colegios de todo el mundo. La participación del personal docente como ponentes o participantes en las conferencias y talleres regionales del IB, en las visitas de autorización del colegio y evaluación del programa, en las visitas de consulta a los colegios, y en las actividades de desarrollo del programa y de seguimiento y moderación de la evaluación tiene importantes beneficios para el colegio en cuanto al desarrollo profesional, tanto individual como colectivo.

Entre las contribuciones que se espera que realicen los colegios del PAI se incluyen las siguientes:

- Compartir ejemplos de buenas prácticas docentes en los talleres de desarrollo profesional, a través del Centro pedagógico en línea (CPEL), o para su inclusión en el material de ayuda al profesor que publica el IB
- Responder a cuestionarios y a otras peticiones de información de los grupos de trabajo del PAI

También se invita a los colegios a participar en actividades financiadas por el IB que contribuyen al desarrollo del programa, por ejemplo, a:

- Proponer a integrantes del equipo de dirección y a profesores para que dicten conferencias y talleres regionales del IB
- Facilitar que su personal docente y directivo participe en la redacción de guías, el seguimiento y la moderación de la evaluación, y otras reuniones de los comités del PAI
- Participar en los equipos que llevan a cabo las visitas de autorización y evaluación del programa en otros colegios

Normas para la implementación de los programas del IB y aplicaciones concretas

El IB ha elaborado normas de implementación comunes para sus tres programas, que se complementan con un conjunto de aplicaciones concretas. Todas ellas están compiladas en el documento titulado *Normas para la implementación de los programas [del IB] y aplicaciones concretas*, disponible en el sitio web del IB en <http://www.ibo.org>.

Constituyen un conjunto de criterios que tanto el IB como los colegios pueden utilizar para medir la eficacia de la implementación del programa. Los colegios deben comprometerse a trabajar en pos del cumplimiento de todas las normas y aplicaciones, que conforman la base de la autoevaluación que los colegios efectúan como parte del proceso de evaluación del programa. En el IB somos conscientes de que para cada colegio la implementación del programa supone un itinerario de varias etapas y de que las normas y aplicaciones se cumplirán en distintos grados según la etapa en que se encuentre el colegio. No obstante, es necesario que la organización garantice la calidad en la implementación del programa.

Resumen del capítulo

Esta guía sustituye a las publicaciones *Implementación y desarrollo del programa* (2000) y *Áreas de Interacción* (2002). En ella se explican los principios del PAI y se ofrece orientación práctica que permitirá a los colegios implementar esos principios de manera eficaz, tal como se indica en la publicación *Normas para la implementación de los programas* [del IB] y *aplicaciones concretas*.

La implementación del PAI se considera una actividad de todo el colegio, en la que se toma debida cuenta de las experiencias anteriores de los alumnos y que los prepara para sus estudios posteriores. La adopción del programa por parte de los colegios se hace de manera inclusiva: el IB considera que el programa facilita el desarrollo del potencial de todos los alumnos.

Requisitos del PAI

Los colegios **deben**:

- Proporcionar una copia de esta guía a todos los profesores, al equipo de dirección y otras personas que participen en la implementación y el desarrollo del programa
- Utilizar los procesos descritos y explicados más adelante en esta publicación para la planificación del currículo
- Asegurar la articulación del currículo del PAI con los programas del IB que lo preceden y lo siguen
- Esforzarse por mantener la integridad del PAI cuando se implementa con otros requisitos externos
- Implementar el programa de manera inclusiva
- Reflexionar de manera continua sobre la publicación *Normas para la implementación de los programas* [del IB] y *aplicaciones concretas* cuando revisan y evalúan su propia tarea de implementación y desarrollo del PAI

Educación internacional

Los principios del PAI tienen profundas raíces en la educación internacional. Son comunes a todos los programas del IB, se establecen en su declaración de principios y proporcionan un marco para la planificación del currículo propio de cada colegio.

Los tres programas del IB son impulsados por una filosofía muy arraigada sobre lo que constituye la educación internacional. Dicha filosofía se refleja, en primer lugar, en la declaración de principios de la Organización del IB que enuncia su objetivo general de promover y desarrollar programas de educación internacional. En segundo lugar, el IB ha establecido un conjunto de principios y valores que definen el aprendizaje que se espera que tenga lugar en los Colegios del Mundo del IB. Este aprendizaje se expresa mediante el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, que incluye e integra los objetivos curriculares.

Declaración de principios del IB

El Bachillerato Internacional (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.

En pos de este objetivo, la organización colabora con establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y 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 compasivos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.

Cuando un colegio desea implementar el PAI, en las primeras etapas del proceso deberá analizar la viabilidad de establecer una coherencia entre su propia declaración de principios y la del IB.

Mentalidad internacional

Intentar definir el concepto de mentalidad internacional en términos cada vez más claros y esforzarnos por acercarnos a ese ideal constituyen propósitos básicos para los Colegios del Mundo del IB. Dada la compleja y variada realidad de los colegios y el carácter abstracto del concepto en sí, sería ingenuo proponer una definición sencilla y pretender que resista un análisis riguroso. Más bien, el IB considera que esa definición refleja una gama de factores interrelacionados, los cuales se tratan en esta guía.

Sin embargo, al examinar dichos factores en la práctica del PAI desde su creación, ha ido surgiendo un perfil del tipo de alumno que representa el fundamento de la identidad del programa: alumnos que, en el proceso de establecer un conjunto de valores personales, sentarán las bases sobre las cuales se desarrollará y prosperará la mentalidad internacional. Los atributos de esos alumnos forman parte del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. Los Colegios del Mundo del IB deben sentirse orgullosos de formar alumnos que reflejen los atributos expresados en ese perfil.

El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB

Perfil de la comunidad de aprendizaje del IB	
<p>El objetivo fundamental de los programas del IB es formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que los une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico. Los miembros de la comunidad de aprendizaje del IB se esfuerzan por ser:</p>	
Indagadores	Desarrollan su curiosidad natural. Adquieren las habilidades necesarias para indagar y realizar investigaciones, y demuestran autonomía en su aprendizaje. Disfrutan aprendiendo y mantendrán estas ansias de aprender durante el resto de su vida.
Informados e instruidos	Exploran conceptos, ideas y cuestiones de importancia local y mundial y, al hacerlo, adquieren conocimientos y profundizan su comprensión de una amplia y equilibrada gama de disciplinas.
Pensadores	Aplican, por propia iniciativa, sus habilidades intelectuales de manera crítica y creativa para reconocer y abordar problemas complejos, y para tomar decisiones razonadas y éticas.
Buenos comunicadores	Comprenden y expresan ideas e información con confianza y creatividad en diversas lenguas, lenguajes y formas de comunicación. Están bien dispuestos a colaborar con otros y lo hacen de forma eficaz.
Íntegros	Actúan con integridad y honradez, poseen un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad de las personas, los grupos y las comunidades. Asumen la responsabilidad de sus propios actos y las consecuencias derivadas de ellos.
De mentalidad abierta	Entienden y aprecian su propia cultura e historia personal, y están abiertos a las perspectivas, valores y tradiciones de otras personas y comunidades. Están habituados a buscar y considerar distintos puntos de vista y dispuestos a aprender de la experiencia.
Solidarios	Muestran empatía, sensibilidad y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás. Se comprometen personalmente a ayudar a los demás y actúan con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas y el medio ambiente.
Audaces	Abordan situaciones desconocidas e inciertas con sensatez y determinación y su espíritu independiente les permite explorar nuevos roles, ideas y estrategias. Defienden aquello en lo que creen con elocuencia y valor.
Equilibrados	Entienden la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar personal propio y el de los demás.
Reflexivos	Evalúan detenidamente su propio aprendizaje y experiencias. Son capaces de reconocer y comprender sus cualidades y limitaciones para, de este modo, contribuir a su aprendizaje y desarrollo personal.

Este perfil constituye una guía que permite a los colegios concentrarse en el desarrollo integral de los alumnos. El desarrollo de una perspectiva internacional es un elemento fundamental y central del programa, que comienza al estimular a cada alumno a tomar en cuenta el punto de vista de los compañeros de clase. Al compartir experiencias en el aula y fuera de ella, los alumnos llegan a ser más conscientes y sensibles a las vivencias de otros más allá de la comunidad local o nacional.

Desarrollo del perfil dentro de una comunidad de aprendizaje

En el contexto del PAI en particular y de los Colegios del Mundo del IB en general, cada colegio se considera una comunidad de aprendizaje. Los conocimientos que sirven de base a las prácticas docentes eficaces, especialmente en el área de la investigación del cerebro y la cognición, están en continua evolución y, por lo tanto, es necesario que los docentes adopten una actitud de aprendizaje permanente. El compromiso del colegio con el desarrollo profesional continuo y eficaz será la característica distintiva de un colegio con la suficiente energía y determinación para aceptar cambios a fin de ofrecer una mejor experiencia de aprendizaje a sus alumnos. Además, los colegios deben enfrentar el desafío de informar a los padres y explicar el programa y los elementos que lo componen. La comunidad, a su vez, comprenderá y conocerá el programa a medida que los propios alumnos den ejemplo de los distintos aspectos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB fuera del colegio. Aunque reconocemos que la principal responsabilidad de los colegios es procurar el aprendizaje de los alumnos, fomentamos la idea de que cada colegio sea una comunidad donde todos aprenden, donde los profesores evalúan constantemente las necesidades y capacidades de cada alumno, los contenidos con los cuales trabajan, sus propias prácticas y sus necesidades de capacitación profesional.

Desde el comienzo, un colegio que desee implementar el PAI deberá asegurarse de que su declaración de principios sea coherente con la del IB. Además, deberá procurar que los objetivos que persigue, junto con el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, agreguen vitalidad a la comunidad escolar y tengan una influencia concreta en la enseñanza y el aprendizaje.

El equipo de dirección y los docentes deberán analizar periódicamente el perfil de la comunidad de aprendizaje, puesto que afecta a todos los alumnos de todos los niveles del programa. Para buscar pruebas del desarrollo de la mentalidad internacional en el colegio, los docentes deberán examinar:

- Lo que los alumnos aprenden
- El modo en que demuestran lo que aprenden
- La forma en que la comunidad escolar apoya su formación

Deben velar por que los alumnos sean capaces de establecer relaciones entre la vida en el colegio, en el hogar y en el mundo real. Al ayudar a los alumnos a relacionar estos ámbitos y ver que el aprendizaje está vinculado con la vida, se logra crear una base sólida para el aprendizaje futuro. Los docentes y el equipo de dirección de los colegios deben tener en cuenta todos los aspectos del colegio (desde sus objetivos hasta las políticas y las aplicaciones que permiten llevarlas a la práctica) para lograr hacer realidad este propósito y constatar si lo han conseguido, ya que dichos aspectos reflejarán la presencia o ausencia de sensibilidad hacia la naturaleza especial del PAI.

En la publicación *Presentación del perfil de la comunidad de aprendizaje* [del IB] se ofrece más información y orientación sobre dicho perfil.

Educación ética y en valores

El PAI se propone brindar a los alumnos oportunidades que les permitan desarrollar y cuestionar sus propios valores personales, lo cual se considera un paso crucial en la vida de los adolescentes que puede ayudarlos a formarse opiniones fundadas. Los grupos de asignaturas se definen en función de objetivos generales y específicos que derivan, total o parcialmente, del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. En muchos grupos de asignaturas uno de los objetivos específicos es la promoción de actitudes relacionadas con una disciplina concreta. Algunas de dichas actitudes influyen directamente en los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje, mientras que otras inspiran su desarrollo de manera más implícita.

Es difícil sostener que el énfasis en el desarrollo de las actitudes necesariamente antecede al desarrollo de los atributos del perfil de aprendizaje. Lo más probable es que los alumnos reconozcan, adquieran y demuestren explícitamente las actitudes que la comunidad valora al mismo tiempo que desarrollan los atributos del perfil. También es probable que al aplicar los contenidos curriculares a los contextos del mundo real, surjan oportunidades para que los alumnos desarrollen y cuestionen sus propios valores personales.

Conceptos fundamentales del PAI

Los adolescentes deben enfrentarse con una gran variedad de opciones, a menudo desconcertantes. El PAI se propone ofrecerles valores y oportunidades que les permitan tomar decisiones fundadas. Desde sus comienzos, el PAI se ha basado en tres **conceptos fundamentales** que se arraigan en la declaración de principios del IB, a saber:

- **Aprendizaje holístico:** se refiere a la idea de que todos los conocimientos están interrelacionados y que el currículo debe favorecer el desarrollo integral del alumno, basado en los atributos que se describen en el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.
- **Conciencia intercultural:** se refiere a la idea de que las comunidades escolares deben fomentar y promover la mentalidad internacional mediante el conocimiento y el estudio de otras culturas, aspecto clave de la educación internacional que se refleja en los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.
- **Comunicación:** se refiere a la idea de que los colegios deben fomentar la comunicación abierta y eficaz, importante habilidad que contribuye al entendimiento internacional, tal como lo ejemplifican los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

El perfil de la comunidad de aprendizaje y los conceptos fundamentales del PAI proporcionan a los colegios una orientación para formular las políticas y aplicaciones prácticas que les permitan implementar y desarrollar el programa.

Aprendizaje holístico

En el PAI se otorga importancia al estudio estructurado de las asignaturas que, en el modelo del programa, se organizan en ocho grupos. No obstante, se requiere un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje que comprenda y a la vez amplíe esas asignaturas. El programa ofrece un marco para el desarrollo de conexiones entre los diferentes grupos de asignaturas, y entre las asignaturas y el mundo real, a fin de que los alumnos aprendan a percibir el conocimiento como un todo interrelacionado. Este es uno de los aspectos del aprendizaje holístico.

A través de los contextos de aprendizaje que proporcionan las **áreas de interacción** (véase el capítulo sobre “Áreas de interacción” de esta guía), los alumnos pueden comprender que la mayor parte de los problemas del mundo real requieren una comprensión adquirida a partir de varias disciplinas. De este modo, desarrollan habilidades de indagación y llegan a comprender las similitudes y diferencias entre diversos enfoques del conocimiento humano. El marco curricular del programa permite a los alumnos aplicar el conocimiento de las disciplinas específicas en diferentes contextos. Las áreas de interacción ponen de relieve las relaciones entre los grupos de asignaturas y posibilitan una perspectiva global de las situaciones y los temas.

Aunque los marcos curriculares tradicionales generalmente describen el currículo solamente como un conjunto de conocimientos, en el PAI se considera que el currículo tiene como finalidad satisfacer las necesidades relativas al desarrollo integral de los alumnos. Este aspecto del aprendizaje holístico se refleja en la existencia de objetivos que no se relacionan solamente con la adquisición de conocimientos. El PAI hace especial hincapié en los siguientes aspectos:

- La comprensión de conceptos
- El dominio de habilidades
- El desarrollo de actitudes que pueden conducir a acciones consideradas y adecuadas

Los colegios que ofrecen el PAI reconocen y buscan satisfacer las diversas necesidades físicas, sociales, intelectuales, estéticas y culturales de los alumnos, lo cual les permite ofrecer una experiencia de aprendizaje interesante, pertinente, estimulante y significativa.

Conciencia intercultural

Uno de los principios medulares del PAI es que los alumnos deben desarrollar una conciencia intercultural, que deben ser estimulados a plantearse los temas desde perspectivas diversas. Los Colegios del Mundo del IB son diversos: algunos tienen alumnos y docentes de muchas nacionalidades distintas, y otros constituyen una comunidad más homogénea. Independientemente del contexto, al aprender sobre la cultura étnica, social y nacional propia y la de los demás, los alumnos tendrán oportunidades para desarrollar actitudes, conocimientos y habilidades. De este modo, la conciencia intercultural permitirá generar respeto y entendimiento.

El desarrollo de la conciencia intercultural concierne a la comunidad escolar en su totalidad. Ello implicará el examen de la estructura organizativa del colegio, el ambiente que se vive dentro de este, las relaciones con la comunidad externa a la institución, los contenidos específicos de las distintas asignaturas y los contextos dentro de los cuales tiene lugar la enseñanza. Es necesario evaluar y mejorar constantemente las normas y procedimientos pertinentes para facilitar la participación de alumnos, padres, profesores y personal de dirección en actividades prácticas que favorezcan la creación de una conciencia intercultural. Cada colegio deberá llevar a cabo un proceso de autoevaluación crítica y, cuando sea necesario, adaptar la cultura del colegio; debe animarse al personal a hacer explícito el propósito de crear una conciencia intercultural y dar ejemplo mediante comportamientos adecuados.

Comunicación

El PAI hace hincapié en la importancia de la comunicación, verbal y no verbal, como principal medio para alcanzar los objetivos del programa. Un buen dominio de la expresión, en cualquiera de sus formas, es fundamental en el proceso de aprendizaje. En la mayoría de los grupos de asignaturas del PAI la comunicación constituye un objetivo y también un criterio de evaluación, puesto que sirve de apoyo a la comprensión y permite a los alumnos reflexionar y expresarse.

En el perfil de la comunidad de aprendizaje se entiende que un buen comunicador es quien expresa ideas e información con confianza y creatividad en diversas lenguas, lenguajes y formas de comunicación. Los alumnos del PAI deben aprender al menos dos lenguas y, en muchas circunstancias, se los anima a aprender más de dos. Se considera que el desarrollo y el mantenimiento de la lengua materna son esenciales y deben fundarse en documentos sobre política lingüística elaborados por el colegio. La publicación *El aprendizaje en una lengua distinta a la materna en los programas del IB* ofrece más información al respecto.

El lenguaje desempeña un papel fundamental en el desarrollo personal y en la exploración y preservación de la identidad cultural y el entendimiento intercultural. Además de ser el principal medio de comunicación social, está estrechamente vinculado con el crecimiento cognitivo porque es el proceso mediante el cual se negocian y se construyen el significado y el conocimiento. Por lo tanto, se considera que todos los profesores del PAI son profesores de lengua.

Resumen del capítulo

En la declaración de principios del IB se establece que el objetivo general de la organización es promover y desarrollar programas de educación internacional. Con el tiempo, estos principios —con los que deben ser coherentes los principios de los Colegios del Mundo del IB— han dado lugar a los conceptos fundamentales del PAI y al perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

El mencionado perfil es una expresión de los principios y valores del IB y describe el tipo de alumno que ejemplifica la filosofía del PAI, aquel que se esfuerza por establecer un conjunto de valores personales y que desarrollará una mentalidad internacional. El IB considera que todos los integrantes de la comunidad de aprendizaje deben trabajar en pos de estos atributos.

Los conceptos fundamentales del PAI describen el entorno de aprendizaje en el cual se encuentra el alumno y constituyen una guía para los colegios en el desarrollo de su propia cultura. Estos conceptos fundamentales de aprendizaje holístico, conciencia intercultural y comunicación ponen de relieve los siguientes compromisos del IB:

- Ofrecer una experiencia educativa amplia y equilibrada
- Brindar una educación integral
- Comprender y respetar todas las culturas y valorar las múltiples formas de expresión

Requisitos del PAI

Los colegios **deben**:

- Asegurar la coherencia de su propia declaración de principios con la del IB
- Reflejar el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB en la implementación y el desarrollo del programa
- Brindar oportunidades de desarrollo profesional continuo a los profesores a fin de profundizar su comprensión de los principios del programa
- Desarrollar aspectos del entorno de aprendizaje a través de los conceptos fundamentales, cumpliendo los requisitos de cada uno, mediante:
 - El apoyo al desarrollo de la lengua materna de todos los alumnos matriculados en el colegio
 - La oportunidad para todos los alumnos de aprender otras lenguas, incluida, si es posible, la del país anfitrión
 - La formulación de una política lingüística y procedimientos para prestar apoyo lingüístico y favorecer un entorno estimulante para los alumnos que no dominen la lengua de instrucción en un nivel suficiente para participar plenamente en las actividades de clase y otras actividades escolares
 - La incorporación en el currículo de ejemplos extraídos de diversas perspectivas culturales, sociales, religiosas y nacionales, además de la implementación de actividades y prácticas que valoren distintas identidades culturales
 - La oportunidad para los alumnos de considerar perspectivas diferentes para que puedan desarrollar la comprensión tanto de lo que es común como de lo que es diferente
 - La ayuda a los alumnos para que desarrollen su propia identidad cultural y comprendan el entorno en que viven mediante el estudio de las asignaturas tradicionales y de las áreas de interacción
 - La asignación de tiempo suficiente para que el personal pueda identificar y enseñar las habilidades y los conocimientos necesarios para que los alumnos aprecien y valoren diferentes puntos de vista
 - El uso de áreas de interacción en la enseñanza disciplinaria e interdisciplinaria, a fin de lograr que los alumnos perciban el aprendizaje como un todo interrelacionado
 - El uso de áreas de interacción para fomentar el establecimiento de relaciones disciplinarias e interdisciplinarias por medio del planteamiento de las diversas necesidades (físicas, sociales, intelectuales, estéticas y culturales) desde el punto de vista integral, y asegurar que los profesores se comuniquen y coordinen las actividades de aprendizaje dentro de cada disciplina y entre ellas a la hora de planificar el currículo

Marco curricular del PAI

Modelo del programa

El Programa de los Años Intermedios del IB es un programa de estudios diseñado para cubrir las necesidades educativas de alumnos de entre 11 y 16 años. El currículo puede desarrollarse de manera independiente, pero el marco curricular del programa es lo suficientemente flexible como para permitir cumplir con los requisitos de la legislación nacional, regional o local. La publicación *Normas para la implementación de los programas [del IB] y aplicaciones concretas* indica claramente que el colegio debe garantizar que sus principios educativos sean coherentes con los del IB y, a la vez, desarrollar un currículo basado en los requisitos del PAI.

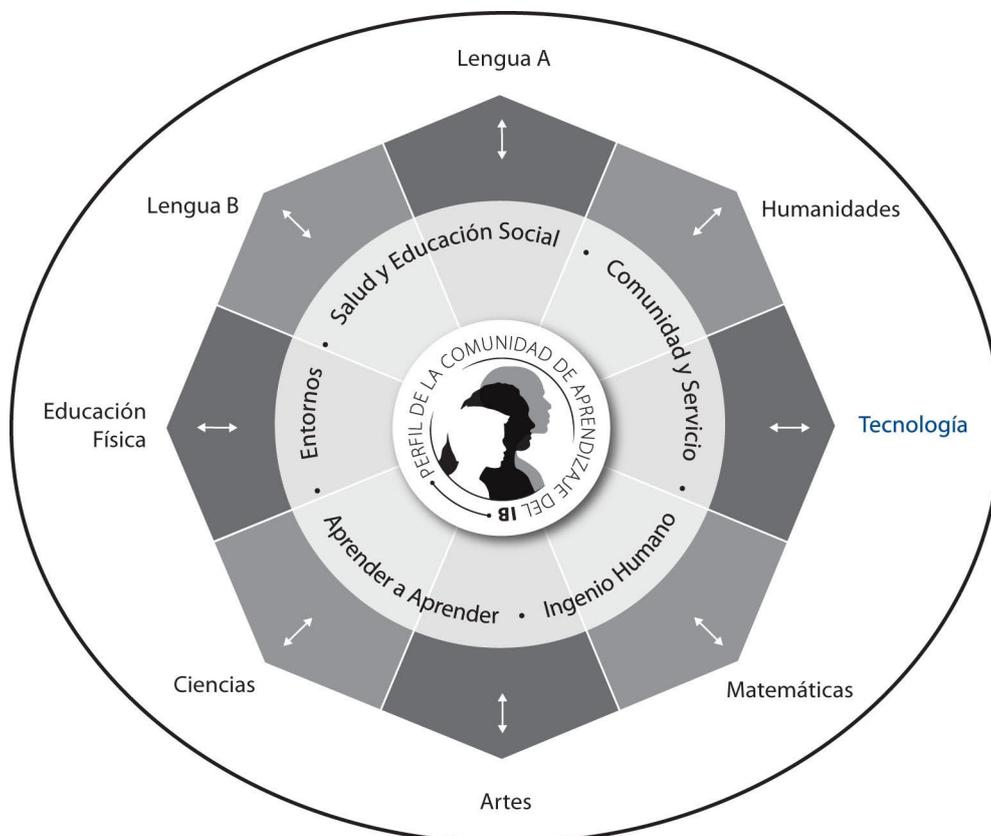


Figura 1
Modelo del programa

El alumno como centro

El modelo del PAI coloca al **alumno en una posición central**, lo que confirma el objetivo del IB de brindar una educación integral y destacar la importancia de la indagación realizada por el alumno. Los alumnos del PAI se encuentran en la transición entre el principio de la pubertad y la etapa media de la adolescencia, un período crucial en su desarrollo personal, social e intelectual marcado por la incertidumbre y los interrogantes. El programa está concebido para guiarlos en su búsqueda de una conciencia del lugar que ocupan dentro de su entorno social y natural.

Las áreas de interacción

Las áreas de interacción constituyen los contextos a través de los cuales los contenidos curriculares interactúan con el mundo real.

En el modelo del programa, las cinco áreas de interacción forman un núcleo muy característico que rodea al alumno. Las áreas representan temas interactivos que se integran en los grupos de asignaturas, pero no constituyen asignaturas en sí mismas. Son comunes a todas las disciplinas y requieren que todos los profesores enseñen su asignatura de forma que los alumnos aprendan a percibir las relaciones entre el aprendizaje y el mundo real. También pueden describirse como cinco amplias áreas que se prestan para la indagación de los alumnos.

A continuación se describen brevemente las cinco áreas de interacción.

- **Aprender a Aprender (AaA)** anima a los alumnos a responsabilizarse cada vez más de su propio aprendizaje, a cuestionar y evaluar la información de manera crítica, y a buscar y explorar los vínculos entre las asignaturas. Aprender a aprender y a evaluar la información de manera crítica es tan importante como los contenidos de las propias disciplinas.
- **Comunidad y Servicio** contribuye a que los alumnos tomen conciencia de su papel y sus responsabilidades como miembros de la comunidad. Todos los alumnos del PAI deben participar en sus comunidades y esa participación beneficia a ambas partes.
- **Salud y Educación Social** estimula a los alumnos a explorar temas personales, físicos y sociales y a desarrollar una actitud de respeto por el cuerpo y la mente.
- **Entornos** contribuye a que los alumnos tomen conciencia de su interdependencia con el mundo que los rodea y desarrollen actitudes responsables y positivas al respecto.
- **Ingenio Humano (*antes Homo faber*)** anima a los alumnos a examinar las formas creativas en que el ser humano piensa, crea y genera cambios, y a reflexionar sobre ello.

Integración de los contenidos y el contexto

A través de los contextos que proporcionan las áreas de interacción, los alumnos adquirirán conciencia de la importancia de su aprendizaje en relación con los temas del mundo real y percibirán los conocimientos, conceptos, habilidades y actitudes como un todo interrelacionado. De este modo, se darán cuenta de que los grupos de asignaturas no son aislados, sino que se complementan unos a otros. Los profesores deben hacer todo lo posible para ayudar a los alumnos a percibir las conexiones existentes, aunque ello no debe ir en detrimento del aprendizaje en cada grupo de asignaturas, que debe tener sus propios objetivos generales y específicos, y su metodología.

Además de ofrecer un contexto para la indagación realizada por los alumnos en cada grupo de asignaturas, las áreas de interacción también tienen una función integradora: reúnen las distintas asignaturas en contextos comunes. Por tanto, los distintos grupos de asignaturas se conectan con cada área de interacción, demostrando así el **potencial interdisciplinario** del PAI. Es preciso que, en todos los años del programa, los colegios brinden oportunidades a los alumnos para que indaguen una amplia selección de contenidos de las asignaturas mediante cada una de las cinco áreas de interacción.

Los grupos de asignaturas

En el modelo del programa, las cinco áreas de interacción se ubican en torno al alumno y conectan los ocho grupos de asignaturas. Los colegios deben enseñar una variedad amplia y equilibrada de asignaturas en cada año del programa, y deben incluir al menos una asignatura de cada uno de los ocho grupos. Los grupos de asignaturas aportan una base amplia y equilibrada de conocimientos de las disciplinas tradicionales.

El IB publica guías para cada grupo de asignaturas donde se indican los objetivos generales y específicos de cada uno, que son obligatorios para todos los colegios que imparten el PAI.

Objetivos prescritos

Además de proponer a los colegios una perspectiva filosófica sobre la educación internacional, el PAI establece un marco curricular de **objetivos**. Estos se reflejan en el perfil de aprendizaje, se basan en los conceptos fundamentales y generalmente se plantean como conocimientos, comprensión conceptual (en algunas asignaturas dichos conceptos pueden ser sugeridos e incluso prescritos), habilidades y actitudes. Este marco constituye un punto de referencia para la elaboración del currículo del colegio. Más adelante, en las secciones “Evaluación” y “Planificación de la enseñanza y el aprendizaje” de esta guía, se analiza el modo en que estos objetivos contribuyen a esa tarea.

Horas lectivas

El total de horas lectivas para cada grupo de asignaturas puede variar de un año a otro y de un colegio a otro. También es posible que diferentes grupos de alumnos de un mismo colegio necesiten distintas asignaciones de tiempo para desarrollar los conocimientos y las habilidades que les permitan alcanzar los objetivos finales en el curso del programa. No obstante, a fin de asegurar un aprendizaje significativo en cada grupo de asignaturas y lograr un equilibrio en el programa, el IB estipula un mínimo de 50 horas lectivas (3.000 minutos) por grupo de asignatura y por año del programa.

A pesar de este mínimo de horas requerido, en la mayoría de los casos se asignará un número de horas lectivas considerablemente mayor a cada grupo de asignaturas en cada año del programa; son los colegios los que deben decidir cuánto tiempo adicional necesitará cada uno. Los profesores podrán calcular el número de horas lectivas necesarias mediante el análisis detenido de los objetivos de cada grupo y los contenidos que se impartirán para que los alumnos puedan alcanzar dichos objetivos.

Perspectivas internacionales

En algunos colegios, es probable que existan requisitos nacionales, estatales o locales que influyan en los contenidos de las asignaturas de cada grupo. En otros, los contenidos curriculares no se encontrarán sujetos a requisitos externos. Cualesquiera sean las limitaciones en este sentido, los colegios del PAI deben ofrecer materiales didácticos que representen diversas perspectivas internacionales y culturales utilizando los conceptos fundamentales como guía.

Evaluación

El **modelo de evaluación** del PAI se basa en criterios que se relacionan directamente con los objetivos de cada grupo de asignaturas. Este modelo permite que los procesos de evaluación resulten claros para los alumnos y que los profesores intercambien sus propias perspectivas respecto a dichos procesos y profundicen en ellas. El programa favorece el equilibrio entre evaluación formativa y sumativa, ya que propicia la realización de actividades dentro de cada unidad encaminadas a que los alumnos practiquen y demuestren una gama completa de habilidades. Las estrategias de evaluación deberán combinar la evaluación realizada por el profesor, la evaluación en grupo o por otro compañero y la autoevaluación.

El Proyecto Personal

El Proyecto Personal es un trabajo de gran envergadura que todos los alumnos del PAI elaboran a lo largo de un período considerable durante el último año del programa. Constituye un aspecto importante del PAI y es el resultado de la iniciativa y la creatividad propias del alumno; refleja su apreciación personal de las áreas de interacción y la aplicación de las habilidades adquiridas mediante el área de Aprender a Aprender. Debe considerarse la actividad de culminación del programa a través de la cual, utilizando las áreas de interacción, los alumnos presentan de una forma personal y original su comprensión de los temas, conceptos y problemas relacionados con el mundo real. Mediante el área de Aprender a Aprender, los alumnos se preparan gradualmente para trabajar de forma independiente y llevar a cabo un proyecto a lo largo de un período considerable.

Los alumnos tienen la oportunidad de elegir un proyecto que les permita explorar un tema de su interés y presentarlo de una manera que refleje su estilo personal de aprendizaje. Los colegios deben brindar a los

alumnos la flexibilidad y el apoyo necesarios para facilitar su expresión personal. Esa flexibilidad puede consistir en, por ejemplo, el uso de la lengua materna del alumno y el acceso a la tecnología.

Los colegios deben asegurarse de que todo el personal, los padres y los alumnos comprendan la importancia central del Proyecto Personal, sus objetivos generales y específicos, y los criterios de evaluación pertinentes. En la guía del Proyecto Personal se ofrece más orientación sobre los objetivos generales y específicos, la organización y la evaluación de este trabajo. Los colegios deben tomar las medidas necesarias para que todos los alumnos puedan realizar el proyecto de acuerdo con estas directrices.

Un programa equilibrado

El modelo del programa se funda en el concepto de **equilibrio**, que reviste importancia en varios aspectos.

- La amplia gama de disciplinas que ofrece el programa permite a los alumnos adquirir los conocimientos y las habilidades que los prepararán para el futuro.
- Los objetivos de cada grupo de asignaturas incluyen habilidades, actitudes y conocimientos, además de la comprensión de **conceptos**. La meta es garantizar que los alumnos no solo adquieran conocimientos sobre una asignatura determinada, sino también que desarrollen una verdadera comprensión de las ideas y la capacidad de aplicarlas en contextos nuevos como preparación para el aprendizaje posterior.
- El programa fomenta el principio de la simultaneidad del aprendizaje, en virtud del cual cada año los alumnos trabajan un currículo equilibrado donde las diferentes asignaturas se estudian de manera simultánea. A medida que maduran y desarrollan habilidades de pensamiento de orden superior, los alumnos exploran las disciplinas cada vez con mayor profundidad y llegan a comprender las relaciones entre unas y otras y con las cuestiones locales y globales.
- El programa fomenta el uso de métodos de enseñanza y aprendizaje variados con el objeto de crear un ambiente en el que los alumnos descubran la mejor manera de aprender en cada situación.
- El programa subraya el desarrollo integral del alumno (en los aspectos afectivo, cognitivo, creativo y físico) y su implementación eficaz depende de la importancia que el colegio otorgue a la experiencia educativa global, que incluye aquello que el alumno aprende fuera del aula.

Modelo curricular

La definición de currículo que se utiliza en el PAI comprende los tres componentes interrelacionados que se presentan en la figura 2.

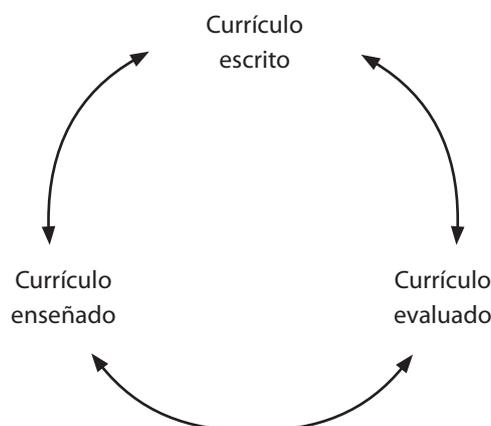


Figura 2
Modelo curricular

Los tres componentes del modelo curricular

El PAI se basa en un modelo curricular de tres componentes que tienen igual valor. En la figura 2, las flechas indican que el desarrollo, la implementación y el seguimiento de los currículos escrito, evaluado y enseñado del colegio conforman un proceso integrado en el cual cada componente constituye la base para los otros dos.

Es fundamental para la implementación eficaz del PAI que los tres componentes se integren a lo largo del proceso de planificación y que el modelo curricular no se interprete como un modelo lineal que culmina con el componente de evaluación. La evaluación del aprendizaje debe tenerse muy en cuenta a lo largo de todo el proceso de planificación.

El currículo escrito

El **currículo escrito** es un documento formal y completo para todo el colegio que describe aquello que se enseñará en cada asignatura en cada año o curso. El PAI ofrece a los colegios un marco que les permite desarrollar su propio currículo escrito. El desarrollo del currículo se centra en dos elementos principales: los **contenidos** específicos de las distintas asignaturas y los **contextos** que ofrecen las áreas de interacción. A partir de estos elementos y mediante la planificación horizontal y vertical, se desarrollarán documentos como los programas de estudios de las asignaturas y los planificadores de las unidades.

Muchos colegios no tendrán autonomía para decidir los contenidos específicos de las asignaturas o lo que debería cubrirse en cada una. No obstante, deben tomar importantes decisiones a la hora de determinar qué contenido es significativo y pertinente, y basar esas decisiones en la calidad más que en la cantidad. En la tarea de seleccionar los contenidos de las asignaturas, los colegios cuentan con la orientación que proporciona el marco de los **objetivos** prescritos, que son específicos para cada uno de los ocho grupos de asignaturas.

El PAI exige que los profesores planifiquen oportunidades para que los alumnos indaguen los contenidos de cada asignatura, ya que se considera necesario que el contenido sea auténtico y se presente en contexto para que los alumnos adquieran habilidades perdurables. Las **áreas de interacción** ofrecen **contextos** que favorecen la autenticidad y pertinencia de los contenidos de las asignaturas. El PAI establece las expectativas de aprendizaje para cada área de interacción y plantea las formas en que los alumnos pueden utilizar estas áreas a fin de explorar los contenidos de las asignaturas con mayor profundidad y mejorar así el aprendizaje.

El currículo evaluado

En el PAI la **evaluación** se basa en criterios que se relacionan directamente con los objetivos de cada grupo de asignaturas. De este modo, el modelo brinda tanto al profesor como al alumno información fiable y válida sobre el aprendizaje que efectivamente tiene lugar. El currículo evaluado se integra con el escrito y el enseñado, y se tiene en cuenta a lo largo de los procesos de planificación del aprendizaje.

El PAI ofrece a los docentes ejemplos de una gama de estrategias y herramientas de evaluación auténticas y con propósitos definidos que se centran en el aprendizaje. Dichas estrategias se comunican a través de las guías de los grupos de asignaturas, el material de ayuda al profesor y los materiales de los talleres de capacitación profesional. Las estrategias y herramientas pueden emplearse para diseñar tareas de evaluación que contribuyan al equilibrio y la integridad del currículo.

El currículo enseñado

En el PAI se otorga igual importancia a la metodología y a la planificación de **la enseñanza y el aprendizaje**. Todo aquel que aprende posee determinadas convicciones sobre el funcionamiento del mundo que se basan en experiencias y conocimientos anteriores, y esas convicciones, modelos o conceptos se revisan y reconsideran a la luz de otras experiencias y nuevos aprendizajes. Los alumnos tratan de construir significados en relación con su vida y el mundo que los rodea, para lo cual continuamente crean, comprueban, confirman o modifican modelos personales sobre el funcionamiento del mundo y sus valores.

Por lo tanto, el currículo enseñado del colegio debe hacer hincapié en la **construcción activa de significado**, de modo que el aprendizaje tenga un propósito. Cuando se planifica la enseñanza de una determinada asignatura como parte del PAI, es importante verificar los conocimientos que ya tienen los alumnos y aportarles experiencias a través del currículo que les ofrezcan oportunidades de comprobar y revisar sus modelos, y establecer relaciones entre sus percepciones anteriores y actuales para que de esa manera logren construir su propio significado. El PAI anima a los docentes a brindar a sus alumnos oportunidades para que construyan significado y perfeccionen su comprensión a través de la **indagación** estructurada. Debido a que el proceso de aprendizaje implica comunicación y colaboración, dicha indagación puede llevarse a cabo de diversas formas: individualmente, en pareja o en grupo.

La forma en que el profesor organiza las experiencias nuevas y apoya las ideas de los alumnos sobre esas experiencias es fundamental para el **desarrollo conceptual**. El PAI permite un desarrollo conceptual que tiene lugar entre los grupos de asignaturas y fuera de ellos.

Integración de los componentes

Con objeto de integrar los currículos escrito, evaluado y enseñado teniendo en mente los principios del programa, se ha elaborado una herramienta de planificación para que los profesores la usen cuando diseñen las **unidades de trabajo del PAI**. Más adelante, en la figura 12 del capítulo “Planificación de la enseñanza y el aprendizaje” de esta guía, se presenta el planificador de unidades del PAI, que permite a los docentes integrar los conceptos importantes de las asignaturas con los contextos para el aprendizaje y la evaluación. A partir de esta integración inicial de los currículos escrito y evaluado, los profesores deberán considerar qué estrategias de enseñanza utilizarán y qué experiencias de aprendizaje plantearán en cada unidad.

Resumen del capítulo

El PAI es un programa de estudios diseñado para cubrir las necesidades educativas de alumnos de 11 y 16 años dentro de un marco lo suficientemente flexible como para permitir el cumplimiento de los posibles requisitos externos. En el modelo del programa, el alumno se ubica en el centro y en torno a él se encuentran las cinco áreas de interacción, que son amplias áreas de la experiencia humana cuyo fin es favorecer la conexión entre el alumno y el mundo real.

En torno al alumno y las áreas de interacción se ubican los ocho grupos de asignaturas, conectadas entre sí a través de dichas áreas, que constituyen los contextos del mundo real donde tiene lugar el aprendizaje de los contenidos de las asignaturas.

La figura 3 presenta las relaciones entre los principios y componentes fundamentales del programa, y el modo en que contribuyen al marco curricular del PAI. La declaración de principios del IB se refleja en los conceptos fundamentales del PAI y el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. A su vez, estos dos elementos (que describen el entorno de aprendizaje y los atributos de alumnos que adoptarán una actitud de aprendizaje de por vida) se reflejan en los contextos para el aprendizaje, provistos por las áreas de interacción, e influyen en los contenidos de los ocho grupos de asignaturas.

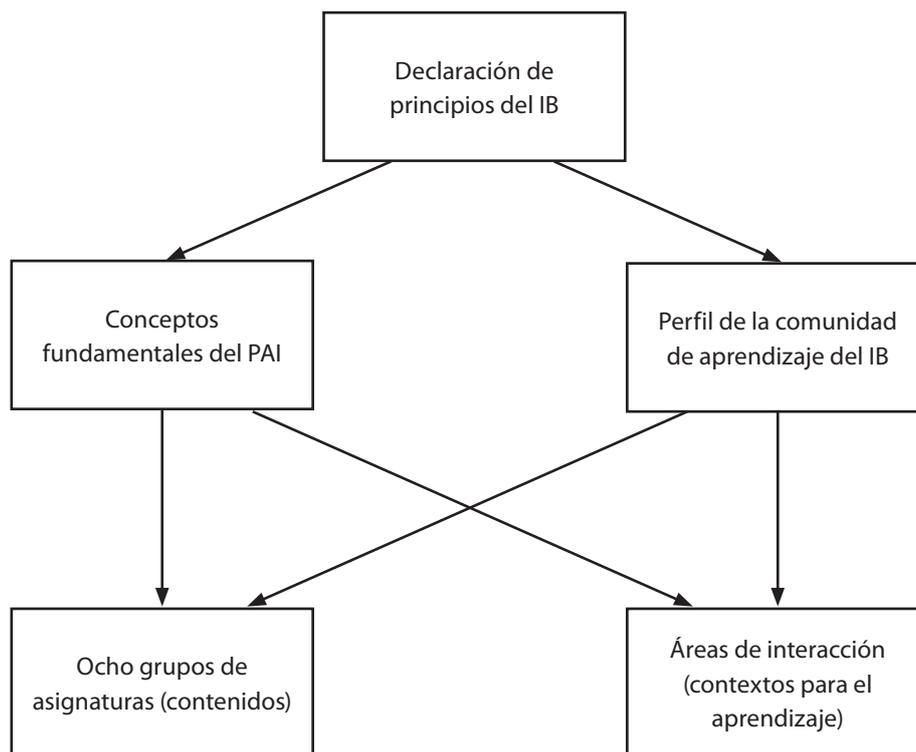


Figura 3

Relaciones entre los principios y componentes fundamentales del PAI

El modelo curricular del PAI consta de tres componentes: el currículo escrito, el evaluado y el enseñado. Cada uno de ellos sirve de base a los otros dos y exige que los profesores consideren el currículo como un todo.

Requisitos del PAI

Los colegios **deben**:

- Elaborar un currículo empleando los procesos descritos en esta guía
- Planificar oportunidades para que los alumnos indaguen una amplia selección de contenidos de las asignaturas a través de cada una de las cinco áreas de interacción en cada año del programa
- Enseñar una variedad amplia y equilibrada de asignaturas en cada año del programa, e incluir al menos una asignatura de cada uno de los ocho grupos
- Asignar un mínimo de 50 horas lectivas (3.000 minutos) por cada grupo de asignaturas por año
- Considerar el currículo en términos de sus componentes escrito, evaluado y enseñado, e integrarlos todos mediante los procesos descritos en esta guía
- Asegurar que todo el personal, los alumnos y los padres comprendan la importancia central del Proyecto Personal y de sus objetivos generales y específicos, y que todos los alumnos del último año del programa lleven a cabo dicho proyecto
- Tomar las medidas necesarias para que todos los alumnos puedan llevar a cabo su Proyecto Personal de acuerdo con las directrices provistas
- Proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los profesores a fin de profundizar su comprensión de los principios del programa

Áreas de interacción

Introducción

Las áreas de interacción constituyen un elemento distintivo del PAI. Al impartir las asignaturas a través de estos contextos, la enseñanza y el aprendizaje pueden centrarse en el desarrollo de actitudes, valores y habilidades.

Aprender a Aprender (AaA) ofrece a los alumnos la posibilidad de desarrollar habilidades de aprendizaje generales y específicas que aplicarán en el curso del programa y en el futuro. El principal propósito es enseñar a los alumnos a aprender y ayudarlos a comprender cómo aprenden para permitirles desarrollar habilidades de aprendizaje.

Comunidad y Servicio se ocupa del modo en que el alumno interactúa con su familia inmediata, compañeros de clase y amigos como miembro de esas comunidades. Mediante la planificación y la enseñanza eficaces, los alumnos pueden aprender sobre el lugar que ocupan en las comunidades y sentirse motivados para actuar en un contexto nuevo.

Salud y Educación Social trata sobre una gama de temas relativos a las sociedades humanas, tales como las estructuras sociales, las relaciones y la salud, de forma que los alumnos puedan comprender cómo afectan dichos temas a las sociedades, las comunidades y los individuos, incluidos ellos mismos. A través de esta área, pueden identificar y desarrollar habilidades que les permitirán actuar adecuadamente como miembros de las distintas sociedades, además de aprender sobre cómo están cambiando ellos mismos y cómo tomar decisiones fundadas que puedan relacionarse con su propio bienestar.

Entornos (antes Medio Ambiente) examina el modo en que los seres humanos interactuamos con el mundo en general y la función que desempeñamos en nuestros entornos o ambientes. Explora áreas que trascienden los temas específicamente humanos y hace que los alumnos examinen las interrelaciones de diferentes entornos: desde los más inmediatos, como el aula, hasta los globales.

Ingenio Humano (antes *Homo faber*) trata sobre la manera en que la mente humana influye en el mundo, por ejemplo: cómo somos, pensamos, interactuamos, creamos, causamos problemas y buscamos soluciones, transformamos ideas y racionalizamos el pensamiento. También examina las consecuencias del pensamiento y las acciones de los seres humanos.

En el último año del programa los alumnos realizan el Proyecto Personal, que refleja la eficacia con que el colegio integra las áreas de interacción. A través de este trabajo, los alumnos deberán demostrar las habilidades de AaA que han adquirido a lo largo del programa, al tiempo que concentran la investigación y el desarrollo del proyecto en torno a una de las otras áreas de interacción como mínimo.

Aspectos comunes de las áreas de interacción

Estos contextos para el aprendizaje, las cinco áreas de interacción, son comunes al programa en todos los colegios que imparten el PAI y permiten la coherencia de los variados contenidos de las asignaturas que seguramente existirán, dada la diversidad de contextos culturales y lingüísticos en que trabajan los colegios de distintas partes del mundo. Aunque todos los colegios comparten estos aspectos comunes, la forma en que los profesores utilicen las áreas de interacción puede dar lugar a expectativas de aprendizaje muy diferentes. Por tanto, estas áreas proponen estrategias organizativas comunes y permiten tener en cuenta la diversidad de necesidades, intereses y motivaciones de los alumnos. El empleo de las áreas de interacción como contextos para el aprendizaje ofrece a los profesores una excelente oportunidad para tratar cuestiones de sustentabilidad relacionadas con el medio ambiente, la salud y la comunidad que afectan a los alumnos

hoy en día, y examinar el modo en que los seres humanos pueden resolver los problemas pensando en el futuro.

Las áreas de interacción:

- Dan significado a lo que los alumnos aprenden mediante la exploración de temas del mundo real.
- Constituyen el contexto para la aplicación de los conceptos fundamentales del PAI y el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, que sirven de base a la filosofía del programa.
- Favorecen el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior que permiten profundizar la comprensión.
- Ofrecen un marco para la indagación realizada por los alumnos.
- Ayudan a los alumnos a desarrollar actitudes positivas y un sentido de la responsabilidad personal y social.
- Estimulan a los alumnos a reflexionar sobre el modo en que aprenden.
- Favorecen el paso de los alumnos del conocimiento académico a la acción responsable.
- Contribuyen al enfoque interdisciplinario del aprendizaje.
- Ofrecen un lenguaje común para la elaboración y organización del currículo.

Expectativas de aprendizaje

Los colegios del PAI establecen las **expectativas de aprendizaje** para cada área de interacción. Constituyen una orientación sobre lo que se espera que los alumnos aprendan a través de las áreas de interacción en cada año del programa. Se emplea la expresión “expectativas de aprendizaje” para diferenciarlas de los “objetivos específicos” de los grupos de asignaturas. El logro de los objetivos específicos se mide con los criterios de evaluación; las expectativas de aprendizaje para las áreas de interacción no se evalúan pero pueden ser objeto de un seguimiento. Se diferencian de los objetivos específicos porque no se califican mediante una escala.

Se recomienda a todos los colegios que utilicen las expectativas de aprendizaje que se proponen en esta guía como punto de partida, aunque cada colegio puede adaptarlas para ajustarse a las necesidades de los alumnos y las metas de la institución. Se espera que todos los colegios establezcan sus propias expectativas de aprendizaje **intermedias** para **cada curso**, que los profesores utilizarán a la hora de hacer una planificación conjunta. Estas expectativas de aprendizaje intermedias establecidas por cada colegio deben propiciar un aprendizaje continuo y progresivo desde el primer al quinto año del PAI.

Cabe destacar que las expectativas intermedias para las áreas de interacción que se mencionan anteriormente no deben confundirse con los objetivos intermedios para el primer y el tercer año.

Apoyo a la indagación realizada por los alumnos

Las áreas de interacción son elementos centrales de la indagación y el aprendizaje activo y estimulan a los alumnos a actuar de modo responsable en diversos contextos con los que entran en contacto a través del currículo. Tanto para los profesores como para los alumnos, estas áreas constituyen un medio para indagar los contenidos de las asignaturas mediante el cuestionamiento, la explicación, el descubrimiento y la acción.

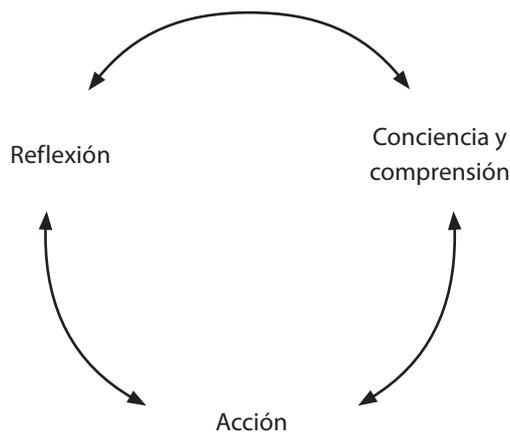


Figura 4
Ciclo de indagación

Al ubicar los contenidos dentro de un contexto mediante las unidades de trabajo, los alumnos comprenderán las relaciones entre las disciplinas y comenzarán a ser conscientes de las dimensiones de cada una de las áreas de interacción, además de adquirir un conocimiento más profundo de la asignatura. Esta **conciencia** propiciará una mejor **comprensión** de la importancia de diversos temas para los propios alumnos y para aquellos que los rodean, así como de las **responsabilidades** que tienen con ellos mismos, con el prójimo y con la sociedad en general.

Por medio de las habilidades de **reflexión** continua que van desarrollando, los alumnos pueden reconsiderar su propia relación con los diversos temas que son objeto de indagación y comprenderlos mejor.

El desarrollo de una mayor conciencia y comprensión del contexto y de sus responsabilidades los conducirá a una **acción** meditada y positiva. Dicha acción dependerá de cada alumno y cada contexto, y puede llevarlos a:

- Sentir empatía hacia los demás
- Realizar pequeños cambios en su comportamiento
- Abordar proyectos importantes y de grandes dimensiones
- Actuar de modo independiente
- Actuar en colaboración con otros
- Realizar acciones concretas
- Sugerir modificaciones a un sistema existente para beneficio de todos los interesados
- Ejercer presión sobre personas que pueden actuar desde una posición más influyente

Cualquiera sea la acción llevada a cabo, se espera que se produzca un aprendizaje significativo y que los propios alumnos experimenten cambios como resultado del proceso.

Cualquier referencia a la primera persona del singular en las preguntas de las áreas de interacción podrá sustituirse por la primera persona del plural en los casos que sea más apropiado para los valores sociales del colegio o lugar.

Aprender a Aprender

¿Cómo aprendo mejor?

¿Cómo sé?

¿Cómo comunico lo que he comprendido?

Sobre esta área

Enseñar a los alumnos a aprender de modo eficaz debe ser la principal meta de todos los colegios. Todos los profesores deben asegurarse de que los alumnos adquieran las habilidades y la seguridad en sí mismos necesarias para sentirse responsables de su propio aprendizaje. Los docentes no pueden dar por sentado que los alumnos cuentan con las habilidades y los conocimientos necesarios para que el aprendizaje sea eficaz, sino que deben enseñar expresamente habilidades y estrategias de aprendizaje. Esto debe hacerse de manera coordinada, teniendo en cuenta el contexto del colegio y las necesidades concretas de los alumnos. Además de enseñar explícitamente las habilidades específicas de cada asignatura, es importante que los profesores dejen claro a los alumnos que las herramientas genéricas para el aprendizaje son aplicables a todas las áreas de estudio.

A través de Aprender a Aprender (AaA) los colegios proporcionan a los alumnos las herramientas que les permitirán hacerse responsables de su propio aprendizaje. Esto incluye planificar, organizar y enseñar las habilidades y las prácticas que los alumnos necesitan para poder aprender, aprovechando sus conocimientos previos. Al abordar **todas las unidades de trabajo del PAI**, los alumnos estarán desarrollando y utilizando las habilidades de AaA. El propósito de esta área de interacción es contribuir a que los alumnos logren buenos resultados en relación con los objetivos de los grupos de asignaturas. Un marco de AaA bien formulado será de gran ayuda para el desarrollo de las actitudes necesarias para que el aprendizaje sea eficaz.

Cuando los profesores piden a los alumnos que realicen proyectos de investigación, por ejemplo, deben saber qué habilidades de investigación ya se han enseñado y practicado, y asegurarse de enseñar explícitamente cualquier habilidad nueva que sea necesaria para efectuar la investigación adecuadamente. El proceso de investigación es tan importante como el contenido del proyecto. Del mismo modo, al asignar una tarea de evaluación, el profesor debe analizar el proceso de realización de la tarea desde el punto de vista del alumno, para verificar que las estrategias y habilidades necesarias para obtener buenos resultados hayan sido enseñadas y comprendidas.

Es responsabilidad conjunta del personal de dirección y docente del colegio, a través de las estructuras adecuadas y la planificación en equipo, garantizar que el área de AaA se tenga en cuenta como elemento central en el desarrollo del currículo y en la enseñanza.

Expectativas de aprendizaje

La finalidad de AaA es lograr que los alumnos sean capaces de aplicar diversas habilidades en diferentes situaciones de aprendizaje.

En el PAI, los alumnos adquirirán **conciencia** de la naturaleza especial de AaA y llegarán a percibir esta área como un elemento común a todas las asignaturas. La **comprensión** de su finalidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje y el trabajo dentro del marco de AaA común a todo el colegio les brindarán las herramientas necesarias para reconocer que son responsables de su propio aprendizaje y que la comunidad es responsable de facilitar y mantener entornos de aprendizaje productivos, cooperativos y seguros. Las **reflexiones** continuas de los alumnos sobre su propio aprendizaje y los procesos de aprendizaje los ayudarán a conocerse y comprenderse mejor a sí mismos como alumnos y a reconocer sus estilos de aprendizaje preferidos. A la hora de integrar esta área y los contenidos de sus asignaturas, los profesores deben tener en cuenta las expectativas de aprendizaje pertinentes. El siguiente cuadro ofrece sugerencias que los colegios pueden utilizar a fin de establecer las expectativas de aprendizaje para el área de AaA.

Área de habilidades de AaA	Expectativas de aprendizaje	Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
Organización	<p>Manejo del tiempo, por ejemplo: usar eficazmente el tiempo en clase, respetar plazos establecidos</p> <p>Organización autónoma, por ejemplo: establecer metas personales, organizar materiales didácticos</p>	<p>¿Con qué herramientas cuento para la organización?</p> <p>¿Qué aspectos de mi forma de organizarme debo mejorar?</p> <p>¿Cómo puedo organizarme mejor?</p>
Colaboración	<p>Trabajo en grupo, por ejemplo: delegar y asumir responsabilidades, adaptarse a las funciones de cada uno, resolver conflictos grupales, saber trabajar en equipo</p> <p>Aceptar a los demás, por ejemplo: analizar las ideas de los demás, respetar otros puntos de vista, usar las ideas de forma crítica</p> <p>Desafíos personales, por ejemplo: respetar las diferencias culturales, negociar metas y limitaciones con los compañeros y los profesores</p>	<p>¿Cómo trabajo con los demás?</p> <p>¿Obtengo buenos resultados cuando trabajo con otros? ¿Cuáles?</p> <p>¿Cuál es la mejor forma de trabajar con otros? ¿Cuál es la mejor forma de trabajar conmigo?</p>
Comunicación	<p>Lenguaje, por ejemplo: estrategias de lectura, uso e interpretación de diversas terminologías específicas de un contenido concreto</p> <p>Estar informados, por ejemplo: uso de diversos medios</p> <p>Informar a otros, por ejemplo: habilidades de presentación usando diversos medios</p>	<p>¿Qué herramientas de comunicación utilizo?</p> <p>¿Qué formas de comunicación debo mejorar?</p> <p>¿Cuál es la mejor manera de comunicar lo que comprendo?</p>
Gestión de la información	<p>Acceso a la información, por ejemplo: investigar a partir de varias fuentes utilizando diferentes herramientas tecnológicas, identificar fuentes primarias y secundarias</p> <p>Seleccionar y organizar la información, por ejemplo: identificar puntos de vista, parcialidad y debilidades; utilizar fuentes primarias y secundarias; establecer relaciones entre diversas fuentes</p> <p>Utilizar referencias, por ejemplo: citar, usar notas a pie de página y mencionar fuentes, respetar los derechos de propiedad intelectual</p>	<p>¿Cómo puedo acceder a la información?</p> <p>¿Cómo sé si la información es fiable?</p> <p>¿Qué haré con esa información?</p>

Área de habilidades de AaA	Expectativas de aprendizaje	Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
Reflexión	<p>Conciencia de sí mismo, por ejemplo: solicitar críticas constructivas, reflexionar sobre limitaciones percibidas</p> <p>Autoevaluación, por ejemplo: mantener diarios y carpetas de trabajo, reflexionar en diferentes etapas del proceso de aprendizaje</p>	<p>¿Cómo reflexiono?</p> <p>¿De qué modo me han ayudado mis reflexiones a aprender?</p> <p>¿Qué otras herramientas de reflexión y recursos pueden servirme de ayuda?</p>
Pensamiento	<p>Generar ideas, por ejemplo: usar la técnica de lluvia de ideas (<i>brainstorming</i>)</p> <p>Planificar, por ejemplo: crear libretos gráficos y esbozar un plan</p> <p>Indagar, por ejemplo: cuestionar información y argumentos, desarrollar preguntas, usar el ciclo de indagación</p> <p>Aplicar conocimientos y conceptos, por ejemplo: aplicar la progresión lógica de argumentos</p> <p>Identificar problemas, por ejemplo: aplicar un razonamiento deductivo, evaluar soluciones a los problemas</p> <p>Crear soluciones innovadoras, por ejemplo: combinar estrategias críticas y creativas, analizar un problema desde diversas perspectivas</p>	<p>¿Cómo pienso?</p> <p>¿Qué herramientas pueden ayudarme a pensar de maneras diferentes?</p> <p>¿Con qué herramientas de planificación cuento?</p>
Transferencia	<p>Establecer relaciones, por ejemplo: usar conocimientos, comprensión y habilidades en distintas asignaturas para crear productos o soluciones, aplicar habilidades y conocimientos en situaciones desconocidas</p> <p>Indagar en diferentes contextos, por ejemplo: cambiar el contexto de una indagación para poder apreciar distintas perspectivas</p>	<p>¿Cuáles son las “ideas importantes” de cada asignatura?</p> <p>¿Las ideas importantes de las distintas asignaturas coinciden?</p> <p>¿Cómo puedo usar mis conocimientos, comprensión y habilidades en las distintas asignaturas?</p>

Comunidad y Servicio

¿Cómo nos relacionamos unos con otros?

¿Cómo puedo contribuir a la comunidad?

¿Cómo puedo ayudar a los demás?

Sobre esta área

El modelo del programa sitúa al alumno en el centro; el siguiente nivel representa las áreas de interacción, incluido el lugar y el papel del alumno en las comunidades, desde el entorno inmediato de la familia y el colegio, hasta el mundo en general. La declaración de principios del IB recalca que el propósito del IB no se limita a los logros intelectuales: los alumnos deben desarrollar un sistema de valores personales que guíe sus propias vidas como miembros responsables y activos de la comunidad local y global.

La importancia que se da al sentido de comunidad a lo largo del PAI fomenta la formación de los alumnos como ciudadanos responsables y la profundización de sus conocimientos y comprensión en relación con el mundo que los rodea. Se debe animar a los alumnos a establecer conexiones entre su desarrollo intelectual y social y lo que pueden aportar a la comunidad, así como lo que la comunidad puede aportarles a ellos. Al trabajar esta área de interacción dentro de las distintas disciplinas y en las relaciones entre ellas, los alumnos pueden descubrir la realidad social propia, de los demás y de las comunidades. De este modo, esta área promueve el desarrollo afectivo, creativo, ético y cognitivo del adolescente. El trabajo comienza en el aula sobre la base del currículo escrito para luego generar una conciencia que puede conducir a la acción.

Esta área de interacción contribuye también al concepto fundamental de conciencia intercultural, que tiene como objetivo fomentar la empatía y el respeto para lograr un mayor entendimiento. Las acciones positivas y el contacto con otros entornos sociales y culturales enriquecerán a los alumnos emocional, social, moral y culturalmente. En el PAI se considera que las características y la motivación de la participación en una actividad de Comunidad y Servicio son más importantes que la acción en sí misma o el número de horas que se le dedica. Por esta razón, los colegios deben establecer maneras adecuadas de lograr que los alumnos comprendan la importancia de la participación comunitaria sin otorgar calificaciones para el área; en el PAI no se otorgan calificaciones a las áreas de interacción.

La idea de comunidad debe desarrollarse como parte integral del programa y estar presente en el currículo y en las actividades de todo el colegio. Las actividades extracurriculares pueden servir de apoyo adicional a esta filosofía. Los alumnos deben tomar conciencia de temas determinados, reconocer sus responsabilidades y llegar a sentirse capaces de actuar en respuesta a las necesidades identificadas en clase como parte del currículo.

El PAI anima a los colegios a estructurar el área de Comunidad y Servicio dentro del currículo de manera que guíe a los alumnos hacia la acción responsable y autónoma a través de las etapas de desarrollo de la conciencia comunitaria. Los profesores pueden contribuir significativamente al desarrollo de la conciencia y las actitudes y valores positivos, promoviendo así las actividades de servicio. Para obtener el certificado del PAI, los alumnos deben cumplir con los requisitos de Comunidad y Servicio del colegio.

A fin de desarrollar esta área de interacción eficazmente en el contexto disciplinario e interdisciplinario, debe considerarse parte integral del programa y ser utilizada por todos los profesores para la indagación de los contenidos de sus asignaturas. Se recuerda a los colegios que todas las actividades deben organizarse y supervisarse de maneras que garanticen la seguridad de los alumnos en todo momento.

Expectativas de aprendizaje

El IB permite a los colegios desarrollar esta área de interacción de modos que resulten adecuados para sus alumnos y reflejen las realidades locales. La idea de Comunidad y Servicio puede interpretarse de diversas maneras en las distintas culturas, lo cual debe respetarse. En todos los casos, los colegios deben analizar la forma de integrar el concepto de comunidad con los contenidos de las asignaturas. A la hora de integrar esta área con los contenidos de sus asignaturas, los profesores deberán tener en cuenta las expectativas de aprendizaje para esta área de interacción en los siguientes términos:

- Conciencia y comprensión de lo que es una comunidad
- Reflexión
- Participación mediante el servicio

Conciencia y comprensión

Para que pueda tener lugar una participación útil en la comunidad, es necesario que primero los alumnos tomen conciencia de qué es una comunidad. A través de esta área de interacción, irán adquiriendo progresivamente una mayor conciencia y comprensión de las complejidades de una comunidad y sus diferentes formas.

Reflexión

La reflexión fructífera es una parte esencial de la experiencia de los alumnos en Comunidad y Servicio; favorece una mayor conciencia de las necesidades y la calidad de la respuesta. Contribuye a que los alumnos desarrollen actitudes positivas y tomen conciencia de sus capacidades y limitaciones, además de permitir a los profesores y al colegio supervisar la calidad de las actividades de Comunidad y Servicio tanto a escala individual como de todo el colegio.

Gracias a una mayor comprensión del concepto de comunidad, los alumnos podrán apreciar que todos son, individualmente, miembros de varias comunidades y que ello conlleva responsabilidades. También llegarán a comprender que las propias comunidades tienen diversas responsabilidades hacia sus miembros.

Participación mediante el servicio

Al analizar la importancia de la responsabilidad en relación con las opciones de acción o inacción que conlleva el formar parte de una comunidad, los alumnos se plantean cómo pueden participar positivamente en las comunidades que integran. Además, apreciarán las ventajas que les reporta el hecho de ser miembros activos de varias comunidades y llegarán a percibir que toda forma de participación en Comunidad y Servicio beneficia tanto a quien brinda el servicio como a quien lo recibe.

Muchos colegios han desarrollado herramientas que guían el proceso continuo de reflexión y permiten la **evaluación formativa** de las acciones de los alumnos. Entre dichas herramientas cabe mencionar las siguientes:

- Diarios
- Documentos donde se describen las actividades y se plantea una reflexión sobre sus efectos
- Debates grupales
- Presentaciones sobre proyectos
- Reuniones con presentaciones de los alumnos

Los colegios pueden utilizar estas herramientas de evaluación formativa para determinar si los alumnos han cumplido los requisitos de Comunidad y Servicio al final del programa.

Como parte del proceso de reflexión que acompaña la participación en la comunidad, algunos colegios incluyen la contribución de otros adultos responsables aparte del profesor de la asignatura. En algunos casos los alumnos mayores pueden ayudar en la organización y supervisión de los alumnos menores en esta área de interacción, así como colaborar en las actividades de reflexión correspondientes.

Los alumnos deben satisfacer los requisitos de **Comunidad y Servicio** establecidos por el colegio para obtener el certificado del PAI.

En el siguiente cuadro se ofrecen algunos ejemplos de las expectativas de aprendizaje para el área de Comunidad y Servicio. Asimismo, se presentan ejemplos de preguntas que los alumnos podrían plantear al abordar unidades de trabajo del PAI en un contexto perteneciente a esta área.

Expectativas de aprendizaje		Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
<p>Conciencia y comprensión de:</p>	<p>El concepto de comunidad, por ejemplo: lo que significa “comunidad”, las diferencias y similitudes entre las comunidades, lo que conforma una comunidad</p> <p>Los individuos y las comunidades, por ejemplo: el papel y las necesidades del individuo, las responsabilidades de las comunidades hacia sus miembros</p> <p>Diferentes comunidades, por ejemplo: diversas formas de comunidad, necesidades de diferentes comunidades, problemas dentro de una comunidad, organizaciones dentro de las comunidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se relaciona esta unidad con las comunidades de las que formo parte? • ¿Cómo influye mi comunidad en el contenido de esta unidad? • ¿A qué comunidades afecta esta unidad?
<p>Reflexión sobre:</p>	<p>Actitudes, por ejemplo: reflexión sobre distintos patrones sociales y formas de vida, demostración de iniciativa</p> <p>Responsabilidades, por ejemplo: repercusiones éticas de la actividad o inactividad dentro de la comunidad, uso de las capacidades personales para enriquecer las comunidades, identificación de capacidades y limitaciones personales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo puede mi aprendizaje beneficiar a las comunidades de las que formo parte? • ¿Cómo pueden ayudarme a aprender las comunidades que integro? • ¿Qué debo hacer?

Expectativas de aprendizaje		Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
<p>Participación mediante el servicio en términos de:</p>	<p>Participación en la comunidad, por ejemplo: tipos de participación, efectos en las comunidades en distintos ámbitos, participación personal</p> <p>Contribución activa, por ejemplo: demostrar voluntad y habilidades para responder a las necesidades de los demás, ofrecer soluciones para resolver problemas dentro de las comunidades de manera activa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se debe hacer? • ¿Qué puedo hacer? • ¿De qué forma contribuye mi participación a mi desarrollo?

Salud y Educación Social

¿Cómo pienso y actúo?

¿Cómo estoy cambiando?

¿Cómo puedo cuidar de mí mismo y de los demás?

Sobre esta área

Salud y Educación Social comprende una gama de temas y cuestiones y el modo en que estas afectan a los individuos y al desarrollo y las interacciones de los seres humanos. Incluye una apreciación de estos efectos en diferentes épocas y entornos culturales. Además, ofrece a los alumnos oportunidades para indagar sobre la salud y la inteligencia física, social y emocional, aspectos fundamentales del desarrollo humano que contribuyen a una vida plena y equilibrada.

Las decisiones políticas, sociales y económicas del ámbito comunitario y nacional, así como las acciones y el apoyo de los colegios, las familias y los amigos, influyen en el grado de reflexión y acción de los jóvenes en cuestiones sociales y de salud. Como forma de animar a los alumnos a adoptar decisiones informadas y responsables, los colegios pueden dar participación a la comunidad entera, en particular a los alumnos, en la planificación y el desarrollo de esta área de interacción.

El alcance de esta área es amplio y los profesores y alumnos pueden abordarla en cuatro niveles diferentes:

- Nosotros en la sociedad
- Nosotros y los demás
- Comprenderse a sí mismo
- Cuidarse a sí mismo

Es responsabilidad del colegio garantizar que todos los profesores se sientan cómodos al abordar la amplia variedad de temas que se pueden tratar en esta área de interacción. La capacitación profesional, la información, el tiempo de planificación conjunta, y las oportunidades de reflexión y debate son aspectos importantes para el desarrollo de una cultura escolar que promueva la salud y la educación social. Además de los contenidos curriculares, los colegios deben plantearse los siguientes aspectos:

- Las políticas relacionadas con la salud, la seguridad y la comunidad escolar
- El entorno físico y psicosocial
- Los servicios de salud y asistencia

Expectativas de aprendizaje

Los alumnos se encuentran, cada vez más, en situaciones donde deben tomar decisiones que requieren un pensamiento crítico. A la hora de integrar esta área con los contenidos de las asignaturas, los profesores deben tener en cuenta las expectativas de aprendizaje pertinentes en los siguientes términos:

- La conciencia y la comprensión de temas y cuestiones sociales históricas y contemporáneas
- La reflexión sobre temas y cuestiones sociales y la formación de opiniones sobre ellos
- La adopción de decisiones consideradas y responsables sobre diversos temas sociales y de salud

Los colegios tienen la libertad de elegir los contenidos y, por tanto, los temas concretos. No obstante, cuando los profesores seleccionan los temas desde la perspectiva de los contenidos de sus asignaturas, también deben analizar el modo de desarrollar en los alumnos una serie de habilidades a fin de prepararlos para tomar decisiones responsables y bien fundadas.

El siguiente cuadro ofrece algunos ejemplos de las expectativas de aprendizaje relativas a cada aspecto de Salud y Educación Social. Asimismo, se presentan ejemplos de preguntas que los alumnos pueden plantear al abordar unidades de trabajo del PAI en un contexto perteneciente a esta área.

Expectativas de aprendizaje		Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
<p>Conciencia y comprensión de:</p> <p>Nosotros en la sociedad, por ejemplo: temas como la libertad, políticas de salud gubernamentales y globalización</p> <p>Nosotros y los demás, por ejemplo: temas como las relaciones, el sexo y la muerte</p>		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué temas y cuestiones sociales y relativas a la salud afectan a las personas de mi edad? • ¿Qué temas y cuestiones sociales y relativas a la salud deberé tener en cuenta cuando sea mayor?
<p>Reflexión sobre:</p> <p>Comprenderse a sí mismo, por ejemplo: temas como la organización personal, la autoestima y el crecimiento</p> <p>Cuidarse a sí mismo, por ejemplo: temas como la higiene personal, las enfermedades y el abuso de drogas</p>		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Con qué vías de acción alternativas cuento? • ¿Qué decisiones he tomado ya sobre temas y cuestiones sociales? • ¿Cómo estoy cambiando?
<p>Adoptar decisiones en términos de:</p> <p>Nosotros en la sociedad, por ejemplo: comportamiento y ética</p> <p>Nosotros y los demás, por ejemplo: valores personales y responsabilidades</p> <p>Comprenderse a sí mismo, por ejemplo: autocontrol o necesidades y deseos</p> <p>Cuidarse a sí mismo, por ejemplo: dietas y ejercicio</p>		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué debo tener en cuenta para tomar la decisión correcta? • ¿Qué habilidades necesito para poder adoptar la decisión correcta? • ¿Cómo puedo cuidar de mí mismo y de los demás? • ¿Cuáles son las consecuencias de tomar una decisión equivocada?

Entornos (antes Medio Ambiente)

¿Cuáles son nuestros entornos?

¿Qué recursos tenemos o necesitamos?

¿Cuáles son mis responsabilidades?

Sobre esta área

En el contexto de esta área de interacción se considera que “entornos” son todas las condiciones que nos rodean. Se centra en el lugar que ocupa el ser humano dentro de una amplia variedad de entornos o medios, como el medio natural, el construido y el virtual. En sus interacciones, los alumnos lograrán apreciar y comprender el modo en que ellos mismos influyen en sus entornos.

- El entorno **natural** incluye a todos los seres vivos e inertes que existen sobre la Tierra junto con sus sistemas, paisajes y recursos.
- El entorno **construido por el ser humano** incluye los contextos de la actividad humana, desde los espacios urbanos de gran escala hasta los lugares personales, tales como los hogares.
- El entorno **virtual** incluye los ámbitos electrónicos, Internet y el concepto de espacio personal.

El término “entorno” puede referirse a problemas “ecológicos” muy diversos, complejos y, a menudo, polémicos. Estos problemas y la búsqueda de sus soluciones son sin duda importantes en la vida de todas las personas. Los alumnos abordarán cada vez con más frecuencia problemas ambientales complejos y controvertidos, y esta área de interacción brinda oportunidades para apreciar esos problemas a la luz de cuestiones locales y viceversa. No obstante, esta área no está conformada solamente por estos problemas.

Expectativas de aprendizaje

A través de esta área de interacción los alumnos desarrollarán la conciencia y la comprensión de diversos entornos y sus características. Explorarán la naturaleza de nuestros entornos, además de las interacciones y la interdependencia entre ellos.

Con el tiempo, la comunidad escolar entera tomará **conciencia** por medio de la investigación, la discusión y el debate, y deberá utilizar estas actividades para desarrollar una mayor **comprensión** de los contextos que ofrecen los diversos entornos. Así, los alumnos podrán comprender mejor sus **responsabilidades** hacia sus entornos, y se encontrarán en una mejor posición para llevar a cabo una **acción** positiva y adecuada. Los profesores pueden ayudarlos a lograr una comprensión de estos conceptos y cuestiones en los ámbitos personal, local y mundial.

Al **reflexionar** sobre sus acciones, los alumnos pueden establecer conexiones claras con el área de Ingenio Humano (antes *Homo faber*) que los ayudarán a cuestionar la eficacia de sus acciones y los animarán a asumir la responsabilidad necesaria para efectuar cambios positivos. Esta área también puede complementar las prácticas de reflexión y el sentido de participación desarrollados en el área de Comunidad y Servicio.

A la hora de integrar esta área con los contenidos de sus asignaturas, los profesores deben tener en cuenta las expectativas de aprendizaje pertinentes. En el siguiente cuadro se ofrecen algunos ejemplos de las expectativas de aprendizaje para cada uno de los aspectos de Entornos. Asimismo, se presentan ejemplos de preguntas que los alumnos pueden plantear al abordar unidades de trabajo del PAI en el contexto de esta área.

Expectativas de aprendizaje	Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
<p>Conciencia y comprensión de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las funciones que desempeñan nuestros entornos en la vida y el bienestar de los seres humanos Los efectos de un entorno en otro Los efectos de nuestras acciones, actitudes y conceptos, como desarrollo sustentable y conservación Dimensiones físicas, sociales, políticas, económicas y culturales La naturaleza y el papel de las organizaciones locales e internacionales responsables de proteger nuestros medios naturales El modo en que las políticas institucionales relativas a una dimensión de un entorno influyen en otros entornos 	<ul style="list-style-type: none"> ¿De qué manera influyo en mis entornos? ¿De qué manera mis entornos influyen en mí?
<p>Reflexión sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nuestras responsabilidades hacia nuestros entornos El papel de los entornos virtuales en la conformación de otros entornos 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo podemos tomar decisiones fundadas y responsables? ¿Cómo influye nuestra forma de vida en las decisiones que tomamos en relación con los entornos?
<p>Actuar en relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> Una serie de cuestiones vinculadas a los entornos 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo puedo influir positivamente en mis entornos? ¿Qué influencia puedo ejercer como individuo?

Ingenio Humano (antes *Homo faber*)

¿Por qué y cómo creamos?

¿Cuáles son las consecuencias?

Sobre esta área

Ingenio Humano trata sobre el modo en que la mente humana influye en la manera en que pensamos, trabajamos, jugamos, forjamos amistades y otras relaciones y actuamos dentro de ellas, interactuamos, buscamos soluciones a los problemas, ocasionamos problemas, transformamos las cosas y racionalizamos el pensamiento. También examina las consecuencias del pensamiento y los actos de los seres humanos.

La historia de la humanidad presenta innumerables ejemplos de pensadores, inventores y creadores en todas las áreas disciplinarias. Ingenio Humano no se limita a considerar solamente a los individuos, sino que trata sobre las contribuciones de los seres humanos tanto en contexto como formando parte de procesos continuos, entendidos como seres lógicos, inteligentes y racionales, pero también como ilógicos y falibles.

Esta área es mucho más que la presentación de un producto o concepto como ejemplo de los logros de la humanidad; puede favorecer una opinión razonada sobre las transformaciones científicas, éticas, estéticas y tecnológicas, y una apreciación de sus consecuencias. También puede conducir a la valoración positiva de esos logros o el reconocimiento de las consecuencias negativas: en muchos casos, conducirá a ambos.

Ingenio Humano debe estimular la participación creativa e innovadora de toda la comunidad escolar en la adopción de una visión holística de la actividad humana, tanto en el pasado como en el presente. En todas las asignaturas los alumnos encontrarán ejemplos de las actividades constructivas y destructivas del ser humano. Esto no implica agregar material adicional a la asignatura, aunque sí requiere un proceso de reflexión exhaustiva.

Ingenio Humano es un área abierta y ofrece oportunidades para el debate y la investigación que superan los límites de cada asignatura. Puede dar lugar a la discusión de problemas éticos como el progreso, el modo en que los avances de una cultura pueden resultar inadecuados para otra y la responsabilidad que debemos asumir en relación con nuestro progreso.

Esta área de interacción ayuda a los alumnos a percibir las relaciones entre las distintas asignaturas, ya que puede utilizarse para indagar una amplia gama de actividades humanas, por ejemplo:

- Sistemas: legislaciones, formas de gobierno, transporte, educación, salud
- Comunicación: estadísticas, lenguaje, fórmulas matemáticas, códigos
- Tecnología: edificios, maquinaria, herramientas
- Pensamiento: principios, conceptos, ideas, opiniones, actitudes
- Arte: pintura, escultura, artesanías, teatro, música
- Cultura: moda, rituales y costumbres, alimentos

Esta área de interacción, más que ninguna otra, ofrece a los alumnos oportunidades para explorar la naturaleza propia de las disciplinas. Puede contribuir a preparar a los alumnos para las exigencias de cursos como el de **Teoría del Conocimiento**, del Programa del Diploma del IB.

Expectativas de aprendizaje

Mediante el área de Ingenio Humano los alumnos pueden indagar los contenidos de las asignaturas y reflexionar sobre el ingenio del ser humano desde distintas perspectivas. Los profesores deben aceptar que los alumnos desearán explorar tanto los aspectos negativos como los positivos. Se podrá lograr un enfoque equilibrado de la indagación si se plantean los contenidos de las asignaturas desde perspectivas diversas como procesos, orígenes, desarrollo, impacto, contexto y producto.

La investigación, la reflexión y el análisis son necesarios para que el ciclo de indagación constituya una herramienta útil y ofrezca una experiencia de aprendizaje pertinente. Los alumnos deben tomar conciencia de los procesos en los que participan o que han experimentado. También deberán tener en cuenta los procesos que otras personas realizan en tareas similares y cómo estos pueden contribuir a sus propios trabajos. Este es un paso importante hacia el reconocimiento de la evolución del pensamiento y el proceso creativo. Los alumnos deben reconocer el impacto que han tenido en ellos mismos y en otras personas las diversas creaciones de diferentes momentos históricos; esto deberá incluir la realización de predicciones sobre los avances futuros y sus efectos.

A la hora de integrar esta área de interacción con los contenidos de sus asignaturas, los profesores deben tener en cuenta las expectativas de aprendizaje pertinentes. En el siguiente cuadro se ofrecen algunos ejemplos de las expectativas de aprendizaje para cada uno de los aspectos de Ingenio Humano. Asimismo, se presentan ejemplos de preguntas que los alumnos pueden plantear al abordar unidades de trabajo del PAI en el contexto de esta área.

Expectativas de aprendizaje		Preguntas clave para usar con las unidades de trabajo del PAI
Conciencia y comprensión de: <ul style="list-style-type: none"> • El significado de “creativo” • Una serie de sistemas, soluciones y productos • Los procesos implicados en la innovación, la creación, el desarrollo y el cambio • El deseo individual de crear, desarrollar o cambiar las cosas • Modo en el que se desarrollan los sistemas o productos y cambian con el tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo crean, desarrollan o cambian los seres humanos los productos o soluciones? • ¿Cómo y por qué los productos y las soluciones cambian con el tiempo? • ¿Cómo demostramos la valoración positiva de los logros y el esfuerzo humanos? 	
Reflexión sobre: <ul style="list-style-type: none"> • El impacto de la innovación y la creación en los individuos, las comunidades, las sociedades y el mundo • Los productos de la innovación, la creación y el desarrollo en contexto • Los “modos de pensar” de las asignaturas • Una serie de sistemas, soluciones y productos 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las consecuencias de la creación? • ¿Cómo puedo adoptar decisiones responsables sobre la base de mis conocimientos? • ¿Qué impacto han tenido las creaciones en los individuos, las comunidades, las sociedades y el mundo? • ¿Qué avances puedo predecir para el futuro? 	
Actuar para: <ul style="list-style-type: none"> • Crear soluciones y productos para resolver problemas propios y de otras personas • Pensar de modo creativo 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son mis dificultades y qué soluciones puedo encontrar? • ¿Cuál puede ser mi participación personal como innovador, creador y promotor del desarrollo? • ¿Cómo puedo utilizar las ideas de una asignatura para que me resulten de utilidad en otra? 	

Resumen del capítulo

Las áreas de interacción ofrecen contextos para el aprendizaje. Los profesores las utilizan como marco para los contenidos de sus asignaturas, de modo que los alumnos puedan relacionar su aprendizaje con el mundo real y el aprendizaje de una asignatura con el de otra.

Estos contextos para el aprendizaje, las cinco áreas de interacción, son comunes al programa en todos los colegios que ofrecen el PAI y permiten la coherencia de los variados contenidos de las asignaturas que existirá, dada la diversidad de contextos culturales y lingüísticos en que trabajan los colegios de distintas partes del mundo. Las áreas de interacción dan significado a lo que se aprende mediante la exploración de los temas y cuestiones del mundo real y constituyen el elemento central que caracteriza al PAI, conformado por habilidades, valores y actitudes.

El Proyecto Personal que se realiza en el último año del programa reflejará la eficacia con que el colegio integra las áreas de interacción. A través de este trabajo, los alumnos deberán demostrar las habilidades de AaA que han adquirido a lo largo del programa, además de trabajar en la investigación y el desarrollo del proyecto en torno a una de las otras áreas de interacción, como mínimo.

El IB propone a los colegios las expectativas de aprendizaje para los alumnos en cada una de las áreas de interacción presentadas en esta guía. Estas expectativas brindan un marco para la indagación realizada por los alumnos, y se recomiendan como punto de partida para que los colegios determinen cómo utilizarán los alumnos las áreas de interacción a lo largo del programa.

Requisitos del PAI

Los colegios **deben** utilizar las expectativas de aprendizaje propuestas para cada área de interacción a fin de:

- Planificar el desarrollo de las habilidades y los procesos de pensamiento de AaA con objeto de asegurar la progresión lógica de las habilidades enseñadas y reforzadas a lo largo del programa
 - Desarrollar sus propias expectativas de aprendizaje intermedias para cada curso con el fin de crear un marco que asegure la continuidad y progresión del aprendizaje en cada área de interacción
- Proporcionar oportunidades de desarrollo profesional continuo a los profesores a fin de profundizar su comprensión de las áreas de interacción

Los colegios **deben** garantizar que:

- Se otorgue una importancia fundamental a las áreas de interacción en la planificación de las unidades: las expectativas de aprendizaje y las preguntas clave para cada aspecto ayudarán a delimitar el centro de atención
- Se definan actividades de Comunidad y Servicio que sean “satisfactorias” a los efectos de otorgar el certificado del PAI
- Las áreas de interacción se incluyan adecuadamente al comienzo de la planificación del Proyecto Personal y continúen teniéndose en cuenta durante todo el desarrollo del proyecto
- Las áreas de interacción se utilicen para elaborar las unidades de trabajo interdisciplinarias

Grupos de asignaturas

Marco curricular

El PAI ofrece un marco curricular que permite cumplir con los requisitos curriculares específicos de cada colegio (nacionales, estatales, provinciales u otros) y de las asignaturas concretas, al tiempo que se mantiene la coherencia con la declaración de principios y la filosofía del IB. Para lograrlo, el IB establece **objetivos generales y específicos** para todos los grupos de asignaturas y el Proyecto Personal. Todos los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PAI deben asegurarse de que sus requisitos curriculares para cada asignatura sean **coherentes** con los requisitos curriculares del PAI correspondientes. En este capítulo se describe y explica detenidamente el proceso que permite **establecer esa coherencia**. Cabe destacar que, en todos los casos, las áreas de interacción proporcionarán el contexto y los elementos centrales necesarios. En este capítulo se da por sentado ese aspecto, a la vez que se ofrece orientación sobre la selección y organización de los contenidos de las asignaturas.

Objetivos generales y específicos

Las guías de los grupos de asignaturas del PAI contienen los objetivos generales y específicos de cada uno de dichos grupos. Los **objetivos generales** establecen la naturaleza general de la asignatura a lo largo del programa y describen el modo en que los alumnos podrán cambiar en función de la experiencia de aprendizaje en la asignatura.

Los **objetivos específicos** indican los conocimientos, la comprensión, las habilidades y actitudes que se deben enseñar a fin de que los alumnos puedan alcanzar los objetivos generales del grupo de asignaturas. Estos objetivos se vinculan con los atributos del perfil de aprendizaje del IB y aspectos de los conceptos fundamentales del PAI.

Objetivos intermedios

Con el propósito de ayudar a los alumnos a alcanzar los objetivos finales de cada grupo de asignaturas, se han publicado ejemplos de **objetivos intermedios** para cada uno de esos grupos para el primer y el tercer año del PAI. Este material puede consultarse en las páginas de los grupos de asignaturas del Centro pedagógico en línea (CPEL). El IB recomienda a los colegios que utilicen los objetivos intermedios, ya que ofrecen orientación sobre el modo de asegurar la continuidad y progresión del aprendizaje de un año a otro.

Los objetivos intermedios permiten a los profesores planificar el aprendizaje para los cinco años del programa, de forma que los alumnos dispongan de oportunidades de alcanzar los objetivos finales.

Marco de objetivos flexible

Los objetivos generales y específicos de cada grupo de asignaturas son obligatorios para todos los colegios que ofrecen el PAI y representan lo que se espera de los alumnos al final del programa. Mediante la adopción de los ejemplos de objetivos para el primer y el tercer año, y el uso de objetivos formulados por el colegio para el segundo y el cuarto año, los colegios contarán con un marco de objetivos para los cinco años del programa que permite abordar todos los aspectos del aprendizaje. Dicho marco es lo suficientemente

flexible como para permitir una variedad de enfoques de la enseñanza y el aprendizaje, así como para permitir a los colegios seleccionar sus propios **contenidos** específicos para las asignaturas. El término “contenidos” se emplea para describir la elección concreta de temas o unidades de trabajo que los alumnos aprenderán para alcanzar los objetivos.

Algunos colegios tal vez deban ajustarse a requisitos externos y otros quizá tengan más libertad de elección. En todos los casos, **deben** utilizarse los objetivos finales para decidir la elección de los contenidos específicos de cada asignatura.

Correspondencia entre los contenidos y los objetivos

Se espera que todos los colegios analicen el marco de los objetivos para cada grupo de asignaturas con el propósito de determinar los contenidos que se enseñarán. El proceso de análisis requiere que los profesores comprendan cabalmente cada uno de los objetivos y lo que implica antes de determinar los contenidos específicos de las asignaturas.

Comprensión de los requisitos relativos a los objetivos

La figura 5 presenta el tipo de preguntas que pueden ayudar a los profesores a realizar un estudio detenido de los objetivos. Esta figura se basa en el objetivo C del grupo de asignaturas de Tecnología, que se compone de tres aspectos: utilizar técnicas y equipo adecuados, poner en práctica el plan, y crear el producto o la solución.

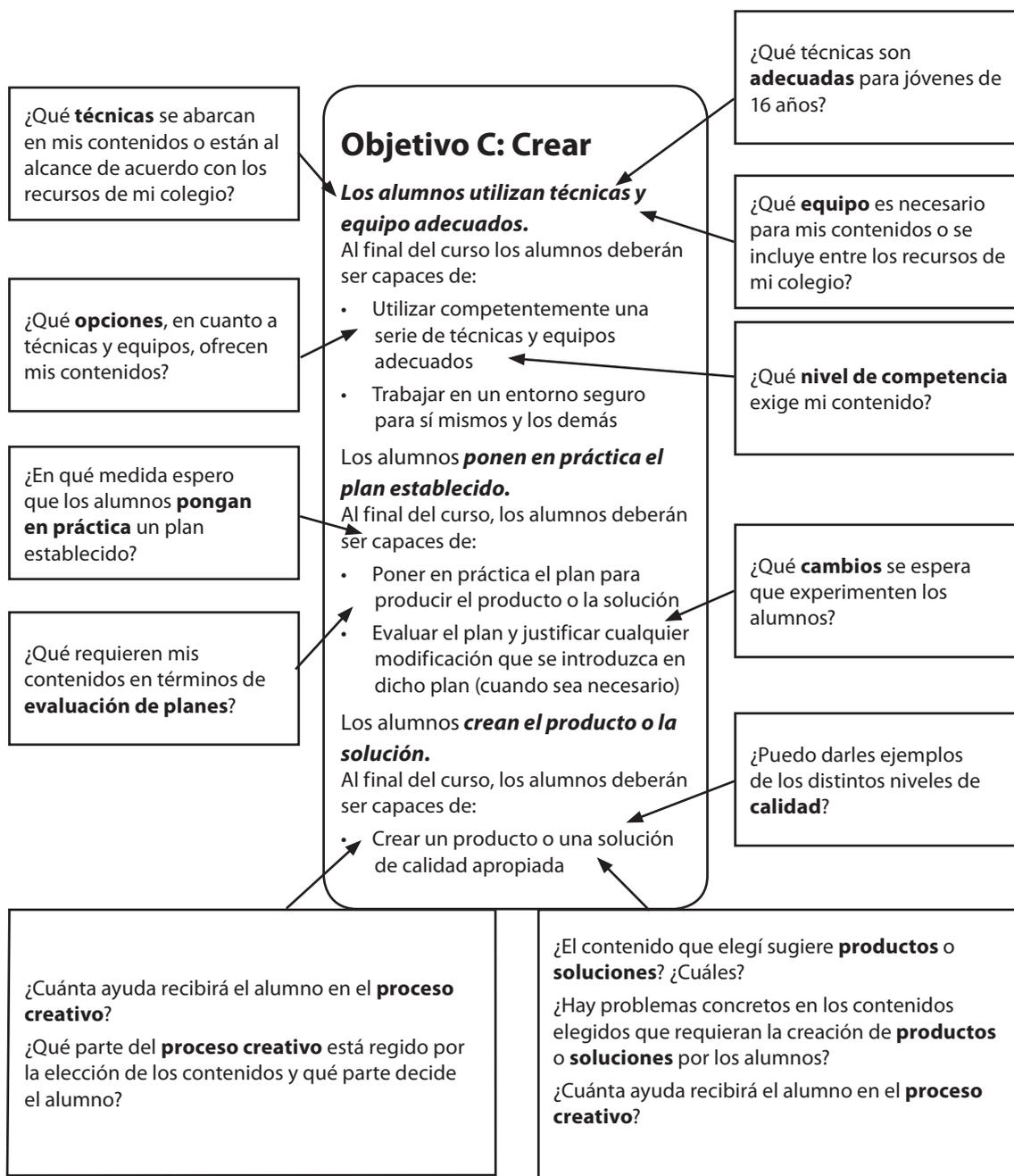


Figura 5

Tipos de preguntas que pueden emplearse para comprender cabalmente un objetivo

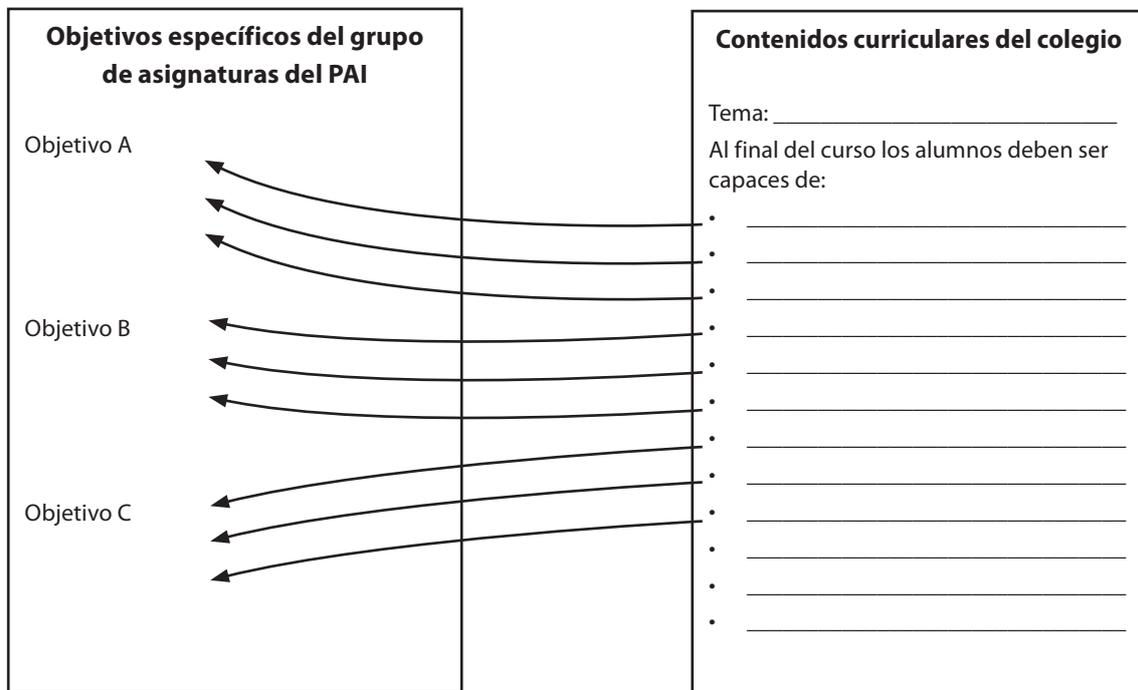
A fin de decidir los contenidos específicos de las asignaturas para cada uno de los cinco años del PAI, será necesario que los profesores comprendan cabalmente el marco de los objetivos y planifiquen dichos contenidos de modo que permita la continuidad y progresión de todos los aspectos de cada objetivo. Los profesores llegarán a comprender que todos los objetivos específicos pueden descomponerse en sus aspectos constitutivos. La mejor manera de lograrlo es mediante el análisis y la planificación en equipo.

Independientemente de si el colegio decide crear y usar sus propios objetivos intermedios o utilizar los publicados por el IB, **todos** los aspectos de **cada** objetivo **deben** estar representados en el objetivo intermedio correspondiente para **cada año** del programa.

Determinar los contenidos específicos de las asignaturas

Para que los profesores puedan determinar los contenidos de sus asignaturas, será necesario que comprendan los requisitos relativos a cada uno de los objetivos a lo largo de los cinco años del programa. En algunos casos, los contenidos vienen determinados total o parcialmente por entidades externas (por ejemplo, estatales o nacionales); en otros casos, los colegios tendrán libertad para seleccionarlos ellos mismos. Sobre la base de los objetivos finales del PAI, los profesores deben elegir contenidos adecuados que permitan a los alumnos alcanzar los objetivos para el curso de que se trate.

Para elegir y decidir cuáles son los contenidos más adecuados, no deberán limitarse a plantearlos en términos de temas o unidades. Este proceso debe tener lugar durante la elaboración de los programas de los cursos y antes de la planificación de las unidades. Los profesores deberán analizar detenidamente los requisitos relacionados con los objetivos y decidir si los contenidos brindarán a los alumnos oportunidades de alcanzar los objetivos, y de qué modo sucederá esto. La siguiente figura representa las decisiones que debe tomar un profesor para lograr la correspondencia entre contenidos y objetivos.



Las flechas representan las decisiones del profesor a la hora de establecer la coherencia entre los contenidos curriculares y los objetivos.

Figura 6

Diagrama simplificado del proceso por el cual se establece la correspondencia entre los contenidos de una asignatura y los objetivos específicos del PAI en esa asignatura

Cuando se establece la correspondencia entre los contenidos específicos de una asignatura y los objetivos para cada año del programa, los profesores pueden documentarlo en un cuadro similar al que se ofrece a continuación. La columna 3 de la figura 7 constará de una lista detallada de los contenidos de la asignatura.

Objetivo específico	Título	Contenidos de la asignatura que permiten al alumno lograr el objetivo
A	Conocimiento y comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____
B	Aplicación y razonamiento	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____
C	Compromiso personal	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____
D	<i>Según corresponda</i>	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____

Figura 7

Cuadro de correspondencia entre los contenidos de una asignatura y los objetivos específicos

Al finalizarse este proceso en cada grupo de asignaturas para cada año del programa, los objetivos de cada uno de los grupos se corresponderán más exactamente con los contenidos específicos de las asignaturas elegidos por el colegio.

Los colegios deberán asegurarse de que los contenidos de cada asignatura permitan al alumno alcanzar **todos** los objetivos de ese grupo de asignaturas para que el IB considere que dichos contenidos **se corresponden** con los objetivos. Si los contenidos de las asignaturas establecidos por el colegio no permiten a los alumnos alcanzar todos los objetivos de ese grupo, deberá incluirse contenido adicional a fin de alcanzar esa meta.

Coherencia de los contenidos

Dado que los objetivos intermedios para el PAI se formularon a partir de los objetivos finales prescritos para cada grupo de asignaturas, puede considerarse que el propio marco de objetivos es **coherente**. La coherencia de los objetivos a lo largo de los cinco años del programa asegura la continuidad y progresión del aprendizaje de un año al otro.

Cuando un equipo docente establece la **correspondencia** entre los contenidos específicos de su asignatura y el marco de objetivos, como consecuencia natural, los contenidos también tendrán una coherencia interna. Los contenidos de cada curso se determinarán de modo que garanticen la continuidad y progresión del aprendizaje entre un año y el siguiente. La figura 8 presenta la correspondencia entre los contenidos de las asignaturas y el marco de objetivos, y la coherencia interna de los contenidos que surge de ello.

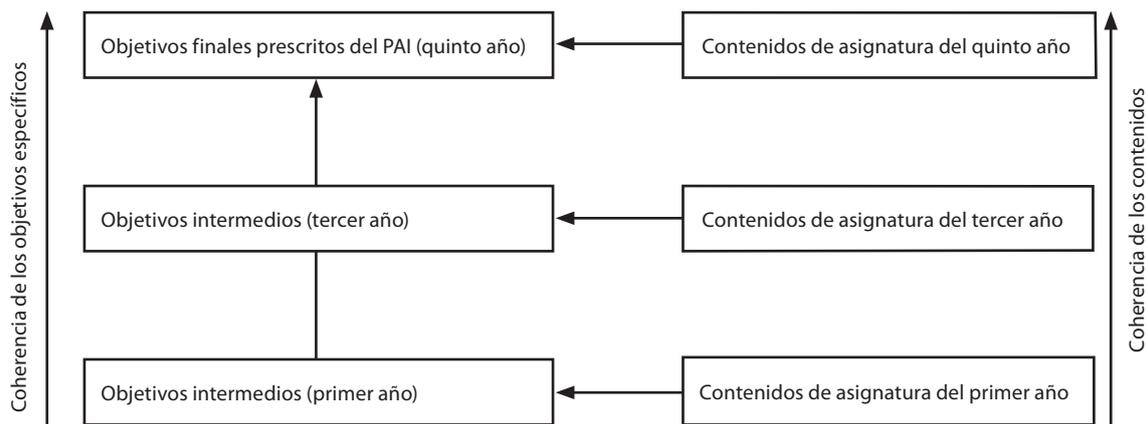


Figura 8

Coherencia y correspondencia entre contenidos y objetivos

Otras consideraciones

- Como se menciona anteriormente, los colegios determinan los contenidos curriculares. No obstante, los profesores deben utilizar como referencia las guías de los grupos de asignaturas, ya que para algunas asignaturas se prescribe un marco de conceptos o temas que todos los alumnos deben abordar en el transcurso de los cinco años del programa. Dicho requisito se limita a un mínimo y tiene como única finalidad establecer los parámetros de la asignatura, por lo cual se pide a los colegios que amplíen el alcance de los temas y la profundidad con que se tratan en función de sus propias necesidades y preferencias.
- En muchos colegios es posible tener una idea clara del aprendizaje previo de los alumnos, ya sea a través del Programa de la Escuela Primaria u otros programas, y el contenido del PAI podrá reflejar dicho aprendizaje. De hecho, en los casos en que los alumnos vayan a pasar al Programa del Diploma, los conocimientos correspondientes a las distintas asignaturas se conocen y comprenden y, por lo tanto, se podrá establecer una coherencia con los contenidos del PAI a fin de que la progresión de un programa al otro no presente dificultades.
- Las áreas de interacción pueden emplearse como guía en la elección de los contenidos de las asignaturas y para vincular los contenidos relacionados de formas significativas. Al emplear dichas áreas como contextos de aprendizaje, tanto alumnos como profesores encontrarán oportunidades para abordar los contenidos específicos de las asignaturas desde diversas perspectivas culturales. Por ejemplo, los profesores pueden decidir presentar el material nuevo o desconocido para los alumnos desde una perspectiva cultural determinada, y los alumnos tendrán la oportunidad de responder ante dicho material.
- Cuando efectúan revisiones curriculares, los colegios **deben** garantizar que los cambios que introduzcan en los contenidos permitan mantener la coherencia y correspondencia establecidas. Del mismo modo, cuando el IB publica nuevas versiones de las guías de los grupos de asignaturas, los colegios deberán revisar los contenidos específicos de sus asignaturas en función de los cambios que hayan sufrido los objetivos. Se recomienda a los colegios coordinar sus ciclos de revisión curricular con los ciclos de revisión de las asignaturas del PAI.

Resumen del capítulo

Los **objetivos generales y específicos** de cada grupo de asignaturas describen lo que se espera de los alumnos al final del programa y son **obligatorios** para todos los colegios que imparten el PAI.

Se recomienda a los colegios adoptar los objetivos establecidos para el primer y el tercer año a fin de crear un marco de objetivos para los cinco años del programa que permita abordar todos los aspectos del aprendizaje. Ese marco deberá ser lo suficientemente flexible como para permitir una variedad de enfoques de la enseñanza y el aprendizaje, así como para permitir a los colegios seleccionar sus propios **contenidos** de las asignaturas.

Para tomar decisiones acerca de los contenidos, es preciso que, previamente, los profesores comprendan cabalmente los requisitos relativos a todos los objetivos que conforman el marco. Se debe establecer una **correspondencia** entre los contenidos y el marco de objetivos para ofrecer a los alumnos oportunidades de alcanzar los objetivos en cada curso. Cuando los contenidos se corresponden con los objetivos intermedios de cada curso, también existe una **coherencia** que favorece la continuidad y progresión del aprendizaje.

Requisitos del PAI

Los colegios **deben** utilizar los objetivos de los grupos de asignaturas del PAI a fin de:

- Desarrollar y documentar sus propios objetivos intermedios **para cada curso**, lo cual garantizará la continuidad y progresión del aprendizaje en cada grupo de asignaturas, utilizando también los objetivos intermedios propuestos para primer y tercer año
- Comprender cabalmente los requisitos relacionados con cada objetivo
- Elegir contenidos que permitan a los alumnos alcanzar los objetivos de cada grupo de asignaturas para el curso correspondiente
- Asegurarse de que la elección de los contenidos sea coherente y se corresponda con los objetivos
- Contribuir a profundizar la comprensión del alcance de las áreas de interacción

La evaluación en el PAI

Evaluación interna

En el PAI la evaluación no es externa sino **interna**, dado que las tareas, estrategias y herramientas de evaluación son diseñadas, elaboradas y aplicadas por los profesores en cada colegio. El IB considera que quienes se encuentran en las mejores condiciones para evaluar a los alumnos son los docentes; el modelo de evaluación se basa en el juicio profesional de los profesores para determinar los niveles de logro de cada alumno.

Es posible que algunos colegios deban cumplir con requisitos externos que prescriban el uso de exámenes externos, pero el PAI no ofrece exámenes ni otro tipo de evaluación externa. Se recomienda a los colegios analizar detenidamente el efecto de impartir junto con el PAI cursos basados en la realización de exámenes.

Evaluación basada en criterios

El modelo de evaluación del PAI **se basa en criterios**, es decir, se utilizan criterios preestablecidos a los que todos los alumnos deben tener acceso. El programa establece un conjunto de objetivos para cada grupo de asignaturas que se relacionan directamente con los criterios de evaluación de cada grupo. Los resultados obtenidos por los alumnos en relación con los objetivos de cada grupo de asignaturas se miden en términos de los **niveles de logro** de cada criterio de evaluación.

La evaluación por criterios que se utiliza en el PAI no exige que el alumno demuestre un dominio de todos los aspectos de cada descriptor para que se le otorgue el nivel de logro que corresponde a dicho descriptor. Antes bien, el profesor debe elegir el descriptor que mejor expresa el desempeño general del alumno en un criterio.

El modelo de evaluación del PAI y los requisitos externos

Algunos colegios tal vez deban utilizar modelos de evaluación normativa, o una variante de ellos, para cumplir con los requisitos de los sistemas educativos nacionales o de otro tipo. Siempre que sea posible, en esos casos se recomienda combinar los requisitos de evaluación del sistema nacional o del tipo que se trate con el modelo de evaluación del PAI. Si existen suficientes similitudes (y los requisitos del sistema nacional o de otro tipo permiten la suficiente flexibilidad), los colegios pueden emplear los criterios de evaluación del PAI y agregar los elementos adicionales que sea necesario, si corresponde. De este modo, será posible utilizar el modelo de evaluación del PAI para determinar las calificaciones finales dentro de los requisitos del sistema nacional o de otro tipo.

Desde el punto de vista del IB, es totalmente aceptable determinar calificaciones finales para el PAI y luego convertirlas a las calificaciones que utilicen otros sistemas. Pero **no** es aceptable determinar calificaciones para otros sistemas y luego convertirlas a calificaciones del PAI.

Cuando los dos sistemas son distintos, es necesario determinar las calificaciones por separado.

Propósitos de la evaluación

El IB considera que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe favorecer la aplicación de los principios del PAI incentivando buenas prácticas docentes.

En el PAI, los propósitos de la evaluación son los siguientes:

- Apoyar y estimular el aprendizaje de los alumnos ofreciéndoles información personalizada sobre su aprendizaje
- Estructurar, favorecer y mejorar el proceso de enseñanza
- Fomentar entre los alumnos actitudes positivas hacia el aprendizaje
- Promover una comprensión profunda de los contenidos de las asignaturas apoyando a los alumnos en sus indagaciones dentro de contextos del mundo real mediante el uso de las áreas de interacción
- Favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior por medio de objetivos finales rigurosos que valoren dichas habilidades
- Reflejar la mentalidad internacional del programa al permitir que la evaluación se realice en contextos culturales y lingüísticos diversos
- Fomentar la naturaleza holística del programa mediante la inclusión de principios que tengan en cuenta el desarrollo integral del alumno

Apoyar el aprendizaje

En el PAI, el propósito más importante de la evaluación es apoyar y estimular el aprendizaje del alumno. El programa considera importante que se apliquen procesos de evaluación que permitan obtener y analizar información sobre el desempeño del alumno, y ofrecerle un seguimiento personalizado. Se procura determinar lo que los alumnos saben, comprenden, sienten y son capaces de hacer en las diferentes etapas del proceso de aprendizaje, además de ofrecer una base para las prácticas docentes. La evaluación del progreso de los alumnos debe ser un proceso en el que participen activamente los profesores y ellos mismos, como parte del desarrollo de sus capacidades de autoevaluación y juicio crítico.

Asimismo, la evaluación desempeña un importante papel en el desarrollo de las habilidades relacionadas con Aprender a Aprender (AaA), ya que los procesos metacognitivos contribuyen a que los alumnos logren una mayor comprensión de sus capacidades y limitaciones en las áreas cognitiva y afectiva. La autoevaluación y reflexión por parte del alumno y del profesor se consideran fundamentales en el PAI para favorecer la adquisición de habilidades de AaA.

Se reconoce la importancia de evaluar tanto los procesos como los productos del aprendizaje, y se busca integrar y apoyar a ambos. A la hora de diseñar las unidades de trabajo y antes de seleccionar los criterios que aplicarán y las tareas de evaluación que utilizarán, los docentes deben tener en cuenta los objetivos de aprendizaje previstos para cada unidad, que en gran medida vienen determinados por los objetivos del grupo de asignaturas. Deberán evaluar el trabajo de los alumnos mediante técnicas que incorporen los diferentes modos en que los alumnos comprenden y comunican sus experiencias.

Aunque se prescriben objetivos y criterios de evaluación que se consideran **finales** (pues se utilizan para determinar las calificaciones finales de los alumnos al culminar el programa), el modelo del PAI hace hincapié en el seguimiento y la evaluación de los alumnos a lo largo del programa mediante la aplicación de criterios relacionados con los objetivos. Esta **evaluación formativa** es una característica de toda la enseñanza y el aprendizaje del PAI y se considera una parte necesaria e importante del proceso de aprendizaje.

Al evaluar a los alumnos mientras trabajan con los contenidos de las asignaturas, los profesores determinan las necesidades de aprendizaje para optimizar el proceso de aprendizaje. Fundamentalmente, preparan las experiencias de aprendizaje con el propósito de ampliar los conocimientos y la comprensión de los alumnos,

y desarrollar sus habilidades y actitudes. Para que la evaluación sea eficaz, la interacción directa entre el profesor y el alumno es un factor esencial, ya que ayuda al docente a comprender mejor las necesidades y el desarrollo de sus alumnos, incluidas las concepciones erróneas, y ofrecerles experiencias que contribuyan a ampliar el aprendizaje. Todas las formas de evaluación deben permitir ofrecer a los alumnos un seguimiento personalizado y oportuno de su aprendizaje y procesos de aprendizaje.

La evaluación en el PAI no debe limitarse a la parte final de un período de aprendizaje —por ejemplo, de una unidad de trabajo—, sino que debe planificarse en la etapa inicial de elaboración de las unidades y utilizarse a lo largo de su desarrollo. Las evaluaciones tendrán lugar con frecuencia, se diseñarán con miras a ampliar el aprendizaje del alumno y pueden planificarse desde el inicio de una unidad, aunque podrán sufrir modificaciones a medida que los profesores interactúen con los alumnos para definir los pasos siguientes en el proceso de aprendizaje.

En resumen, al elaborar las unidades de trabajo del PAI, los profesores deben procurar que las evaluaciones:

- Formen parte del proceso de aprendizaje y lo sustenten
- Sean coherentes con los objetivos de la asignatura y se realicen en contexto mediante las áreas de interacción
- Permitan obtener información desde diversas perspectivas, utilizando una variedad de tareas en función de las necesidades de la asignatura y la naturaleza de lo que se está evaluando
- Sean adecuadas para las edades de que se trata y reflejen el desarrollo de los alumnos en el marco de la asignatura

Evaluación sumativa

Los propósitos de la **evaluación sumativa** son apoyar el aprendizaje y contribuir a la determinación de un nivel de logro, lo cual generalmente sucede al final de un período de aprendizaje, por ejemplo, al final de una unidad de trabajo, un semestre o un año lectivo. Dado que en el PAI los alumnos son evaluados de forma continua, los profesores estarán en condiciones de determinar un nivel de logro que también se basará en la información obtenida mediante las evaluaciones que tienen lugar durante un período de aprendizaje.

La política de evaluación del colegio

Alumnos, profesores, padres y personal de dirección del colegio deben comprender con claridad los propósitos de la evaluación. Los colegios deben elaborar e implementar una política de evaluación para toda la institución fundada en procedimientos escritos claros que establezcan:

- Lo que se está evaluando
- Los criterios con que se miden los logros
- El método que se utilizará para llevar a cabo la evaluación

Todos los procedimientos de evaluación deben resultar fáciles de usar para los profesores en varios aspectos: el funcionamiento de la clase, el tiempo necesario para la implementación de las actividades, y el registro y la comunicación de los resultados. Se anima a los colegios a que se planteen diferentes soluciones para aplicar estos procedimientos, como el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Uso de la información obtenida mediante la evaluación

Es probable que los profesores y el equipo de dirección del colegio deseen recopilar, comparar y analizar datos obtenidos mediante la evaluación a lo largo de varios períodos. Estas estrategias de evaluación pueden emplearse en combinación con otras formas de evaluación para valorar el desempeño de los alumnos y la eficacia del programa.

Influencia de las áreas de interacción

En todos los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PAI, las áreas de interacción forman parte de los currículos escrito, evaluado y enseñado. Por lo tanto, también forman parte integral de la evaluación del trabajo de los alumnos.

Los profesores **no deben otorgar calificaciones** para las áreas de interacción, aunque estas influyen en la evaluación de diversas maneras.

En los criterios de evaluación

Las guías de los grupos de asignaturas presentan objetivos generales y específicos que reflejan la influencia de las áreas de interacción y ofrecen ejemplos de cómo integrarlas. Por lo tanto, estas áreas deben tenerse en cuenta en la evaluación formativa y sumativa que se realiza en función de los criterios de evaluación de cada grupo de asignaturas.

Los objetivos y criterios de evaluación de algunos grupos de asignaturas se centran específica y explícitamente en aspectos de las áreas de interacción, como se describe en los siguientes ejemplos.

- Los objetivos de Ciencias del PAI ubican el aprendizaje en el contexto de “La ciencia y el mundo”, para lo que es preciso que los alumnos reflexionen sobre el modo en que la ciencia influye en el medio ambiente y la sociedad.
- Los criterios de evaluación de Humanidades hacen especial hincapié en las habilidades de AaA.

En otros grupos de asignaturas los objetivos y los criterios de evaluación se vinculan con las áreas de interacción de modo más implícito.

En las unidades de trabajo

Las áreas de interacción desempeñan un papel importante en el diseño de las unidades de trabajo del PAI en cuanto a la elección de los temas y tareas, tanto para la evaluación como para el aprendizaje. La evaluación permitirá a los alumnos demostrar la comprensión conceptual y los conocimientos adquiridos mediante las actividades de aprendizaje. Al formular las preguntas de la unidad dentro del marco de las áreas de interacción, las tareas de evaluación se ubican en el contexto adecuado. De este modo, las áreas de interacción favorecen y facilitan la implementación de formas de evaluación variadas y pertinentes.

Las habilidades de AaA adquiridas durante una unidad de trabajo se integrarán en la evaluación por medio de tareas y proyectos que incorporarán la resolución de problemas, enfoques prácticos (individualmente y en grupo) y pruebas tradicionales. Las evaluaciones vinculadas con AaA también requieren que los alumnos utilicen de manera crítica información procedente de distintas fuentes y que empleen la tecnología de modo adecuado.

En el Proyecto Personal

El Proyecto Personal es de gran importancia para todos los alumnos del PAI. Conlleva planificación e investigación y un alto grado de reflexión personal. Con una extensión importante, se elabora a lo largo de un período considerable, y constituye la aplicación directa de las habilidades adquiridas en el curso del programa mediante AaA. Los alumnos lo realizan de forma independiente, con la supervisión de un profesor, y deben demostrar un nivel de compromiso adecuado además de la capacidad y la iniciativa necesarias para trabajar de forma autónoma.

La evaluación del Proyecto Personal constituye una forma de evaluación sumativa de la capacidad del alumno para realizar un trabajo independiente utilizando las áreas de interacción como contextos para las indagaciones. Los criterios con los que se evalúa hacen referencia explícita al tratamiento de las áreas de interacción.

Correspondencia entre el currículo escrito y el evaluado

Al establecer una correspondencia entre los contenidos y cada uno de los objetivos, los profesores se aseguran de que los contenidos específicos de las asignaturas permitan a los alumnos alcanzar los objetivos requeridos en cada grupo de asignaturas.

Los criterios de evaluación

El PAI facilita criterios de evaluación y sus correspondientes descriptores, cuya finalidad es reflejar los diferentes objetivos de cada grupo de asignaturas y la importancia relativa de cada objetivo. En este sentido, los objetivos del PAI y los criterios de evaluación para el quinto año del programa ya presentan una correspondencia.

Coherencia de los criterios

En la figura 9, que es una representación gráfica de un grupo de asignaturas determinado, los objetivos del PAI se plantean en términos de lo que los alumnos sabrán, comprenderán, serán capaces de hacer y sentirán al final del programa. Cada objetivo se corresponde con el criterio de evaluación correspondiente: el objetivo A con el criterio A, el objetivo B con el criterio B, y así.

La descripción general del objetivo A se corresponde con la información general sobre el criterio A. La información general proporciona a los profesores orientación sobre cómo utilizar el criterio para diseñar tareas adecuadas y el modo de aplicarlo para medir el desempeño del alumno. Esta correspondencia se representa mediante la flecha 1.

La flecha 2 indica cómo los diversos aspectos del objetivo A —representados mediante una lista de puntos— se corresponden con los descriptores de los diferentes niveles de logro. El desempeño de los alumnos en las tareas diseñadas para permitirles alcanzar el objetivo A se describirá en uno de los descriptores escritos, lo que posibilitará la determinación de un nivel de logro. El nivel de logro indica la medida en que el alumno ha logrado los resultados esperados para ese objetivo.

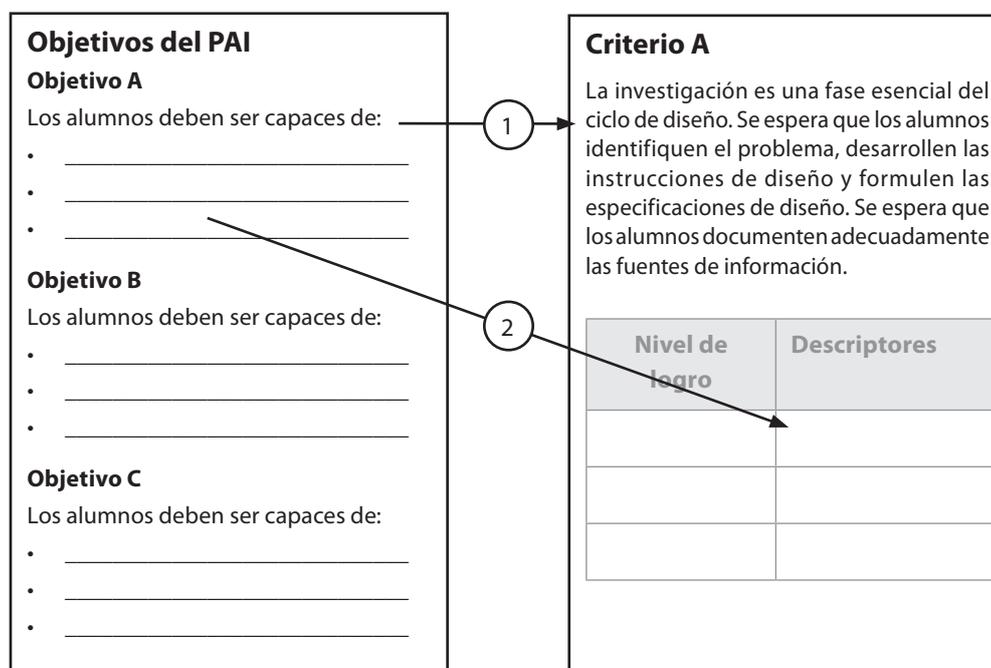


Figura 9

Relación del objetivo A de un grupo de asignaturas con el criterio de evaluación A de ese mismo grupo y los descriptores de los diversos niveles de logro

Ponderación

La importancia relativa de los objetivos se refleja en la **ponderación** de cada criterio de evaluación. El número de objetivos (y, por tanto, el número de criterios de evaluación) varía de un grupo de asignaturas a otro. El número de objetivos que corresponde a los distintos grupos varía según la naturaleza de las asignaturas y, en cierta medida, los métodos empleados. Con independencia del número de criterios, la importancia relativa de los objetivos se determina en función del nivel máximo que se puede alcanzar.

Por ejemplo, en algunos grupos de asignaturas, los niveles máximos son iguales para todos los criterios —es decir, todos tienen la misma ponderación—, de modo que los objetivos tienen la misma importancia. Otros grupos de asignaturas pueden tener, por ejemplo, un máximo de 12 puntos para el criterio de evaluación A y un máximo de 8 para el criterio de evaluación B. En ese caso, los niveles máximos no son iguales y, por lo tanto, los criterios no tienen la misma ponderación. En términos relativos, en este ejemplo se otorga más importancia al objetivo A que al B.

Niveles de logro

Cada criterio se divide en varios niveles de logro (valores numéricos), generalmente distribuidos en las llamadas bandas de puntuación (o rangos), a cada una de las cuales le corresponde un enunciado de valor general y cualitativo denominado **descriptor de nivel**. Los niveles de logro 1 y 2 constituyen la primera banda, los niveles 3 y 4 la segunda, etc. El nivel 0 se otorga cuando el trabajo no se corresponde con lo establecido en el descriptor de los niveles 1 y 2.

Los descriptores de las bandas de puntuación corresponden a distintos niveles de desempeño en relación con los distintos aspectos de cada objetivo. Los niveles más bajos indican que el desempeño del alumno en cada uno de dichos aspectos ha sido mínimo. Los niveles más altos se corresponden con descriptores de puntuación que indican mayores niveles de desempeño en cada aspecto.

Coherencia entre la evaluación y el aprendizaje

Todos los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PAI deben elaborar documentos que expresen claramente la **correspondencia** entre los contenidos y los objetivos. Los colegios deberán utilizar **objetivos intermedios** a fin de establecer una **coherencia** en su currículo y asegurar la continuidad y progresión del aprendizaje desde el primer al quinto año del programa. En las páginas del Centro pedagógico en línea (CPeL) dedicadas a los grupos de asignaturas se ofrecen ejemplos de los objetivos intermedios para el primer y el tercer año del PAI.

A continuación, **todos los colegios** deben organizar la evaluación de modo que sea coherente con sus objetivos intermedios mediante la modificación de los criterios de evaluación publicados por el PAI. Estos **criterios modificados** deberán formularse para cada etapa del aprendizaje, lo que implica que deberán presentar una clara correspondencia con los objetivos intermedios.

Formulación de criterios modificados

Una vez que se han establecido los objetivos intermedios para su uso en un determinado grupo de asignaturas, se deben modificar los criterios de evaluación correspondientes a fin de que se correspondan con dichos objetivos.

Los profesores deben compartir un mismo modo de entender los enunciados de valor generales y cualitativos que plantean los descriptores de los criterios de evaluación del PAI. Este proceso es una condición previa fundamental para la elaboración de los criterios modificados, que permite a los profesores tener claros los objetivos de aprendizaje correspondientes a cada etapa del aprendizaje e identificarlos más eficazmente para sí mismos y para sus alumnos. Si no existe esta clara comprensión común y compartida, los docentes no podrán preparar evaluaciones **válidas**. (En este contexto, se entiende por evaluación válida la que efectivamente mide aquello que se propone medir.)

Los criterios modificados, al igual que los objetivos intermedios con los que se corresponden, pueden considerarse “indicadores” o “puntos de control” que permiten a los profesores guiar a los alumnos hacia la evaluación final a lo largo de los cinco años del programa. Por tanto, dichos criterios deben basarse en los principios de evaluación del PAI y posibilitar un enfoque coherente de las prácticas de evaluación en el curso del programa.

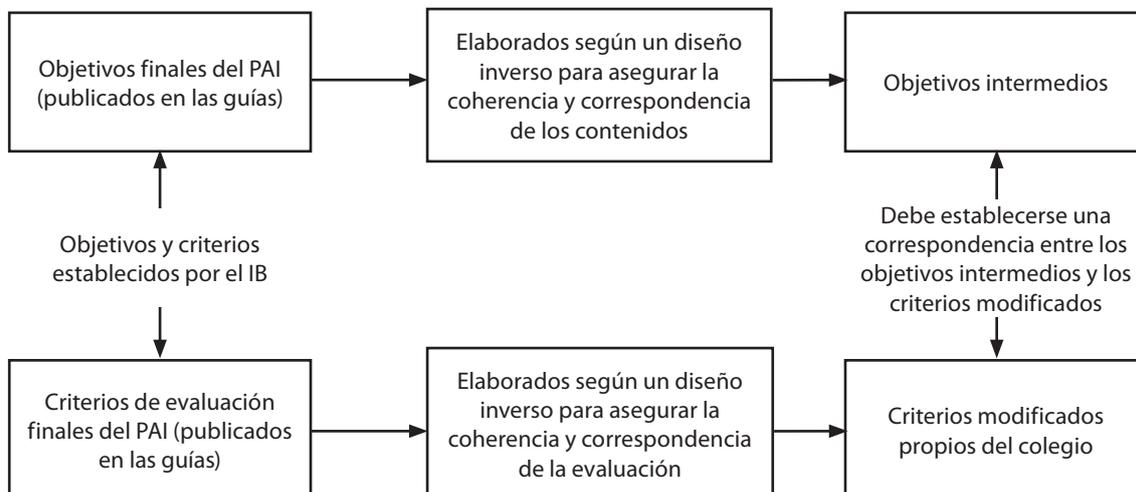


Figure 10

Relación entre los objetivos y los criterios del PAI y los establecidos por el colegio

Los criterios del PAI y las asignaturas

En relación con los criterios de evaluación publicados por el IB, los descriptores de los distintos niveles de logro y los enunciados de valor cualitativos dentro de cada descriptor, se recomienda que los profesores se reúnan en equipos por asignatura a fin de:

- Identificar las similitudes y diferencias en la comprensión de los enunciados, utilizando trabajos de los alumnos para estimular y favorecer el análisis
- Consultar materiales de referencia, como el material de ayuda al profesor que publica el IB y el derivado de los talleres
- Elaborar definiciones de los distintos enunciados, que utilizarán para facilitar su trabajo, según se apliquen a sus situaciones
- Ponerse de acuerdo sobre los significados pertinentes

Por ejemplo, los profesores de una asignatura del PAI deberán ponerse de acuerdo sobre el significado de los siguientes enunciados cualitativos correspondientes a un aspecto de un criterio determinado. Para ello, será necesario acordar lo que los alumnos deben hacer en cada nivel.

Nivel de logro	Descriptor
1–2	Intenta justificar el método...
3–4	Justifica el método...
5–6	Ofrece una justificación razonada del método...
7–8	Ofrece una justificación razonada y concisa del método...

Luego de lograr un acuerdo, usarán las definiciones para formular los criterios modificados que se corresponden con los objetivos intermedios. Al hacerlo, los profesores **deben** verificar que:

- Todos los aspectos de cada objetivo intermedio estén representados en los criterios modificados.
- Las gradaciones en los enunciados de valor de cada criterio reflejen niveles de logro claramente diferenciados.
- Las bandas de puntuación se utilicen para diferenciar los niveles de logro (es decir, 1–2, 3–4 y 5–6, y no 1, 2–3, 4, 5–6).
- Se haya mantenido la ponderación relativa de cada criterio.
- No se haya intentado, a propósito o sin advertirlo, organizar los descriptores en una escala del 1 al 7 correspondiente a la escala de 1 a 7 de las calificaciones finales. El IB no avala esta práctica.
- Se haya tenido en cuenta en qué cursos o años se aplicarán los criterios modificados (independientemente de que el colegio haya establecido y acordado criterios modificados para cada año del programa o para otros puntos en el tiempo).
- Los niveles de logro comprendidos en cada criterio modificado reflejen expectativas realistas en relación con el aprendizaje de los alumnos en los distintos cursos.

Planificación de la evaluación

En la etapa inicial del proceso de planificación de las unidades de trabajo del PAI, los profesores formulan la pregunta de la unidad en la que se basará cada una. A partir de una serie de **estrategias de evaluación**, pueden elaborar **tareas de evaluación** que ofrezcan a los alumnos suficientes oportunidades para demostrar claramente lo que pueden lograr en relación con la pregunta de la unidad y, por ende, con los objetivos de la asignatura para esa unidad. A continuación, los docentes llevarán a cabo una valoración justa, completa y adecuada del desempeño de sus alumnos mediante la selección y el empleo de diversas **herramientas de evaluación**.

Los profesores deben tener en cuenta la diferencia entre las actividades o tareas de evaluación y los desempeños de comprensión. La planificación de desempeños de comprensión favorece una comprensión más profunda.

Estrategias de evaluación

En el PAI se valora el uso de una serie de estrategias de evaluación a lo largo del programa, desde las más subjetivas e intuitivas a las más objetivas y científicas. A continuación se ofrece una breve descripción de diversas estrategias que se pueden aplicar. Las distintas estrategias no son mutuamente excluyentes ni se trata de una lista exhaustiva; de hecho, se recomienda combinarlas a fin de lograr una visión equilibrada de los alumnos.

Observación

Debe hacerse con regularidad y de manera frecuente. El profesor puede adoptar diferentes ángulos de observación: un punto de vista global (por ejemplo, cuando observa a toda la clase) o específico (por ejemplo, cuando observa a un solo alumno o una sola actividad); también puede adoptar el papel de observador participante (observando desde dentro) o no participante (observando desde fuera). La observación es especialmente útil cuando se evalúan determinadas actitudes o habilidades.

Respuestas seleccionadas

Los ejemplos más conocidos de esta forma de evaluación son las pruebas y los ejercicios de preguntas y respuestas, donde los profesores formulan preguntas generales o específicas para obtener respuestas de los alumnos que indiquen lo que estos comprenden y los posibles errores de comprensión. Esta estrategia es de particular utilidad durante el desarrollo de una unidad, como parte de la evaluación formativa, ya que generalmente se realiza de manera rápida y directa, y permite a profesores y alumnos obtener información inmediata.

Tareas abiertas

Mediante esta estrategia se presenta un estímulo a los alumnos y se les pide que comuniquen una respuesta original. La respuesta puede plantearse de diversas maneras, como una presentación, una redacción, un diagrama o la solución a un problema. Estas tareas pueden combinarse con otras estrategias como la evaluación del desempeño.

Evaluación del desempeño

El modelo de evaluación del PAI brinda a los profesores oportunidades para elaborar tareas de evaluación que permitan a los alumnos demostrar los diferentes conocimientos, habilidades, comprensión y actitudes que han desarrollado en el aula. A través de la evaluación del desempeño, los alumnos aplican las habilidades adquiridas y demuestran su comprensión en contextos del mundo real.

Los desempeños de comprensión permiten a los alumnos lograr **y** demostrar la comprensión de las distintas asignaturas y de las relaciones entre ellas. Se basan en la teoría de que la comprensión no es algo que **tenemos** (como si poseyéramos un conjunto de datos), sino algo que **podemos hacer**. En la estructura interdisciplinaria del PAI, los desempeños de comprensión se plantean de diversas formas en función del lugar que ocupen en la unidad (al principio, en la mitad o al final) y según se evalúe la comprensión disciplinaria o integrada.

Se anima a los profesores a emplear una serie de estrategias y herramientas de evaluación con objeto de hacer un seguimiento y fomentar el aprendizaje del alumno. Los **desempeños de comprensión** diseñados por los profesores pueden constar de composiciones, informes de investigaciones, presentaciones o propuestas de soluciones. Estos desempeños cumplen dos funciones: **lograr la comprensión y demostrarla** de forma **visible** e interesante para su evaluación. Los profesores pueden usar la información para decidir qué pueden hacer para brindar más apoyo a los alumnos (evaluación formativa) y determinar si se han alcanzado los objetivos de la unidad (evaluación sumativa).

En el PAI, la expresión “evaluación del desempeño” se emplea en su sentido más amplio para describir todas las formas de evaluación donde se valora la capacidad de los alumnos para demostrar la medida en que han alcanzado ciertos objetivos de aprendizaje predeterminados.

Diarios del proceso

La reflexión es un elemento esencial para lograr un aprendizaje eficaz. Los objetivos de todos los grupos de asignaturas del PAI exigen que los alumnos desarrollen una comprensión conceptual y habilidades de pensamiento de orden superior. La reflexión y la metacognición son etapas fundamentales de dicho proceso.

En Aprender a Aprender (AaA), todos los docentes son responsables de lograr la participación de sus alumnos en todas las etapas del proceso de aprendizaje. El uso de diarios del proceso (que es obligatorio en algunos grupos de asignaturas, por ejemplo Artes y Tecnología, y se recomienda para todos los grupos) permite establecer una comunicación entre el docente y los alumnos sobre los procesos de aprendizaje y favorece una reflexión significativa orientada a un fin determinado. Además, la comprensión de los conceptos por parte de los alumnos mejora cuando hacen anotaciones personales regularmente sobre temas o actividades importantes. Por ejemplo, los diarios del proceso pueden ayudar a los alumnos a establecer claramente sus responsabilidades y acciones en Comunidad y Servicio, y a reflexionar sobre su importancia.

Carpetas de trabajos

Alumnos y profesores pueden utilizar carpetas de trabajos para registrar los logros en el proceso de aprendizaje. Seleccionarán trabajos o incluirán observaciones o pruebas obtenidas mediante otras estrategias de evaluación que demuestren los conocimientos, la comprensión, las habilidades y las actitudes desarrolladas. Las carpetas constituyen una forma de involucrar a los alumnos en su propio aprendizaje y su evaluación.

El personal docente y de dirección puede estudiar diferentes modelos para utilizar en el colegio y elegir distintos formatos (por ejemplo, si será una carpeta propiamente dicha o una carpeta virtual en el sitio web de la institución). Independientemente del formato, se deberá tener en cuenta cómo se guardará el material, entre otros aspectos.

Consideraciones sobre las pruebas estandarizadas

Las **pruebas estandarizadas** que se pueden obtener comercialmente o son prescritas por autoridades nacionales son estrategias que suelen estar ideadas para medir la aptitud del alumno en función de objetivos curriculares muy concretos. Aunque estas pruebas pueden tener ciertas ventajas, no se utilizan en el PAI, ya que se considera que pueden tener efectos negativos en el proceso de aprendizaje. La eficacia del programa puede verse considerablemente afectada, ya que muchas veces los profesores adaptan la enseñanza al limitado conjunto de conocimientos y habilidades que se mide con dichas pruebas.

Si bien el IB no utiliza ni fomenta el uso de pruebas estandarizadas, reconoce que es posible que muchos Colegios del Mundo del IB deban cumplir con requisitos locales, provinciales o nacionales relativos a este tipo de pruebas. En otros casos, aunque no se encuentren sujetos a dichos requisitos, algunos colegios utilizan pruebas que se pueden obtener comercialmente para medir el desempeño de los alumnos en el transcurso del año, en áreas delimitadas por las pruebas pero no directamente relacionadas con el aprendizaje definido en el PAI.

Pruebas estandarizadas: la posición del IB

Cuando un colegio decide utilizar este tipo de pruebas, se recomienda a los consejos escolares, directores, personal de dirección, profesores y padres que examinen cuidadosamente estos aspectos:

- La pertinencia de las pruebas para todos los alumnos del colegio
- La relación entre lo que se evalúa y el currículo del colegio
- La forma en que la evaluación afecta la enseñanza y el aprendizaje
- Los usos que se dará a la información y las conclusiones obtenidas

Tareas de evaluación

Las estrategias de evaluación presentadas anteriormente, y otras, pueden utilizarse para elaborar tareas de evaluación adecuadas. Aunque en cada unidad de trabajo del PAI se usarán tareas específicas, pueden agruparse en varias categorías generales, a saber:

- Composiciones: musicales, de movimientos físicos, artísticas
- Creación de soluciones o productos en respuesta a problemas
- Redacciones
- Exámenes
- Cuestionarios

- Trabajos prácticos
- Investigación
- Actividades prácticas que demuestran el desempeño
- Presentaciones: verbales (orales o escritas), gráficas; con empleo de diversos medios

En las guías de los grupos de asignaturas del PAI se ofrece más información sobre las tareas de evaluación y su aplicación en relación con determinados criterios, así como sobre los requisitos mínimos para el proceso de moderación.

Adecuación de las tareas

La tarea de evaluación elaborada para una unidad de trabajo deberá relacionarse al menos con uno de los objetivos del PAI; así, el trabajo que el alumno haga en el marco de la tarea podrá evaluarse mediante el uso de los criterios adecuados. Es fundamental que las tareas se elaboren con el fin de abordar apropiadamente los objetivos; **no es válido** evaluar formalmente trabajos que no se relacionan con al menos uno de los objetivos del programa.

Los profesores deben tener en cuenta que ciertos tipos de tareas pueden no ser adecuados para evaluar determinadas habilidades. Por ejemplo, las pruebas de preguntas de opción múltiple solamente son apropiadas para juzgar conocimientos, una comprensión básica y la aplicación de algunas habilidades. Este tipo de pruebas no suele ser apropiado para evaluar habilidades en Humanidades, habilidades experimentales en Ciencias o habilidades de comprensión en Lengua B, por ejemplo.

Las tareas de evaluación deberán tener en cuenta a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, sin que ello afecte el nivel de las tareas. Asimismo, deberá examinarse la adecuación de las tareas para aquellos alumnos cuya lengua materna no sea la lengua de instrucción.

Niveles de logro

Los profesores deberán asegurarse de que las tareas de evaluación no solamente aborden un objetivo, sino que también permitan a los **alumnos** alcanzar **todos los niveles de logro** del criterio correspondiente. Sin una planificación adecuada, es posible que algunas tareas, por diversos motivos, no permitan a los alumnos alcanzar los niveles de logro más altos. Del mismo modo, es posible que algunas tareas solo permitan a los alumnos muy competentes alcanzar algunos de los niveles de logro, mientras que otros alumnos tal vez no puedan alcanzar siquiera los niveles más bajos simplemente porque la tarea no lo permite.

Es necesario que los profesores comprendan cabalmente las implicaciones de cada criterio y de los niveles de logro antes de diseñar tareas de evaluación. En muchos casos, lo que se indica en los descriptores de los niveles más altos implica que el profesor deberá diseñar tareas abiertas a fin de permitir que los alumnos elijan, por ejemplo, qué técnica o habilidad aplicar.

Registro de la información obtenida mediante la evaluación

Es responsabilidad de los profesores documentar la información obtenida mediante la evaluación de todos sus alumnos. A lo largo de las unidades de trabajo, deberán registrar dicha información utilizando tecnologías adecuadas a fin de fundamentar la determinación de cada nivel de logro.

A la hora de otorgar a los alumnos los niveles de logro correspondientes en relación con los diferentes criterios, será necesario tomar en cuenta **toda** la información obtenida mediante la evaluación. Los datos relativos a la evaluación sumativa deben registrarse como niveles de logro dentro de cada criterio.

Herramientas de evaluación

Las estrategias de evaluación descritas anteriormente en esta guía podrán utilizarse para desarrollar tareas de evaluación. Las herramientas que se presentan a continuación pueden emplearse para recopilar pruebas que demuestren los logros de los alumnos en las distintas unidades de trabajo. Pueden utilizarse para documentar el aprendizaje, lo cual permitirá determinar la evaluación sumativa global.

Registros anecdóticos

Son breves notas basadas en las observaciones que el profesor hace de los alumnos. Las observaciones de todo el grupo, de grupos pequeños o de cada alumno individual pueden servir al profesor para detectar las áreas donde se ha logrado la comprensión y aquellas en que existen errores de comprensión.

Estos registros se deben recopilar, documentar y organizar sistemáticamente, para lo cual se deberán considerar diversos métodos, como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Los profesores pueden usar los registros para reflexionar sobre el aprendizaje de los alumnos y llevar a cabo la evaluación formativa. Tendrán un valor inestimable a la hora de planificar las etapas siguientes del proceso de aprendizaje, y pueden resultar de gran utilidad a los docentes para identificar valores, actitudes y habilidades de aprendizaje.

Continuos

Son representaciones gráficas de las etapas de desarrollo del aprendizaje y pueden resultar de gran utilidad a docentes y alumnos a efectos del desarrollo de habilidades. Muestran una progresión de los logros del alumno y permiten determinar en qué parte del proceso se encuentra.

Los continuos, cuando se usan de modo similar a los registros anecdóticos, permiten identificar las próximas etapas de aprendizaje que contribuirán al dominio de las habilidades. Son especialmente útiles en relación con las habilidades de Aprender a Aprender (AaA), ya que pueden ser elaborados por equipos de profesores de distintos cursos o años y luego utilizarse en todas las asignaturas en todos los años del programa.

Tablas de evaluación

Describen diferentes características de los logros del alumno en diversos niveles.

Los criterios de evaluación publicados y sus niveles de logro describen en términos generales los distintos niveles de logro de los alumnos. Pueden considerarse **tablas de evaluación holísticas** y se aplican en la evaluación final. Los colegios pueden adaptarlas para establecer niveles de logro correspondientes a los objetivos intermedios para cada grupo de asignaturas del primer al cuarto año del programa.

A partir de las tablas de evaluación holísticas pueden formularse **tablas de evaluación específicas para cada tarea**, que aportan información muy concreta sobre los resultados esperados en cada nivel de logro. Los descriptores indican al evaluador qué características o signos debe buscar en el trabajo del alumno y cómo debe utilizar una escala predeterminada para calificar ese trabajo.

Las tablas de evaluación pueden ser elaboradas por los alumnos además de por los docentes. Constituyen una parte importante del conjunto de herramientas de evaluación utilizadas en el PAI y se pueden emplear para la evaluación formativa y para la sumativa. Cuando alumnos y profesores las crean conjuntamente y luego los alumnos las usan en la autoevaluación, fomentan el desarrollo de la habilidad de reflexión relacionada con AaA.

Ejemplos	<p>Los trabajos de los alumnos pueden utilizarse como puntos de referencia concretos para evaluar otros trabajos. Generalmente existirá un ejemplo para cada nivel de logro de una tabla de evaluación y se utilizará como punto de referencia para la tarea concreta.</p> <p>Se recomienda a los colegios seleccionar ejemplos que resulten adecuados y utilizables dentro de su contexto particular. Tras el proceso de estandarización realizado por los profesores, los trabajos elaborados por los alumnos dentro de una unidad pueden servir de ejemplo para el estudio de la misma unidad al año siguiente, siempre que sean adecuados y se omita la identidad de quienes lo llevaron a cabo. Además, pueden ser utilizados por los alumnos en los procesos de autoevaluación.</p>
Listas de comprobación	<p>Son listas de atributos o elementos que deben estar presentes en el trabajo del alumno para una tarea determinada. Un esquema de calificación de un examen es un tipo de lista de comprobación.</p> <p>Resultan de especial utilidad cuando se emplean en la evaluación formativa, ya que pueden ser utilizadas tanto por profesores como por alumnos. Asimismo, es posible usarlas en la autoevaluación y con objeto de favorecer el desarrollo de las habilidades de AaA.</p>

Elaboración de tablas de evaluación

En el proceso de establecer la necesaria coherencia entre el currículo escrito y el evaluado, los colegios elaborarán criterios de evaluación modificados que se emplearán del primer al cuarto año del programa. En el quinto año se deben utilizar los criterios de evaluación del PAI establecidos por el IB en las guías de los grupos de asignaturas. Tanto los criterios publicados por el IB como los modificados por el colegio son **holísticos**, es decir, ofrecen enunciados de valor generales y cualitativos sobre los logros de los alumnos.

Las **tablas de evaluación específicas para cada tarea** constituyen herramientas que aportan una mayor especificidad a los criterios de evaluación y se basan en los criterios de evaluación del PAI correspondientes. La relación entre dichas tablas de evaluación específicas y los criterios se presenta en la figura 11.

Al igual que muchas de las actividades que realiza el colegio para la implementación del PAI, la elaboración de estas **tablas de evaluación específicas para cada tarea** es una labor compleja que requiere mucho tiempo. Conlleva el estudio de los criterios de evaluación por parte de los profesores (los criterios publicados por el IB o los modificados del colegio) y la redacción de nuevos enunciados de valor dentro de los niveles de logro, en función de las tareas de evaluación específicas correspondientes a la unidad de trabajo de que se trate.

Se recomienda dedicar el tiempo suficiente al proceso de elaboración de las tablas de evaluación ya que estas:

- Forman parte del proceso de aprendizaje.
- Contribuyen al aprendizaje al servir de guía para la enseñanza.
- Pueden emplearse con ejemplos para profundizar la comprensión.
- Permiten que profesores, alumnos y padres aprecien los procesos de evaluación de manera transparente.
- Ofrecen pruebas del aprendizaje que resultan claras y se pueden medir.
- Pueden volver a utilizarse en los años siguientes.
- Pueden modificarse para adaptarlas a los cambios que sufran las unidades de trabajo con el tiempo.

- Contribuyen a la reflexión de los profesores sobre las unidades de trabajo.
- Cuando se utilizan colectivamente, pueden resultar de utilidad en la revisión o el seguimiento del currículo, dado que facilitan la identificación de los contenidos específicos que se enseñaron durante un determinado período.

Clarificación de los criterios de evaluación publicados para el quinto año

Durante el último año del programa, para otorgar las calificaciones se deben usar los criterios de evaluación finales publicados en las guías de los grupos de asignaturas. No obstante, igualmente deben definirse las expectativas concretas sobre el desempeño de los alumnos en relación con las tareas concretas.

Los profesores deberán clarificar las expectativas sobre las tareas concretas haciendo referencia directa a los criterios de evaluación publicados. Por ejemplo, en Humanidades, deberán determinar exactamente lo que se entiende por “amplia variedad de terminología” en el contexto de una tarea de evaluación determinada. Esto puede hacerse mediante:

- La formulación de tablas de evaluación específicas para cada tarea, que se basen en los criterios publicados pero con una redacción diferente para que se adapten a la tarea
- La explicación oral de las expectativas
- La elaboración de instrucciones donde se expliquen las expectativas

Lo importante es que, al principio de cada tarea, se especifique lo que se espera de los alumnos para que sepan perfectamente lo que se les exige.

A la hora de explicar las expectativas, los profesores deben asegurarse de no alterar el estándar indicado en los criterios publicados ni introducir elementos nuevos, y cuando otorgan las calificaciones en el quinto año del programa siempre deben aplicar los criterios publicados.

En cuanto a la moderación, véase la sección correspondiente de la guía del grupo de asignaturas pertinente.

Algunos aspectos que deben considerarse

En la elaboración de tablas de evaluación, los profesores deben tener en cuenta lo siguiente:

- **El tono, el registro y la complejidad del lenguaje empleado.** Los objetivos, los criterios de evaluación y los descriptores de nivel del PAI fueron redactados para los educadores y, por tanto, presentan un lenguaje formal. Cuando los profesores los compartan con los alumnos, deberán explicarlos con claridad. Para ello, deben volver a redactar los criterios de evaluación y los descriptores en un lenguaje accesible para sus alumnos. Del mismo modo, las tablas de evaluación deberán redactarse de forma que los alumnos puedan comprenderlas.
- **El número de niveles de logro.** Los profesores deben establecer **primero** los logros (es decir, los descriptores de nivel) esperados. Puede ser que la tabla de evaluación elaborada concuerde exactamente con el número de niveles de logro del criterio con el cual se corresponde. Si se establece un número de niveles primero o se trata de hacer corresponder la cantidad de niveles de logro de una tabla de evaluación con las calificaciones finales en una escala del 1 al 7, se corren determinados riesgos. Si se establece un número de niveles primero, es probable que los descriptores se redacten en función de las puntuaciones en lugar de en función de la tarea de evaluación y los objetivos. Establecer una escala del 1 al 7 primero es totalmente inadecuado, ya que puede implicar una relación con las calificaciones finales que no es correcta. Además, esto puede ocasionar que alumnos y padres den más importancia a las calificaciones finales que al proceso de aprendizaje. Establecer una escala de puntuación primero no constituye una práctica docente adecuada.
- **La validez de la tarea de evaluación.** Una tarea que no permita a los alumnos alcanzar todos los niveles de logro dentro de un determinado criterio no será válida, aunque la tabla de evaluación esté bien diseñada. Los profesores deben garantizar que la tarea permita a todos los alumnos alcanzar todos los niveles de logro; los alumnos no deben verse perjudicados por el diseño inadecuado de una tarea.

- **Cómo determinar un nivel de logro.** Si los descriptores comprenden muchos aspectos de un objetivo, la tarea fue adecuada y el desempeño de los alumnos fue elevado en la mayoría de los aspectos pero no en todos, los profesores deberán otorgar el nivel que mejor describa el trabajo del alumno. Si el desempeño en general se ubicó, por ejemplo, en el nivel 5–6, pero el alumno no demostró alguno de los aspectos del descriptor, el profesor puede reducir el nivel de logro general a una banda de puntuación inferior. Las tablas de evaluación pueden ayudar a los alumnos a identificar los aspectos en los que mostraron dificultades. Juntos, profesores y alumnos pueden así establecer metas para la unidad y concentrarse en mejorar esos aspectos en particular.
- **La fiabilidad de las tablas de evaluación.** Los profesores pueden compartir sus tablas de evaluación con sus colegas y deberán compartirlas con los alumnos. Para que estas sean más fiables, quienes las utilicen deben entenderlas y aplicarlas del mismo modo.

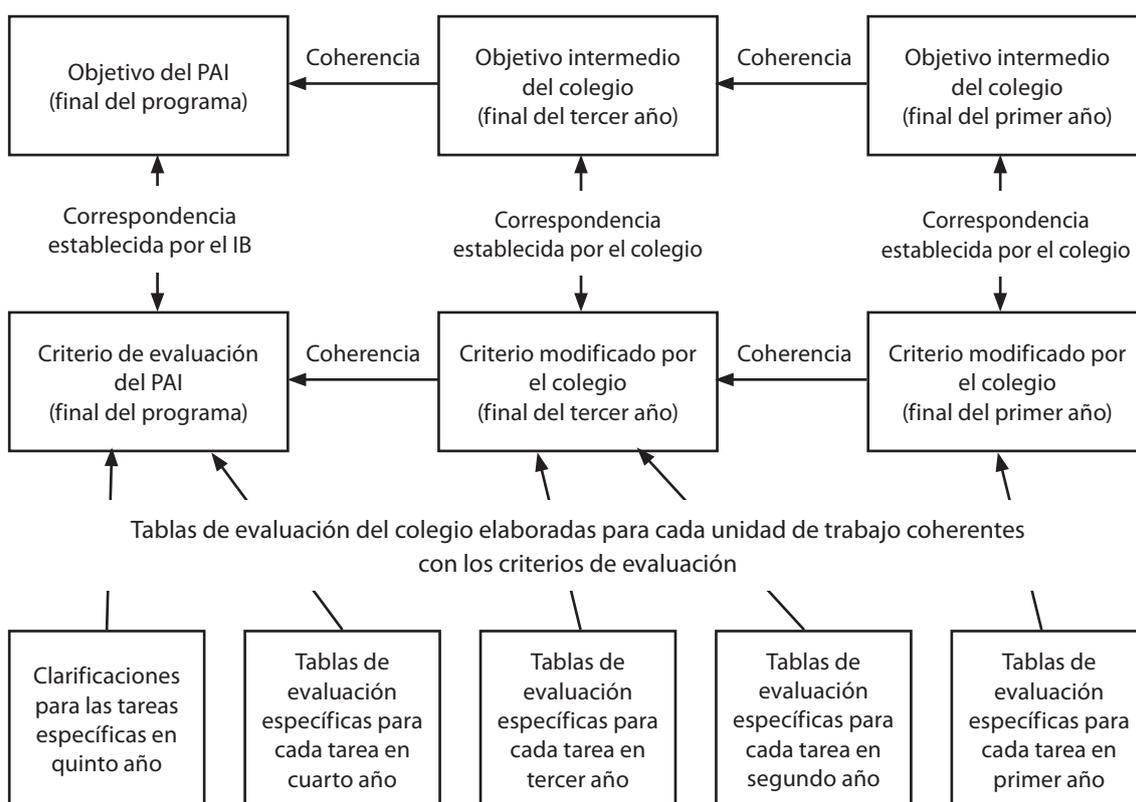


Figura 11

Relaciones entre objetivos, criterios y tablas de evaluación

Determinación de los niveles de logro

Al final de un período de aprendizaje, los profesores deben emitir un juicio sobre los niveles de logro de sus alumnos en relación con cada uno de los criterios de evaluación. Para ello, deberán obtener suficientes pruebas de esos logros mediante diversas experiencias de aprendizaje y evaluaciones, y asegurarse de que dichas pruebas se obtengan a partir del desempeño del alumno a lo largo de las unidades de trabajo del PAI.

Cuando las tareas de evaluación para las unidades de trabajo concretas se diseñan adecuadamente pueden ofrecer pruebas de los logros de los alumnos en todos los aspectos de uno o varios criterios. Es posible que otras tareas no permitan obtener pruebas de todos los aspectos. En la primera situación, el profesor podrá decidir que cuenta con suficientes pruebas para aplicar el criterio en esa tarea en particular; en la segunda, deberá obtener pruebas de otras tareas de evaluación para que queden incluidos todos los aspectos del criterio y se pueda determinar el nivel de logro que corresponde.

Cuando se aplican los criterios de evaluación para valorar el desempeño del alumno, el docente debe determinar si el primer descriptor refleja adecuadamente ese desempeño. Si el trabajo del alumno supera las expectativas del primer descriptor, se debe determinar si se corresponde con el segundo descriptor. Ese mismo procedimiento se debe repetir hasta llegar al descriptor que no se corresponda con el trabajo del alumno; entonces, el trabajo quedará descrito por el descriptor anterior.

Considerados en conjunto, los descriptores reflejan una serie de logros, desde el nivel más bajo hasta el más elevado. Cada descriptor representa un rango de logros más acotado. Los profesores deben usar su juicio para determinar si el trabajo se corresponde con la descripción de la puntuación más alta o más baja dentro del descriptor y otorgar la que mejor refleje el desempeño del alumno. Existen otros factores que pueden influir en la decisión del profesor, tales como:

- El apoyo recibido durante la realización del trabajo: los alumnos recibirán distintos niveles de apoyo en las unidades de trabajo; las consultas con los compañeros, la evaluación formativa con sugerencias y opiniones del profesor, y la corrección de los trabajos son herramientas de aprendizaje fundamentales. A la hora de determinar los niveles de logro alcanzados por los alumnos, los profesores deberán tener en cuenta el nivel de apoyo con que contaron.
- Trabajo en grupo: a fin de determinar los niveles de logro individuales, se deberá documentar adecuadamente la contribución de cada alumno al trabajo en grupo.

Teniendo estos factores en mente, al final de un período de aprendizaje se podrá determinar el nivel de logro alcanzado por cada alumno al establecer la correspondencia entre los criterios de evaluación y las pruebas obtenidas mediante una serie de experiencias de aprendizaje en relación con cada uno de los objetivos.

Evaluación final

Como se indicó anteriormente, en el PAI se proporcionan criterios de evaluación con sus correspondientes descriptores de cada nivel de desempeño para **el último año** del programa. Su finalidad es reflejar los diferentes objetivos de cada grupo de asignaturas y su ponderación relativa. Cada criterio se divide en niveles de logro (valores numéricos) que los descriptores de nivel describen de modo general.

Todos los colegios, hayan solicitado o no la validación de calificaciones por el IB, deben organizar el aprendizaje y la evaluación en concordancia con los objetivos y criterios prescritos. Esto también implica que, a efectos de obtener una calificación final para todos los alumnos del PAI en el último año del programa, **todos los colegios deben utilizar** los criterios de evaluación finales con sus correspondientes niveles de logro publicados por el IB.

Determinación de los niveles de logro finales

Dado que en el PAI no se utiliza ninguna estructura formal de exámenes externos, los profesores pueden evaluar a sus alumnos a través de tareas elaboradas mediante una serie de estrategias y herramientas. Es fundamental que el diseño de dichas tareas permita a los alumnos demostrar claramente lo que pueden lograr en relación con los objetivos de cada grupo de asignaturas. Los profesores deben asegurarse de evaluar el desempeño de sus alumnos de manera justa, completa y adecuada.

Uso del juicio profesional del docente

Para determinar los niveles de logro finales para cada alumno en cada criterio, los profesores deben obtener suficientes pruebas a partir de tareas de evaluación variadas que les permitan emitir un juicio profesional y bien fundado. Los juicios reflejarán la opinión profesional del docente respecto al nivel de logro alcanzado por cada alumno **al final del programa** en cada uno de los criterios. Para reunir las pruebas que les permitan

emitir dicho juicio, los profesores analizarán los niveles de logro de los alumnos en el curso del último año del programa, lo cual representa su desempeño sumativo, y prestarán especial atención a:

- Los patrones que presenten los datos, por ejemplo, un aumento progresivo del nivel de desempeño
- La presencia de niveles de logro anómalos o inesperados
- Otros factores que puedan influir en la evaluación

Por ejemplo, si el desempeño de un alumno se ha ubicado siempre en el nivel 4, muy probablemente se le otorgará un nivel 4 en la evaluación final. Si el alumno habitualmente obtuvo un nivel 4 y, excepcionalmente, obtiene un nivel 5, el profesor deberá decidir si el nivel 5 verdaderamente refleja el nivel del desempeño del alumno al final del programa. Si el profesor considera que el nivel 5 no refleja adecuadamente el desempeño del alumno al final del programa, deberá otorgarle un nivel de logro 4.

Otro caso podría ser el de un alumno cuyo desempeño haya sido irregular durante el período de evaluación y que haya obtenido diferentes niveles de logro en diferentes tareas; por ejemplo, que en seis tareas de evaluación distintas haya obtenido niveles 1, 8, 3, 4, 7 y 2. En ese caso, el profesor deberá examinar detenidamente la situación del alumno con respecto a cada tarea de evaluación. Deberá preguntarse, por ejemplo, si al momento de realizarse las tareas hubo circunstancias que invalidaran los niveles obtenidos; si el alumno tiene necesidades especiales que no se contemplaron en determinadas tareas; si el nivel de apoyo fue inadecuado (muy poco o demasiado) en alguna tarea; qué conocimientos, conceptos y habilidades ha demostrado el alumno de modo sistemático. Una vez considerados estos aspectos, el profesor deberá volver a utilizar la tabla de evaluación holística del colegio (de primer a cuarto año) o los criterios de evaluación publicados (para quinto año) a fin de ofrecer un juicio adecuado para ese alumno.

En opinión del IB, el profesor es quien se encuentra en mejores condiciones para decidir qué nivel de logro final se debe otorgar a cada alumno. En última instancia, los docentes se basarán en las pruebas obtenidas a partir del trabajo del alumno para tomar la decisión final más adecuada, y utilizarán un número entero para describir el nivel de logro alcanzado.

En el proceso de formulación de los acuerdos sobre evaluación para todo el colegio, que a su vez conducirán a la elaboración de una política de evaluación basada en procedimientos adecuados, los profesores deberán llegar a un acuerdo sobre el modo de determinar los niveles de logro de los alumnos. Esto es de especial importancia cuando el desempeño del alumno ha sido irregular.

Estandarización interna

Cuando una asignatura o un grupo de asignaturas está a cargo de más de un profesor, el proceso de estandarización interna debe tener lugar antes de otorgarse los niveles de logro finales. Para ello, los profesores deben reunirse para establecer un mismo modo de entender los criterios y los niveles de logro, y determinar cómo deberán aplicarse. Al hacerlo, estarán incrementando la **fiabilidad** de sus juicios. (El término “fiabilidad” se refiere a la posibilidad de que dos evaluadores diferentes ofrezcan el mismo juicio. Sin duda, la estandarización interna, si se realiza adecuadamente, puede contribuir considerablemente a aumentar la fiabilidad de la evaluación.)

Se recomienda que los profesores lleven a cabo la estandarización interna al comienzo del año escolar y a intervalos regulares de ahí en adelante, a fin de mantener la coherencia de la evaluación.

Prácticas inadecuadas

El nivel de logro final **no** debe ser la media aritmética de las puntuaciones obtenidas por el alumno en la evaluación sumativa a lo largo del año. Tomar la puntuación promedio para el año no es una forma fiable de medir el nivel de logro del alumno al final del programa.

Otra práctica inadecuada sería otorgar los niveles de logro finales —o incluso calificaciones finales— como una proporción de las puntuaciones correspondientes a trabajo de clase, tareas domiciliarias y pruebas de evaluación.

Los niveles de logro se califican con números enteros, no está permitido el uso de fracciones. En la evaluación basada en criterios se emplean descriptores de nivel y las fracciones de números enteros carecen de sentido en este contexto.

Comunicación de los resultados de la evaluación

Comunicación de los logros de los alumnos

Todos los colegios que ofrecen el PAI deben informar regularmente a los padres sobre los logros de los alumnos en cada asignatura a lo largo de los cinco años de duración del programa. Generalmente, lo harán durante y al final de cada año escolar, aunque esto variará considerablemente en función de las reglamentaciones locales y la forma en que cada colegio organice el desarrollo de cada año del PAI.

Cuando se informa a los padres sobre los logros de sus hijos, se les puede comunicar el nivel de desempeño que han alcanzado en cada criterio de evaluación. De este modo, se brinda a padres y alumnos información sobre su desempeño en relación con los objetivos de cada grupo de asignaturas, que deberá ir acompañada de sugerencias para mejorar en aquellos aspectos en que sea necesario.

Calificaciones a lo largo del programa

Además de informar sobre los niveles de logro en cada criterio de evaluación, los colegios pueden otorgar y comunicar calificaciones. En algunos casos será necesario otorgar calificaciones para cumplir con requisitos del sistema educativo nacional o de otro tipo.

Cuando el colegio otorga y comunica calificaciones:

- Debe continuar informando sobre los niveles de logro de los alumnos con respecto a cada criterio de evaluación.
- Las calificaciones de las distintas asignaturas deben basarse en los niveles alcanzados en todos los criterios aplicados en cada asignatura.

Para determinar las calificaciones, los colegios deben adoptar los procesos que se indican en el capítulo sobre “Moderación” de los apéndices que se incluyen al final de esta publicación. Dichos procesos deben ser abiertos y transparentes, y deben ser comprendidos por todas las partes involucradas.

Con objeto de contribuir al establecimiento y empleo de sistemas de calificación abiertos y transparentes, el IB recomienda que:

- Antes de determinar los niveles de logro, los profesores aumenten la **fiabilidad** del proceso de calificación mediante la estandarización de su forma de entender y aplicar los criterios.
- Las calificaciones se calculen por medio de **bandas de calificación**, como las publicadas en el *Manual para coordinadores* del PAI, que del primer al cuarto año del programa pueden adaptarse para permitir la conversión de los criterios modificados en calificaciones.*
- Se utilice la escala del 1 al 7 que proporciona el IB junto con **descriptorios generales de calificaciones finales** modificados que ofrezcan descripciones escritas para cada calificación.

*Las calificaciones finales validadas por el IB se calcularán con las bandas de calificación publicadas en el *Manual para coordinadores* del PAI. Si los colegios deciden otorgar a los alumnos calificaciones previstas en el quinto año del programa, también deben utilizar dichas bandas de calificación.

Prácticas inadecuadas para determinar las calificaciones

Las siguientes prácticas para determinar las calificaciones son inadecuadas y contrarias a los principios del PAI:

- Determinar las calificaciones como una proporción de las puntuaciones correspondientes a trabajo de clase, tareas domiciliarias y pruebas de evaluación
- Determinar las calificaciones mediante el cálculo de la media entre las puntuaciones obtenidas por el alumno en la evaluación sumativa a lo largo del año
- Utilizar un solo trabajo para determinar las calificaciones
- No tener en cuenta pruebas relativas al desempeño, cuando la tarea de evaluación era válida
- Elaborar criterios modificados o tablas de evaluación con una escala del 1 al 7 para calificar el desempeño del alumno en cada tarea de evaluación

Formas de comunicar la información sobre la evaluación

Los colegios tienen la responsabilidad de informar a los padres sobre los logros de los alumnos, lo que implica que deberán comunicar con frecuencia la información obtenida mediante la aplicación de los criterios de evaluación.

El IB no prescribe ninguna manera concreta de informar sobre el progreso de los alumnos del PAI. Los colegios pueden comunicar la información sobre la evaluación a los padres de diversos modos, aunque deben hacerlo formalmente, frecuentemente y utilizando un proceso claro. A continuación se mencionan algunos métodos que han resultado de utilidad en colegios que ofrecen el PAI. No obstante, en la práctica, el sistema utilizado puede combinar los tres métodos, y también otros, y dependerá de las necesidades de cada colegio.

- **Boletines de calificaciones** donde los profesores de todas las asignaturas informan acerca de la evaluación obtenida y que puede incluir o no calificaciones
- **Reuniones con los padres** en las que los profesores les comunican la información sobre la evaluación de manera abierta y transparente, quizá apoyándose en ejemplos de trabajos de los alumnos
- **Reuniones con presentaciones de los alumnos** donde los alumnos comparten información sobre la evaluación de su aprendizaje con los padres, quizá mediante el uso de una carpeta de trabajos

Además de ofrecer información sobre los logros de los alumnos basada en la aplicación de los criterios de evaluación, los colegios pueden informar sobre otros elementos del PAI.

El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB

La práctica de incluir comentarios o descripciones basados en el perfil de la comunidad de aprendizaje cuando se informa sobre el logro de los alumnos puede resultar adecuada, pero no es un requisito (no se recomienda otorgar calificaciones numéricas). En la publicación *Presentación del perfil de la comunidad de aprendizaje* [del IB] se ofrece más información sobre el seguimiento de los alumnos en este aspecto.

Las áreas de interacción

Los colegios pueden incluir información sobre el desempeño de los alumnos en relación con las áreas de interacción, para lo cual deberán tener presentes los aspectos que se indican a continuación.

- Las habilidades de Aprender a Aprender vinculadas con todo el currículo y con las distintas asignaturas pueden mencionarse explícitamente en los boletines de calificaciones, pero no calificarse.
- Comunidad y Servicio debe dar lugar a la comunicación constante entre profesores, alumnos y padres.

- Cuando se elaboran adecuadamente, las unidades de trabajo del PAI ubicarán las tareas de evaluación en el contexto de las áreas de interacción.
- Si el tutor del curso, el responsable curricular de un año en particular, el director de la sección en que se imparte el programa u otro miembro del equipo de dirección ofrecen comentarios, estos pueden destacar los logros de los alumnos en actividades y proyectos efectuados en los contextos planteados a través de las áreas de interacción.
- La evaluación de las carpetas de trabajos puede ser de utilidad para que los alumnos reflexionen sobre el contexto que ofrecen las áreas de interacción en relación con una gama de tareas.
- En el quinto año del programa, se recomienda a los colegios incluir información sobre el trabajo del alumno en el Proyecto Personal.

Determinación de las calificaciones finales

Todos los colegios que ofrecen el PAI, incluso los que no soliciten calificaciones finales validadas por el IB, **deben** utilizar los criterios de evaluación y los descriptores de nivel de logro publicados para las distintas asignaturas a fin de determinar las calificaciones finales.

Los colegios que soliciten la validación de las calificaciones finales por el IB deben consultar el capítulo sobre **“Moderación” de los apéndices** que se incluyen al final de esta guía.

Colegios que no solicitan la validación de calificaciones finales por el IB

El IB reconoce que estos colegios pueden tener que cumplir con otros requisitos curriculares que tal vez impliquen la necesidad de establecer objetivos y criterios de evaluación adicionales. En esos casos, es aceptable desarrollar y aplicar **criterios adicionales** y emplearlos para determinar la calificación final. No obstante, dado que el Proyecto Personal es una actividad reconocida del PAI, la calificación final que se otorgue al alumno debe basarse **exclusivamente** en los criterios de evaluación y los descriptores de nivel establecidos por el IB para dicho proyecto.

A fin de determinar la **puntuación total** para cada alumno en cada asignatura, se deberán sumar los niveles de logro finales de cada criterio, incluidos los criterios adicionales, si corresponde.

Los colegios que no utilicen criterios adicionales, deberán emplear las **bandas de calificación** que se publican en el Manual para coordinadores. Dichas bandas varían de una asignatura a otra, pero todas permiten convertir la puntuación total a la escala de calificaciones del 1 al 7. No obstante, si se utilizan criterios adicionales, no se podrán utilizar las bandas de calificación publicadas por el IB, sino que deberán establecerse bandas de calificación que tengan en cuenta dichos criterios.

Resumen del capítulo

La evaluación forma parte de la enseñanza y el aprendizaje, y su propósito principal es ofrecer comentarios y sugerencias constructivas que sirvan de apoyo y estímulo al proceso de aprendizaje.

La evaluación en el PAI:

- **Es interna:** los procesos de evaluación los llevan a cabo los profesores en los colegios.
- **Se basa en criterios:** el nivel de logro respecto a los objetivos de cada grupo de asignaturas se determina mediante la valoración del trabajo de cada alumno en relación con criterios predeterminados.
- **Es continua:** constituye una parte necesaria e importante del proceso de aprendizaje. Al evaluar a los alumnos mientras trabajan con los contenidos de las asignaturas, los profesores determinan las necesidades de aprendizaje a fin de fundamentar mejor el proceso de aprendizaje.

En el **último año** del PAI se utilizan los criterios de evaluación que proporciona el programa, con sus correspondientes descriptores para cada nivel de logro. **Todos los colegios del PAI** deben organizar la evaluación de modo que sea coherente con el marco de objetivos intermedios formulados por los colegios mediante la modificación de los criterios de evaluación publicados en las guías. Estos **criterios modificados** deberán formularse para cada etapa del aprendizaje y pueden adoptar la forma de tablas de evaluación analíticas del primer al cuarto año o clarificaciones para las tareas específicas en el quinto año.

Al establecer una correspondencia entre los contenidos y cada uno de los objetivos, se garantiza que los contenidos específicos de las asignaturas permitan a los alumnos alcanzar los objetivos exigidos en cada grupo de asignaturas. A partir de una serie de **estrategias de evaluación**, los profesores pueden elaborar **tareas de evaluación** que ofrezcan a los alumnos oportunidades suficientes para demostrar claramente lo que pueden lograr en relación con la pregunta de la unidad y, por ende, con los objetivos del grupo de asignaturas. Además, los docentes deberán documentar y registrar la información sobre el desempeño de los alumnos de manera justa, completa y adecuada mediante la selección y el empleo de diversas **herramientas de evaluación**.

En el PAI, se considera que la finalidad de la **evaluación sumativa** es apoyar el aprendizaje y contribuir a determinar un nivel de logro, lo que generalmente se lleva a cabo al final de un período de aprendizaje. La medida en que los alumnos logran cumplir los requisitos de los criterios de evaluación y, por tanto, los objetivos, se comunica mediante los **niveles de logro**.

El siguiente cuadro resume los aspectos de la evaluación del PAI en los que los profesores deberán hacer mayor o menor hincapié.

La evaluación en el PAI	
Mayor hincapié en	Menor hincapié en
Considerar la planificación, la enseñanza y la evaluación como procesos integrados	Considerar la planificación, la enseñanza y la evaluación como procesos aislados
Utilizar estrategias de evaluación variadas y equilibradas	La excesiva dependencia de una única estrategia de evaluación
Hacer que los alumnos se autoevalúen y se evalúen unos a otros	Considerar la evaluación como prerrogativa del profesor únicamente
Usar estrategias de registro y comunicación de la información sobre la evaluación variadas y equilibradas	La excesiva dependencia de una única estrategia de registro y comunicación de la información sobre la evaluación
Usar las respuestas de los alumnos para evaluar su nivel de comprensión en ese momento	Usar las respuestas de los alumnos solamente para identificar cuál es la correcta
Ofrecer a los alumnos comentarios y sugerencias de forma continua a lo largo de todas las unidades de trabajo	Concluir una unidad de trabajo con una prueba
Capacitar a los alumnos para que vean la evaluación como un medio para describir y mejorar el aprendizaje	Evaluar con el único objetivo de calificar
Evaluar los niveles de conocimiento y experiencia de los alumnos antes de emprender un nuevo aprendizaje	Emprender un aprendizaje nuevo antes de evaluar los niveles de conocimiento y experiencia de los alumnos en ese momento

Requisitos del PAI

Los colegios **deben** utilizar los criterios de evaluación prescritos:

- En la evaluación final (en el quinto año del programa), en función de los requisitos de cada grupo de asignaturas
- Para desarrollar un marco coherente de criterios de evaluación modificados que se corresponda con los objetivos intermedios del primer al cuarto año del programa

Los colegios **deben** elaborar una política de evaluación basada en procedimientos escritos claros que establezcan el modo de:

- Utilizar la evaluación como apoyo para el aprendizaje de los alumnos
- Emplear una serie de **estrategias de evaluación** a fin de presentar la evaluación desde diversas perspectivas
- Elaborar una gama de **tareas** según lo requieran la asignatura y la naturaleza de lo que se esté evaluando, que reflejen el desarrollo de los alumnos en la asignatura y resulten adecuadas para los cursos en que se utilizarán
- Brindar a los alumnos oportunidades suficientes para demostrar claramente lo que pueden lograr
- Registrar la información sobre la evaluación y determinar el momento de hacerlo
- Lograr que los profesores de las distintas asignaturas entiendan los criterios de evaluación de la misma manera
- Determinar las calificaciones para la evaluación sumativa y determinar el momento de hacerlo
- Comunicar a los padres la información sobre la evaluación y determinar el momento de hacerlo

Los profesores no deben otorgar calificaciones para las áreas de interacción.

Enseñanza y aprendizaje

En el PAI, la mejor forma de construir significado y lograr la comprensión, adquirir conocimientos y habilidades, y desarrollar actitudes y habilidades tiene lugar cuando el aprendizaje se ubica en el contexto de la exploración de contenidos pertinentes. Para ello, los colegios deben ofrecer a los alumnos experiencias de aprendizaje donde:

- Los profesores estimulen a los alumnos a valorar su aprendizaje y asumir la responsabilidad que conlleva, lo que les permitirá aprender de manera independiente y autónoma
- Los docentes comuniquen las metas de aprendizaje a los alumnos de manera explícita y presenten el proceso de aprendizaje de modo transparente
- Las experiencias de aprendizaje se diferencien a fin de adaptarlas a las diversas capacidades y estilos de aprendizaje de los alumnos
- Los profesores estén comprometidos con los principios del programa y trabajen en equipo
- Los alumnos sean considerados personas competentes y se les escuche
- Se anime a los alumnos a indagar los contenidos de las asignaturas
- Los alumnos interactúen con su entorno de diversas maneras, por ejemplo, física, social e intelectualmente

El aprendizaje es un proceso donde el profesor actúa como facilitador, posibilitador, mediador y modelo. Es necesario que los alumnos logren comprender el proceso de aprendizaje para poder aprender del modo más eficaz posible. Todos los profesores del PAI deben enseñar a aprender. Deben ayudar a sus alumnos a entender cuál es la mejor manera de aprender para cada uno y cómo se mide dicho aprendizaje; deben ayudarlos a comprender los entornos de aprendizaje que pueden encontrar y cómo responder ante ellos; deberán contribuir a que aprendan a reflexionar sobre su propio aprendizaje; y animarlos a valorar el aprendizaje como una parte esencial, integral y maravillosa de la vida cotidiana.

Los alumnos aprenden mejor cuando:

- Se da importancia a sus conocimientos previos.
- El aprendizaje tiene lugar en un contexto.
- El contexto es pertinente.
- Pueden aprender en colaboración con otros.
- El entorno de aprendizaje es estimulante.
- Se les proporcionan comentarios y sugerencias adecuados y constructivos que favorecen el aprendizaje.
- Se comprenden y tienen en cuenta los diversos estilos de aprendizaje.
- Se sienten seguros y sus ideas son valoradas y respetadas.
- Los valores y las expectativas se expresan de manera explícita.
- El colegio valora la curiosidad.
- Comprenden cómo se evalúa y cómo se puede demostrar el aprendizaje.
- Reconocen y entienden el modo en que aprenden.

- La enseñanza en el colegio se basa en la indagación estructurada, el pensamiento crítico, el aprendizaje mediante la experiencia y el desarrollo de la comprensión conceptual.
- El aprendizaje es interesante, estimulante, riguroso, pertinente y significativo.
- Se les anima, en todo lo que hacen en el colegio, a aprender de manera autónoma y adoptar una actitud de aprendizaje permanente.

Creación de entornos de aprendizaje

Los colegios deben ofrecer entornos de aprendizaje seguros en los que se valore y respete a todos los alumnos. Deberán procurar que prosperen las relaciones entre los alumnos y entre estos y los profesores, ya que son fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje. La mejor manera de favorecer el aprendizaje es mediante el establecimiento de relaciones sólidas basadas en la comunicación entre profesores, alumnos y padres. En los colegios que imparten el PAI, los padres están informados, participan, se los considera colaboradores y desempeñan un papel claro: apoyar al colegio y a sus hijos.

La función del profesor

Los profesores, colectiva e individualmente, desempeñan un papel fundamental en la creación de entornos educativos que estimulen a los alumnos a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, en la mayor medida posible. Para crear estos entornos, deben utilizar herramientas y estrategias que se adapten al desarrollo y la forma de aprender de cada alumno, con objeto de ofrecer a cada uno recursos y apoyo que le permitan participar en la indagación.

El docente debe conocer y tener en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos, y ser consciente de los contextos culturales y sociales en los que viven y aprenden. En el entorno de aprendizaje, su función es facilitar las conexiones entre los conocimientos que ya tienen los alumnos y los que adquieren a través de las experiencias nuevas. Los distintos niveles de desarrollo y aprendizaje que demuestran los alumnos de un grupo indicarán qué prácticas docentes deberá implementar el profesor para atender las necesidades de cada uno y del grupo en general.

En el aula del PAI, el profesor facilita el aprendizaje mediante la creación de oportunidades para la realización de indagaciones iniciadas por los alumnos, a través de la formulación de preguntas abiertas cuidadosamente pensadas y estimulándolos a plantearse preguntas unos a otros, además de preguntar al profesor.

Prácticas docentes en el aula

Una clase del PAI solo puede ser totalmente eficaz dentro del contexto de un compromiso de todo el colegio con el programa. Todos los colegios que imparten el PAI están comprometidos con el aprendizaje y el desarrollo de la mentalidad internacional. Son colegios donde se estimula a todos los participantes a identificar problemas y encontrar soluciones en la búsqueda constante de objetivos comunes. Dentro de este marco, cada aula funciona como un microcosmos dentro de una institución más grande.

Un aula del PAI es en sí misma un modelo de comunidad: es un lugar alegre y lleno de vitalidad, que se caracteriza por actividades basadas en la colaboración y orientadas a un fin determinado. En esa comunidad, se faculta a los alumnos para que den lo mejor de sí y contribuyan al aprendizaje y el bienestar propios y de los demás. Se apoyan unos a otros y llegarán a establecer sus propios principios y valores personales. La comunidad fomenta la reflexión, y se atribuye un gran valor al cuidadoso examen de temas, problemas y logros.

El aula del PAI también es un aula equilibrada, ya que, por un lado, los profesores procuran el equilibrio entre la búsqueda de la comprensión y la construcción de significado y, por otro, la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. Para lograrlo, utilizan una serie de estrategias y recursos de enseñanza y evaluación que permitan atender las necesidades de cada alumno. En este contexto, los alumnos participan activamente en la planificación y evaluación de su propio aprendizaje.

El aula del PAI es un entorno de aprendizaje dinámico donde los alumnos trabajan en grupo o individualmente según sus necesidades y las exigencias de la indagación que lleven a cabo.

En resumen, es un lugar para pensar y donde las expectativas son elevadas. Es un entorno donde el principal objetivo es el aprendizaje.

Apoyo a la indagación realizada por los alumnos

Como se describe en el modelo del programa, el marco curricular reconoce y valora el esfuerzo de los alumnos por construir significado cuando exploran el mundo en que viven. Para ello, es necesario que los profesores ofrezcan experiencias de aprendizaje que tomen en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y les proporcionen el tiempo y las oportunidades necesarios para la reflexión y la consolidación. Este enfoque **constructivista** respeta el desarrollo continuo de las ideas de los alumnos y su comprensión del mundo que los rodea. Implica el uso de una pedagogía que fomenta la indagación de contenidos significativos dentro de contextos del mundo real y posibilita el aprendizaje más perdurable y fructífero.

En el PAI, la construcción de significado y el desarrollo de la comprensión conceptual se sustentan en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes que se ubican en un contexto. Creemos que esta es la mejor manera de aprender, que se debe estimular a los alumnos a investigar cuestiones importantes formulando sus propias preguntas, diseñando sus propias indagaciones, evaluando los diversos medios disponibles para realizarlas y llevando a cabo la investigación, la experimentación, la observación y el análisis que los ayudarán a hallar sus propias respuestas. El punto de partida son los conocimientos que los alumnos poseen, y la meta es la construcción activa de significado mediante la creación de conexiones entre esos conocimientos y la información y experiencia que derivan de la indagación de contenidos nuevos.

También se reconoce que no todo el aprendizaje tendrá lugar en el contexto de una indagación.

Formas de llevar a cabo la indagación

La indagación puede llevarse a cabo de diversas formas, pero resulta más fructífera cuando las preguntas e investigaciones de los alumnos son genuinas y les permiten utilizar los conocimientos que poseen para lograr nuevos niveles de comprensión. Una expectativa explícita del PAI es que una indagación adecuada conducirá a una reflexión significativa y a una acción responsable iniciada por los alumnos como resultado del proceso de aprendizaje. Esta acción puede acrecentar el aprendizaje de cada alumno o tener una repercusión social más amplia. La indagación y la acción pueden tener características muy diferentes según la edad de que se trate, dado que los alumnos tienen entre 11 y 16 años.

Al abordar las unidades de trabajo del PAI, los alumnos pueden utilizar el ciclo de indagación (véase la figura 4 en el capítulo sobre “Áreas de interacción”) para:

- Establecer relaciones entre el aprendizaje anterior y el aprendizaje actual
- Experimentar y probar con diversas posibilidades
- Hacer predicciones y actuar para ver qué sucede
- Obtener datos y comunicar resultados
- Aclarar las ideas existentes y volver a evaluar percepciones sobre ciertos acontecimientos
- Profundizar la comprensión a través de la aplicación de un concepto
- Elaborar y comprobar teorías
- Investigar y buscar información
- Adoptar y defender una posición
- Resolver problemas de diversas formas

Propósito del Proyecto Personal

El Proyecto Personal refleja la capacidad del alumno para organizar y llevar a cabo su propia indagación de manera autónoma, y pone de relieve las habilidades desarrolladas a lo largo del programa. Es un trabajo importante realizado a lo largo de un período considerable, producto de la iniciativa del alumno, y debe reflejar su experiencia educativa en el PAI. El Proyecto Personal es un componente fundamental del programa, pues brinda a los alumnos una excelente oportunidad para elaborar un trabajo verdaderamente personal sobre un tema de su elección, y demostrar las habilidades que han desarrollado.

Como se ilustra en el modelo del programa y se ejemplifica en las guías de los grupos de asignaturas y otros documentos del PAI, las cinco áreas de interacción conforman el centro del programa. Se abordan a través de las asignaturas, sirven de nexo entre las diversas disciplinas y constituyen el propósito de distintas experiencias de aprendizaje mediante proyectos, actividades interdisciplinarias y la participación en la comunidad. Aunque las áreas de interacción no reciben puntuación, son componentes fundamentales de la experiencia del Proyecto Personal, que pretende ser la culminación del trabajo de los alumnos en esas cinco áreas y, por tanto, se realiza durante el **quinto año** del PAI.

En la guía del Proyecto Personal se ofrece orientación sobre la planificación de este trabajo.

Resumen del capítulo

La mejor manera de favorecer el aprendizaje es ubicándolo en el contexto de la exploración de contenidos pertinentes. Se debe estimular a los alumnos a investigar cuestiones importantes formulando sus propias preguntas, diseñando sus propias indagaciones, evaluando los diversos medios disponibles para realizarlas y llevando a cabo la investigación, la experimentación, la observación y el análisis que los ayudarán a hallar sus propias respuestas.

El aula del PAI es un aula dinámica y equilibrada, donde los profesores procuran, por un lado, el equilibrio entre la búsqueda de la comprensión y la construcción de significado y, por otro, la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes.

A fin de crear entornos de aprendizaje productivos y eficaces, los profesores deben plantear preguntas abiertas bien pensadas y animar a los alumnos a formular sus propias preguntas. Para ello, deben utilizar herramientas y estrategias que se adapten al desarrollo y la forma de aprender de cada alumno, con objeto de ofrecer a cada uno recursos y apoyo que le permitan participar en la indagación. Para crear entornos de aprendizaje seguros donde cada alumno sea valorado y respetado, los docentes pueden plantear a los alumnos diversas perspectivas culturales y de otro tipo en relación con una serie de temas históricos y contemporáneos. Una expectativa explícita del PAI es que una indagación adecuada conducirá a una reflexión significativa y a una acción responsable iniciada por los alumnos como resultado del proceso de aprendizaje.

El siguiente cuadro resume los aspectos de la enseñanza del PAI en los que los profesores deberán hacer mayor o menor hincapié.

La enseñanza en el PAI	
Mayor hincapié en	Menor hincapié en
Utilizar estrategias de enseñanza variadas y equilibradas	La excesiva dependencia de un conjunto limitado de estrategias de enseñanza
Trabajar en equipo, agrupando a los alumnos según diferentes estrategias para las distintas situaciones de aprendizaje	La excesiva dependencia de una única estrategia para agrupar a los alumnos
Considerar a los alumnos pensadores que se encuentran en el proceso de desarrollar sus propias teorías sobre el mundo	Considerar al profesor como la única autoridad
Utilizar lo que los alumnos ya saben (constructivismo)	Centrarse en lo que los alumnos no saben
Emplear múltiples recursos que representan múltiples perspectivas	La excesiva dependencia de un único recurso de enseñanza proveniente de una sola cultura
Facultar a los alumnos para que se sientan responsables y actúen en consecuencia	Enseñar acerca de la responsabilidad de otros y la necesidad de que otros actúen
Involucrar activamente a los alumnos en su propio aprendizaje	Considerar a los alumnos receptores pasivos
Proponer indagaciones abiertas y vinculadas a la realidad	Un enfoque en objetivos rígidos dirigido por el maestro
Tener en cuenta las necesidades de los alumnos cuya lengua materna no es la lengua de instrucción	Utilizar estrategias de enseñanza adecuadas solamente para los alumnos cuya lengua materna es la lengua de instrucción
Abordar las necesidades de alumnos con diferentes niveles y tipos de capacidades	Emplear estrategias docentes que son adecuadas para un solo nivel y tipo de capacidad

Requisitos del PAI

Los colegios **deben**:

- Ofrecer entornos de aprendizaje seguros donde se valore y respete a cada alumno
- Procurar desarrollar relaciones sólidas basadas en la comunicación entre profesores, alumnos y padres
- Crear en el aula un entorno que se centre en el aprendizaje
- Brindar recursos y apoyo para la indagación realizada por los alumnos
- Ofrecer al personal oportunidades de desarrollo profesional en relación con la creación de entornos de aprendizaje estimulantes y eficaces
- Utilizar la guía del Proyecto Personal para la planificación de dicho trabajo

Planificación de la enseñanza y el aprendizaje

Es fundamental que todos los docentes del colegio se consideren a sí mismos profesores del PAI, que se comprometan con la filosofía y las prácticas educativas del programa y las apliquen en su labor. Dentro de cada comunidad escolar, el enfoque de la **implementación** del programa debe ser holístico, no fragmentado por disciplinas. De este modo, se garantizará la coherencia del aprendizaje desde el punto de vista del alumno.

La mayor parte de las guías curriculares facilitan una base para la planificación que generalmente se presenta en forma de una lista de objetivos de aprendizaje. Por tanto, estas guías son documentos a **partir** de los cuales se puede planificar. Para brindar apoyo a los profesores que están implementando el PAI, se ha fortalecido la conexión entre el currículo escrito, el enseñado y el evaluado, y para ello se ha elaborado un documento **con** el cual se puede planificar: el planificador de unidades de trabajo del PAI (figura 12).

Se anima a los colegios a utilizar programas informáticos (como bases de datos) para la planificación curricular.

Planificación curricular del colegio

Los colegios deben demostrar que todos los procesos de enseñanza y aprendizaje de los que son responsables tienen como finalidad poner en práctica el PAI. La influencia del programa debe extenderse a todo el colegio y afectar de manera explícita a todos los aspectos del funcionamiento de la comunidad escolar. A su vez, la comunidad escolar debe aceptar que la implementación del programa tendrá un efecto global en toda la comunidad, por lo cual los cambios que ocurran en el colegio beneficiarán a todos los alumnos. Los colegios deben asegurar la coherencia de la experiencia de aprendizaje, independientemente de que la enseñanza se encuentre a cargo de diferentes profesores en distintos momentos del proceso.

Por estos motivos, es necesario que los colegios planifiquen el currículo en el contexto de todo el colegio, lo cual requerirá:

- El apoyo del equipo de dirección
- Tiempo para reunirse, intercambiar ideas y planificar juntos
- El compromiso de planificar en equipos por asignatura y en equipos flexibles conformados por los profesores de los distintos cursos o años
- Oportunidades de desarrollo profesional que permitan a los docentes profundizar la comprensión de las necesidades de sus asignaturas y las áreas de interacción

Para que la implementación del programa sea eficaz, es necesaria la planificación **vertical** y **horizontal** del currículo, que permitirá a los profesores desarrollar unidades de trabajo basadas en las asignaturas dentro del marco curricular de todo el colegio. Dicho marco también posibilitará el seguimiento de la integración de las áreas de interacción y los contenidos de cada asignatura. El proceso debe comenzar con reuniones de planificación vertical y ello evolucionará hacia un desarrollo curricular continuo que combinará la planificación vertical y horizontal. Este proceso de planificación llevado a cabo en equipo constituye un ejemplo de las formas de poner en práctica la comunicación, uno de los conceptos fundamentales del PAI.

Planificación vertical

La finalidad de la planificación vertical es establecer una secuencia en el aprendizaje que garantice la continuidad y la progresión desde el primer al quinto año del programa e, incluso, para los futuros estudios de los alumnos. El cuadro que se ofrece a continuación presenta los requisitos en términos de los resultados de la planificación vertical.

Elementos del currículo escrito	Miembros del equipo	Cómo se documentará la planificación
Contenidos de las asignaturas	Encargados de las asignaturas y profesores de distintos cursos o años	Un documento de planificación vertical que identifique los contenidos específicos de cada asignatura que se enseñará en cada año del programa, a fin de ofrecer a los alumnos oportunidades para alcanzar los objetivos prescritos para el grupo de asignaturas al final del quinto año (véase “La evaluación en el PAI” en el capítulo sobre “Evaluación”). Este documento servirá de base para desarrollar los planes de las unidades.
Áreas de interacción	Responsables de las áreas de interacción (si corresponde) con profesores de distintos cursos o años	Un documento amplio que identifique las expectativas de aprendizaje de las áreas de interacción en cada año del programa (véase “Expectativas de aprendizaje” en el capítulo “Áreas de interacción”).

Planificación horizontal

Para explorar a fondo los contenidos de las asignaturas a través de las áreas de interacción, es fundamental que la planificación y la enseñanza se realicen en colaboración para que los profesores intercambien pareceres regularmente acerca de los contenidos y la pedagogía. La planificación horizontal conlleva el trabajo conjunto de los **profesores de un mismo curso o año** para planificar el aprendizaje dentro de cada asignatura y el aprendizaje interdisciplinario.

Planificar	Aspectos que se tratan	Cómo se documentará la planificación
El uso de las habilidades de Aprender a Aprender (AaA) en las distintas asignaturas	Explorar las habilidades de AaA en cada año del programa	Un documento que ofrezca a los profesores de los distintos grupos de asignaturas una orientación clara sobre el uso de las habilidades de AaA (véase “Aprender a Aprender” en el capítulo sobre “Áreas de interacción”)

Planificar	Aspectos que se tratan	Cómo se documentará la planificación
El uso de otras áreas de interacción en las asignaturas	Determinar en cada curso el modo de emplear las áreas de interacción como herramientas para indagar los contenidos de todas las asignaturas	Elaboración de unidades de trabajo para todos los grupos de asignaturas en todos los años del programa mediante el uso de las áreas de interacción como contextos de aprendizaje (véase el capítulo sobre “Organización para el aprendizaje”)
	Identificar temas del mundo real o conceptos compartidos que puedan abordarse en una unidad interdisciplinaria	Conexiones interdisciplinarias que puedan utilizarse para planificar unidades de trabajo interdisciplinarias

Cuando los colegios cuentan con responsables de las áreas de interacción, estos pueden encargarse de dirigir la planificación horizontal realizada por los equipos de profesores, aunque cada colegio puede organizarlo según su criterio.

Aprendizaje interdisciplinario

En el PAI, el aprendizaje interdisciplinario puede definirse como el proceso mediante el cual los alumnos llegan a comprender conjuntos de conocimientos y modos de pensar de dos o más disciplinas o grupos de asignaturas y los integran para lograr una nueva comprensión.

Por tanto, se considera que el aprendizaje interdisciplinario tiene como fin generar una comprensión interdisciplinaria. Los alumnos demuestran la comprensión interdisciplinaria de un tema en particular cuando logran conectar conceptos, métodos o formas de comunicación pertenecientes a dos o más disciplinas o áreas de conocimientos establecidas, con objeto de explicar un fenómeno, resolver un problema, crear un producto o generar una nueva pregunta de un modo que no hubiera sido posible mediante la consideración de una sola disciplina.

De esta definición se desprenden las tres características fundamentales del aprendizaje interdisciplinario, a saber:

- Tiene un fin determinado.
- Es estructurado.
- Es integrador.

Estas características guían el diseño de la enseñanza interdisciplinaria y la evaluación del trabajo de los alumnos en el PAI.

Planificación interdisciplinaria

Gracias a la planificación conjunta con miras a integrar las áreas de interacción y los contenidos de las asignaturas, surgirán numerosas ocasiones en las que dos o más asignaturas se combinarán y se reforzarán unas a otras. Al identificar las habilidades y conceptos complementarios, los profesores de esas asignaturas podrán planificar unidades de trabajo que se basen en dicha complementariedad. Estas unidades interdisciplinarias favorecen una mayor comprensión por parte de los alumnos, que centrarán su indagación en esos conceptos y habilidades.

A diferencia del aprendizaje de conceptos y habilidades a través de la perspectiva de una sola asignatura, este tipo de aprendizaje posibilita una comprensión más profunda. No obstante, los colegios deben tener presente que las conexiones artificiales entre las asignaturas no contribuyen a una mejor comprensión de los temas por parte de los alumnos: el trabajo interdisciplinario debe tener una finalidad pertinente.

Para obtener más orientación al respecto, véase la publicación del PAI sobre aprendizaje interdisciplinario (2009).

Nota sobre cursos, módulos o unidades independientes

Las áreas de interacción deben trabajarse de forma integrada con las asignaturas. El IB no recomienda a los colegios desarrollar cursos, módulos ni unidades independientes para abordar las áreas de interacción, ni tampoco agregar contenidos adicionales a las asignaturas existentes. Esto se aplica a todas las áreas de interacción, incluso AaA.

Unidades de trabajo del PAI

A fin de favorecer la comprensión en contexto de los contenidos de las asignaturas (incluidas las habilidades y la comprensión conceptual) y lograr una influencia adecuada en el currículo escrito, los contenidos y el contexto deben sintetizarse de modo significativo por medio de la planificación, la evaluación y la enseñanza.

En el PAI, la enseñanza y el aprendizaje se planifican mediante unidades de trabajo, cada una de las cuales:

- Constituye en sí misma una experiencia interesante, estimulante, pertinente y significativa.
- Contribuye a un compromiso coherente de todo el colegio con la indagación realizada en el marco de contextos de importancia local y universal.
- Está impulsada por una pregunta central basada en conceptos.
- Implica la participación de los alumnos en una serie de experiencias de aprendizaje planificadas en respuesta a la pregunta de la unidad.
- Amplía el conocimiento de los alumnos basándose en los conocimientos que ya poseen.
- Está elaborada y se lleva a cabo de tal manera que promueve actitudes positivas.
- Requiere que los alumnos reflexionen sobre su propio aprendizaje y lleven a cabo acciones responsables.

Las unidades de trabajo del PAI pueden ser **específicas para una asignatura** o **interdisciplinarias**. El desarrollo de unidades de trabajo interdisciplinarias implica la combinación de elementos de diferentes asignaturas para permitir que los contenidos de estas se exploren con mayor profundidad. La planificación de estas unidades corre a cargo de equipos de profesores que trabajan en colaboración, con la guía de un documento de planificación común (véase la figura 12, el planificador de unidades).

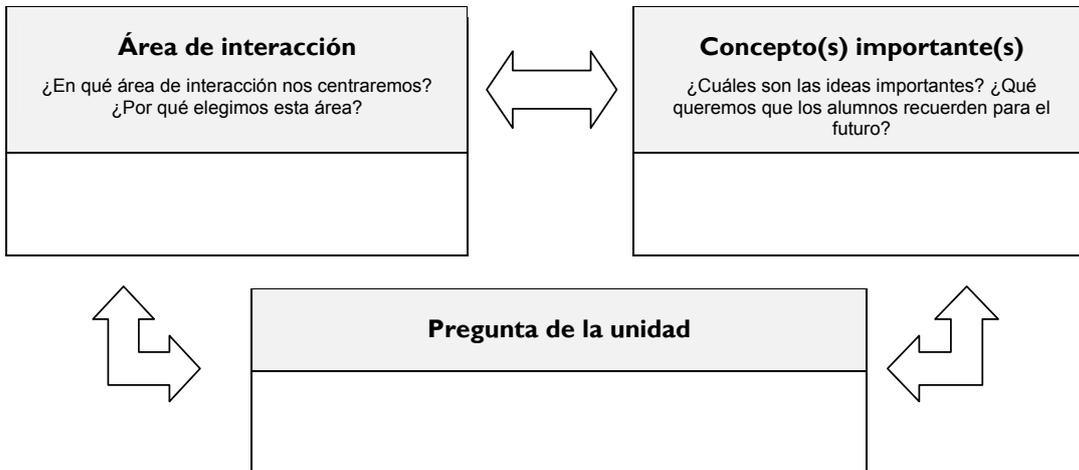
Las unidades permiten sintetizar los contenidos de las asignaturas y los contextos del mundo real en un todo significativo, lo que aporta un enfoque coherente de la enseñanza y el aprendizaje. En cada una de ellas, profesores y alumnos plantean preguntas e indagaciones que tienen una base conceptual y son pertinentes a la pregunta de la unidad. Las actividades del aula se planifican como respuesta directa a estas preguntas e indagaciones. El aula se convierte en el centro de una indagación estructurada mediante la cual los alumnos adquieren y practican habilidades y amplían sus conocimientos. Además, realizan todo esto en un clima que fomenta actitudes positivas y ofrece oportunidades para llevar a cabo acciones responsables. La evaluación del aprendizaje de los alumnos se centra en los niveles de comprensión de los conceptos principales y en la amplitud y la profundidad de sus respuestas a las líneas de indagación.

El tiempo dedicado a cada unidad variará de un año a otro y de una asignatura a otra, y generalmente dependerá de los contenidos de las asignaturas. Las asignaturas a las que se asigne menos tiempo de clase por semana tendrán menos unidades de trabajo por año, mientras que aquellas a las que se asigne una mayor cantidad de tiempo tendrán más unidades por año.

Planificador de unidades del PAI

Título de la unidad	
Profesor(es)	
Asignatura y curso o año	
Marco temporal y duración	

Primera etapa: integración de los conceptos importantes, el área de interacción y la pregunta de la unidad



Evaluación
¿Qué tareas permitirán a los alumnos responder la pregunta de la unidad? ¿Qué se aceptará como prueba de la comprensión? ¿Cómo demostrarán los alumnos lo que han comprendido?
¿Qué objetivos del PAI se abordarán durante esta unidad?
¿Qué criterios de evaluación del PAI se utilizarán?

Segunda etapa: Diseño de planificación inversa: de la evaluación a las actividades de aprendizaje a través de la indagación

<p>Contenidos</p> <p>¿Qué conocimientos y habilidades (indicadas en la descripción del curso) se utilizarán para permitir a los alumnos responder la pregunta de la unidad?</p> <p>Si en su sistema educativo debe abordar estándares, habilidades u otros requisitos locales, incluya las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué estándares o habilidades establecidos a nivel estatal, provincial, local o del distrito debemos abordar? ¿Cómo podemos “desglosarlos” para desarrollar los conceptos importantes que definimos en la primera etapa?</p>	
<p>Aprender a Aprender</p> <p>¿Cómo contribuirá esta unidad al desarrollo de las habilidades de Aprender a Aprender relacionadas con la asignatura en particular y otras más generales?</p>	
<p>Experiencias de aprendizaje</p> <p>¿Cómo sabrán los alumnos lo que se espera de ellos? ¿Se les proporcionará ejemplos, tablas de evaluación, plantillas?</p> <p>¿Cómo adquirirán los conocimientos y practicarán las habilidades requeridas? ¿Cómo practicarán la aplicación de conocimientos y habilidades?</p> <p>¿Tienen los alumnos suficientes conocimientos previos? ¿Cómo lo sabremos?</p>	<p>Estrategias de enseñanza</p> <p>¿Cómo utilizaremos la evaluación formativa para ofrecer comentarios y sugerencias a los alumnos durante el desarrollo de la unidad?</p> <p>¿Qué variedad de metodologías de enseñanza emplearemos?</p> <p>¿Cómo diferenciaremos la enseñanza y el aprendizaje para todos? ¿Qué debemos prever para los alumnos cuya lengua materna no es la lengua de instrucción? ¿Qué debemos prever para los alumnos con necesidades educativas especiales?</p>
<p>Recursos</p> <p>¿Con qué recursos contamos?</p> <p>¿Cómo se utilizarán los recursos que ofrece el aula, el entorno local y/o la comunidad para facilitar las experiencias de los alumnos durante el desarrollo de la unidad?</p>	

Proceso continuo de reflexión y evaluación

Lleve un registro continuo de este proceso y plantéese las siguientes preguntas. Se ofrecen otras preguntas de estímulo al final de la sección que trata la planificación de las unidades de trabajo de la publicación *El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica*.

Alumnos y profesores

¿Qué nos pareció interesante? ¿Se planteó algún desafío para nuestras habilidades y conocimientos relacionados con la disciplina?

¿Qué indagaciones surgieron como consecuencia del aprendizaje? ¿Surgieron actividades adicionales? ¿Cuáles?

¿Cómo llevamos a cabo la reflexión, tanto sobre la unidad como sobre nuestro propio aprendizaje?

¿Qué atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB se fomentaron mediante esta unidad? ¿Qué oportunidades hubo para la acción iniciada por los alumnos?

Posibles conexiones

¿Qué resultados se obtuvieron mediante la colaboración con otros profesores del mismo grupo de asignaturas y de otros grupos de asignaturas?

¿Qué aprendizaje interdisciplinario se logró o se podría lograr mediante la colaboración con otras asignaturas?

Evaluación

¿Los alumnos pudieron demostrar su aprendizaje?

¿De qué modo permitieron las tareas de evaluación que los alumnos demostraran la medida en que alcanzaron los objetivos de aprendizaje determinados para esta unidad? ¿Cómo me aseguré de que los alumnos tuvieran la oportunidad de alcanzar todos los niveles de logro de los distintos criterios de evaluación?

¿Estamos preparados para continuar a la etapa siguiente?

Obtención de información

¿Cómo decidimos qué información deseábamos obtener? ¿Resultó de utilidad?

Figura 12

Planificador de unidades del PAI

Uso del planificador de unidades del PAI

Los colegios deben adoptar este proceso de planificación, para el cual se recomienda el uso del planificador de unidades del PAI que se proporciona en esta guía. Los colegios pueden modificar el formato del planificador pero las modificaciones no deben alterar los procesos anteriormente descritos.

La planificación de las unidades de trabajo puede correr a cargo, total o parcialmente, de los profesores individualmente, de grupos de profesores de una asignatura o de un equipo de docentes de un mismo curso o año. Es esencial que los colegios determinen quién asumirá la responsabilidad de dicha planificación y que garanticen que esta se realice en el contexto de la planificación curricular de todo el colegio.

Existen dos etapas en la planificación de las unidades de trabajo, más una etapa general de reflexión. Se otorga gran importancia a la primera etapa, cuyo propósito es asegurar que las unidades sean coherentes con la filosofía y los requisitos del programa; la segunda etapa ofrece información más detallada que sirve de apoyo a la primera etapa. Estas etapas se desarrollan incorporando elementos de planificación inversa en el contexto del PAI. Las unidades deben elaborarse con relación a los documentos de planificación vertical y horizontal de las asignaturas y las áreas de interacción.

Los profesores aplicarán unos y otros elementos dentro de cada etapa, e incluso pasarán de una a otra, avanzando y retrocediendo a medida que vayan identificando aspectos importantes, dificultades u oportunidades en el desarrollo de la unidad. Este dinamismo es necesario para la elaboración de unidades de trabajo que conecten todos los elementos del programa. El diseño curricular no es lineal sino recursivo.

En el planificador de unidades y más adelante en este capítulo se ofrecen preguntas para orientar la planificación y la reflexión. Los profesores también pueden agregar sus propias preguntas a esta lista. Se debe tener en cuenta que algunas preguntas están formuladas en singular o en plural a propósito, para indicar que algunas esperan una respuesta desde la perspectiva del docente y otras, desde la perspectiva del docente, el alumno y el colegio en general.

Primera etapa

Esta etapa consiste en la integración de los elementos clave de las unidades de trabajo, es decir:

- Los conceptos importantes para la unidad
- Las áreas de interacción en las que se centra
- La pregunta de la unidad
- La evaluación sumativa

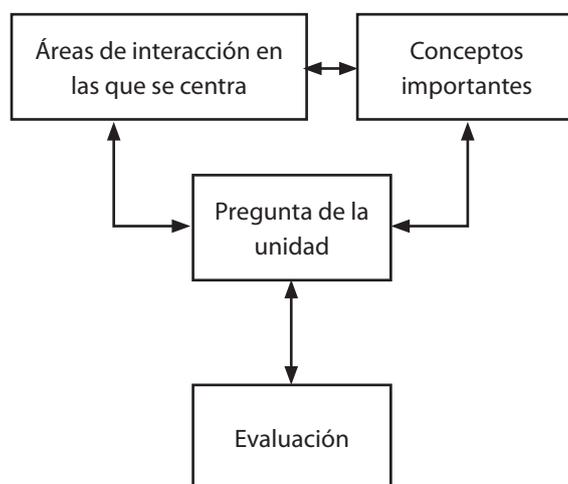


Figura 13

Integración de conceptos importantes, áreas de interacción, pregunta de la unidad y evaluación sumativa

Conceptos importantes

Para seleccionar los contenidos específicos de la asignatura (tratados en la segunda etapa) que se enseñarán durante el tiempo dedicado a la unidad, los profesores deberán identificar los **conceptos** en que se basan esos contenidos y extraer los más importantes. Esas serán las ideas centrales que los alumnos deberán retener a largo plazo mediante un aprendizaje perdurable. Se recomienda que los profesores redacten la meta de la unidad con respecto a estos conceptos; ese enunciado expresará los conceptos importantes para la unidad.

Un ejemplo tomado de Biología podría ser el siguiente: “Los alumnos llegarán a comprender la forma en que animales y plantas se adaptan a su hábitat”. Este enunciado surge del análisis del contenido de la asignatura en función del cual se espera que los alumnos conozcan una serie de animales y plantas, dónde viven y cuáles son sus características particulares. Mediante el análisis, el profesor determinó que el concepto fundamental en este caso es el de “adaptación” y, en cierta medida, “forma y función”.

Las siguientes son algunas preguntas que pueden surgir de este enunciado:

- ¿Se ha enseñado a los alumnos este concepto anteriormente?
- ¿Volverá a enseñarse este año?
 - Si es así, ¿es adecuado integrarlo en una unidad?
- ¿Volverá a enseñarse este concepto en el futuro? ¿Por qué?
- ¿Los profesores de otras asignaturas están enseñando este mismo concepto, o uno similar o relacionado en una de sus unidades?
 - Si es así, ¿podemos trabajar juntos para diseñar una unidad interdisciplinaria?

A medida que avance la planificación, los profesores determinarán los conocimientos, habilidades y actitudes que los alumnos adquirirán durante la unidad y que se denominan “Contenidos” en la segunda etapa. Algunas de las habilidades que aprenderán los alumnos serán específicas de una asignatura y otras serán habilidades generales de aprendizaje que corresponderán a Aprender a Aprender (AaA). El propósito del aprendizaje de los conocimientos, habilidades y actitudes indicados será favorecer e incrementar la comprensión de los conceptos por parte de los alumnos.

Áreas de interacción

Las áreas de interacción ofrecen los contextos para el aprendizaje de los conceptos y los conocimientos, y la adquisición de las habilidades y actitudes que se haya identificado para la unidad. Cada unidad de trabajo tendrá un **componente de AaA**, un conjunto común y acordado de habilidades que todos los profesores procurarán desarrollar en sus alumnos a lo largo de todo el programa.

El contexto en que se enmarcan las unidades de trabajo generalmente deriva de **una** de las otras cuatro áreas de interacción, aunque es posible que en algunas ocasiones AaA sea el contexto específico. En algunos casos los contenidos de la asignatura tendrán una clara relación con una o más áreas y, en otros, la relación no será, a priori, tan evidente. Tanto profesores como alumnos deben ser conscientes de que los contenidos pueden ubicarse en diversos contextos; la elección del contexto depende de los profesores y se apoyará en el uso del planificador.

Es posible que los profesores de algunas asignaturas aborden la creación de las unidades de trabajo a partir de las áreas de interacción. Algunas asignaturas se prestan a la aplicación de este enfoque y ello presupone cierto grado de familiaridad con las propias áreas. Si se elige primero el contexto, entonces se podrán elegir los contenidos más adecuados para explorar mejor ese contexto. Además, este enfoque puede ofrecer la oportunidad de planificar conjuntamente una unidad interdisciplinaria si otros profesores están planificando unidades e indagaciones con la misma área de interacción, o conceptos o temas relacionados, con el mismo grupo de alumnos.

En cualquier caso, una vez que se haya formulado la pregunta de la unidad, surgirán otras preguntas. Las **preguntas clave** de las áreas de interacción (véanse los ejemplos del capítulo “Áreas de interacción”) pueden emplearse para ampliar las preguntas de la unidad y para formular otras preguntas a medida que se desarrolla dicha unidad.

Integración de conceptos y contextos mediante la pregunta de la unidad

Las unidades de trabajo estarán basadas e impulsadas por la **pregunta de la unidad**, que integra los conceptos importantes del contenido y el contexto que ofrece una de las áreas de interacción. Se recomienda que inicialmente la pregunta de la unidad se formule a partir de una sola área de interacción. Más adelante se puede cambiar el contexto y abordar los conceptos desde otra área (lo cual también implicaría cambiar la pregunta de la unidad). Esta estrategia puede usarse cuando sea necesario ampliar el trabajo para diferenciar la enseñanza para los alumnos talentosos y superdotados, o para satisfacer necesidades distintas cuando, por ejemplo, se repita una unidad en años posteriores.

En la figura 14 se presenta la secuencia de pensamiento en que se basa la formulación de la pregunta de una unidad de trabajo. Con independencia de que se decida primero los contenidos o el contexto, el resultado final es una pregunta que tiene dos componentes, donde el contexto está presente implícita o explícitamente. Si el contexto está implícito en la pregunta, el profesor debe indicar a los alumnos de modo **explícito** de qué área de interacción se trata.

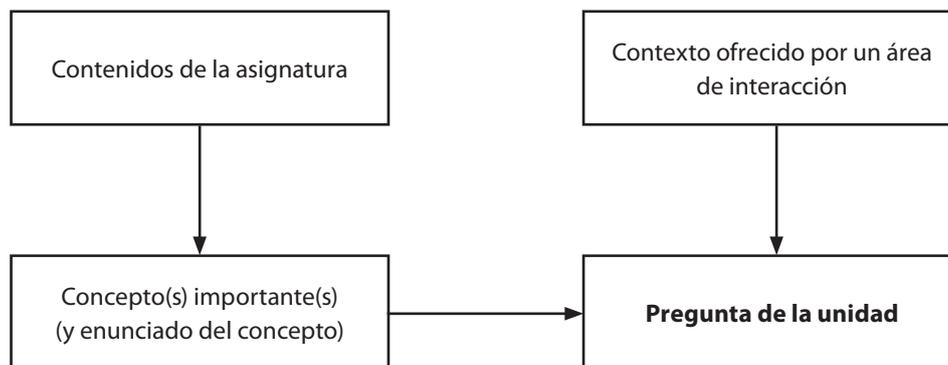


Figura 14

Secuencia de la formulación de la pregunta de una unidad de trabajo

Los criterios que se proponen a continuación pueden resultar de utilidad a la hora de formular esta pregunta. La pregunta de la unidad deberá ser:

- **Abierta:** lo que implica que la unidad también deberá ser abierta y permitir la indagación por parte del alumno
- **Pertinente e interesante:** vinculada con los conocimientos y experiencias previos de los alumnos, y con sus circunstancias actuales; interesante para los alumnos; capaz de fomentar su participación activa en el proceso de aprendizaje
- **Estimulante:** que permita ampliar el conocimiento y la experiencia previos de los alumnos para enriquecer sus competencias y su comprensión de los temas
- **Significativa:** que contribuya a la comprensión de conceptos vinculados con todo el currículo, a través de las áreas de interacción

A continuación se ofrecen algunos ejemplos de preguntas de unidades de trabajo.

- ¿Cómo nos afecta la contaminación acústica?
- ¿Cuán “precisa” debe ser una medida?
- Cuando nos sentamos cómodamente, ¿adoptamos una postura saludable para nuestro cuerpo?

- ¿Qué significa “estar en onda”?
- ¿Cómo celebra la gente?
- ¿Cómo ha influido el entorno de los artistas en el arte?
- ¿Qué significa ser “puntual”?
- ¿Cómo afecta el entorno nuestro aprendizaje?

Integración de la evaluación

La evaluación y planificación curricular adecuadas requieren que en la primera etapa de la planificación de la unidad se diseñen tareas de evaluación vinculadas directamente con la pregunta o preguntas de la unidad. Las tareas de evaluación deben ofrecer oportunidades variadas que permitan a los alumnos demostrar sus conocimientos, comprensión, habilidades y actitudes. Con dichas tareas en mente, se seleccionarán los criterios de evaluación adecuados y se establecerá la correspondencia entre estos y los objetivos que abordará la unidad.

Al planificar la evaluación, los profesores deben pensar como evaluadores más que como diseñadores de las actividades, y establecer claramente lo que se tomará en cuenta para evaluar los logros de los alumnos en relación con la pregunta de la unidad y los objetivos de aprendizaje del PAI. Siempre que sea posible, los alumnos deben participar en la planificación de las tareas de evaluación.

Las siguientes preguntas pueden ser de utilidad a la hora de planificar la evaluación.

- ¿Qué función desempeña esta evaluación?
- ¿Qué objetivos del PAI se están evaluando?
- ¿Cuáles serán las pruebas que demuestren el aprendizaje?
- ¿Cómo podemos obtener esas pruebas?
- ¿La tarea de evaluación permitirá a los alumnos demostrar su nivel de comprensión?
- ¿La evaluación será lo suficientemente fiable como para permitir la formulación de conclusiones adecuadas?
- ¿Cómo se analizarán y registrarán los datos de la evaluación?
- ¿Cómo y cuándo se proporcionarán comentarios a los alumnos sobre su desempeño?

Segunda etapa

Solo una vez finalizada la primera etapa se podrá continuar con la segunda. El propósito de la segunda etapa es recopilar información sobre el aprendizaje previo de los alumnos, las posibles experiencias de aprendizaje y la disponibilidad y posibilidades de aplicación de las distintas estrategias, herramientas y recursos para la enseñanza.

Esta etapa no constituye un proceso lineal, ya que la información recopilada sobre una parte puede influir en la planificación de otra. Por ejemplo, al examinar los recursos disponibles, el profesor puede decidir que debe reconsiderar las tareas de evaluación formuladas en la primera etapa. Del mismo modo, al examinar el aprendizaje previo de los alumnos, tal vez estime necesario asignar más tiempo del que había supuesto a la enseñanza de habilidades y conocimientos.

La segunda etapa comprende información y decisiones concretas sobre:

- El aprendizaje previo
- Los contenidos
- Las estrategias de enseñanza
- Las experiencias de aprendizaje
- La integración de Aprender a Aprender

Contenidos

En el planificador se indican los contenidos específicos de la asignatura que se emplearon para generar los conceptos importantes. Dichos contenidos pueden venir determinados por los requisitos del sistema educativo nacional o estatal, los requisitos establecidos por el propio colegio o los derivados de los estándares estatales. En esos casos, en este punto se pueden “desglosar” los estándares para desarrollar las ideas importantes o los conceptos para el aprendizaje perdurable que se establecen en la primera etapa.

Experiencias de aprendizaje y estrategias de enseñanza

Los profesores deberán determinar cómo realizar el seguimiento y apoyar el aprendizaje de los alumnos durante el desarrollo de la unidad. El tipo de experiencias de aprendizaje y estrategias de enseñanza que se diseñen dependerá en cierta medida de los recursos disponibles, los contenidos que se desean enseñar y las asignaturas de que se trate.

Los profesores deben asegurarse de que las diversas experiencias de aprendizaje y estrategias de enseñanza:

- Estén incorporadas al currículo
- Se basen en el aprendizaje previo y lo amplíen
- Se ubiquen en un contexto y se basen en cuestiones reales e importantes (como surge del área de interacción elegida)
- Sean adecuadas para las edades de los alumnos, y les resulten estimulantes e interesantes
- Tengan en cuenta las necesidades de todos los alumnos, incluidos aquellos cuya lengua materna no sea la lengua de instrucción y los que tengan necesidades educativas especiales
- Sean abiertas e impliquen la enseñanza de las habilidades necesarias para la resolución de problemas
- Favorezcan el aprendizaje a través de la indagación y la investigación estructuradas
- Impliquen la comunicación de ideas y la reflexión personal
- Ofrezcan a los alumnos la oportunidad de practicar y aplicar la comprensión y habilidades logradas

La **evaluación formativa** continua, realizada a lo largo de la unidad, permitirá al profesor y al alumno entender mejor el desarrollo de la comprensión, los conocimientos, las habilidades y las actitudes. También es una forma de reconocer los estilos de aprendizaje y las características individuales de los alumnos para poder diferenciar la enseñanza.

Los profesores pueden proporcionar a los alumnos **ejemplos de materiales** recopilados de las ocasiones previas en que se trabajó la unidad. Esos materiales podrían reflejar una serie de niveles de logro e incluir las tablas de evaluación, de modo que los alumnos puedan apreciar también cómo se han medido los logros.

Además, es necesario establecer formas de determinar el **aprendizaje previo** de los alumnos para poder planificar las actividades más adecuadas dentro de la unidad.

Para ello pueden resultar de utilidad las siguientes preguntas.

- ¿Suponemos que los alumnos tienen ciertos conocimientos o habilidades adquiridos previamente?
¿Deberemos enseñar algunos conocimientos o habilidades primero?
- ¿Qué conceptos erróneos pueden tener los alumnos?
- ¿Hemos planificado qué hacer si encontramos que el nivel de conocimientos o habilidades está por debajo o por encima de lo requerido?

Es importante que los profesores reflexionen individual y colectivamente sobre distintas **estrategias de enseñanza** adecuadas para diferentes estilos de aprendizaje. Los colegios deberán permitir a los docentes analizar una serie de estrategias y modelos de desarrollo y decidir cuáles utilizarán.

Para ello pueden ser de utilidad las siguientes preguntas.

- ¿Cómo diferenciaremos las experiencias de enseñanza y aprendizaje para tener en cuenta las distintas capacidades de los alumnos de la clase y los alumnos con necesidades educativas especiales?
- ¿Qué aspectos de la organización de la clase debemos considerar?
- ¿Tendremos oportunidades para integrar las tecnologías de la información y las comunicaciones en el aula?
- ¿Qué estrategias utilizaremos con los alumnos cuya lengua materna no sea la lengua de instrucción?

Aprender a Aprender

En esta sección se registran las habilidades específicas de Aprender a Aprender (AaA) que los alumnos desarrollarán a lo largo de la unidad de trabajo. Los profesores verificarán mediante los documentos de planificación vertical y horizontal que dichas habilidades sean pertinentes y significativas para la unidad. Además, confirmarán cuáles de ellas se han desarrollado (o se están desarrollando) en otras unidades y, por tanto, servirán de apoyo y se ampliarán en la unidad de que se trata.

Recursos

Los profesores deberán debatir y analizar para determinar qué recursos pueden usar en la unidad. Para ello pueden ser de utilidad las siguientes preguntas.

- ¿Con qué recursos contamos?
- Entre los recursos a los que podemos acceder, ¿cuáles podríamos usar?
- ¿Qué recursos usaríamos si pudiéramos acceder a ellos? ¿Qué recursos solicitaríamos para esta unidad el año próximo?
- Al determinar los recursos que necesitamos, ¿estamos teniendo en cuenta los puntos siguientes?
 - El uso de materiales didácticos y manipulativos
 - La inclusión de expertos y otras fuentes primarias
 - Cómo utilizaremos la mediateca

Final de la segunda etapa

Para finalizar la segunda etapa, los profesores deben volver a analizar su planificador y reflexionar sobre el trabajo realizado. Pueden preguntarse, por ejemplo, cuál es la mejor manera de enseñar esa unidad y cómo aprenderán mejor sus alumnos.

Una vez que se ha recopilado la información y se ha analizado la compatibilidad entre la primera y la segunda etapa, el profesor puede proceder a planificar las lecciones individuales. Cabe destacar que el planificador no incluye un espacio para dichas lecciones, pero los colegios pueden modificarlo y crear un espacio para ello. También pueden documentarlas por separado. El PAI no establece requisitos para planificar por debajo del nivel del planificador de las unidades.

Proceso continuo de reflexión y evaluación

La reflexión sobre el planificador y la unidad, y el análisis de la eficacia de la planificación, deben constituir un proceso continuo. Las preguntas que se plantean a continuación pueden utilizarse como punto de partida para evaluar la calidad de la planificación y de la unidad documentada en el planificador.

Reflexión general

- ¿Cuándo reflexionaremos sobre la unidad? ¿Cómo nos organizaremos para contar con el tiempo suficiente?
- ¿Con quién compartiremos nuestras reflexiones? ¿Interactuaremos con otras personas en un proceso de reflexión activa?
- ¿Cómo contribuirán estas reflexiones al desarrollo de la unidad en el tiempo?
- ¿Cómo contribuirán estas reflexiones a mejorar la enseñanza?
- ¿Cómo contribuirán estas reflexiones al aprendizaje del alumno?
- ¿Cómo contribuirán nuestras reflexiones y la evaluación de la unidad a los procesos de desarrollo curricular de la asignatura y del curso?

Propósito de la unidad

- ¿La pregunta de la unidad se expresó con claridad?
- ¿Se establecieron conexiones adecuadas en la pregunta de la unidad entre los conceptos principales y un área de interacción?
- ¿Las oportunidades de indagación fueron adecuadas para el nivel de desarrollo y los intereses de los alumnos?
- ¿Existió un vínculo directo entre los conceptos que se procuró enseñar y las actividades de aprendizaje?

Conceptos importantes en contexto

- ¿La unidad de trabajo brindó a los alumnos oportunidades para lo siguiente?
 - Explorar conocimientos significativos
 - Comprender los conceptos principales y los relacionados
 - Adquirir y aplicar habilidades pertinentes
 - Desarrollar actitudes responsables y actuar en consecuencia
 - Llevar a cabo un proceso continuo de reflexión significativa
- ¿Las líneas de indagación y las experiencias de aprendizaje se basaron en perspectivas culturales diversas?
- ¿Qué atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB se manifestaron en esta unidad?
- ¿Qué actividades de aprendizaje permitieron efectivamente a los alumnos abordar la pregunta de la unidad? ¿Cuáles de las actividades de aprendizaje utilizadas resultan redundantes ahora?
- ¿Qué indagaciones surgieron como consecuencia del aprendizaje?

Evaluación

- ¿La evaluación sumativa se vinculó con la pregunta de la unidad?
- ¿Las estrategias y herramientas de evaluación tuvieron en cuenta los diferentes modos en que aprenden los alumnos?
- ¿Los criterios para lograr el éxito en esta indagación se definieron claramente, tanto para el profesor como para los alumnos?
- ¿La evaluación permitió al docente ofrecer comentarios sobre los resultados a los alumnos y a los padres?

Experiencias de aprendizaje

- ¿Las actividades de aprendizaje reflejaron diversas estrategias de enseñanza y tuvieron en cuenta las distintas necesidades de aprendizaje?
- ¿La disponibilidad y variedad de recursos sirvió de apoyo a la indagación de todos los alumnos?
- ¿Las experiencias de aprendizaje efectivamente interesaron y estimularon a los alumnos?
- ¿Se dio lugar a la indagación por parte de los alumnos?

Resumen del capítulo

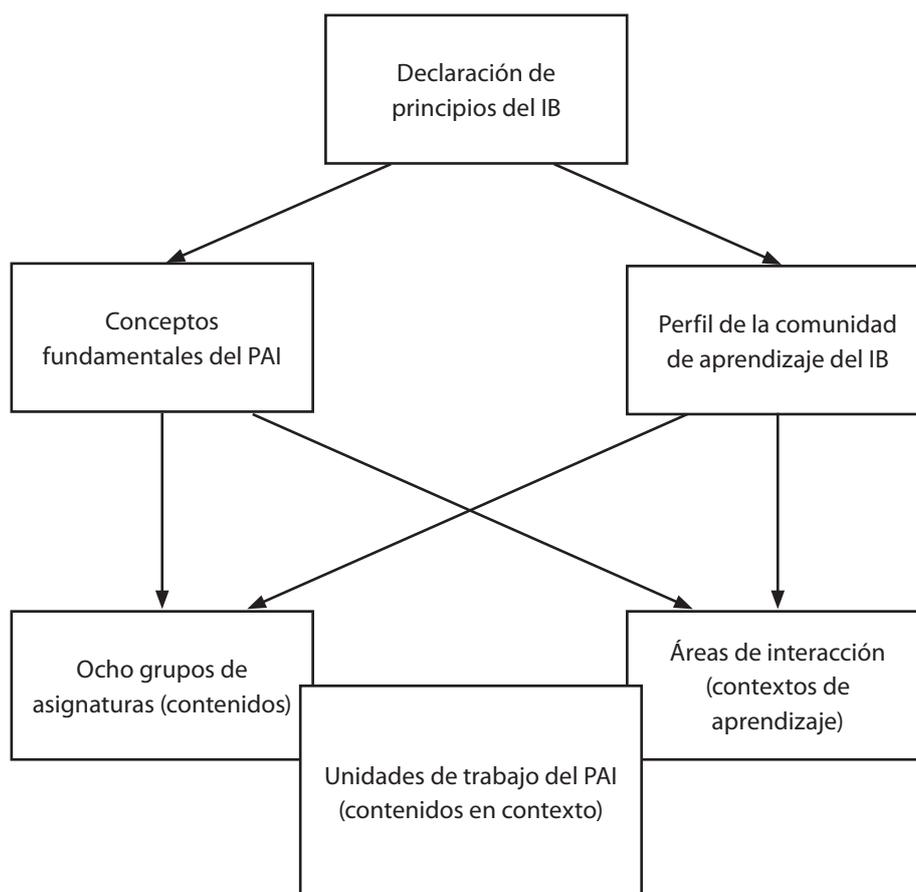


Figura 15

Integración de los principios y conceptos fundamentales del PAI en las unidades de trabajo

El siguiente cuadro resume los aspectos relativos al proceso de planificación curricular en los que los profesores deberán hacer mayor o menor hincapié.

La planificación en el PAI	
Mayor hincapié en	Menor hincapié en
Planificar en colaboración con los colegas, utilizando un sistema acordado y el planificador de unidades de trabajo del PAI cuando resulte adecuado	Planificar independientemente de otros profesores
Planificar sobre la base de objetivos curriculares establecidos en el contexto de un programa general coherente para todo el colegio	Planificar sin tener en cuenta la conexión con el currículo
Dar participación a los alumnos en la planificación de su propio aprendizaje y evaluación	Que el profesor tome todas las decisiones
Planificar tomando en cuenta la experiencia y conocimiento previos de los alumnos	Planificar sin tener en cuenta la experiencia y conocimiento previos de los alumnos
Planificar para que la indagación realizada por los alumnos pueda llevarse a cabo con profundidad	Planificar un gran número de actividades que se realizarán de modo superficial
Tener en cuenta aspectos de la evaluación en todo el proceso de planificación	Tener en cuenta aspectos de la evaluación al finalizar el proceso de planificación
Planificar en equipo para determinar las conexiones entre las áreas disciplinarias y fuera de ellas	Planificar de tal forma que el currículo se presente como áreas disciplinarias separadas y aisladas
Planificar teniendo en cuenta la diversidad lingüística de los alumnos	Planificar dando por supuesto que todos los alumnos dominan las mismas lenguas
Planificar reconociendo diversos niveles de capacidad	Planificar dando por supuesto un único nivel de capacidad
Planificar indagaciones que exploran las semejanzas y diferencias entre culturas y lugares	Planificar actividades que se centran en una única cultura o lugar
Planificar indagaciones a partir de los contextos de las áreas de interacción	Planificar actividades donde los aspectos interculturales y la dimensión internacional son solo simbólicos y se añaden posteriormente
Planificar indagaciones que se centran directamente en temas significativos	Planificar actividades en las que la exploración de temas significativos es secundaria

Requisitos del PAI

Los colegios **deben**:

- Planificar el currículo con un enfoque del colegio en su conjunto
- Planificar el currículo en equipo
- Llevar a cabo una planificación vertical y horizontal, es decir, desde el primer al quinto año del programa y por curso
- Planificar y documentar el currículo en términos de contenidos específicos de las asignaturas (incluidas la comprensión conceptual y las habilidades) que permitan a los alumnos alcanzar los objetivos prescritos
- Planificar los contextos de aprendizaje a través de las áreas de interacción
- Planificar las unidades de trabajo utilizando las prácticas descritas en esta guía
- Proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los profesores a fin de profundizar su comprensión de los principios del programa

Estructuras del colegio

Dirección y organización para el cambio

El PAI representa un enfoque amplio e inclusivo de la enseñanza por cuanto brinda un contexto en el cual pueden integrarse una gran variedad de estrategias y estilos de enseñanza, siempre que estén impulsados por un compromiso con la indagación y un claro sentido de finalidad.

El grado de cambio requerido para hacer realidad este enfoque en todo el colegio dependerá, evidentemente, de las condiciones imperantes dentro del mismo en el momento de la implementación. Sin embargo, para ser realistas, el equipo de dirección y los profesores **deben reconocer** que:

- La adopción del enfoque del PAI en todo el colegio requerirá cambios no solo en el aula, sino en toda la institución.
- Es probable que el cambio sea lento y esté plagado de las inseguridades y dificultades que siempre surgen cuando los cambios exigen que las personas examinen y modifiquen sus prácticas habituales.
- El proceso de cambio tendrá un efecto positivo en todo el colegio, en cada profesor y, lo que es más importante, en la calidad del aprendizaje de los alumnos, lo cual hace que el esfuerzo valga la pena.
- Los cambios en las prácticas de enseñanza requerirán un importante apoyo por parte de todos los profesores y el equipo de dirección.

En los Colegios del Mundo del IB todos los participantes deben comprometerse con el aprendizaje y el desarrollo de una mentalidad internacional. Para ello, se debe estimular tanto a los adultos como a los alumnos a identificar problemas y procurar soluciones en la búsqueda constante de objetivos comunes.

El coordinador del PAI y el equipo educativo

El coordinador del PAI en el colegio desempeña un papel fundamental en el desarrollo del programa, incluidas la organización y la integración eficaz de las áreas de interacción. Las funciones del coordinador variarán según el número de alumnos y profesores, la estructura administrativa y el tipo de colegio. No obstante, debe considerarse que desempeña una **función de liderazgo pedagógico**, con el apoyo de todo el equipo administrativo y docente del colegio.

La mayoría de los colegios encuentra útil formar un **equipo educativo** o de planificación del PAI para brindar apoyo al coordinador mediante la participación de integrantes clave del personal docente, administrativo y de dirección. En ocasiones, el equipo educativo del PAI podrá incluir a los padres y los alumnos, y su función será estudiar temas relativos a la implementación y el desarrollo del programa, como:

- La planificación estratégica y práctica.
- La asignación de recursos y el establecimiento de prioridades.
- La asignación de tiempo para reuniones de planificación. La planificación compartida y en colaboración es vital para lograr una implementación eficaz, además de ser un requisito establecido en la publicación *Normas para la implementación de los programas* [del IB] y *aplicaciones concretas*.
- La organización de calendarios y programas de actividades.
- La preparación de los profesores nuevos.
- Las necesidades de desarrollo profesional.

- El apoyo a cada uno de los profesores.
- La revisión y el desarrollo curricular en el colegio.
- La planificación del Proyecto Personal, incluida la asignación de supervisores.
- La preparación para llevar a cabo una evaluación del programa con regularidad.

Encargados de las asignaturas

El IB reconoce que algunos colegios que deciden implementar y desarrollar el PAI pueden tener estructuras institucionales que den lugar a un currículo con una marcada coherencia vertical en cada asignatura. La función de los encargados de las asignaturas, o jefes de departamento, puede contribuir en gran medida al desarrollo del currículo escrito en términos de:

- La coherencia con los objetivos del PAI
- El desarrollo de objetivos intermedios
- La coherencia de los contenidos de un año al otro

Los encargados de las asignaturas se encuentran en una posición ideal para contribuir al desarrollo de los criterios modificados y las estrategias y herramientas de evaluación en sus respectivas asignaturas. También pueden aportar mucho a la creación de equipos integrados por los profesores de las distintas asignaturas para la elaboración conjunta de las unidades de trabajo del PAI.

Los encargados de las asignaturas normalmente serán miembros del equipo educativo del PAI. En el caso de colegios grandes con muchos encargados, tal vez se decida que el equipo educativo esté integrado solo por algunos, cada uno de los cuales tendrá la responsabilidad de representar más de una asignatura o grupo de asignaturas.

Responsables de las áreas de interacción

La designación de algunos profesores para actuar como responsables de las áreas de interacción **no** es obligatoria. No obstante, el IB ofrece las siguientes recomendaciones para aquellos colegios que decidan hacerlo.

Existen muchos modelos de estructuras administrativas que han resultado eficaces. Por ejemplo, los colegios pequeños pueden optar por designar a un responsable que se encargue de las cinco áreas de interacción. También pueden designar un responsable de dichas áreas para cada curso (año) que se encargue de la integración de todas las áreas para un determinado año en particular. Los colegios grandes pueden optar por designar cinco responsables, cada uno de los cuales se encargará de la integración de un área determinada en todos los años del PAI.

Generalmente, los responsables de las áreas de interacción integrarán el equipo educativo y se encargarán de:

- Garantizar que los profesores entiendan correctamente las áreas de interacción
- Ayudar a decidir cómo pueden abordarse las áreas de interacción a través de los contenidos específicos de cada asignatura y de actividades especiales en cada año del programa
- Desarrollar un marco de expectativas de aprendizaje para cada área
- Colaborar en la planificación general de la integración de cada área de interacción de forma gradual, según las necesidades de los distintos cursos
- Mantenerse en contacto con los encargados de las asignaturas y los profesores para contribuir a mantener el entusiasmo y el dinamismo
- Guiar a los alumnos en relación con el Proyecto Personal
- Colaborar en el seguimiento de la implementación de las áreas de interacción

Seguimiento de las áreas de interacción

El coordinador del PAI, con el apoyo del equipo educativo del colegio —incluidos los responsables de las áreas de interacción y los encargados de las asignaturas—, hará un seguimiento para garantizar que se integren eficazmente las áreas de interacción con la enseñanza y las actividades escolares. A su vez, dicho seguimiento permitirá debatir colectivamente las formas en que el colegio aplica este aspecto fundamental del PAI y realizar los ajustes que sean necesarios.

Este proceso constante de seguimiento y debate colectivo es una condición necesaria para el desarrollo continuo del PAI en todos los colegios; en aquellos que tienen un elevado índice de renovación de personal es especialmente importante para la continuidad de la eficacia del programa. Las siguientes preguntas pueden resultar de utilidad para llevar a cabo el seguimiento de la implementación de un área de interacción.

- ¿Se ha elaborado un marco de expectativas de aprendizaje para la integración del área de interacción?
- ¿Se han determinado estrategias que permitan identificar en qué parte del currículo se abordarán los temas y de qué modo?
- ¿Ese plan de acción garantiza la progresión del aprendizaje del primer al quinto año?
- ¿Se ha informado a los padres sobre el programa del colegio y se ha obtenido su apoyo?
- ¿Se ha coordinado con otras áreas de interacción para garantizar una cobertura y vinculaciones adecuadas?
- ¿El colegio utiliza adecuadamente los recursos disponibles?

Los coordinadores del PAI y cada uno de los profesores del colegio pueden utilizar una serie de herramientas para realizar el seguimiento de la eficacia de la implementación de las áreas de interacción. Algunas de esas herramientas son:

- La obtención de pruebas de la reflexión por parte de los alumnos a partir de trabajos, diarios de los procesos, carpetas y documentos de autoevaluación
- La evaluación de proyectos prácticos directamente relacionados con las áreas de interacción, como actividades de Comunidad y Servicio y proyectos vinculados con el medio ambiente
- La recopilación de reflexiones del personal sobre unidades de trabajo o proyectos concretos, herramientas de autoevaluación y para el establecimiento de metas
- Los debates continuos sobre la planificación de la integración de las áreas de interacción y los ajustes necesarios, teniendo en cuenta que la elaboración de largas listas de comprobación no garantiza la efectiva realización de cambios en el aula
- La evaluación de la eficacia del marco de las expectativas de aprendizaje en cada área y de la medida en que sirven de guía a los alumnos para la realización del Proyecto Personal
- La evaluación de la integración de las áreas de interacción en la enseñanza interdisciplinaria y de cada asignatura
- El uso del cuestionario de autoevaluación elaborado por el IB para la evaluación del programa
- Las solicitudes de orientación, como el seguimiento de la evaluación por parte del IB

Responsables de curso

Como parte del cuidado del bienestar de los alumnos, puede que algunos colegios tengan una estructura compuesta por tutores de curso, consejeros y responsables de curso o de clase. Generalmente, la función del responsable de curso es coordinar el cuidado del bienestar de todos los alumnos de las distintas divisiones de un determinado curso o año, e incluye el apoyo para la transición entre un año y otro.

En algunos colegios, el mismo profesor desempeña la función de responsable de curso y, además, de encargado de una asignatura o responsable de un área de interacción. Cuando una misma persona desempeña varias funciones de este tipo, el colegio deberá garantizar que se establezcan con claridad las expectativas relativas a cada función.

Supervisores del Proyecto Personal

Durante el quinto año del programa, todos los alumnos del PAI deben realizar el Proyecto Personal. Los colegios deben asignar a cada alumno un supervisor que lo guiará en la realización de dicho proyecto. El supervisor deberá ser una persona que forme parte del colegio y cuente con la preparación adecuada, pero no necesariamente especializada en el campo elegido por el alumno para el proyecto.

Las tareas del supervisor son las siguientes:

- Asegurarse de que el alumno reciba las pautas y los criterios de evaluación para el Proyecto Personal y los comprenda
- Orientar al alumno sobre cómo realizar el proyecto satisfactoriamente
- Insistir en la importancia de que el alumno lleve eficazmente un diario del proceso
- Llevar a cabo evaluaciones a lo largo del proceso que le permitan ofrecer comentarios positivos y constructivos tanto verbales como escritos en cada etapa, tomando como base los criterios de evaluación del Proyecto Personal
- Verificar que el proyecto sea original del alumno y producto de su trabajo en su totalidad, y que se citen adecuadamente las referencias de los materiales utilizados
- Realizar la evaluación sumativa del proyecto de acuerdo con los criterios de evaluación
- Participar en el proceso de estandarización de la evaluación que lleva a cabo el colegio

En la guía del Proyecto Personal se ofrece a los supervisores más orientación sobre todos los aspectos de este trabajo y su supervisión.

Descripción de funciones

En los colegios pequeños, es probable que algunos profesores desempeñen varias funciones. Una misma persona tal vez desempeñe dos o tres funciones, por ejemplo, encargado de asignatura, responsable de un área de interacción o responsable de un curso. En otros colegios, generalmente más grandes, probablemente exista una política explícita que determine que los profesores no pueden desempeñar más de una función de este tipo. Con independencia de la política del colegio y las funciones y responsabilidades de que se trate, se recomienda establecer claramente las responsabilidades y expectativas relativas a cada función.

Todo el personal del colegio debería conocer las descripciones de las distintas funciones dentro de la institución. Un organigrama puede ser una herramienta útil para el equipo de dirección y los profesores a la hora de determinar las responsabilidades que conllevan las distintas funciones y las vías de comunicación entre ellas, aunque a veces sea difícil reflejar correctamente en él las necesidades diversas y cambiantes de un colegio.

Es fundamental para la implementación eficaz del programa en el colegio que se establezcan y documenten las formas en que se realizará el seguimiento y la evaluación de la eficacia de la estructura institucional. Teniendo en cuenta estas consideraciones, se recomienda a los colegios determinar métodos para llevar a cabo el seguimiento de todas las funciones.

Políticas del colegio

Políticas y procedimientos

En la mayoría de las organizaciones, las **políticas** pertenecen al ámbito del gobierno o dirección de dicha organización. Podría decirse que una política es:

- La expresión de principios, propósitos o acciones básicas que implica un claro compromiso con un marco coherente para la toma de decisiones y la asignación de recursos
- Un método o vía de acción que se ha seleccionado para guiar y determinar las decisiones presentes y futuras

En los colegios, es habitual que el equipo de dirección proponga políticas al consejo escolar para su aprobación y adopción en la institución. Normalmente, el equipo de dirección, en consulta con los docentes, formula luego los **procedimientos** necesarios para poner en práctica las políticas aprobadas por el consejo.

En todos los colegios que imparten el PAI, los miembros del consejo escolar deben ser conscientes de la forma en que las políticas pueden afectar al programa. El equipo de dirección, que generalmente participa en el consejo escolar, debe asegurar que los demás miembros comprendan los principios en que se funda el programa. Asimismo, debe considerarse la posibilidad de ofrecer capacitación al consejo escolar en el propio colegio, e invitar a sus miembros a las actividades especiales, como días dedicados a determinados temas o exposiciones de proyectos personales.

Políticas que sirven de apoyo al PAI

La implementación y el desarrollo del PAI pueden apoyarse y ponerse en práctica en la vida diaria del colegio mediante el debate colectivo, la adopción y la aprobación de políticas adecuadas. Por ejemplo, el consejo escolar podría plantearse la adopción del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB para establecer acuerdos sobre los atributos necesarios y los comportamientos esperados de los alumnos. La filosofía del PAI, los conceptos fundamentales y las áreas de interacción pueden emplearse como base para formular políticas que tengan un efecto en toda la comunidad escolar.

Todos los colegios que ofrecen el programa **deben** elaborar políticas lingüísticas y de evaluación, acompañadas de los procedimientos pertinentes. Debe consultarse la publicación *Pautas para elaborar la política lingüística del colegio* al respecto. También se podrán formular políticas sobre:

- Currículo y aprendizaje
- Comunicación
- Igualdad de oportunidades para todos
- Representación estudiantil
- Participación de los alumnos en grupos de ayuda a los compañeros en distintas áreas, y otras actividades de la comunidad escolar
- Contratación de profesores
- Disposiciones contractuales referentes al tiempo necesario para la planificación
- Participación activa del personal en la adopción de decisiones
- Consumo de alcohol, drogas y tabaco
- Alimentos disponibles en el comedor y las máquinas expendedoras del colegio
- Capacitación de los alumnos en las áreas de salud y seguridad, incluidos los casos de incendio y primeros auxilios

- Uso de las instalaciones y el equipamiento del colegio
- Cuestiones ambientales, como el reciclaje y la reducción del volumen de desechos

Acuerdos esenciales

El equipo de dirección generalmente tendrá la responsabilidad de establecer los procedimientos necesarios para llevar a la práctica las políticas aprobadas por el consejo escolar. La experiencia ha demostrado que el proceso de adopción de decisiones debe incluir el aporte de los docentes, ya que normalmente se encuentran en condiciones de asesorar al equipo de dirección sobre posibles dificultades y soluciones.

El establecimiento de **acuerdos esenciales** constituye el primer paso para la formulación de los procedimientos necesarios. Dichos acuerdos se generan mediante el debate abierto sobre la política que se está desarrollando y se expresan en forma de enunciados formales sobre los procedimientos que permitirán la aplicación de la política. Los profesores y el equipo de dirección acuerdan los procedimientos que luego se llevarán a la práctica. Después de un período determinado, los acuerdos se revisan, se modifican si es necesario y, finalmente, se formalizan como **procedimientos**.

Durante la implementación y el desarrollo del PAI, las políticas del colegio probablemente se someterán a revisión y se utilizarán los acuerdos esenciales a fin de establecer procedimientos que apoyen los principios del programa.

En los apéndices que se encuentran al final de esta guía se ofrecen ejemplos de las diferentes formas de desarrollar políticas de evaluación, inclusión y probidad académica en los colegios.

Resumen del capítulo

A fin de implementar el PAI, los colegios deben examinar su infraestructura institucional para determinar si permitirá satisfacer las necesidades del programa. Los colegios, el equipo de dirección y los profesores deben tener presente que la adopción del programa generará cambios que tendrán un efecto positivo en todo el colegio, los profesores y, lo que es más importante, la calidad del aprendizaje de los alumnos.

A la hora de determinar las responsabilidades de cada función y las vías de comunicación entre ellas, puede resultar útil al equipo de dirección y docente establecer descripciones claras de cada función y elaborar un organigrama del colegio. Los colegios deben determinar el modo en que realizarán el seguimiento de la eficacia de sus estructuras institucionales.

La implementación y el desarrollo del PAI solo podrán apoyarse y ponerse en práctica en la vida diaria del colegio mediante el debate colectivo, la adopción y la aprobación de planes estratégicos, acciones, políticas y procedimientos adecuados.

Requisitos del PAI

Los colegios **deben tener**:

- Un consejo escolar y una estructura administrativa informados y que apoyen el programa
- Un equipo educativo o de planificación del PAI que acoja positivamente y valore el aporte de todos los involucrados, incluidos los alumnos
- Un coordinador del programa, que desempeñe una función considerada de liderazgo dentro del colegio
- Responsables de las asignaturas que se encarguen del desarrollo adecuado de estas
- Supervisores que trabajen con los alumnos en el Proyecto Personal
- Un enfoque de equipo en materia de planificación que implique diversas combinaciones de las funciones mencionadas anteriormente para llevar adelante el desarrollo del programa en los diferentes niveles
- Planes claros establecidos por escrito donde se establezcan las metas y estrategias del colegio, las responsabilidades y los plazos que se aplican, a los que pueden acceder todos los miembros de la comunidad
- Oportunidades de desarrollo profesional para los miembros del consejo escolar, el equipo de dirección y los profesores a fin de profundizar su comprensión de los principios del programa

Moderación

La finalidad de esta sección es ofrecer a los profesores una descripción general de los principios y procesos de moderación vigentes, y brindarles orientación al respecto.

En el *Manual para coordinadores* del PAI se incluye información específica, que se actualiza cada año.

Introducción

Muchos Colegios del Mundo del IB que imparten el PAI solicitan la validación de calificaciones por el IB para los alumnos que cursan el último año del programa. Esta validación oficial de calificaciones es optativa y requiere un proceso de **moderación externa** de la evaluación interna realizada por los profesores.

La solicitud de calificaciones validadas al final del programa tiene varias ventajas para los alumnos y el colegio.

- Permite a los alumnos obtener un reconocimiento externo internacional de sus logros en diversos cursos, determinados por el colegio y los propios alumnos.
- Centra la atención de profesores y alumnos en los objetivos de cada grupo de asignaturas.
- Ofrece al colegio un informe anual elaborado por expertos capacitados en las distintas asignaturas sobre el modo en que se evalúa cada una de ellas en el colegio, con comentarios y sugerencias detallados.
- Garantiza a profesores, alumnos y padres que los resultados logrados en estas asignaturas hayan sido confirmados mediante un proceso de validación externa que se ajusta a estándares internacionales.

Los principios de la moderación

La flexibilidad del PAI en cuanto a la variedad de los contenidos de las asignaturas, los estilos de enseñanza y las estrategias, tareas y herramientas de evaluación plantea la necesidad de considerar aspectos de homogeneidad y fiabilidad. Para poder otorgar calificaciones validadas para las asignaturas, el IB debe asegurarse de que todos los colegios apliquen **estándares comunes** en todas las asignaturas y todos los años.

En todos los casos, son los profesores quienes evalúan **internamente** a los alumnos del PAI. No existe una estructura formal de exámenes, ni un sistema de evaluación externa; el IB no organiza exámenes para el PAI. Por tanto, es responsabilidad de los colegios organizar una evaluación adecuada conforme a los objetivos y los criterios de evaluación publicados en las guías de los grupos de asignaturas y a su propia organización del programa. El término “**moderación**” se refiere al proceso de control y normalización de los estándares de evaluación, como resultado del cual puede ser necesario realizar ajustes a las calificaciones concedidas, según el modo en que los profesores hayan entendido y aplicado los criterios.

La moderación se realiza en todas las lenguas de nivel 1 del IB y las lenguas de nivel 2 del PAI. La política lingüística del IB, disponible en el sitio público del IB, contiene información sobre las lenguas en las que se prestan los servicios a los colegios. Para la moderación de Lengua A y Lengua B del PAI se aplican diferentes disposiciones. La moderación es un proceso que involucra a equipos de moderadores recomendados por los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PAI. El IB capacita a estos moderadores para que puedan desempeñar esta importante función.

Si el colegio desea que sus alumnos obtengan calificaciones finales validadas por el IB, hojas de resultados finales y certificados del PAI, debe someterse al proceso de moderación.

El proceso de moderación

Cuando un colegio solicita la validación de calificaciones por el IB para los alumnos que cursan el último año del programa, debe inscribirlos conforme a las directrices que se establecen en el *Manual para coordinadores del PAI*, donde también se indican las tasas que corresponden a este proceso. El colegio puede inscribir a **todos sus alumnos o a algunos, en una o varias asignaturas del PAI**, además del Proyecto Personal.

Los colegios que estén desarrollando el programa y preparándose para la moderación por primera vez encontrarán de utilidad solicitar el servicio de **seguimiento de la evaluación**.

Primera etapa: usar las tareas de evaluación prescritas

En las guías de los grupos de asignaturas y el *Manual para coordinadores del PAI* se indican las **tareas de evaluación prescritas para la moderación**. Los profesores de los colegios que solicitan calificaciones finales validadas por el IB y que envían muestras para moderación deben utilizar dichas tareas para la evaluación de los alumnos del último año del programa **antes** de que venza el plazo para el envío de las muestras. Las tareas indicadas representan el número y tipo mínimos que se puede enviar por cada alumno incluido en una muestra para moderación. Se pueden incluir formas de evaluación adicionales, siempre que el trabajo de los alumnos se pueda evaluar de manera válida conforme a los criterios correspondientes al grupo de asignaturas.

Por razones prácticas, la moderación se basa principalmente en trabajos escritos que demuestran el desempeño de los alumnos. Ello no implica, de manera alguna, que la evaluación de los alumnos deba limitarse a la realización de tareas escritas: los profesores deben utilizar una amplia variedad de tareas en la **evaluación final** durante el último año del programa.

Segunda etapa: reunir y enviar las muestras para moderación

Para realizar la moderación cada año académico, se solicita a los profesores que envíen **muestras para moderación** correspondientes a cada asignatura en la cual el colegio haya inscrito alumnos. Las muestras de cada colegio contendrán trabajos de los alumnos evaluados por sus profesores en cada asignatura y el Proyecto Personal.

Deben enviarse trabajos que representen distintas capacidades, de modo que los moderadores designados por el IB puedan evaluar la comprensión y aplicación de los criterios de evaluación en cada colegio para determinar los distintos niveles de logro alcanzados por los alumnos.

El IB lleva a cabo el proceso de moderación utilizando la muestra enviada por cada colegio para cada asignatura sobre la base de los siguientes supuestos:

- Que el profesor haya aplicado los criterios de evaluación del mismo modo a lo largo del año
- Que se hayan aplicado los mismos estándares de evaluación a todos los trabajos de los alumnos por igual
- Que, en los casos en que la enseñanza y la evaluación del desempeño de los alumnos esté a cargo de más de un profesor, haya tenido lugar la **estandarización interna** dentro del colegio **antes** de seleccionarse los trabajos para la muestra

Selección de muestras

La muestra para cada asignatura debe incluir **carpetas de trabajos** de ocho alumnos, a menos que el IB indique lo contrario. La selección de alumnos puede variar de una asignatura a otra.

Los profesores deben incluir en la muestra carpetas de:

- Cuatro alumnos con trabajos de un nivel medio en la asignatura
- Dos alumnos con trabajos de nivel comparativamente alto
- Dos alumnos con trabajos de nivel comparativamente bajo

Si en una asignatura del PAI solo hay inscritos ocho alumnos o menos, se deben enviar al IB carpetas de trabajos de todos estos alumnos.

Las carpetas de trabajos

Cada carpeta **debe**:

- Presentarse separada de las demás
- Incluir los trabajos de un solo alumno
- Contener, **por lo menos**, el número mínimo de tareas que se especifica en la guía correspondiente (o el proyecto acabado, en el caso del Proyecto Personal)
- Incluir dos (2) **valoraciones** por cada criterio, a menos que en la guía del grupo de asignaturas se indique algo diferente
- Incluir, siempre que sea posible, las mismas tareas que para los otros alumnos de la muestra
- Enviarse en chino, español, francés o inglés (con la excepción de las muestras de Lengua A y B)
- Estar en la misma lengua que todas las demás carpetas de la muestra
- Por motivos prácticos, incluir solo trabajos realizados individualmente (aunque se reconoce que el trabajo en grupo es de gran importancia en la enseñanza y el aprendizaje)
- Ir acompañada de una hoja de presentación para la moderación (formulario F3.1) debidamente completada y, si el alumno desea conservar la exclusividad de los derechos de autor, del formulario de reclamación de exclusividad de derechos de autor debidamente firmado y completado

Los videos, cassettes de audio, CD, CD-ROM o cualquier otro medio que se envíe para moderación deben ir acompañados de una descripción completa por escrito de los contenidos.

Organización de cada carpeta

Cada tarea que se incluya en la carpeta **debe**:

- Estar identificada de tal forma que los moderadores reconozcan fácilmente cuál es la hoja de presentación correspondiente a la tarea; se debe incluir:
 - El nombre del alumno
 - El nombre del colegio
 - El tipo de tarea y el título
- Indicar claramente qué aspectos de la tarea se han evaluado con qué criterio y cómo, y los niveles asignados por el profesor. Estos deben coincidir con los niveles indicados en la hoja de presentación (formulario F3.1).

Las hojas de presentación

Las hojas de presentación (formulario F3.1) correspondientes a cada alumno **deben**:

- Incorporarse en la carpeta del alumno.
- Indicar el nombre y el código del colegio, la asignatura y el nombre del alumno.
- Describir el tipo de las tareas de evaluación incluidas en la carpeta e indicar sus títulos.

- Indicar dos valoraciones por criterio (salvo que se prescriba otra cantidad en la guía del grupo de asignaturas pertinente) para las diferentes tareas.
- Incluir al reverso comentarios adicionales que puedan ayudar a los moderadores a apreciar el desempeño del alumno en general o en una tarea concreta, por ejemplo:
 - La ayuda y la información que recibió
 - Qué parte corresponde a las instrucciones del profesor y cuál a la planificación del alumno
 - Circunstancias especiales
 - Información general o específica sobre el alumno
- Incluir una valoración para los criterios que no son moderados (por ejemplo, el criterio F en Ciencias).
- Estar firmadas por el profesor para **certificar** la información que se incluye. Si varios profesores imparten una misma asignatura, uno de ellos deberá firmar las hojas de presentación y se deberán indicar los nombres de los profesores que hayan participado en la estandarización de la evaluación interna.

Las muestras de proyectos personales deben ir acompañadas de una hoja de presentación distinta, el formulario F3.2. Esta hoja de presentación permite a los supervisores incluir comentarios adicionales sobre los niveles de logro otorgados para cada criterio, a fin de facilitar el proceso de moderación.

Autoría original de los trabajos

Es responsabilidad del colegio, por medio del coordinador del PAI, asegurarse de que la evaluación del alumno se lleve a cabo de manera adecuada. Es esencial que todo el trabajo utilizado para la evaluación final sea realizado por el propio alumno. Si el colegio tiene dudas sobre la autoría del trabajo realizado por los alumnos, debe retener los resultados de estos alumnos hasta que el asunto se resuelva internamente y todo caso de conducta impropia sea esclarecido.

Es responsabilidad del colegio que solicita al IB la validación de calificaciones finales enviar solamente trabajos e información sobre la evaluación de trabajos **originales** de los alumnos. Los colegios solo deben enviar muestras de trabajos realizados por los alumnos que estén **inscritos** para obtener calificaciones finales validadas por el IB para ese año, aunque otros alumnos no inscritos estén estudiando los mismos cursos.

Documentación adicional

Además de los trabajos del número de alumnos requerido, los profesores deben enviar otros documentos que se hayan empleado para evaluar el desempeño de los alumnos. Dichos documentos serán de gran ayuda para el moderador, dado que presentan una imagen mucho más clara de los contextos en que tuvo lugar la evaluación. Esta documentación adicional debe enviarse aparte (en una “**carpeta de información de contexto**”) y no es necesario incluirla también en la carpeta de cada alumno.

Estos documentos pueden incluir:

- Las pruebas o exámenes pertinentes (a las que se puede agregar las respuestas del profesor o la orientación proporcionada a los alumnos)
- Una descripción de las condiciones en las que se realizó el trabajo (orientación e instrucciones dadas a los alumnos, número de borradores que se les permitió presentar antes de la entrega final, tiempo con el que contaron para hacer el trabajo, etc.)
- Esquemas de calificación o explicaciones sobre el modo en que se asignaron los distintos niveles
- Hojas de trabajo e instrucciones o notas orientativas que se proporcionaron a los alumnos
- Tablas de evaluación específicas que utilizaron los alumnos para cada tarea, basadas en los criterios de evaluación publicados.

Los profesores deben incluir una copia del **informe de moderación** que se envió al colegio el año anterior para esa asignatura. Si es el primer año que el colegio envía muestras para moderación, los profesores deben incluir el **informe del seguimiento de la evaluación**.

Si los profesores utilizan material de terceros como estímulos o como parte de las tareas, deberán citar todas las fuentes correspondientes incluidos el título, el autor, la fecha de publicación, la editorial y, si se trata de un libro, el ISBN. Algunos ejemplos de material de terceros son: artículos (revistas, periódicos, etc.), tiras cómicas, videos, partes de películas, pasajes de libros, fotos (para ver la fuente original, es necesario comprobar las referencias de la publicación de la que se extrajeron), diagramas, gráficos, tablas, estadísticas y materiales de sitios web.

Listas de comprobación

Las listas de comprobación para las asignaturas y el Proyecto Personal se pueden solicitar al coordinador del PAI. Los coordinadores deben entregar estas listas a los profesores que preparen la muestra para moderación. Una vez preparada la muestra, el profesor debe completar las listas de comprobación, que deben ser firmadas por el profesor y el coordinador e incluirse en cada muestra que se envíe.

Nota: Las muestras que no cumplan alguno de los requisitos mencionados pueden considerarse no aptas para la moderación.

La entrega de material fuera de plazo o en cantidad insuficiente puede imposibilitar la emisión de los certificados, o retrasarla hasta que el IB reciba la información necesaria, e implicará mayores gastos para el colegio. No se otorgarán calificaciones finales del PAI para aquellas asignaturas en las que no haya sido posible la moderación. Esto, a su vez, impedirá a los alumnos obtener el certificado del PAI.

Es importante destacar que son los colegios, y no el IB, los responsables del resultado del proceso de certificación en caso de que las muestras de moderación sean incompletas o inadecuadas a los efectos de la moderación.

Envío de muestras para moderación

Todas las muestras **deben** llegar a los moderadores, a más tardar, en la fecha publicada en el *Manual para coordinadores* del PAI. Generalmente, el envío de las muestras es organizado por el coordinador del programa.

El envío de las muestras para moderación **no** representa la culminación de la evaluación final; tampoco debe considerarse que las muestras contengan pruebas definitivas de los niveles de logro finales de los alumnos. La moderación se vincula solamente con una parte de lo que se evalúa en los colegios y con el modo en que los profesores aplican los criterios de evaluación. Después de enviar las muestras, los profesores deben continuar realizando tareas de evaluación y evaluando a los alumnos hasta el final del último año del programa.

Tercera etapa: moderación

Los moderadores reciben capacitación todos los años a través del Centro de currículo y evaluación del IB. Asisten personalmente a reuniones de estandarización, a cargo de los moderadores supervisores, con objeto de garantizar la aplicación homogénea de los criterios de evaluación publicados en todos los colegios del mundo.

Reciben las muestras de los colegios y proceden a moderar los trabajos conforme a los estándares y métodos acordados en las reuniones de estandarización. En particular, verifican que las tareas propuestas por los profesores sean adecuadas, es decir, que permitan a los alumnos demostrar sus logros en relación

con los objetivos del PAI de acuerdo con un estándar adecuado para el quinto año del programa. Además, corroboran que los profesores estén aplicando los criterios de evaluación correctamente, o sea, que los trabajos muy buenos obtengan las puntuaciones más altas y los trabajos pobres, puntuaciones bajas.

Los moderadores confirman o ajustan los niveles otorgados por los profesores. La diferencia entre las puntuaciones asignadas por los profesores y por los moderadores determina el **factor de moderación**. Este factor se calcula en todos los casos: si apenas hay diferencia, o no la hay, entre las puntuaciones del profesor y las del moderador, el factor de moderación será "0", por lo cual las calificaciones de los alumnos no sufrirán modificaciones.

Si en la muestra enviada por un colegio los trabajos se han calificado de manera poco uniforme (por ejemplo, de modo demasiado severo los trabajos pobres y demasiado generoso los trabajos de nivel medio), se aplicarán **varios factores de moderación** dentro de la asignatura para reflejar este hecho.

En el *Manual para coordinadores* del PAI se brinda una explicación pormenorizada y ejemplos del proceso mediante el cual se determinan los factores de moderación.

Los moderadores preparan un informe de la moderación para el colegio donde ofrecen comentarios sobre:

- La información de contexto proporcionada con la muestra
- La adecuación de las tareas de evaluación
- El nivel académico de la asignatura según lo determinan las expectativas del profesor en la tarea
- El uso y la aplicación de los criterios de evaluación
- La interpretación de los descriptores de los niveles de logro
- La organización de las muestras
- Sugerencias y recomendaciones para las muestras que se enviarán en el futuro

Estos informes de la moderación, que se elaboran para cada colegio, deben leerse junto con los informes generales de la moderación para las asignaturas, que están disponibles en el Centro pedagógico en línea (CPEL) o que pueden solicitarse al coordinador del PAI. Se espera que los colegios tengan en cuenta las recomendaciones ofrecidas para las muestras que se envíen en el futuro.

Calificaciones finales

Proceso de evaluación final

Durante el último año del programa (normalmente en el quinto año, aunque se puede empezar en el cuarto año), los profesores utilizarán periódicamente diversas tareas con el fin de valorar el desempeño de los alumnos en relación con los criterios de evaluación del PAI. Muchas tareas les permitirán evaluar a los alumnos con respecto a más de un criterio. Algunas (por ejemplo, las unidades de trabajo de Tecnología) incluso darán lugar a la evaluación con respecto a **todos** los criterios de la asignatura.

Para la evaluación final los profesores **deben** asegurarse de efectuar, para cada alumno, **varias valoraciones con respecto a cada criterio**. De este modo, los alumnos tendrán la oportunidad de demostrar realmente su competencia en relación con cada criterio.

Los colegios que solicitan calificaciones validadas por el IB deben usar **únicamente** los criterios y los descriptores de niveles de logro del PAI, tal cual se publican, para determinar las calificaciones que luego enviarán al IB. No se permite incluir otros criterios de evaluación.

Valoración final

Una vez realizadas las valoraciones correspondientes a las distintas tareas, los profesores podrán determinar el nivel alcanzado por cada alumno al final del programa, mediante la asignación del nivel de logro más adecuado para cada criterio. Si las valoraciones formuladas para un criterio son distintas en diferentes tareas

de evaluación, el profesor debe decidir cuál de ellas refleja mejor el nivel de logro alcanzado por el alumno al final del programa.

Los profesores no deben calcular un promedio aritmético de los niveles obtenidos por el alumno en cada criterio durante el quinto año, puesto que el desarrollo académico de los alumnos continúa hasta el final del programa. Deben hacer uso de su juicio profesional (sobre la base del trabajo realizado) para determinar qué nivel de logro refleja mejor el desempeño general del alumno con respecto a cada uno de los criterios al culminar el programa.

Cómo determinar la puntuación total para la asignatura

Para obtener la **puntuación total** del alumno en la asignatura deben sumarse los niveles finales de cada criterio.

Nota: En esta fase se pueden utilizar las puntuaciones totales del alumno para determinar su **calificación final prevista**, que se calcula mediante la aplicación de las **bandas de calificación** publicadas en el *Manual para coordinadores* del PAI. Dichas bandas varían de una asignatura a otra, pero todas permiten convertir la puntuación total a la escala de calificaciones del 1 al 7. Los **descriptores generales de calificaciones** finales describen los requisitos que deben cumplir los alumnos para obtener cada calificación, del 1 al 7. Los colegios podrán comunicar a los alumnos las calificaciones previstas antes de recibir los documentos oficiales del IB, que generalmente recibirán al inicio del siguiente año escolar. Si deciden hacerlo, deben informar a los alumnos que las calificaciones finales pueden diferir de las previstas como resultado del proceso de moderación.

Envío de información sobre la evaluación

El coordinador del PAI debe ingresar a través de IBIS (Sistema de información del Bachillerato Internacional) las **puntuaciones totales** por asignatura de todos los alumnos inscritos. Cada alumno tendrá una puntuación total en cada asignatura para la cual se inscribió.

No es necesario ingresar las calificaciones previstas.

Aplicación del factor de moderación

Si, como resultado del proceso de moderación, se estima que es necesario un ajuste general de los estándares del colegio en una asignatura, se aplicará un factor de moderación a las **puntuaciones totales** de dicha asignatura enviadas por el colegio. Si el colegio ha sido demasiado severo en la valoración del desempeño de los alumnos en relación con los criterios de evaluación, se aplicará un factor de moderación positivo para incrementar las puntuaciones totales. Si, por el contrario, ha sido demasiado generoso, se aplicará un factor de moderación negativo para reducir las puntuaciones totales. Si la valoración ha sido correcta, el factor de moderación será 0 y, por lo tanto, las puntuaciones totales no se modificarán.

El proceso es el mismo para todos los colegios, incluidos aquellos que solicitan la moderación por primera vez. Se recuerda a los colegios que pueden utilizar el servicio de **seguimiento de la evaluación** como preparación para el proceso de moderación.

Determinación de las calificaciones finales

Para determinar las calificaciones finales, el IB aplicará las bandas de calificación a las puntuaciones totales resultantes de la moderación.

Las calificaciones finales del PAI van del 1 al 7 y los descriptores generales de calificaciones finales indican el nivel de logro requerido para obtener cada calificación final. Los descriptores se publican en el *Manual para coordinadores* y en el reverso de la hoja de resultados finales.

Documentos oficiales

Luego del proceso de moderación externa, el colegio recibirá **uno o dos documentos** para cada alumno inscrito, en función de los requisitos que se hayan cumplido.

1. Para cada alumno inscrito en una o más asignaturas o el Proyecto Personal (o ambos), el IB enviará una **hoja de resultados finales del PAI** en la que constarán las calificaciones finales de las asignaturas para las cuales el colegio envió resultados finales y donde se mencionará, cuando corresponda, que se han cumplido los requisitos de Comunidad y Servicio.
1. Cuando corresponda, se enviará el **certificado del PAI**, que da constancia de que el alumno ha cumplido los requisitos para su obtención.

Los alumnos deben cumplir ciertas condiciones para poder obtener el certificado del PAI. El IB reconoce que existen diversas circunstancias que pueden impedir a los alumnos obtener el certificado (por ejemplo, si el alumno ingresó al colegio en el último año del programa y, por tanto, no ha cursado el mínimo de dos años exigido). No obstante, para muchos colegios, alumnos y autoridades educativas resulta de gran valor la información que se proporciona en la hoja de resultados finales, donde se indican las asignaturas en las que el alumno recibió calificaciones finales validadas por el IB.

Concesión del certificado del PAI

El IB otorgará el certificado del PAI a los alumnos que cumplan los siguientes requisitos:

- Estar inscritos y haber obtenido una calificación final de 2, como mínimo, en al menos una de las asignaturas de cada grupo de asignaturas del PAI
- Haber obtenido una calificación de 3, como mínimo, en el Proyecto Personal
- Haber cursado al menos los dos últimos años del programa
- Haber cumplido los requisitos de Comunidad y Servicio del colegio
- Haber obtenido una calificación total de, como mínimo, 36 sobre 63 entre los ocho grupos de asignaturas y el Proyecto Personal

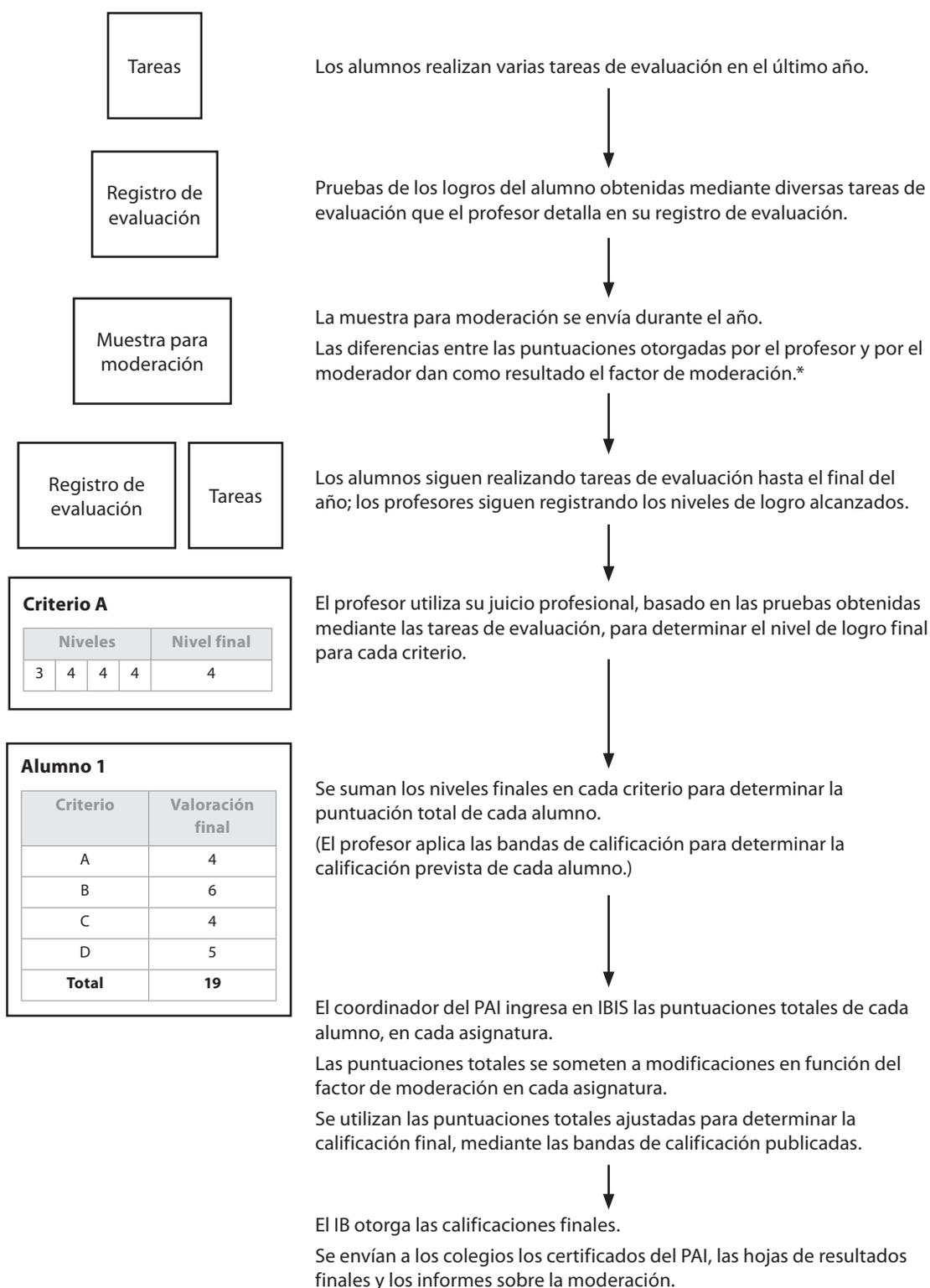
(Esta calificación mínima y la calificación máxima variarán en el caso de la opción de lengua materna, o si el alumno está exento de algún componente del PAI debido a necesidades educativas especiales.)

Si el alumno se ha inscrito en más de una asignatura de un mismo grupo de asignaturas, a efectos de la certificación tan solo se tendrá en cuenta la asignatura con la calificación más alta. No obstante, en la hoja de resultados finales se incluirán las calificaciones de todas las asignaturas.

Expediente académico y personal

El IB proporciona a los colegios un expediente académico y personal para cada alumno que finaliza el programa. Dicho expediente podrá incluir los documentos emitidos por el IB, como el certificado del PAI y la hoja de resultados finales, además de otros documentos pertinentes, ya sean otorgados por el colegio u otros organismos.

El expediente académico y personal es un registro permanente del progreso educativo del alumno a lo largo del PAI. Una carpeta bien organizada constituye una excelente manera de reseñar sus logros en diversos aspectos de la vida escolar, que de otro modo no podrían reconocerse. También es una forma de describir la participación del alumno en las distintas actividades y proyectos llevados a cabo en el contexto de las áreas de interacción.



*Si apenas hay diferencia entre las puntuaciones otorgadas, o no la hay, el factor de moderación será "0", es decir, no habrá cambios.

Figura 16
Representación diagramática del proceso de moderación

Seguimiento de la evaluación

La finalidad de esta sección es ofrecer a los profesores una descripción general de los principios y procesos vigentes del seguimiento de la evaluación, y brindar orientación al respecto.

En el *Manual para coordinadores* del PAI se incluye información específica, que se actualiza cada año.

Introducción

El seguimiento de la evaluación es un servicio disponible para los Colegios del Mundo del IB que imparten el PAI; les permite enviar muestras de trabajos de alumnos ya evaluados para recibir comentarios de un **moderador del PAI** con experiencia.

Los principios en que se funda el seguimiento de la evaluación

El objetivo del seguimiento de la evaluación es ofrecer apoyo y orientación en la implementación y desarrollo del programa con respecto a los procedimientos y prácticas de la evaluación interna, aprovechando la experiencia de moderadores capacitados y de especialistas en las asignaturas del PAI. Este servicio ha sido creado para ayudar a los colegios a aplicar los principios de evaluación del PAI a sus circunstancias locales.

El seguimiento de la evaluación **no está relacionado con la validación de calificaciones finales** y, por tanto, difiere del proceso de moderación externa.

Los colegios pueden enviar muestras de trabajos del **segundo, tercer, cuarto y quinto** año del programa.

Motivos del envío de muestras para el seguimiento de la evaluación

Existen tres motivos por los cuales los colegios envían muestras de trabajos de los alumnos para el seguimiento de la evaluación.

1. Como requisito previo a la visita de evaluación

Si al colegio le corresponde una visita de evaluación y no ha inscrito alumnos para moderación, deberá enviar una muestra de trabajos por **cada grupo de asignaturas y el Proyecto Personal** antes de la visita. Después de la visita de evaluación se puede pedir al colegio que envíe muestras adicionales de algunas asignaturas como parte de las acciones recomendadas en el informe de evaluación.

Los colegios donde se imparten los cinco años del PAI deben enviar muestras del quinto año. Los colegios que están autorizados a impartir un programa de dos o tres años deben enviar muestras del último año.

2. Como comprobación previa al envío de muestras para moderación

Se recomienda a los colegios que tengan previsto enviar muestras para moderación en el futuro que utilicen el servicio del seguimiento de la evaluación un año antes. Este servicio ofrece comentarios y sugerencias a los colegios acerca de la evaluación en algunas o todas las asignaturas y el Proyecto Personal. Esta orientación permitirá al colegio introducir los ajustes recomendados por los moderadores y, por lo tanto, enviar muestras adecuadas para el proceso de moderación.

Solo los colegios que imparten cinco, cuatro o tres años del PAI (cuando estos sean los últimos años del programa) pueden enviar muestras para el seguimiento de la evaluación como comprobación previa al envío de muestras para moderación. Las muestras que envíen corresponderán al último año.

3. Para recibir orientación sobre la evaluación en una asignatura específica

Es posible que un colegio simplemente desee recibir asesoramiento sobre la evaluación de una asignatura determinada. En este caso, el servicio de seguimiento de la evaluación no está vinculado con la evaluación del programa o el proceso de moderación.

Estos colegios pueden enviar muestras del **segundo, tercer, cuarto y quinto año** del programa, independientemente de la duración del programa que estén autorizados a impartir.

El proceso del seguimiento de la evaluación

Contenido de las muestras

Importante

Si los profesores utilizan material de terceros como estímulos o como parte de las tareas, deberán citar todas las fuentes correspondientes, incluidos el título, el autor, la fecha de publicación, la editorial y, si se trata de un libro, el ISBN. Algunos ejemplos de material de terceros son: artículos (revistas, periódicos, etc.), tiras cómicas, videos, partes de películas, pasajes de libros, fotos (para ver la fuente original, es necesario comprobar las referencias de la publicación de la que se extrajeron), diagramas, gráficos, tablas, estadísticas y materiales de sitios web.

El contenido de las muestras variará en función del motivo por el que el colegio solicite el seguimiento.

Muestras que se envían como requisito para la visita de evaluación

Las muestras de **cada asignatura deben** incluir los componentes que se enumeran a continuación.

- Información sobre el trabajo realizado ese año en la asignatura, que incluya datos sobre la organización del curso (duración, posible integración con otras asignaturas, participación en proyectos interdisciplinarios, etc.).
- Trabajos que aborden los objetivos específicos de la asignatura y que hayan sido evaluados usando los criterios de evaluación correspondientes. En este sentido los profesores deben:
 - Elegir diversos tipos de tareas de evaluación que reflejen claramente la aplicación de los criterios, y procurar utilizar el mínimo de tareas prescrito para las muestras correspondientes a la moderación, pues estas reflejan una aplicación homogénea de los criterios.
 - Dar preferencia a aquellas tareas más complejas que reflejen varios criterios: es mejor incluir un número limitado de tareas más complejas que muchos trabajos o pruebas simples.
 - Dar preferencia a trabajos que reflejen las áreas de interacción.
 - Incluir los trabajos de cuatro alumnos por cada tarea (no tienen por qué ser los mismos alumnos para todas las tareas).
- Preparar una carpeta para cada tarea incluida en la muestra, que debe contener:
 - Instrucciones, hojas de trabajo y notas orientativas proporcionadas a los alumnos
 - Una copia en blanco de la tarea o la prueba, y las respuestas correctas, si corresponde
 - Información sobre la aplicación de los criterios de evaluación en cada trabajo
 - Descripciones de los criterios modificados y las tablas de evaluación específicas para cada tarea, si corresponde, utilizados en la evaluación sumativa de los alumnos ese año
- Una hoja de presentación (formulario F4.4) completada para cada tarea incluida en la muestra
- Una lista de comprobación completada

Importante

Los colegios que envíen muestras como parte de su visita de evaluación deben utilizar los criterios de evaluación del PAI para valorar el progreso de los alumnos en relación con los objetivos del programa.

No obstante, cuando se envíen muestras correspondientes al tercer y cuarto año del programa, los colegios pueden modificar los descriptores de los criterios de evaluación publicados. En ese caso, se deberá incluir en la muestra información pormenorizada sobre los criterios de evaluación empleados.

- Por ejemplo, los colegios deben utilizar el Criterio A (“La ciencia y el mundo”) para evaluar los objetivos pertinentes que se indican en la guía de Ciencias, pero pueden modificar los niveles y los descriptores correspondientes a dicho criterio si así lo desean. Estos cambios deben ser pertinentes y respetar la filosofía de la evaluación basada en criterios del PAI. Si el moderador considera que las modificaciones no son adecuadas, algunos objetivos podrán quedar sin evaluar y se realizarán los comentarios necesarios en el informe.

No es obligatorio para los colegios incluir calificaciones.

En el caso de los colegios que imparten un programa de cinco años, las muestras para el **Proyecto Personal** deben incluir los componentes indicados a continuación.

- Información sobre la organización del Proyecto Personal en el colegio, incluida la función del coordinador del PAI y los supervisores de proyectos personales, los plazos, el calendario de trabajo, la información proporcionada a padres y alumnos, la estandarización de la evaluación interna, etc.
- Los proyectos personales de cuatro alumnos, que representen una variedad de niveles de logro, se hayan evaluado usando los criterios del PAI y estén acompañados de comentarios del supervisor que expliquen por qué se han otorgado esos niveles en los criterios
- Una hoja de presentación (formulario F4.5) completada para cada proyecto
- Una lista de comprobación completada

Importante

Los colegios autorizados a impartir un programa que finalice antes del quinto año no incluirán proyectos personales en la muestra enviada para el seguimiento de la evaluación.

Muestras que se envían como comprobación previa antes de enviar las muestras para moderación

Las muestras de las asignaturas deben cumplir los mismos requisitos que las muestras para moderación (con la salvedad de que se debe enviar el trabajo de cuatro alumnos y no de ocho), y deben incluir los componentes que se indican a continuación.

- Carpetas de trabajos de **cuatro** alumnos (dos alumnos con trabajos de nivel medio, uno con trabajos de nivel comparativamente alto y uno con trabajos de nivel comparativamente bajo). Cada carpeta deberá:
 - Contener trabajos de un solo alumno, evaluados en relación con cada criterio.
 - Contener al menos el mínimo de tareas especificado en la guía correspondiente.
 - Incluir dos valoraciones por cada criterio (a menos que en la guía del grupo de asignaturas se indique algo diferente).
 - Incluir, siempre que sea posible, las mismas tareas que para los otros alumnos de la muestra.

- Contener tareas claramente identificadas, de tal forma que los moderadores reconozcan fácilmente cuál es la hoja de presentación correspondiente a la tarea. Se deberá indicar el nombre del alumno, el nombre del colegio, el tipo de tarea y el título.
- Indicar claramente qué aspectos de la tarea se han evaluado con qué criterio y cómo, así como los niveles asignados por el profesor, que deben coincidir con los niveles indicados en la hoja de presentación (formulario F4.2).
- Enviarse en chino, español, francés o inglés (salvo en el caso de las muestras de Lengua A o B). El seguimiento de la evaluación en cada asignatura se realizará en una sola lengua.
- En una carpeta **aparte** se deben enviar los demás documentos esenciales para evaluar el desempeño de los alumnos, pero no es necesario incluirlos en la carpeta de cada alumno. Estos documentos son:
 - Hojas de trabajo e instrucciones o notas orientativas que se proporcionaron a los alumnos
 - Una copia en blanco de la tarea o el examen y las respuestas correctas
 - Una descripción de las condiciones en las que se realizó el trabajo (en clase, en casa, tiempo de preparación previa a la tarea, tiempo dedicado a realizar la tarea, etc.)
 - Todos los esquemas de calificaciones pertinentes
- Una hoja de presentación (formulario F4.2) para la carpeta de cada alumno, donde se deberá:
 - Indicar el nombre y el código del colegio, la asignatura y el nombre del alumno
 - Describir el tipo de las tareas de evaluación incluidas en la carpeta e indicar sus títulos
 - Incluir dos valoraciones por cada criterio (a menos que en la guía de los grupos de asignaturas se indique algo diferente)
 - Incluir al reverso comentarios adicionales que puedan ayudar a los moderadores a apreciar el desempeño del alumno en general o en una tarea concreta (por ejemplo, la ayuda que se le prestó, qué parte corresponde a las instrucciones del profesor y cuál a la planificación del alumno, circunstancias especiales, información general o específica sobre el alumno)
 - Incluir una valoración para los criterios que no son moderados (por ejemplo, el criterio F en Ciencias)
- Una lista de comprobación completada

Las muestras del Proyecto Personal **deben** incluir los componentes que se enumeran a continuación.

- Información sobre la organización del Proyecto Personal en el colegio, incluida la función del coordinador del PAI y los supervisores de proyectos personales, los plazos, el calendario de trabajo, la información proporcionada a padres y alumnos, la estandarización de la evaluación interna, etc.
- Los proyectos personales de cuatro alumnos, que representen una variedad de niveles de logro, se hayan evaluado usando los criterios del PAI y estén acompañados de comentarios del supervisor que expliquen por qué se han otorgado esos niveles en los criterios
- Una hoja de presentación (formulario F4.3) completada para cada proyecto

Muestras que se envían para recibir orientación y recomendaciones generales

El contenido de las muestras enviadas con motivo de obtener orientación o recomendaciones generales queda a discreción del colegio. Los colegios pueden enviar una muestra completa, similar a las enviadas para la visita de evaluación o antes de la moderación, o bien enviar una sola tarea. Los informes que reciban los colegios variarán en extensión y profundidad en función de la naturaleza de la muestra enviada.

Informes a los colegios

Cuando reciben una muestra, los moderadores revisan la información y los trabajos o proyectos personales de los alumnos que ha enviado el colegio, y redactan un informe con orientación para el colegio en los aspectos enumerados a continuación. El contenido del informe variará en función de la naturaleza de la muestra (Proyecto Personal o asignatura) y del motivo por el que se solicita el servicio (orientación y recomendaciones generales, preparación para la moderación o evaluación del programa).

- ¿Hasta qué punto son apropiadas las tareas seleccionadas por el colegio para evaluar a los alumnos con respecto a los objetivos específicos y los criterios de evaluación de la asignatura?
- ¿Se han aplicado todos los criterios suficientemente?
- ¿Las tareas permiten a los alumnos alcanzar los niveles de logro más altos de los criterios, de acuerdo con los objetivos específicos de la asignatura?
- ¿La dificultad de las tareas es coherente con los objetivos y el marco de requisitos de la asignatura?
- ¿La información adicional es apropiada y se presenta de forma clara?
- ¿Muestran los trabajos enviados una coherencia en la evaluación realizada por los profesores?
- ¿Qué aspectos de los trabajos de los alumnos demuestran un nivel de logro particularmente alto o particularmente bajo?
- ¿El plan de evaluación sumativa del colegio respeta los objetivos específicos de la asignatura o del Proyecto Personal?

Las respuestas a estas preguntas determinarán el tipo de asesoramiento que el moderador dará al colegio.

Los informes sobre el seguimiento de la evaluación se envían también a la oficina regional pertinente que, a su vez, los remite a los representantes del IB que vayan a visitar el colegio en caso de que vaya a tener lugar la evaluación del programa. Estos informes, que se elaboran para cada colegio, se deben leer junto con los informes generales de la moderación para las asignaturas, que están disponibles en el Centro pedagógico en línea (CPEL) o que se pueden solicitar al coordinador del PAI. Se espera que los colegios tengan en cuenta las recomendaciones ofrecidas y tomen las medidas necesarias para mejorar la evaluación.

Diferencias entre el seguimiento de la evaluación y la moderación

En el cuadro siguiente se indican las diferencias entre el seguimiento de la evaluación y la moderación.

Diferencias	
Seguimiento de la evaluación	Moderación
Su objetivo es proporcionar asesoramiento y orientación sobre los principios generales de evaluación en una asignatura.	Está vinculada a la validación de los resultados de los colegios en una asignatura determinada.
Es optativa para todos los Colegios del Mundo del IB que imparten el PAI, pero es una parte obligatoria del proceso de evaluación del programa y del proceso de aprobación de la opción de flexibilidad del currículo para los colegios que no se someten al proceso de moderación.	Solo es obligatoria para los colegios que solicitan calificaciones finales validadas por el IB.
El colegio debe abonar una tasa fija por asignatura.	El colegio debe abonar unas tasas que varían en función del número de alumnos inscritos.
Se permite a los colegios enviar muestras traducidas (excepto en Lengua A y B).	No se permite a los colegios enviar muestras traducidas.
Resulta en la elaboración por parte del IB de un informe específico para cada colegio con comentarios y orientación sobre la evaluación de la asignatura o asignaturas.	Resulta en la producción por parte del IB de documentación del PAI (hojas de resultados finales y certificados), así como de un informe con comentarios y orientación.
Se basa en muestras de trabajos de alumnos, realizados en los cuatro últimos años del PAI.	Se basa en muestras de trabajos de alumnos, realizados en el último año del programa.
No implica cambios en las calificaciones del colegio.	Puede conllevar cambios en las calificaciones finales que aparecen en las hojas de resultados finales del PAI.
Tiene lugar en cualquier momento entre septiembre y marzo , con dos meses de preaviso (en el caso de las muestras que se envían como requisito para la visita de evaluación del programa, la inscripción deberá efectuarse 10 meses antes de la fecha prevista para la visita para poder enviar las muestras a la oficina del IB en Cardiff ocho meses antes de la visita).	Tiene lugar de acuerdo con un calendario fijo (véase la sección F del <i>Manual para coordinadores</i> del PAI).
Del primero al cuarto año (solamente) los colegios pueden modificar los descriptores de los niveles de logro de los criterios del PAI para cada asignatura.	Los colegios deben utilizar únicamente los criterios de evaluación finales publicados en las guías de los grupos de asignaturas. (Donde corresponde, deberán incluir clarificaciones para tareas específicas basadas en esos criterios)

Guía para la formulación de políticas del colegio

Política de evaluación

Las siguientes preguntas pueden resultar de utilidad a los colegios para establecer su política de evaluación.

- ¿Cuál es la filosofía del colegio respecto a la evaluación?
- ¿De qué modo se refleja la declaración de principios del colegio en su filosofía de evaluación?
- ¿Qué prácticas se acordarán para aplicar esa filosofía?
- ¿Cuáles son los propósitos de la evaluación para todos los integrantes de la comunidad escolar (alumnos, profesores, padres, equipo de dirección)?

Será de utilidad para los colegios establecer procedimientos acordados como parte de su política de evaluación. Dichos procedimientos determinarán cómo se evalúa, registra y comunica el progreso de los alumnos.

Las siguientes preguntas pueden ayudar a los colegios en el proceso de establecer acuerdos respecto a la evaluación.

- ¿Cómo estructuramos la evaluación?
- ¿Con qué frecuencia evaluamos?
- ¿Qué evaluamos?
- ¿Quién está a cargo de la evaluación y cuáles son sus responsabilidades?
- ¿Cómo registramos la información sobre la evaluación?
- ¿Cómo analizamos y comunicamos dicha información?
- ¿Cómo comunicamos la información a los alumnos y los padres?
- ¿Quién tiene acceso a la información sobre la evaluación y dónde se guarda?
- ¿Con qué frecuencia revisamos nuestras prácticas de evaluación?
- ¿Existen requisitos que debemos cumplir obligatoriamente?

Política de inclusión

Los profesores encontrarán que sus alumnos tienen distintos orígenes, niveles académicos y necesidades físicas y de otro tipo. Algunos alumnos pueden tener una necesidad educativa especial reconocida y diagnosticada; otros pueden presentar necesidades especiales que no hayan sido diagnosticadas aún. Algunos ejemplos de dichas necesidades especiales son:

- Dificultades específicas de aprendizaje (tales como dislexia y discalculia)
- Trastornos de la comunicación y del habla (como afasia, disfasia y problemas articulatorios)
- Dificultades emocionales y de comportamiento
- Discapacidades físicas que afectan a la movilidad
- Deficiencias sensoriales (visuales o auditivas)
- Problemas médicos (asma, epilepsia, diabetes)
- Problemas de salud mental (déficit de atención con hiperactividad, trastornos de la alimentación, ansiedad)
- Alumnos talentosos y superdotados

Con objeto de implementar el PAI de manera inclusiva, los profesores diseñarán experiencias de aprendizaje que permitan a sus alumnos, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales, alcanzar los objetivos de cada grupo de asignaturas. Mediante la diferenciación de las estrategias de enseñanza, ofrecerán a todos los alumnos oportunidades para lograr estas metas: gracias a la enseñanza diferenciada, los alumnos lograrán desarrollar su potencial al máximo y demostrar su aprendizaje de diferentes maneras.

Así como difieren en tamaño, instalaciones y recursos, cada colegio tendrá sus propias disposiciones relativas a las necesidades educativas de los alumnos. No obstante, los colegios deben documentar todas esas disposiciones, ya que constituirán una parte importante de la planificación curricular y se tendrán en cuenta durante el proceso de evaluación del programa. En el *Manual para coordinadores* del PAI se ofrece más información sobre la adaptación del currículo y de la evaluación.

Las siguientes preguntas pueden resultar de utilidad a los colegios a la hora de formular una política relativa a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

- ¿Qué obligaciones legales locales, nacionales e internacionales respecto a la inclusión debemos cumplir?
- ¿Cuál es la filosofía del colegio en relación con la inclusión y cómo se refleja en su política de admisión de alumnos?
- ¿Cómo reflejan la filosofía de inclusión y la política de admisión de alumnos del colegio su declaración de principios?
- ¿Cuáles son las implicaciones en materia de presupuesto?

Las siguientes preguntas pueden contribuir al establecimiento de procedimientos relativos a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

- ¿Qué requisitos legales del ámbito local, nacional e internacional deben tener en cuenta los profesores en cuanto a la atención de las necesidades de todos los alumnos?
- ¿Cuáles son las necesidades educativas especiales de nuestros alumnos en este momento?
- ¿Qué experiencia y conocimientos técnicos tenemos?
- ¿Qué experiencia y conocimientos técnicos necesitaremos?
- ¿Qué medidas hemos tomado ya en favor de los alumnos con necesidades educativas especiales?
- ¿Con qué herramientas contamos para detectar necesidades especiales entre los alumnos?
- ¿Nuestro personal está capacitado para utilizar esas herramientas? Si es así, ¿cuáles?
- ¿Quién será responsable de comunicar a padres, alumnos y profesores la información obtenida mediante dichas herramientas?
- ¿Cómo documentaremos las disposiciones que hemos establecido en torno a las necesidades educativas especiales?
- ¿Cómo estructuraremos, coordinaremos y supervisaremos la aplicación de dichas disposiciones?
- ¿De qué modo contribuirá el desarrollo profesional de nuestro personal a la implantación de las disposiciones relativas a las necesidades educativas especiales?
- ¿Con qué información deberíamos contar sobre los alumnos con necesidades educativas especiales, dónde deberíamos guardarla y quién debería ser responsable de ella?
- ¿Quién tendrá acceso a los expedientes de los alumnos?
- ¿Cómo coordinaremos la comunicación de la información en las etapas de transición, por ejemplo, si el alumno cambia de colegio, o de sección o campus dentro del colegio?
- ¿Qué aspectos de las disposiciones sobre necesidades educativas especiales debemos mejorar?

Política sobre probidad académica

La probidad académica es un conjunto de valores que promueven la integridad personal y las buenas prácticas en el aprendizaje y la evaluación, y en el PAI forma parte de Aprender a Aprender. El IB reconoce que la probidad académica se ve afectada por factores como la presión del grupo, la cultura, las expectativas de los padres, los modelos de conducta y las habilidades enseñadas. Puede demostrarse a través de la relación dinámica entre habilidades personales, sociales y técnicas.

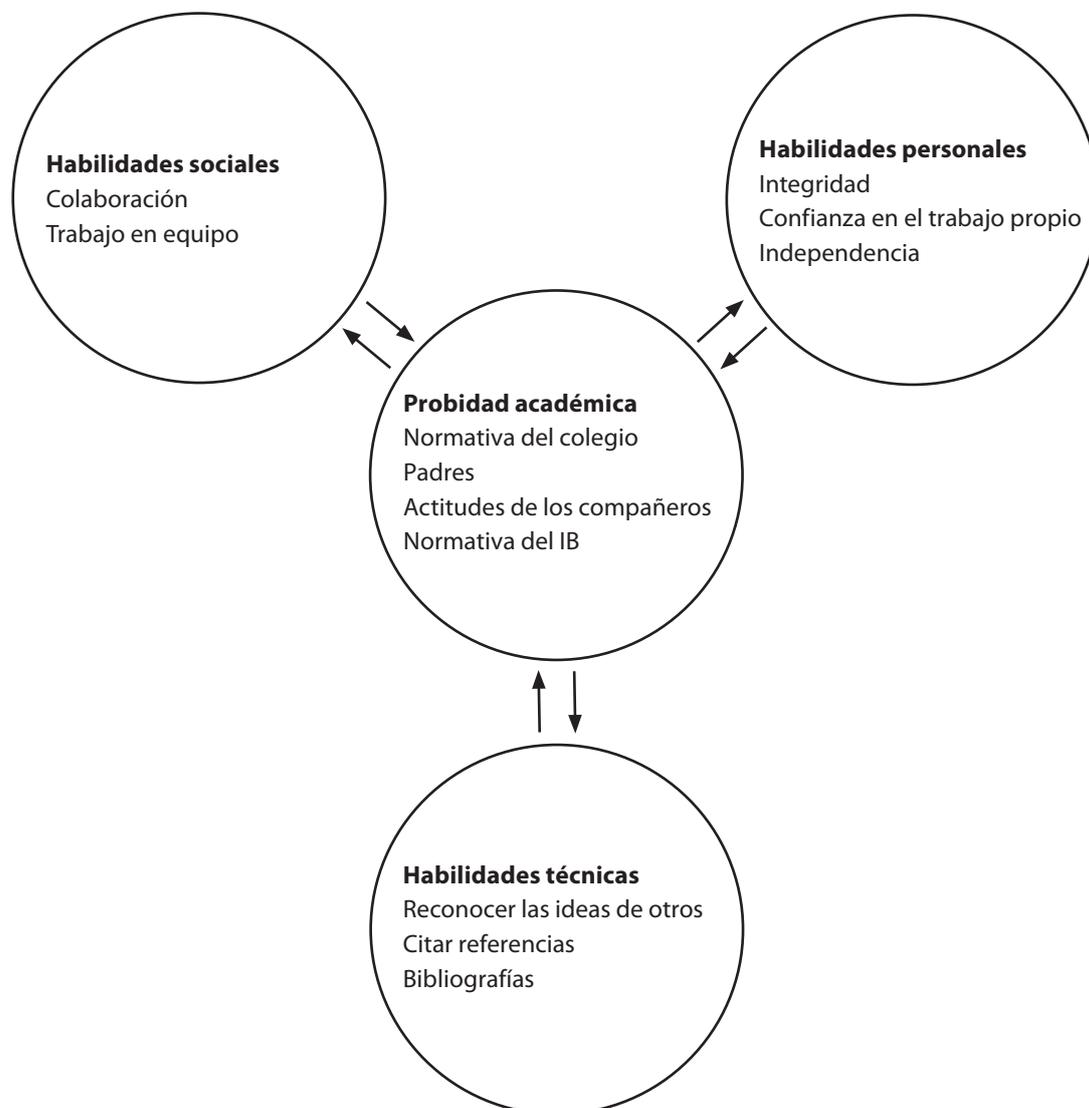


Figura 17

Relación dinámica entre habilidades personales, sociales y técnicas

Se anima a los profesores a contribuir al desarrollo de políticas propias sobre probidad académica que:

- Promuevan la honestidad
- Ofrezcan pautas para enseñar a los alumnos a utilizar adecuadamente todos los tipos de recursos (incluidas las tecnologías de la información y la comunicación)
- Determinen los procedimientos que se seguirán en los casos en que exista falta de probidad

La probidad académica es responsabilidad de todos los colegios, profesores y alumnos del PAI. Las áreas específicas relacionadas son:

- **Habilidades personales:** debates sobre la integridad, la confianza en el trabajo propio, la voluntad de trabajar independientemente, la autoevaluación y la determinación para desarrollar el potencial propio.
- **Habilidades sociales:** debates sobre cómo trabajar en colaboración con otros, cómo contribuir a un grupo o equipo, cómo reconocer el trabajo de otros miembros del grupo o equipo y la evaluación del trabajo de los compañeros.
- **Habilidades técnicas:** reconocer cuándo debe citarse la referencia de las ideas, las habilidades físicas y las técnicas de otros, qué fuentes de información deben citarse, comprender qué es el plagio, cómo elaborar una bibliografía y cómo presentar las referencias correctamente.

Glosario de términos del PAI

Aprender a Aprender (AaA)	Una de las áreas de interacción. Se ocupa del desarrollo de habilidades de pensamiento, estrategias y actitudes, así como de la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje.
aprendizaje holístico	Uno de los conceptos fundamentales del PAI. Hace hincapié en la interrelación entre varias disciplinas y temas, y la educación integral de la persona.
áreas de interacción	Los cinco elementos centrales del PAI, que se integran en los grupos de asignaturas del programa y los conectan entre sí. Son: <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a Aprender (AaA) • Comunidad y Servicio • Salud y Educación Social • Entornos • Ingenio Humano (anteriormente denominada <i>Homo faber</i>)
asignaturas integradas	Asignaturas específicas de cada colegio que integran elementos de varias disciplinas dentro de un grupo de asignaturas del PAI o entre varios grupos.
bandas de calificaciones finales	Rango de puntuaciones (puntuaciones totales por criterio) que corresponden a una calificación final determinada. Se fijan para cada grupo de asignaturas y se publican en el <i>Manual para coordinadores</i> del PAI.
calificación final	Número asignado al nivel de rendimiento o logro alcanzado por el alumno al final del programa. Resulta al convertir la puntuación total para la asignatura utilizando las bandas de calificaciones finales, y solo puede obtenerse una vez que se han utilizado todos los criterios de evaluación de una asignatura. Las calificaciones finales del PAI van del 1 (la más baja) al 7 (la más alta). Los colegios pueden utilizar esta escala para otros tipos de evaluación, no solo la final.
Centro pedagógico en línea (CPEL)	Servicio web para los colegios (http://occ.ibo.org) que ofrece apoyo pedagógico para el Programa de la Escuela Primaria, el Programa de los Años Intermedios y el Programa del Diploma. Los profesores pueden participar en debates en línea, acceder a las publicaciones del IB, intercambiar ideas y recursos, leer noticias e información de la organización y participar en eventos especiales.
certificado del PAI	Documento oficial del IB que indica que el alumno ha cumplido una serie de requisitos, como se indica en el <i>Manual para coordinadores</i> del PAI.
clarificación para una tarea específica	Forma en que el profesor especifica los aspectos que se evaluarán en una tarea concreta. Puede consistir en una tabla de evaluación, una descripción oral o una hoja de instrucciones con una explicación.
Comunidad y Servicio	Una de las áreas de interacción. Se ocupa de desarrollar la conciencia comunitaria y el sentido de responsabilidad a través de la participación en la comunidad.

conceptos fundamentales	Principios educativos básicos del PAI. Son: <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje holístico • Conciencia intercultural • Comunicación
coordinador del PAI	Líder pedagógico del PAI en el colegio, quien supervisa el desarrollo eficaz del programa. El coordinador del PAI garantiza la comunicación eficaz con respecto al programa dentro del colegio, y entre el colegio y el IB.
criterios de evaluación	Criterios en relación con los cuales se mide el desempeño de un alumno a través del trabajo realizado. Se encuentran en las guías de los grupos de asignaturas y deben utilizarse para la evaluación final de cada grupo de asignaturas y del Proyecto Personal.
descriptores	Los descriptores de nivel de logro describen las diferencias en los logros de los alumnos para cada criterio de evaluación y se corresponden con un nivel numérico, que es el que se otorga al trabajo del alumno.
desempeños de comprensión	Un tipo particular de experiencia de aprendizaje que fomenta la flexibilidad en el enfoque del conocimiento de las situaciones nuevas. Los desempeños de comprensión permiten a los alumnos lograr y demostrar la comprensión disciplinaria e interdisciplinaria. Se basan en la teoría de que la comprensión no es algo que tenemos (como si poseyéramos un conjunto de datos), sino algo que podemos hacer.
Entornos	Una de las áreas de interacción. Se ocupa de la interdependencia de los seres humanos y el medio que los rodea, y del desarrollo sustentable.
esquema de calificación	Instrumento que se utiliza para indicar la manera de otorgar los niveles de logro a trabajos concretos. En algunos casos, los criterios de evaluación del PAI publicados se utilizarán como esquemas de calificación. En otros, el profesor se encargará de formular la respuesta modelo, indicar los niveles de complejidad de las preguntas en una prueba de comprensión de lectura o especificar los criterios de evaluación para adaptarlos a tareas concretas.
estandarización interna	Proceso por el cual los profesores de una asignatura determinada (o un grupo de asignaturas) en un colegio se aseguran de entender y aplicar los criterios de evaluación y descriptores de la misma manera.
estrategia de evaluación	Método o enfoque que los profesores emplean para obtener información sobre el aprendizaje de sus alumnos, por ejemplo, observación, tareas abiertas, respuestas seleccionadas.
evaluación basada en criterios	Sistema de evaluación donde las calificaciones (niveles de logro) se otorgan en relación con criterios previamente establecidos. La evaluación del PAI se basa en criterios.
evaluación del programa	Proceso obligatorio para todos los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PAI, por medio del cual el IB ayuda a los colegios con sus propios procedimientos de autoevaluación y garantiza la calidad de los programas.
evaluación final	Evaluación sumativa del trabajo de los alumnos al término del último año del PAI.

evaluación formativa	La evaluación continua del trabajo del alumno que sirve para orientar la enseñanza y mejorar el desempeño del alumno.
evaluación interna	Evaluación del trabajo del alumno que realiza el profesor en el colegio.
evaluación sumativa	La evaluación al término de una unidad, un trimestre o un curso de estudio, pensada para ofrecer información sobre el nivel de desempeño del alumno en relación con objetivos específicos.
expectativas de aprendizaje	Los colegios del PAI establecen las expectativas de aprendizaje para los alumnos en cada área de interacción. Estas expectativas constituyen una orientación sobre lo que se espera que los alumnos aprendan a través de las áreas de interacción en los diferentes cursos o años del programa. Se emplea la expresión “expectativas” para diferenciarlas de los objetivos específicos de las asignaturas. Mientras que el logro de los objetivos de las asignaturas se mide con los criterios de evaluación, las expectativas de aprendizaje de las áreas de interacción no se evalúan, aunque pueden ser objeto de un seguimiento. No se califican mediante una escala.
expediente académico y personal	Carpeta que el IB proporciona a cada uno de los alumnos que va a finalizar sus estudios, estén inscritos o no para la validación de calificaciones finales por la organización. El colegio y el alumno lo utilizan para archivar documentos del IB, así como comunicaciones e informes elaborados por el colegio.
factor de moderación	Ajuste matemático que se aplica a la calificación o la puntuación total de una asignatura para asegurar el uso de un estándar de evaluación común.
grupo de asignaturas	El modelo curricular del PAI incluye ocho grupos de asignaturas: <ul style="list-style-type: none"> • Lengua A • Lengua B • Humanidades • Ciencias • Matemáticas • Artes • Educación Física • Tecnología
guía (de un grupo de asignaturas)	Publicación del IB que contiene los objetivos de aprendizaje obligatorios y proporciona información detallada sobre la evaluación de cada grupo de asignaturas del PAI.
herramienta de evaluación	Instrumento que utilizan los profesores para medir y registrar la información y los datos obtenidos mediante la evaluación, por ejemplo, tablas de evaluación, registros anecdóticos.
hoja de resultados finales	Documento oficial que el IB proporciona a todos los alumnos inscritos para obtener calificaciones finales validadas. Indica las calificaciones finales otorgadas en cada asignatura y en el Proyecto Personal y, cuando corresponda, establece si el alumno ha cumplido satisfactoriamente los requisitos de Comunidad y Servicio.

hora lectiva	La duración de los períodos de enseñanza varía de un colegio a otro. Por razones prácticas, en los documentos del IB una hora lectiva equivale a 60 minutos.
IBIS (antes IBNET)	Servicio que permite a los coordinadores del PAI realizar procesos administrativos y obtener noticias e información del IB por medio de un servidor de Internet al que se accede con una contraseña.
Ingenio Humano (antes <i>Homo faber</i>)	Una de las áreas de interacción. Se ocupa de la evolución, los procesos y los productos de la creatividad humana, y su impacto en la sociedad y en la mente.
inscripción de alumnos	Todos los colegios que solicitan calificaciones finales validadas por el IB deben inscribir a los alumnos utilizando el formulario de inscripción disponible en IBIS.
inscripción para moderación	Todos los colegios que soliciten calificaciones finales validadas por el IB para sus alumnos deben inscribir las asignaturas para moderación utilizando el formulario de inscripción en línea disponible en IBIS.
lengua materna	La lengua que se aprendió primero; aquella en la que el alumno se considera un hablante nativo; la lengua que se domina mejor; la lengua que se usa más frecuentemente.
material de ayuda al profesor	Publicación del IB que incluye ejemplos de trabajos de alumnos evaluados de los distintos grupos de asignaturas y el Proyecto Personal. Su finalidad es proporcionar ayuda práctica para la comprensión e implementación de la teoría que se encuentra en las guías de los grupos de asignaturas.
moderación	Procedimiento por el cual se revisan y, de ser necesario, se ajustan las notas asignadas a muestras de trabajos evaluados por los profesores con el fin de asegurar la aplicación de un estándar de evaluación común (solo se aplica a los colegios que solicitan calificaciones finales validadas por el IB).
moderación externa	Véase <i>moderación</i> .
muestra de trabajos	El conjunto de trabajos evaluados de alumnos que los colegios presentan para su moderación o para el seguimiento de la evaluación, siguiendo las instrucciones del IB. Son revisados por moderadores designados por el IB.
necesidades educativas especiales	Los alumnos con necesidades educativas especiales, tal como los define el IB, pueden: <ul style="list-style-type: none"> • presentar problemas o trastornos que constituyen un obstáculo para el aprendizaje y, por tanto, requieren por parte del profesor el uso de estrategias específicas de enseñanza y de manejo de la clase para un aprendizaje eficaz • mostrar una aptitud por encima de la media en una o más asignaturas y por ello necesitan que se hagan adaptaciones al currículo con el fin de atender a sus necesidades particulares de aprendizaje
nivel de logro	Valor numérico que se otorga al trabajo del alumno cuando este refleja el nivel descrito por el descriptor al cual dicho valor corresponde. Se indica en la columna ubicada a la izquierda en los criterios de evaluación.

objetivo específico	Cada uno de los enunciados que describen las habilidades, los conocimientos y la comprensión que se evaluarán en el curso de cada asignatura o en el Proyecto Personal. Los criterios de evaluación se corresponden con los objetivos específicos y miden los logros de los alumnos en relación con esos objetivos.
objetivo general	Cada uno de los enunciados que indican de forma general lo que el profesor puede esperar enseñar o hacer en su asignatura, lo que el alumno puede esperar experimentar o aprender, y cómo la experiencia de aprendizaje puede cambiar al alumno.
planificación horizontal	La planificación horizontal conlleva el trabajo conjunto de los profesores de un mismo curso o año para planificar el aprendizaje.
planificación vertical	La finalidad de la planificación vertical es establecer una secuencia (de objetivos específicos de los grupos de asignaturas y expectativas de aprendizaje de las áreas de interacción) que asegure la continuidad y la progresión del aprendizaje desde el primer al quinto año del programa.
ponderación	Medida de la importancia relativa de cada criterio de evaluación y, por tanto, de la importancia de cada objetivo de aprendizaje.
Programa de los Años Intermedios (PAI)	Programa del IB diseñado para alumnos de edades comprendidas entre los 11 y los 16 años.
Proyecto Personal	Trabajo que representa la culminación de la experiencia del alumno en el PAI y refleja su trabajo con las áreas de interacción. Se realiza durante el último año del PAI.
publicación de resultados	Publicación de las hojas de resultados finales y los certificados del PAI por parte del IB, que tiene lugar después de la moderación de los resultados de la evaluación interna de los colegios. Los documentos se envían directamente a los colegios, una vez recibidos los resultados de la evaluación interna. (Esto solo se aplica en el caso de los colegios que soliciten la validación de calificaciones finales por el IB.)
puntuación total para la asignatura	Suma de los niveles otorgados en cada criterio en la evaluación final de cada asignatura del PAI.
responsable de un área de interacción	Los colegios pueden designar encargados para cada una de las áreas de interacción, que se ocupan de la relación entre los profesores, los padres, los alumnos y, de ser necesario, la comunidad.
Salud y Educación Social	Una de las áreas de interacción. Se ocupa de las relaciones humanas, la salud mental y física, y las interacciones entre el alumno y la comunidad.
seguimiento de la evaluación	Servicio que proporciona ayuda y orientación a los colegios con respecto a los procedimientos de evaluación interna. Se ofrece a todos los colegios y es un requisito que forma parte del procedimiento de evaluación del programa para los colegios que no se someten a moderación externa.
supervisor del Proyecto Personal	Miembro del personal del colegio encargado de apoyar directamente al alumno en la realización del Proyecto Personal.
tabla de evaluación	Presentación de los niveles y descriptores de logro en forma de matriz.

tabla de evaluación para una tarea específica	Tabla de evaluación donde el profesor ha adaptado los descriptores de niveles de logro generales a una tarea concreta para que el alumno comprenda mejor cómo alcanzarlos. Es una herramienta de evaluación muy útil en todos los años del PAI. Es una forma de aclarar los criterios de evaluación para el quinto año del programa.
tarea de evaluación	Actividad o serie de actividades que realizan los alumnos a fin de que tenga lugar la evaluación.
unidad de trabajo	Una serie de clases, planificadas en base a un área de interacción, conceptos importantes y una pregunta central (pregunta de la unidad), diseñada para permitir a los alumnos alcanzar algunos de los objetivos de un grupo de asignaturas del PAI.
valoración	Consideración del trabajo de un alumno en relación con un criterio de evaluación determinado.

Bibliografía

BOYER, E. L. *The Basic School: A community for learning*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1995. 0-931050-48-0.

BRUNER, Jerome Seymour. *Acts of Meaning*. Harvard University Press, 1990. 0-674-00361-6. [Existe una traducción al español de este libro: *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Primera edición. Madrid: Alianza Editorial, S.A., 1995. 84-206-7701-9.]

BRUNER, Jerome Seymour. *Actual Minds, Possible Words*. Harvard University Press, 1986. 0-674-00366-7. [Existe una traducción al español de este libro: *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Primera edición. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 1988. 84-7432-313-4.]

CALDWELL, B. J. y SPINKS, J. M. *Beyond the Self-Managing School*. RoutledgeFalmer, 1998. 0-7507-0448-9.

CHANDLER, D. *Semiotics: The Basics*. Routledge, 2002. 0-415-35111-1.

COLES, M. J. y SOUTHWORTH, G. *Developing Leadership. Creating the schools of tomorrow*. Open University Press, 0-335-21542-4.

CORSON, D. *Language Diversity and Education*. Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 0-8058-3449-4.

CORSON, D. *Language Policy in Schools: A Resource for Teachers and Administrators*. Lawrence Erlbaum Associates, 1999. 0-8058-3296-3.

COSTA, A. L. (editor). *Developing Minds: A resource book for teaching thinking*. Tercera edición. Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. 0-87120-379-0.

COSTA, A. L. y KALLICK, B. (editores). *Assessing and Reporting on Habits of Mind*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2000. 0-87120-370-7.

COSTA, A. L. y KALLICK, B. (editores). *Discovering and Exploring Habits of Mind*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2000. 0-87120-368-5.

ESTYN. *Standards and Quality in Personal and Social Education in Primary and Secondary Schools in Wales*. Schools inspection service in Wales [Servicio de inspección de instituciones educativas en Gales], 2002.

FULLAN, M. *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass Publishers, 2001. 0-7879-5395-4. [Existe una traducción al español de este libro: *Liderar en una cultura de cambio*. Primera edición. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2002.]

FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change*. Tercera edición. RoutledgeFalmer, 2001. 0-415-26020-5. [Existe una traducción al español de este libro: *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Primera edición. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2002.]

GARDNER, H. *Multiple Intelligences: The theory in practice*. Basic books, 1993. 0-465-01822-X. [Existe una traducción al español de este libro: *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Primera edición. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1998.]

GRENNON BROOKS, J. y BROOKS, M. G. *In Search of Understanding. The Case for Constructivist Classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. 0-87120-211-5.

HARGREAVES, A. y FINK, D. *Sustainable Leadership*. Jossey-Bass Publishers, 2006. 0-7879-6838-2.

HAYDEN, M., THOMPSON, J., WALKER, G. (editores). *International Education in Practice: Dimensions for national and international schools*. Kogan Page Limited, 2002. 0-7494-3835-5.

HAYES JACOBS, H. *Getting Results with Curriculum Mapping*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2004. 0-87120-999-3.

HAYES JACOBS, H. *Mapping the Big Picture: Integrating curriculum and assessment K-12*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1997. 0-87120-286-7.

HAYES JACOBS, H. *Interdisciplinary Curriculum: Design and implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. 0-87120-165-8.

INAYATULLAH, S. "From 'who am I?' to 'when am I?'" Framing the shape and time of the future". *Futures*. 1993. 25:235-253.

INNIS, R. E. *Semiotics: An introductory anthology*. Indiana University Press, 1985. 0-253-20344-9.

LLEWELLYN, D. *Inquire Within: Implementing inquiry-based science standards*. Corwin Press, 2002. 0-7619-7745-7.

McTIGHE, J. y WIGGINS, G. *Understanding by Design Professional Development Workbook*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2004. 0-87120-855-5.

McTIGHE, J. y WIGGINS, G. *The Understanding by Design Professional Development Workbook*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1999. 0-87120-340-5.

National Council of Teachers of Mathematics [Consejo Nacional de Profesores de Matemáticas]. *Principles and standards for school mathematics and teacher education: Preparing and empowering teachers*. NCTM, 2000.

New Zealand Ministry of Education [Ministerio de Educación de Nueva Zelanda]. *Social studies in the New Zealand Curriculum*, 1997.

New Zealand Ministry of Education [Ministerio de Educación de Nueva Zelanda]. *Science in the New Zealand Curriculum*, 1997.

OLSON, D. R. y TORRANCE, N. (editores). *The Handbook of Education and Human Development. New Models of Learning, Teaching and Schooling*. Blackwell Publishers, 1998. 0-631-21186-1.

PERKINS, D. *Outsmarting IQ: The emerging science of learnable intelligence*. The Free Press, 1995. 0-02-925212 1.

Project Zero. *Making Learning Visible. Children as individual and group learners*. Reggio Children, 2001. 88-87960-25-9.

TOBIN, K. (editor). *The Practice of Constructivism in Science Education*. Lawrence Erlbaum Associates, 1995. 0-8058-1878-2.

VYGOTSKY, L. *Thought and Language*. The MIT Press, 1999. 0-262-72010-8. [Existe una traducción al español de este libro: *Pensamiento y lenguaje*. Primera edición. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1995. 84-493-0165-3]

WELLS LINDFOR, J. *Children's Inquiry: Using language to make sense of the world*. Teachers College Press, 1999. 0-8077-3836-0.

WIGGINS, G. *Educative Assessment. Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. Jossey-Bass Publishers, 1998. 0-7879-0848-7.

WIGGINS, G. y McTIGHE, J. *Understanding by Design. Expanded 2nd edition*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2005. 1-4166-0035-3.

WIGGINS, G. y McTIGHE, J. *Understanding by Design: Study guide*. Association for Supervision and Curriculum Development, 2000. 0-87120-386-3.

WIGGINS, G. y McTIGHE, J. *Understanding by Design*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1998. 0-87120-313-8.