

El alumno

El alumno

Programa de la Escuela Primaria

El alumno

Versión en español del documento publicado en octubre de 2018 con el título
The learner

Publicada en octubre de 2018
Actualizada en diciembre de 2018

Publicada en nombre de la Organización del Bachillerato Internacional, una fundación educativa sin fines de lucro con sede en 15 Route des Morillons, 1218 Le Grand-Saconnex, Ginebra (Suiza), por
International Baccalaureate Organization Ltd (Reino Unido)
Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate
Cardiff, Wales CF23 8GL
Reino Unido
Sitio web: ibo.org/es

© Organización del Bachillerato Internacional, 2018

La Organización del Bachillerato Internacional (conocida como IB) ofrece cuatro 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. Esta publicación forma parte de una gama de materiales producidos con el fin de apoyar dichos programas.

El IB puede utilizar diversas fuentes en su trabajo y comprueba la información para verificar su exactitud y autoría original, en especial al hacer uso de fuentes de conocimiento comunitario, como Wikipedia. El IB respeta la propiedad intelectual, y hace denodados esfuerzos por identificar a los titulares de los derechos y obtener de ellos la debida autorización antes de la publicación de todo material protegido por derechos de autor utilizado. El IB agradece las autorizaciones recibidas para utilizar los materiales incluidos en esta publicación y enmendará cualquier error u omisión lo antes 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.

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede reproducirse, almacenarse en un sistema de archivo y recuperación de datos ni distribuirse de forma total o parcial, de manera alguna ni por ningún medio, sin la previa autorización por escrito del IB o sin que esté expresamente permitido en la [normativa de uso de la propiedad intelectual del IB](#).

Los artículos promocionales y las publicaciones del IB pueden adquirirse en la [tienda virtual del IB](#) (correo electrónico: sales@ibo.org). Está prohibido el uso comercial de las publicaciones del IB (tanto las incluidas en las tasas como las que se pueden adquirir por separado) por parte de terceros que actúen en el entorno de la Organización del Bachillerato Internacional sin haber establecido una relación formal con ella (incluidos, entre otros, organizaciones que imparten clases, proveedores de desarrollo profesional, empresas editoriales del sector educativo y compañías que ofrecen servicios de planificación curricular o plataformas digitales que brindan recursos a los docentes). Dicho uso comercial solo está permitido con la correspondiente licencia por escrito otorgada por el IB. Las solicitudes de licencias deben enviarse a copyright@ibo.org. Encontrará más información al respecto en [el sitio web del IB](#).

Declaración de principios del IB

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

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.



Perfil de la comunidad de aprendizaje del IB

El objetivo fundamental de los programas del Bachillerato Internacional (IB) es formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que las une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico.

Como miembros de la comunidad de aprendizaje del IB, nos esforzamos por ser:

INDAGADORES

Cultivamos nuestra curiosidad, a la vez que desarrollamos habilidades para la indagación y la investigación. Sabemos cómo aprender de manera autónoma y junto con otros. Aprendemos con entusiasmo y mantenemos estas ansias de aprender durante toda la vida.

INFORMADOS E INSTRUIDOS

Desarrollamos y usamos nuestra comprensión conceptual mediante la exploración del conocimiento en una variedad de disciplinas. Nos comprometemos con ideas y cuestiones de importancia local y mundial.

PENSADORES

Utilizamos habilidades de pensamiento crítico y creativo para analizar y proceder de manera responsable ante problemas complejos. Actuamos por propia iniciativa al tomar decisiones razonadas y éticas.

BUENOS COMUNICADORES

Nos expresamos con confianza y creatividad en diversas lenguas, lenguajes y maneras. Colaboramos eficazmente, escuchando atentamente las perspectivas de otras personas y grupos.

ÍNTEGROS

Actuamos con integridad y honradez, con un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad y los derechos de las personas en todo el mundo. Asumimos la responsabilidad de nuestros propios actos y sus consecuencias.

DE MENTALIDAD ABIERTA

Desarrollamos una apreciación crítica de nuestras propias culturas e historias personales, así como de los valores y tradiciones de los demás. Buscamos y consideramos distintos puntos de vista y estamos dispuestos a aprender de la experiencia.

SOLIDARIOS

Mostramos empatía, sensibilidad y respeto. Nos comprometemos a ayudar a los demás y actuamos con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas y el mundo que nos rodea.

AUDACES

Abordamos la incertidumbre con previsión y determinación. Trabajamos de manera autónoma y colaborativa para explorar nuevas ideas y estrategias innovadoras. Mostramos ingenio y resiliencia cuando enfrentamos cambios y desafíos.

EQUILIBRADOS

Entendemos la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar propio y el de los demás. Reconocemos nuestra interdependencia con respecto a otras personas y al mundo en que vivimos.

REFLEXIVOS

Evalúamos detenidamente el mundo y nuestras propias ideas y experiencias. Nos esforzamos por comprender nuestras fortalezas y debilidades para, de este modo, contribuir a nuestro aprendizaje y desarrollo personal.

El perfil de la comunidad de aprendizaje engloba diez atributos valorados por los Colegios del Mundo del IB. Estamos convencidos de que estos atributos, y otros similares, pueden ayudar a personas y grupos a ser miembros responsables de las comunidades locales, nacionales y mundiales.

Índice

Agencia de los alumnos	1
El alumno	1
Bibliografía	6
El alumno en la primera infancia	7
El alumno del PEP en la primera infancia (de 3 a 6 años de edad)	7
El aprendizaje en la primera infancia	9
El desarrollo de la lengua y el juego	14
La tecnología y el juego	15
Los enfoques del aprendizaje en la primera infancia	16
Bibliografía	21
Perfil de la comunidad de aprendizaje	23
El perfil de la comunidad de aprendizaje: la declaración de principios del IB en acción	23
Bibliografía	29
Acción	30
La acción y la mentalidad internacional	30
Bibliografía	40
La exposición	42
Experiencias de aprendizaje finales	42

El alumno

Resumen

- Los alumnos tienen la posibilidad de expresar su opinión, realizar elecciones y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Cuando los alumnos tienen agencia, la relación entre el maestro y los alumnos se convierte en una asociación.
- Los alumnos que cuentan con un marcado sentido de autoeficacia aportan a la comunidad de aprendizaje un sentido de agencia más fuerte.
- La comunidad de aprendizaje favorece la agencia y fomenta la autoeficacia.

Nuestra concepción

Nuestra concepción del alumno conforma la base de cómo abordamos el aprendizaje y la enseñanza. Los niños indagan, cuestionan, se preguntan y teorizan acerca de sí mismos, de los demás y del mundo que los rodea. Son observadores y exploradores ávidos. A través de sus experiencias e interacciones, desarrollan de forma natural percepciones y comprensiones complejas, compuestas por múltiples capas. El PEP permite a los alumnos convertirse en agentes de su propio aprendizaje y el de los demás mediante el concepto de “agencia del alumno”. La agencia de los alumnos está relacionada con la confianza que tienen estos en su capacidad de tener éxito (autoeficacia).

Agencia

Conceptualizada por Albert Bandura en la teoría cognitiva social, la agencia “permite a las personas desempeñar un papel en su desarrollo personal, adaptación y autorrenovación en tiempos de cambio” (Bandura, 2001 [traducción propia]).

Los alumnos del PEP que demuestran agencia tienen iniciativa y voluntad, y asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje. Dirigen su aprendizaje con un marcado sentido de identidad y confianza en sí mismos, por cuenta propia y junto con otros, y desarrollan de ese modo un sentido de comunidad y conciencia respecto de las opiniones, las necesidades y los valores ajenos.

Figura LA01

Agencia



Cuando los alumnos tienen agencia, la función del docente y el alumno cambia; la relación entre estos se considera una asociación.

Material de ayuda - Apoyo a la agencia de los alumnos

Los alumnos emprenden iniciativas, expresan intereses y dudas, realizan elecciones y son conscientes de sus objetivos de aprendizaje. Participan activamente, realizan un seguimiento de su aprendizaje y lo ajustan según sea necesario. Los alumnos ofrecen comentarios a otros y efectúan consultas sobre decisiones que les afectan. En el colegio, asumen la responsabilidad de su aprendizaje y trabajan de forma colaborativa con los maestros y sus compañeros para planificar, presentar y evaluar las necesidades de aprendizaje.

Los docentes reconocen las capacidades de los alumnos al escuchar y respetar sus ideas, y responder a estas. Realizan análisis razonados y toman decisiones con un énfasis en las relaciones, el diálogo y el respeto mutuo.

Autoeficacia

La eficacia hace referencia a la creencia que tiene un individuo en su “potencial para organizar y poner en práctica las líneas de acción requeridas para alcanzar unos logros determinados” (Bandura, 1997 [traducción propia]). Esta confianza está inherentemente conectada con la agencia, ya que cuanto más marcado sea el sentido de autoeficacia, más probabilidades habrá de que el individuo ponga en práctica la agencia (Bandura, 1997). La autoeficacia influye en las elecciones que los alumnos realizan con confianza, las cuales influyen a su vez en el grado de responsabilidad e impacto que tienen respecto de sus propias vidas.

Cuando los maestros reconocen la agencia de los alumnos y la importancia de la autoeficacia, los alumnos se convierten en colaboradores dentro del proceso de aprendizaje. En el marco de esta asociación, los maestros trabajan junto con los alumnos, se reúnen con pequeños grupos o con cada uno de ellos según sea necesario, realizan un seguimiento del aprendizaje y ofrecen comentarios.

Los alumnos demuestran agencia cuando:

- Influyen y dirigen su propio aprendizaje
- Realizan elecciones
- Expresan opiniones
- Formulan preguntas y expresan dudas
- Comunican su comprensión
- Construyen nuevos significados
- Participan y contribuyen en la comunidad de aprendizaje

La agencia y la comunidad de aprendizaje

La comunidad de aprendizaje reconoce que la agencia y la autoeficacia son fundamentales para el aprendizaje. Una comunidad de aprendizaje que favorece la agencia ofrece a los alumnos oportunidades de desarrollar habilidades y disposiciones importantes, como el pensamiento crítico y creativo, la perseverancia, la independencia y la confianza en sí mismos. Estas son características clave en el proceso de aprendizaje y el desarrollo de la autoeficacia. La comunidad de aprendizaje también ofrece a los alumnos un gran número de oportunidades para experimentar el impacto que tienen sus elecciones y opiniones, las cuales sustentan la evolución de sus percepciones respecto de su identidad. Por su parte, los alumnos que cuentan con un sentido de autoeficacia más marcado aportan a la comunidad de aprendizaje un sentido de agencia más fuerte.

Los colegios que se centran en la agencia toman en consideración sus propias percepciones acerca de cómo aprenden los niños y sus capacidades, y del valor general de la niñez. Cuando los maestros reflexionan sobre sus creencias con respecto a la identidad y los derechos de los niños, están analizando creencias personales, teorías, contextos culturales y valores. Por ejemplo, los principios y valores de los docentes influirán en sus decisiones respecto de cómo asignar el tiempo, cómo organizar los espacios de aprendizaje, qué materiales elegir y cómo disponerlos, y cómo fomentar las relaciones dentro del aula y la comunidad en general.

Respaldo a la agencia y la autoeficacia de los alumnos

Los maestros que respaldan la agencia

Cuando los maestros respaldan la agencia de los alumnos:

- Perciben la capacidad de los alumnos, sus necesidades e intereses, y reflexionan sobre ellos con el fin de personalizar el aprendizaje
- Escuchan activamente las opiniones, dudas, perspectivas y aspiraciones de los alumnos para ayudarlos a ampliar sus capacidades de pensamiento y acción
- Fomentan la autenticidad para que los alumnos exploren sus intereses mediante la asignación de tareas abiertas
- Ofrecen a los alumnos oportunidades de ser creativos y asumir riesgos
- Reflexionan sobre cuándo necesitan ayuda los alumnos y cuándo no, mediante el empleo de información proveniente de evaluaciones como base para el aprendizaje y la enseñanza
- Escuchan y responden a las actividades de cada alumno con el fin de ampliar su capacidad de pensamiento

Estrategias para respaldar la agencia

Los alumnos aprenden haciendo. Los maestros fomentan la agencia en el aula mediante la participación de los alumnos en las siguientes actividades:

- Establecimiento de una cultura acogedora y basada en el respeto: colaborar con los alumnos para establecer acuerdos comunes acerca de cómo interactuar con los demás con el objetivo de crear una cultura de respeto y confianza en la que todos los alumnos se sientan bienvenidos, relevantes y protegidos en el plano emocional.
- Creación de rutinas comunes: pedir la opinión de los alumnos al desarrollar rutinas relativas a la llegada, las transiciones, las señales, las reuniones, la limpieza y la salida.
- Organización de los espacios de aprendizaje: pedir a los alumnos que ayuden a organizar los espacios de aprendizaje de modo que se sientan físicamente seguros y puedan tener acceso a los materiales didácticos, realizar elecciones y asumir riesgos.
- Toma de decisiones sobre el aprendizaje: involucrar a los alumnos en la toma de decisiones sobre qué aprenden, por qué lo aprenden y cómo lo aprenden, como colaboradores dentro de la comunidad de aprendizaje. Asignar tiempo a responder a las ideas de los alumnos acerca de distintas acciones.
- Comunicación de expectativas: aclarar qué conocimientos, comprensión conceptual, habilidades y disposiciones están aprendiendo los alumnos y por qué.



Estrategias para fomentar la autoeficacia

Los alumnos que cuentan con un marcado sentido de autoeficacia aportan a la comunidad de aprendizaje un sentido de agencia más fuerte. La clave para respaldar y mantener la agencia y la autoeficacia es dar a los alumnos tantas oportunidades como sea posible para desarrollar y demostrar los enfoques del aprendizaje y los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje.

Para fomentar la autoeficacia, los maestros se esfuerzan por:

- Ser modelos de conducta y del uso de la lengua, teniendo en cuenta los mensajes implícitos y explícitos que se dan a los alumnos
- Brindar oportunidades de refuerzo y dominio
- Ofrecer comentarios oportunos, específicos y bien razonados sobre el aprendizaje
- Crear un entorno de aprendizaje en el que los alumnos puedan establecer sus propios objetivos de aprendizaje y criterios de logro, y emplearlos para realizar un seguimiento de su aprendizaje y ajustarlo según sea necesario

- Dar a los alumnos la posibilidad de ofrecer comentarios a sus compañeros
- Incorporar tiempo para la reflexión a fin de mejorar la conciencia que tienen los alumnos del éxito de sus esfuerzos y formas de mejorar en el futuro
- Agrupar y reagrupar cuidadosamente a los alumnos de distintas maneras (agrupación según sus capacidades, agrupación basada en las relaciones sociales o agrupación a elección de los alumnos) con el objetivo de fomentar en ellos la percepción de la inteligencia y la capacidad como elementos susceptibles de cambio
- Animar a los alumnos a realizar un seguimiento de su propio bienestar emocional y físico, para que logren ser miembros más sensibles de la comunidad de aprendizaje

Material de ayuda - Elaboración conjunta de ideas centrales con los alumnos

Bibliografía

Fuentes citadas

Bandura, A. "Social cognitive theory: An agentic perspective". En *Annual Review of Psychology*. 2001, vol. 52, n.º 1. Pp. 1-26.

Bandura, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York, Nueva York (EE. UU.): WH Freeman and Company, 1997.

Lecturas adicionales

Bandura, A. "Exercise of human agency through collective efficacy". En *Current Directions in Psychological Science*. 2000, vol. 9, n.º 3. Pp. 75-78.

Bandura, A. "Human agency in social cognitive theory". En *American Psychologist*. 1989, vol. 44, n.º 9. Pp. 1175-1184.

Bandura, A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey (EE. UU.): Prentice-Hall, Inc., 1986.

Bandura, A. "Self-efficacy mechanism in human agency". En *American Psychologist*. 1982, vol. 37, n.º 2. Pp. 122-147.

Mashford-Scott, A.; Church, A. "Promoting children's agency in early childhood education". En *Novitas-ROYAL* (Research on Youth and Language). 2011, vol. 5, n.º 1. Pp. 15-38.

Usher, E.; Pajares, F. "Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions". En *Review of Educational Research*. 2008, vol. 78, n.º 4. Pp. 751-796.

El alumno del PEP en la primera infancia (de 3 a 6 años de edad)

Resumen

- El marco transdisciplinario del PEP ofrece a los alumnos pequeños oportunidades auténticas para centrarse en las habilidades de desarrollo fundamentales.
- La comunidad de aprendizaje valora la primera infancia como una etapa en la que el juego es el principal motor de la indagación.
- El juego implica elecciones, fomenta la agencia y ofrece oportunidades para indagar sobre conceptos importantes e intereses personales.
- Las siguientes características son fundamentales en el aprendizaje en la primera infancia: juego, relaciones, espacios de aprendizaje, exploración y expresión simbólicas.

Sentar las bases

Las experiencias de la primera infancia sientan las bases para todo aprendizaje futuro. Durante estos años, se da un desarrollo rápido en el plano físico, emocional, social y cognitivo. El cerebro y el cuerpo del niño se desarrollan a una velocidad mayor que durante cualquier otro momento de su vida. Es en la primera infancia cuando también toma forma el desarrollo social, ya que los niños poseen una tendencia natural a explorar, descubrir, jugar y establecer conexiones consigo mismos, con los demás y con todo lo que los rodea. A través de estas interacciones, los niños forman su percepción de sí mismos y los demás en el mundo (Rushton y Juola-Rushton, 2010).

Para apoyar a los niños en el plano cognitivo, social, emocional y físico es necesario que todos los miembros de la comunidad de aprendizaje valoren la primera infancia en sus justos términos, como una etapa en la que el juego es el principal motor de la indagación. Mediante el juego, los niños pequeños desarrollan enfoques del aprendizaje y entran en contacto con factores clave para su desarrollo:

- Habilidades receptivas y cognitivas (por ejemplo, escuchar, recordar, pensar, analizar, generar teorías, y controlar la atención y la memoria de trabajo)
- Habilidades de representación (por ejemplo, el empleo de sistemas simbólicos —como el lenguaje escrito y oral, el dibujo y los símbolos matemáticos— para construir y representar significado)
- Habilidades relacionales (por ejemplo, la capacidad de jugar con sus compañeros, compartir y esperar turnos, así como respetar a los demás)

El marco transdisciplinario del PEP es sumamente pertinente para todos los miembros de la comunidad de aprendizaje durante esta etapa. Ofrece oportunidades auténticas para centrarse en las habilidades de desarrollo fundamentales que se adquieren durante este período crucial y que ayudan a los alumnos pequeños a autorregularse mientras aprenden. Los temas transdisciplinarios proporcionan contextos auténticos para que los alumnos aprendan ideas cada vez más complejas sobre sí mismos y el mundo que los rodea. Las ideas centrales relacionadas con el tema “Quiénes somos” ayudan a los niños pequeños a aprender acerca de la identidad, las relaciones, el bienestar y lo que significa ser parte de una comunidad. El tema “Cómo nos expresamos” se relaciona con el descubrimiento, la creatividad, y la expresión de ideas y sentimientos.

Aprendizaje temprano y desarrollo

El desarrollo de los niños pequeños sigue una trayectoria compleja y, con frecuencia, no lineal en la que cada niño recorre distintos caminos a la vez. Los maestros crean entornos y experiencias de aprendizaje que

son a la vez adaptables y apropiadas para los alumnos pequeños, y comprenden la importante influencia que ejercen sus contextos socioculturales. Como consecuencia, los docentes adaptan los objetivos de aprendizaje y las experiencias de aprendizaje previstas según sea necesario, tomando como base sus observaciones del aprendizaje y el desarrollo de los niños.

La función del maestro

En los primeros años del PEP, los maestros asumen varias funciones e identidades, incluidas las siguientes:

- Facilitador
- Investigador
- Participante
- Provocador
- Guía
- Observador
- Documentador
- Profesional reflexivo

A través de estas perspectivas flexibles, los docentes planifican y facilitan el aprendizaje de los alumnos y su propia enseñanza, además de ofrecer andamiajes y reflexionar al respecto. Además, al dar seguimiento y reaccionar al desarrollo del aprendizaje de cada individuo, los maestros mantienen un equilibrio cuidadoso entre la planificación y la documentación del aprendizaje, por un lado, y el progreso del grupo, por el otro. Las acciones, reacciones e interacciones del maestro con los niños en cada momento son clave para el desarrollo cognitivo de estos últimos (Copple y Bredekamp, 2009).

Los docentes de los primeros años del PEP crean espacios de aprendizaje estimulantes, escuchan con atención a los alumnos y generan vías de indagación interesantes. Se esfuerzan por mantener un equilibrio entre escuchar a cada alumno, dar forma a investigaciones compartidas y reafirmar intenciones generales. Mediante el empleo de un repertorio de estrategias, herramientas y conocimientos, los maestros trabajan en estrecha colaboración con los alumnos para generar juntos indagaciones y reflexionar sobre sus prácticas con regularidad.

Los maestros también ayudan a los alumnos a desarrollar una competencia social y emocional, ya que esta se relaciona con el bienestar emocional de los niños y su capacidad de adaptarse a nuevos entornos, así como de entablar relaciones fructíferas a lo largo de su vida (Consejo Científico Nacional de Desarrollo Infantil, 2004). Por ejemplo, al colocar el juego como un factor central para el desarrollo de los niños, los maestros construyen un entorno que inspira seguridad, en el que los alumnos pueden aprender acerca del mundo a su propio ritmo (Rushton y Juola-Rushton, 2010).

El aprendizaje en la primera infancia

Indagadores por naturaleza

Por naturaleza, los niños son indagadores desde su nacimiento; tienen la capacidad de aprender acerca del mundo que los rodea, interpretarlo e interactuar con él. Desde que nacen, los niños poseen todo tipo de habilidades mentales que se adaptan específicamente a estas etapas tempranas de aprendizaje y desarrollo. Son miembros curiosos y capaces de la comunidad de aprendizaje con sentido de agencia, que poseen mucho potencial y aportan habilidades, preferencias y conocimientos válidos al proceso educativo.



Existe una interacción continua, compleja y dinámica entre el aprendizaje y el desarrollo que requiere de una experiencia educativa temprana bien planificada para los niños pequeños y sus familias. Al facilitar activamente la capacidad de los alumnos de construir significado, el entorno físico y social fomenta la participación de los niños de formas enriquecedoras que responden a su nivel de desarrollo.

Características fundamentales

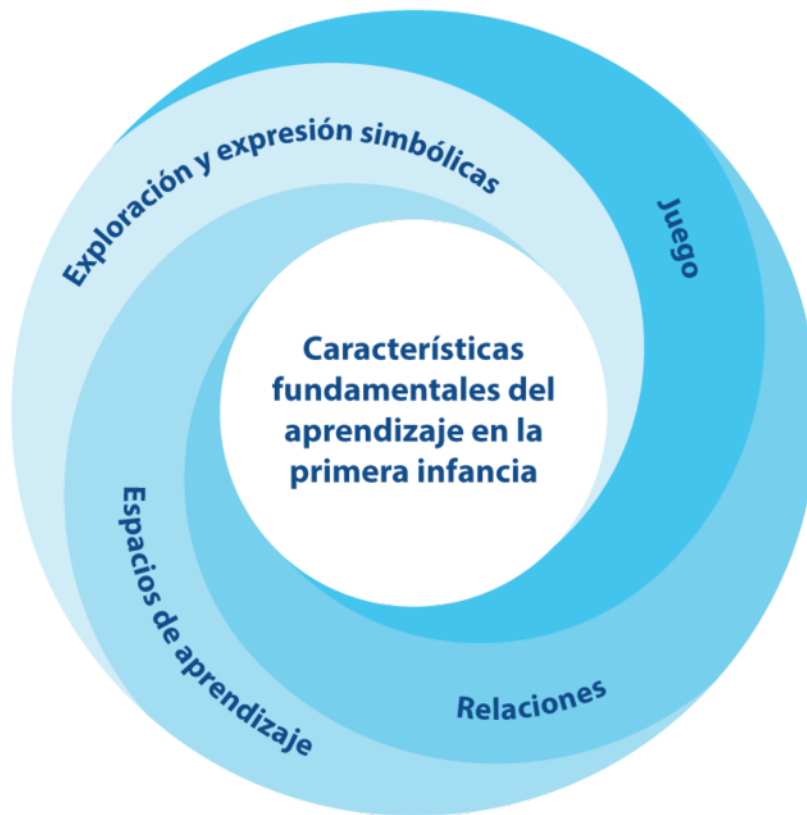
Los procesos de aprendizaje y enseñanza están diseñados para respaldar las trayectorias de desarrollo emergentes e individuales de los alumnos. Los maestros apoyan el aprendizaje por medio de:

- La planificación de tiempo asignado al juego sin interrupciones
- El establecimiento de relaciones sólidas con los alumnos y sus familias
- La creación y el mantenimiento de espacios receptivos para el juego
- El ofrecimiento de múltiples oportunidades para la exploración y expresión simbólicas

Todos estos elementos se respaldan mutuamente y están entrelazados, tanto en la teoría como en la práctica.

Figura EL01

Características fundamentales del aprendizaje en la primera infancia



Juego

Se apoya el desarrollo de los alumnos pequeños cuando el aprendizaje práctico se combina con el juego iniciado por el alumno. Se lleva a cabo una reflexión detenida para alinear los juegos iniciados por los alumnos y las experiencias iniciadas por el maestro. El juego beneficia el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de alumnos de todos los contextos socioeconómicos, culturales y lingüísticos, y brinda oportunidades auténticas para que estos comiencen su exploración y desarrollo del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

El juego es una herramienta muy adaptable, implica elecciones, fomenta la agencia y ofrece oportunidades firmes para indagar sobre conceptos importantes e intereses personales. Los niños construyen significado activamente a través del juego a partir de sus interacciones con el mundo físico y social que los rodea. Estos significados, modelos o ideas son revisados y reconsiderados a la luz de otras experiencias y nuevos aprendizajes. Mientras juegan, los niños construyen, comprueban, confirman o modifican estas ideas por sí solos o con sus compañeros, y adaptan constantemente sus modelos personales de cómo funciona el mundo. Los docentes interactúan con los alumnos a la vez que observan, supervisan y documentan su aprendizaje. Durante el tiempo asignado al juego sin interrupciones, los maestros inician una serie de experiencias de aprendizaje intencionales, y ofrecen ayuda y comentarios cuando es necesario.

En los primeros años del PEP, los maestros apoyan el juego mediante las siguientes acciones:

- La creación y el mantenimiento de espacios de aprendizaje interesantes
- La programación de tiempo asignado al juego sin interrupciones, tanto en espacios cubiertos como al aire libre

- La observación de los procesos de pensamiento, los intereses y las teorías emergentes de los alumnos, y la respuesta a estos de formas que amplíen el aprendizaje
- El seguimiento y la documentación del aprendizaje y el desarrollo de los alumnos durante el juego, y el aporte de experiencias de aprendizaje que ofrezcan el andamiaje adecuado para cada alumno en particular y para pequeños grupos

Relaciones

Los niños experimentan por primera vez un sentido de pertenencia en el hogar, con la familia, y las bases de este sentimiento se amplían significativamente cuando comienzan el colegio. El fomento y la promoción de relaciones positivas entre el hogar, la familia y el colegio proporcionan una base sólida para el aprendizaje, el comportamiento, la salud y el bienestar. Los niños pequeños experimentan su mundo como un entorno de relaciones; estas relaciones afectan prácticamente a todos los aspectos de su desarrollo (Consejo Científico Nacional de Desarrollo Infantil, 2004). La importancia de las relaciones en la primera infancia es una parte fundamental del establecimiento de habilidades y disposiciones importantes que se centran en la confianza, la agencia y la pertenencia. Cuando se refuerza la importancia de las relaciones, se sientan las bases para el establecimiento de una comunidad de aprendizaje eficaz.

Los maestros apoyan el desarrollo de las relaciones mediante las siguientes acciones:

- Conversaciones periódicas con los padres y los tutores legales
- El reconocimiento y el respeto de la individualidad de cada alumno
- El contacto con cada alumno a lo largo del día, manteniendo conversaciones, escuchando y documentando la evolución de sus preguntas, y reconociendo sus esfuerzos y logros
- El reconocimiento de oportunidades para que los alumnos aprendan a autorregularse durante el juego, y el ofrecimiento de ayuda y comentarios cuando sea necesario
- La planificación de tiempo asignado al juego sin interrupciones en espacios de aprendizaje interesantes

Espacios de aprendizaje

Una parte fundamental de la educación eficaz en los primeros años del PEP es la creación de espacios de aprendizaje seguros, estimulantes y atractivos que promuevan la exploración, la curiosidad, la creatividad, la audacia y el aprendizaje mediante el juego.

Estos son espacios en los que las oportunidades de llevar a cabo experiencias de aprendizaje auténticas son sumamente importantes y en los que se valora a los alumnos por sus conocimientos, sus puntos fuertes y sus competencias como individuos y como parte de un grupo. Los alumnos que están comprometidos en el plano emocional mantienen una participación más activa en su aprendizaje (Rushton y Juola-Rushton, 2010). Se presta una atención deliberada a la estructura, el propósito y la función de estos espacios como contextos que apoyan el aprendizaje transdisciplinario basado en el juego, el aprendizaje colaborativo de conocimientos, la comprensión conceptual y las habilidades, y las oportunidades para llevar a cabo acciones.

Los maestros construyen espacios de aprendizaje seguros, estimulantes y atractivos mediante las siguientes acciones:

- El aporte de una gama de materiales de usos múltiples
- La organización y reorganización de los materiales como invitación a aprender
- La creación de áreas para actividades de simulación (*role-play*), juego con bloques, actividades de garabateo como preparación para la escritura y expresión a través de las artes, entre otras
- La consideración de una gama de elecciones y oportunidades para el juego grupal e individual
- La inclusión de los alumnos en el diseño y la construcción de las áreas de juego
- La elaboración de carteles que reflejen el proceso de aprendizaje de los alumnos

Exploración y expresión simbólicas

Desde una edad temprana, la lengua es el sistema operativo central que genera y apoya la cognición. El aprendizaje de la lengua comienza en el momento del nacimiento y se desarrolla exponencialmente con la experiencia. Los maestros entienden que la alfabetización y la adquisición de habilidades aritméticas son procesos evolutivos que llevan a los alumnos a incorporar conocimientos más avanzados con el tiempo. El aprendizaje y la enseñanza eficaces de lengua y matemáticas se basan en el desarrollo de la capacidad de los alumnos de hablar con otros y escucharlos, así como de comprender y utilizar símbolos. La importancia de ampliar estas habilidades mediante la transferencia del aprendizaje y las experiencias a otros contextos permite a los alumnos reencontrarse con su pensamiento, desarrollar la competencia simbólica, explorar nuevas conexiones y consolidar su comprensión.

Los intereses personales y otros conceptos más amplios se relacionan con la lengua y las matemáticas a fin de servir de base para las trayectorias de aprendizaje de los alumnos. La enseñanza de la lengua y las matemáticas sigue trayectorias de aprendizaje de los alumnos que están conectadas con los intereses personales y otros conceptos más amplios. Los alumnos pequeños entran al colegio sin distinciones preconcebidas entre las asignaturas; el juego da vida al aprendizaje transdisciplinario. Los colegios apoyan la forma en que los alumnos pequeños experimentan el mundo al ofrecerles mucho tiempo para jugar con sus compañeros. Por ejemplo, mientras juegan juntos con bloques, los alumnos adquieren vocabulario, aprenden acerca del volumen y las formas, y desarrollan habilidades de motricidad gruesa y fina.

El desarrollo de conocimientos de lengua y matemáticas está entrelazado y se explora de forma deliberada a través de estrategias como las siguientes:

- Juegos organizados
- Rimas, poemas y cuentos
- Juego
- Conversaciones
- Dibujos y garabatos
- Resolución de problemas y razonamiento
- Actividades para contar, y trabajar con patrones y secuencias

Estas experiencias deliberadas basadas en los intereses respaldan y afectan directamente el aprendizaje formal futuro de la lengua y las matemáticas.

¿Cómo es el aprendizaje en los primeros años del PEP?

Se pasa de:	A:
Estructuras temporales y rutinas predeterminadas	Plazos y rutinas flexibles que responden a las necesidades de los alumnos
Una pedagogía que se centra en los procesos de enseñanza para los alumnos y está dirigida por el docente	La construcción conjunta del juego entre los alumnos y los maestros
Experiencias repetidas en grupos grandes como base para todo el aprendizaje	Experiencias con todo el grupo en momentos pertinentes del aprendizaje
Experiencias de alfabetización y aritmética que desarrollan determinadas habilidades a través de la memorización y hojas de trabajo	Experiencias de alfabetización y aritmética que desarrollan una amplia gama de exploraciones informales sobre el aprendizaje simbólico y representativo basadas en la indagación

Se pasa de:	A:
El desarrollo de la autorregulación respaldado mediante un sistema de elogios y castigos	El desarrollo de la autorregulación por medio del juego, la ejemplificación de conductas, la lengua, juegos en grupo, y la música y el movimiento
Unidades de indagación con actividades de aprendizaje predeterminadas sobre conceptos que actúan como precursores del aprendizaje posterior	Unidades de indagación iterativas y flexibles, que se centran en conceptos importantes para la vida de los alumnos pequeños
Espacios de aprendizaje que promueven la dependencia respecto de otras personas: los maestros almacenan, controlan y acceden a los materiales para los alumnos	Espacios de aprendizaje que promueven un alto nivel de independencia y ofrecen a los alumnos oportunidades de acceder a los materiales y gestionar su aprendizaje
Espacios de aprendizaje en los que el juego se estructura en horarios específicos y con fines determinados	Espacios de aprendizaje en los que el juego y las oportunidades de elección son elementos fundamentales del aprendizaje diario
Espacios de aprendizaje en los que existe un horario determinado para las experiencias de aprendizaje, que además son limitadas	Espacios de aprendizaje flexibles que permiten la realización de numerosas y diferentes experiencias de aprendizaje en todo momento
Espacios de aprendizaje en los que se pide a los alumnos que participen en tareas de aprendizaje específicas en momentos determinados	Espacios de aprendizaje en los que los alumnos disponen de un tiempo prolongado para seleccionar sus experiencias de aprendizaje, tomando en cuenta sus intereses y relaciones sociales
Una evaluación que mide conjuntos predeterminados de habilidades según normas relativas al desarrollo con fines de agrupación o clasificación	Una evaluación que realiza un seguimiento del aprendizaje de los alumnos y lo documenta según hitos de desarrollo personales, además de celebrar los logros en momentos que son pertinentes a nivel individual
Una medición del aprendizaje que consiste exclusivamente en hacer un seguimiento del progreso del grupo según objetivos de aprendizaje	Una respuesta al aprendizaje y el proceso de desarrollo individuales, así como a la valoración y el registro del aprendizaje de todo el grupo

El desarrollo de la lengua y el juego

La complejidad de la lengua

Los alumnos traen al colegio experiencias, estrategias de construcción de significado y conocimientos lingüísticos complejos que han adquirido durante sus primeros años en casa. Los alumnos usan la lengua para:

- Explorar
- Examinar
- Preguntar/cuestionar
- Predecir
- Compartir
- Investigar
- Reflexionar

Estas actividades se realizan de forma continua y deliberada, en el contexto de un entorno solidario y colaborativo.

Los alumnos utilizan el juego para construir significado y comprender el mundo, así como para desarrollar el lenguaje oral y la competencia simbólica. Comparten experiencias y conocimientos personales mediante charlas, juegos, historias compartidas y exploraciones colaborativas. Al escucharlos con atención, los maestros descubren los modelos mentales y los conocimientos lingüísticos de los alumnos. Los docentes emplean esta información para planificar y generar experiencias de aprendizaje que amplíen las capacidades lingüísticas de los niños. Estos conocimientos se pueden volcar posteriormente en un retrato lingüístico del alumno.

Cuando los alumnos pequeños participan en juegos de simulación y cooperación, la lengua se vuelve más compleja, ya que incluye la negociación de roles, la espera de turnos, la manifestación de deseos y la satisfacción de las necesidades ajenas. Los alumnos pequeños suelen emplear el discurso interno para jugar con elementos de la lengua mientras consolidan la comprensión de las tareas y las relaciones en las que participan. Los maestros apoyan el aprendizaje de la lengua al brindar oportunidades de movimiento físico y juego imaginativo y de cooperación.

Los alumnos pequeños sienten una curiosidad natural por el mundo y, al interactuar con distintos tipos de materiales, desarrollan el lenguaje que necesitan para compartir su comprensión de las propiedades y el comportamiento del mundo físico. Los maestros modelan el lenguaje pertinente a estas exploraciones mediante ejercicios en voz alta y usan las observaciones sobre los intereses expresados por los alumnos para garantizar un entorno de aprendizaje que responde a ellos.

Los cuentos proporcionan oportunidades específicas para desarrollar la comprensión de la lengua y las bases de la alfabetización. Cuando los alumnos pequeños asumen el papel de un personaje y juegan con elementos de un cuento, aumenta la comprensión, así como el conocimiento de los medios de comunicación impresos. Las canciones y las rimas, acompañadas por acciones, favorecen el desarrollo de conceptos, la estructura de las oraciones y el vocabulario, así como la conciencia y la memoria fonémicas y grafémicas. Los alumnos pequeños disfrutan del juego con sonidos, voces y ruidos graciosos, y juegan también con construcciones gramaticales, como la repetición de patrones; la sustitución de palabras; la formulación de preguntas; y la repetición de listas de palabras, números y letras.

La tecnología y el juego

Abordar la tecnología

Los alumnos pequeños en un entorno basado en el juego y la indagación abordan la tecnología de forma similar a como abordan cualquier objeto novedoso. Según Bird y Edwards (2015), los niños abordan primero el objeto o dispositivo (sea o no digital) con la exploración en mente para investigar, aprender y comprobar sus teorías acerca de su funcionamiento. Cuando creen haber comprendido el funcionamiento, pasan a la etapa de innovación, en la que utilizan el objeto o dispositivo en un contexto nuevo.

Los maestros pueden favorecer la comprensión y el uso de la tecnología por parte de los alumnos pequeños proporcionándoles acceso a los dispositivos tecnológicos apropiados que haya disponibles, a fin de despertar su curiosidad natural. Estos dispositivos podrían incluir una cámara vieja, una radio, una grabadora y aplicaciones para colorear, entre otros. Para los niños pequeños, el objetivo no consiste tanto en dominar la tecnología, sino en emplearla para ampliar sus investigaciones a través del tacto, la vista y el oído. A lo largo de este proceso de exploración, los niños pequeños desarrollan habilidades de pensamiento y aprenden a establecer conexiones en actividades de juego posteriores.

Los enfoques del aprendizaje en la primera infancia

Cómo apoyan los maestros el desarrollo de habilidades

Categorías	Qué hacen los maestros:
Habilidades de pensamiento	• Proporcionan ejemplos del lenguaje del pensamiento, como “me pregunto”, “he notado” o “he deducido”. • Formulan preguntas abiertas. • Asignan tiempo suficiente para pensar a fin de responder preguntas, etc. • Proporcionan materiales de usos múltiples. • Asignan tiempo para la reflexión en todas las etapas del aprendizaje: antes, durante y después de las indagaciones. • Establecen de forma conjunta objetivos de aprendizaje individuales en la zona de desarrollo próximo, y reflexionan sobre ellos.
Habilidades de investigación	• Asignan tiempo suficiente al juego ininterrumpido (en espacios de aprendizaje que responden a los alumnos) para poner en práctica y desarrollar habilidades de investigación. • Colaboran, por ejemplo, con el bibliotecario y los especialistas en tecnología a fin de desarrollar habilidades de investigación y ayudar a los alumnos a identificar fuentes de información. • Proporcionan ejemplos de integridad académica al mencionar las fuentes de los materiales y las ideas.
	• Planifican oportunidades para que los alumnos pongan en práctica y apliquen estas habilidades en contextos significativos (incluidos el juego, reuniones en clase y actividades de aprendizaje en grupos pequeños). • Animar a los alumnos a considerar las oportunidades y los desafíos que podrían surgir de ideas compartidas. • Fomentan el uso de señales físicas. • Proporcionan ejemplos del uso apropiado, respetuoso y prolífico de la lengua. • Fomentan la comunicación mediante el uso de distintas lenguas. • Formulan preguntas abiertas. • Ponen el pensamiento antes que el conocimiento. • Mantienen conversaciones informales. • Animar a los alumnos a explorar una variedad de perspectivas y modalidades.
Habilidades sociales	• Proporcionan oportunidades explícitas para que los alumnos pongan en práctica y desarrollen estas habilidades, incluidos juegos de simulación y juegos organizados. • Proporcionan oportunidades para que los alumnos reflexionen sobre sus habilidades sociales. • Reflexionan y ofrecen comentarios sobre distintas interacciones y otros momentos que observan.

Categorías	Qué hacen los maestros:
	• Ofrecen oportunidades a los alumnos de tomar perspectiva. • Utilizan el lenguaje del perfil de la comunidad de aprendizaje en conversaciones y discusiones, y en el desarrollo de acuerdos esenciales. • Proporcionan ejemplos de las habilidades sociales y el lenguaje necesarios para saludar, resolver problemas, compartir recursos, etc.
Habilidades de autogestión	• Asignan tiempo suficiente al juego ininterrumpido. • Apoyan a los niños en las transiciones mediante un horario visual y recordatorios con contadores de tiempo. • Proporcionan oportunidades para reunirse como miembros de un grupo de aprendizaje. • Incluyen a los alumnos en la planificación y organización de los espacios de aprendizaje (incluida la limpieza). • Crean una atmósfera en la que el aprendizaje se entiende como un proceso de mejora gradual. • Reflexionan constantemente acerca de cómo fomentan la agencia de los alumnos como motivación intrínseca para la participación. • Desarrollan sus habilidades para ayudar a los alumnos a desarrollar su capacidad de autorregularse (incluidos la concentración, la memoria de trabajo, el manejo de las emociones y la realización de elecciones).

Cómo desarrollan los alumnos los enfoques del aprendizaje

Habilidades de pensamiento	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
Pensamiento crítico Análisis y evaluación de cuestiones e ideas, y formación de decisiones	Análisis • Observan con detenimiento. • Encuentran características singulares. • Consideran el significado extraído de materiales y acontecimientos. • Sintetizan nuevos conocimientos a partir de la observación de relaciones y conexiones. Evaluación • Organizan información. • Evalúan indicios. • Ponen a prueba generalizaciones, estrategias o ideas. Formación de decisiones • Revisan su comprensión a partir de nuevos indicios e información. • Extraen conclusiones y generalizaciones. • Aplican reglas, estrategias e ideas de un contexto a otro.
Pensamiento creativo	Generación de ideas originales • Utilizan la discusión y el juego para generar nuevas ideas e investigaciones.

Habilidades de pensamiento	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
Generación de ideas originales y consideración de nuevas perspectivas	• Establecen conexiones inesperadas o inusuales entre objetos e ideas. • Ponen en práctica algunas rutinas de “pensamiento visible” (Ritchhart, Church y Morrison, 2011). Consideración de nuevas perspectivas • Buscan información. • Consideran soluciones alternativas, incluidas aquellas que pueden ser improbables o imposibles, en el juego y en otras situaciones. • Formulan preguntas del tipo “¿qué pasaría si...?”. • Ponen en práctica algunas rutinas de “pensamiento visible”.
Transferencia de información Uso de habilidades y conocimientos en múltiples contextos	• Aplican habilidades y conocimientos en situaciones desconocidas o fuera del colegio. • Establecen conexiones entre unidades de indagación.
Reflexión y metacognición Uso de habilidades de pensamiento para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje	• Identifican sus puntos fuertes y las áreas que necesitan mejorar. • Reflexionan sobre su aprendizaje mediante la formulación de preguntas como: ◦ ¿Qué aprendí hoy? ◦ ¿Qué puedo hacer ya? ◦ ¿En qué trabajaré a continuación?

Habilidades de investigación	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
Gestión de la información Formulación y planificación, recopilación y registro de datos, síntesis e interpretación, evaluación y comunicación	Formulación y planificación • Preguntan o expresan mediante el juego preguntas que pueden ser investigadas. • Seleccionan fuentes de información y herramientas digitales. Recopilación y registro de datos (grabación de audio, dibujo, fotografía) • Recopilan información de una variedad de fuentes (personas, lugares, materiales, literatura). • Emplean todos los sentidos para observar y notar detalles. • Registran las observaciones (dibujos, diagramas, cuentas) mediante el uso de habilidades emergentes de expresión escrita, cuando es posible, para escribir comentarios, incluir anotaciones en imágenes, etc. Síntesis e interpretación • Ordenan y clasifican información y materiales; los organizan según la forma o siguiendo un orden, por ejemplo, con gráficos, marcas o símbolos mediante el uso de habilidades emergentes de expresión escrita. • Analizan e interpretan información. Evaluación y comunicación

Habilidades de investigación	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
	• Detectan relaciones y patrones. • Presentan información de modos diversos. • Hacen referencia a las fuentes, por ejemplo, un libro, una película o un compañero.
Alfabetización mediática Interacción con medios de comunicación para emplear y crear ideas e información	• Establecen conexiones entre recursos mediáticos. • Utilizan los medios de comunicación para comunicarse y relacionarse con otras personas, y compartir información. • Comunican información e ideas a través de diversos medios de comunicación (a medida que progresan sus habilidades).

Habilidades de comunicación	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
Intercambio de información Comprensión oral, interpretación y expresión oral	Comprensión oral • Escuchan información. • Escuchan con atención y respeto las ideas de los demás. • Piden aclaraciones. Interpretación • Interpretan comunicaciones visuales, auditivas y orales: reconocen y crean carteles o señales, e interpretan y utilizan símbolos y sonidos. • Entienden el modo en que las imágenes y la lengua interactúan para transmitir ideas. • Reconocen el significado de la comunicación cinestésica (lenguaje corporal). Expresión oral • Se expresan mediante palabras y oraciones. • Participan en conversaciones. • Negocian ideas y conocimientos con sus compañeros y maestros.
Exploración y expresión simbólicas Uso de la lengua para recopilar y comunicar información	Lectura, expresión escrita y matemáticas • Asumen roles y se desempeñan en situaciones imaginarias. • Comprenden símbolos. • Acceden a diversas fuentes para obtener información y por placer. • Hacen inferencias y extraen conclusiones. • Comprenden que el garabateo como preparación para la escritura tiene significado. • Emplean trazos para transmitir significado. • Documentan información y observaciones de diversas formas. • Se comunican a través de una gama de tecnologías y materiales.

Habilidades sociales	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
Relaciones interpersonales, inteligencia social y emocional Desarrollo de colaboración y relaciones interpersonales positivas	Relaciones interpersonales • Ponen en práctica la empatía y se preocupan por los demás. • Escuchan a otras personas con atención. • Respetan a los demás. • Juegan en grupo de forma cooperativa: comparten y esperan turnos. • Ayudan a otras personas. Inteligencia social y emocional • Se dan cuenta de los sentimientos propios y ajenos. • Controlan la ira y resuelven conflictos. • Tienen conciencia de sí mismos y conciencia social. • Tienen en cuenta el impacto propio y el de otras personas como miembros de un grupo de aprendizaje.

Habilidades de autogestión	
Habilidades secundarias	Qué hacen los alumnos:
Organización Gestión eficaz del tiempo y las tareas	• Eligen y completan tareas de forma independiente. • Siguen las instrucciones de otros. • Respetan las rutinas en el aula. • Comparten la responsabilidad de la toma de decisiones.
Estados de ánimo Uso de estrategias para gestionar los estados de ánimo	Conciencia plena • Asumen responsabilidad por el bienestar propio. • Son conscientes de las conexiones entre el cuerpo y la mente. Perseverancia • Demuestran persistencia en las tareas. • Emplean estrategias para resolver problemas. • Manejan sus propias emociones. • Manejan los sentimientos y resuelven conflictos. Resiliencia • Superan los contratiempos. • Superan las decepciones. • Demuestran capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.

Bibliografía

Fuentes citadas

- Bird, J.; Edwards, S. "Children learning to use technologies through play: A digital play framework". En *British Journal of Educational Technology*. 2015, vol. 46, n.º 6. Pp. 1149-1160.
- Copple, C.; Bredekamp, S. *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. National Association for the Education of Young Children. Washington D. C., Washington (EE. UU.): NAEYC, 2009.
- National Scientific Council on the Developing Child. "Young children develop in an environment of relationships". Documento de trabajo n.º 1 [en línea]. 2004. < <https://developingchild.harvard.edu/science/national-scientific-council-on-the-developing-child/>>. [Consulta: 28-09-2016].
- Ritchhart, R.; Church, M.; Morrison, K. *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco, California (EE. UU.): Jossey-Bass, 2011.
- Rushton, S.; Juola-Rushton, A. "Neuroscience, play and early childhood education: Connections, implications and assessment". En *Early Childhood Education Journal*. 2010, vol. 37, n.º 5. Pp. 351-361.

Lecturas adicionales

- Britt, C.; McLachlan, J. *Unearthing why: Stories of thinking and learning with children*. Baulkham Hills, Nueva Gales del Sur (Australia): Pademelon Press, 2015.
- Carr, M. "Can assessment unlock and open the doors to resourcefulness and agency". En Swaffield, S. (ed.). *Unlocking assessment: Understanding for reflection and application*. Londres (Reino Unido) y Nueva York (EE. UU.): Routledge, 2008. Pp. 36-54.
- Carter, M. "Making your environment 'the third teacher'". En *Exchange, The Early Leaders' Magazine*. 2007, vol. 176, número de julio/agosto. Pp. 22-26.
- Center on the Developing Child at Harvard University. *From best practices to breakthrough impacts: A science-based approach to building a more promising future for young children and families* [en línea]. Cambridge, Massachusetts (EE. UU.). 2016. < <http://developingchild.harvard.edu/resources/from-best-practices-to-breakthrough-impacts/>>. [Consulta: 28-09-2016].
- Curtis, D.; Carter, M. *Designs for living and learning: Transforming early childhood environments*. St. Paul, Minnesota (EE. UU.): Redleaf Press, 2014.
- DeViney, J. et al. *Inspiring spaces for young children*. Silver Spring, Maryland (EE. UU.): Gryphon House, Inc., 2010.
- Fleet, A. et al. *What's pedagogy anyway? Using pedagogical documentation to engage with the Early Years Learning Framework*. Nueva Gales del Sur (Australia): Children's Services Central, 2011.
- Hedges, H.; Jones, S. "Children's working theories: The neglected sibling of Te Whariki's learning outcomes". En *Early Childhood Folio*. 2012, vol. 16, n.º 1. Pp. 34-39.
- Rinaldi, C. *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Londres (Reino Unido) y Nueva York (EE. UU.): Routledge, 2006.
- Smith, P. K. *Children and play: Understanding children's worlds*. Vol. 12. Chichester (Reino Unido): John Wiley & Sons, 2009.
- Whitebread, D. et al. *The importance of play: A report on the value of children's play with a series of policy recommendations*. Bruselas (Bélgica): Toys Industries of Europe, 2012.

Whitebread, D.; Coltman, P. (eds.). *Teaching and learning in the early years*. 4.^a ed. Londres (Reino Unido) y Nueva York (EE. UU): Routledge, 2015.

El perfil de la comunidad de aprendizaje: la declaración de principios del IB en acción

Resumen

- El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB representa una amplia gama de capacidades y responsabilidades que conducen a un crecimiento intelectual, personal, emocional y social.
- El desarrollo y la demostración de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje proporcionan una base importante para la mentalidad internacional.
- El perfil de la comunidad de aprendizaje ayuda a los alumnos a emprender acciones para generar cambios positivos.

Desarrollo y demostración

El objetivo de todos los programas del IB es que los alumnos desarrollen y demuestren mentalidad internacional. Se trata de un concepto multifacético que encierra una forma de pensar, de ser y de actuar. Los alumnos que poseen una mentalidad internacional se muestran abiertos a otras personas y el mundo, y reconocen una interconexión profunda con los demás (IB, 2017).

Con el propósito de facilitar la apertura de los alumnos respecto de otras personas y el mundo, el Programa de la Escuela Primaria (PEP) ofrece oportunidades de indagar sobre los aspectos comunes a todos los seres humanos a través de los temas transdisciplinarios. Estar dispuestos a ver más allá de los límites locales constituye también un componente esencial del entendimiento intercultural.

Mediante indagaciones continuas, los alumnos adquieren los conocimientos, la comprensión conceptual, las habilidades y las disposiciones que se necesitan para contribuir y marcar una diferencia en sus propias vidas, en sus comunidades y en el mundo en general. Saben responder de forma ágil e imaginativa a las oportunidades y los retos que surgen inesperadamente. Comprenden la interconexión y la interdependencia entre distintas cuestiones, pueden ver las cosas desde múltiples perspectivas y participan en acciones responsables. Al hacerlo, los alumnos contribuyen a crear un mundo mejor y más pacífico.

Los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje representan una amplia gama de capacidades y responsabilidades que conducen a un crecimiento intelectual, personal, emocional y social. El desarrollo y la demostración de estos atributos constituyen las bases fundamentales de la formación de los alumnos como miembros de la comunidad activos, solidarios, con mentalidad internacional y respetuosos con ellos mismos, los demás y el mundo que los rodea.

Figura LP01

Perfil de la comunidad de aprendizaje del IB



Desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje

El perfil de la comunidad de aprendizaje ayuda a los alumnos a desarrollar una mentalidad internacional y a emprender acciones para generar cambios positivos. Por medio de la agencia, los alumnos se responsabilizan de su aprendizaje, expresan ideas y opiniones, y reflexionan acerca de su desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje.

Los alumnos tienen diversas oportunidades de desarrollar, demostrar y reforzar los atributos del perfil en el día a día de la comunidad de aprendizaje. Por ejemplo, estas oportunidades surgen:

- Como parte del currículo escolar: a través de las unidades de indagación transdisciplinarias y mediante investigaciones específicas de las asignaturas
- A través de interacciones en diversos espacios de aprendizaje (la biblioteca, la sala de música, el espacio de creación), a través de interacciones sociales (durante los recreos y el almuerzo, en grupos deportivos y con intereses en común) y en actividades fuera del colegio durante visitas educativas (visitas a museos, eventos deportivos entre colegios o campamentos)
- A partir de eventos escolares: asambleas, producciones teatrales o jornadas deportivas
- En casa y en la comunidad: interacciones con la familia, los amigos, negocios locales, clubes deportivos o grupos de interés



Puesta en acción del perfil de la comunidad de aprendizaje

Al poner en práctica y garantizar la integridad del perfil de la comunidad de aprendizaje, la comunidad de aprendizaje toma también en cuenta su propio contexto y realidad singular. La comunidad de aprendizaje apoya y fomenta el desarrollo y la demostración por parte de los alumnos de los atributos del perfil de formas que sean pertinentes al contexto local y apropiadas para la etapa de desarrollo de cada alumno. Todos los miembros de la comunidad de aprendizaje desempeñan un papel importante en la valoración, apreciación, demostración y celebración del perfil de la comunidad de aprendizaje en acción.

Los atributos del perfil proporcionan a los maestros, los alumnos y los padres un lenguaje común con el cual describir y reflejar lo siguiente:

- Cultura del colegio: los atributos pueden verse reflejados en acuerdos para las clases, pautas para el patio del colegio, disposiciones para la planificación colaborativa, procesos de apoyo al bienestar del alumnado y protocolos sociales seguidos en el colegio (por ejemplo, ceremonias de bienvenida). Estos pasan a ser parte del lenguaje del apoyo al bienestar del alumnado y las prácticas restaurativas.
- Comunicaciones: los atributos pueden emplearse para describir el aprendizaje y las iniciativas en todo el colegio mediante boletines informativos, sitios web del colegio y carteles en los espacios de aprendizaje. Por ejemplo, unos “alumnos bibliotecarios” leen todos los libros nuevos de ilustraciones que llegan a la biblioteca para identificar los atributos en que se centran; luego se invita a quienes visitan la biblioteca a trabajar con los atributos del perfil que se han identificado.
- Comentarios: los alumnos ofrecen y reciben comentarios sobre su aprendizaje empleando el lenguaje de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje. Los atributos también se pueden compartir y celebrar en los boletines de evaluación. Por ejemplo, los alumnos son solidarios entre sí cuando juegan en el patio y se comunican para resolver diferencias.
- Herramientas: los atributos pueden proporcionar una herramienta para reflexionar sobre oportunidades y desafíos locales, nacionales y globales, así como acontecimientos internacionales que se publican en los medios de comunicación. Por ejemplo, es posible fomentar la consideración de diferentes perspectivas sobre una noticia cuando los alumnos son indagadores de mentalidad abierta o pensadores íntegros.



Conexiones con el aprendizaje transdisciplinario

Los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje son pertinentes en todos los temas transdisciplinarios y en todos los cursos o grados escolares. Los atributos pueden explorarse, desarrollarse y revisarse con flexibilidad a través de unidades de indagación e investigaciones específicas de las asignaturas. Estas se documentan en planificadores del PEP y otros documentos curriculares como parte del proceso de planificación colaborativa. Por ejemplo:

- En una unidad de indagación basada en el tema transdisciplinario “Cómo nos organizamos”, los alumnos indagan acerca de la siguiente idea central: “Las comunidades proporcionan servicios interconectados diseñados para cubrir las necesidades de las personas”. Los alumnos interactúan con diversos miembros de su comunidad local y otras comunidades. Demuestran ser buenos comunicadores solidarios al participar de forma responsable y respetuosa en entrevistas con personas de distintas edades y contextos culturales.
- La literatura infantil ofrece oportunidades de hablar sobre el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB y reflexionar al respecto. Por ejemplo, ciertos personajes ficticios y de la vida real pueden dar una idea de cómo otras personas demuestran estos atributos. También es posible que surjan oportunidades de relacionar y explorar los atributos respecto de la acción al elegir material literario que trate sobre niños que participan, por ejemplo, en acciones de tipo social.

Los maestros y los alumnos reflexionan acerca de cómo se manifiestan los atributos y cómo se desarrollan mediante distintas asignaturas. Por ejemplo:

- Ser íntegros y audaces en Ciencias podría consistir en diseñar una solución innovadora de energía renovable teniendo en cuenta las opiniones y necesidades de la población local.
- Un pensador de mentalidad abierta en Artes podría trabajar con obras artísticas que transmitan al mundo historias de poder y privilegio, y reflexionar al respecto.
- Un buen comunicador reflexivo en Educación Física podría coreografiar bailes grupales colaborativos a fin de investigar sobre la identidad y el entendimiento mutuo.



Identificación de atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje apropiados y pertinentes

Los maestros y alumnos colaboran con el fin de identificar atributos apropiados del perfil de la comunidad de aprendizaje que sean pertinentes y significativos en el marco de unidades de indagación específicas. Los alumnos pueden elegir atributos concretos por los que sientan una afinidad personal y que puedan seguir practicando y desarrollando. Es posible que distintos atributos sean pertinentes en distintos momentos para cada alumno, dependiendo, por ejemplo, de sus objetivos personales de aprendizaje, las fases de desarrollo en las que se encuentren o las habilidades en las que se estén centrando. Esto podría incluir las siguientes actividades por parte de los alumnos:

- El desarrollo de definiciones y descripciones propias de lo que significan para ellos los distintos atributos. Por ejemplo, fotografías o dibujos de los alumnos mientras planifican o llevan a cabo demostraciones de acción, como la participación en una campaña en favor de la igualdad de retribución para trabajadores migrantes (participación y justicia social). Estas podrían ir acompañadas de una explicación individual o colaborativa de cómo contribuye esta acción al desarrollo y la demostración de lo que es ser un pensador íntegro.
- La consideración de cómo emplear los atributos como herramienta de autoevaluación y reflexión personal sobre el aprendizaje. Esto podría llevarse a cabo como parte de comentarios entre compañeros o la evaluación por parte del maestro, y podría incluirse en las estrategias del colegio para comunicar resultados. Por ejemplo, la inclusión de reflexiones junto a ejemplos de aprendizaje en las carpetas de los alumnos, o descripciones emergentes en los boletines digitales para que los maestros, alumnos y padres reflexionen al respecto.
- La recopilación de indicios sobre cómo han desarrollado unos atributos determinados, en relación con las habilidades de los enfoques del aprendizaje, como parte de una reflexión continua durante la exposición del PEP. Por ejemplo, una reflexión acerca de ser indagadores informados e instruidos mientras aplican una gama de habilidades de investigación apropiadas para ciertos aspectos en sus investigaciones (como planificación, encuestas en línea y herramientas para la elaboración de gráficos).

Figura LP02

El perfil de la comunidad de aprendizaje en acción



Preguntas que se deben considerar al respaldar y desarrollar los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB:

- ¿Tienen todos los miembros de la comunidad de aprendizaje la misma comprensión y comparten un lenguaje común cuando hablan de los distintos atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje?
- ¿Cómo se relaciona la agencia de los alumnos con el perfil de la comunidad de aprendizaje?
- ¿Cómo difieren los atributos para distintos alumnos? Por ejemplo, ¿cómo se manifestaría el atributo “pensador” en un niño de 5 años? ¿Y cómo sería en el caso de un alumno de 11 años?
- ¿Cómo documenta el colegio el desarrollo y la demostración de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje, y cómo les da seguimiento?
- ¿Cómo se integran el desarrollo y la progresión de los atributos del perfil en las unidades y el programa de indagación?
- ¿Cómo se relacionan con el aprendizaje los atributos del perfil? Por ejemplo, ¿cómo se relacionan los atributos con los objetivos de aprendizaje, la acción, la autoevaluación, etc.?
- ¿Existe una relación pertinente, en la medida de lo posible, entre los atributos del perfil, las habilidades que se desarrollan en una unidad y las tareas de evaluación?
- ¿Cuándo y cómo se relacionan múltiples atributos para describir el aprendizaje y la acción? Por ejemplo, oportunidades de reconocer a pensadores reflexivos, indagadores íntegros, y buenos comunicadores equilibrados y solidarios.

Bibliografía

Fuentes citadas

IB. *¿Qué es la educación del IB?* Ginebra (Suiza): Organización del Bachillerato Internacional, 2017.

Lecturas adicionales

Billig, S. H. et al. *Diploma Programme: Case studies of learner profile implementation and impact in the United States* [en línea]. Denver, Colorado (EE. UU.): RMC Research Corporation, 2014. < <http://ibo.org/globalassets/publications/ib-research/dp/lpintheusfullreportfinal.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

Bowen, K. et al. "Supporting exploration of the learner profile through outdoor learning". En Organización del Bachillerato Internacional. *SharingPYP blog* [en línea]. 1 de marzo de 2016. < <http://blogs.ibo.org/sharingpyp/2016/03/01/supporting-exploration-of-the-learner-profile-through-outdoor-learning/>>. [Consulta: 28-09-2016].

IB. "El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB y su influencia en mi vida". En *Blog de la comunidad del IB* [en línea]. 1 de febrero de 2016. < <http://blogs.ibo.org/blog/2016/02/01/el-perfil-de-la-comunidad-de-aprendizaje-del-ib-y-su-influencia-en-mi-vida/?lang=es>>. [Consulta: 28-09-2016].

Rizvi, F. et al. *IB learner profile: A comparative study of implementation, adaptation and outcomes in India, Australia and Hong Kong* [en línea]. Melbourne (Australia): Melbourne Graduate School of Education (MGSE), 2014. < <http://ibo.org/globalassets/publications/ib-research/dp/lpin3countriesreportfinal.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

Stevenson, H. et al. *La solidaridad en el continuo de programas del Bachillerato Internacional* [en línea]. Bethesda, Maryland (EE. UU.): Organización del Bachillerato Internacional, 2016. <<http://www.ibo.org/contentassets/e61e2e91dc514aa6a05b85ccdafe3c4a/caring-across-the-continuum-sp.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

Stevenson, H. et al. *La solidaridad en el continuo de programas del Bachillerato Internacional* [en línea]. Bethesda, Maryland (EE. UU.): Organización del Bachillerato Internacional, 2016. < <http://www.ibo.org/contentassets/e61e2e91dc514aa6a05b85ccdafe3c4a/caring-across-the-continuum-sp.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

Stevenson, H.; Thomson, P.; Fox, S. *Prácticas de implementación y resultados de los alumnos respecto al atributo "de mentalidad abierta" del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*. Bethesda, Maryland (EE. UU.): Organización del Bachillerato Internacional, 2014.

Van Oord, L. "Moral education and the International Baccalaureate learner profile". En *Educational Studies*. 2013, vol. 39, n.º 2. Pp. 208-218.

Weiss, K. "Teachers' perspectives on assessment of the learner profile attributes in the Primary Years Programme". Manuscrito inédito. Ankara (Turquía), 2013.

Wells, J. "International education, values and attitudes: A critical analysis of the International Baccalaureate (IB) Learner Profile". En *Journal of Research in International Education*. 2011, vol. 10, n.º 2. Pp. 174-188.

La acción y la mentalidad internacional

Resumen

- La acción está relacionada con la agencia, el perfil de la comunidad de aprendizaje y la mentalidad internacional.
- La acción es iniciada por los alumnos, y puede ser individual y colectiva.
- La acción es auténtica, significativa y consciente.
- La acción puede tener lugar en cualquier momento; puede realizarse a corto o largo plazo, revisarse puntualmente o ser continua.
- La acción está respaldada por la comunidad de aprendizaje.
- Las demostraciones de acción incluyen participación, promoción, justicia social, emprendimiento social o elecciones sobre el estilo de vida.

La acción

La acción, el elemento clave de la agencia de los alumnos, constituye una parte esencial del proceso de aprendizaje del Programa de la Escuela Primaria (PEP) y del resultado general del programa respecto de la mentalidad internacional. Al emprender acciones individuales y colectivas, los alumnos llegan a comprender las responsabilidades que supone tener una mentalidad internacional y a apreciar los beneficios de trabajar con otras personas con un propósito común. Cuando los alumnos ven acciones tangibles que pueden elegir emprender para marcar una diferencia, se ven a sí mismos como agentes de cambio competentes, capaces y activos (Oxfam, 2015).

Las acciones que los alumnos emprenden en respuesta a sus indagaciones sientan las bases para el servicio comunitario en el Programa de los Años Intermedios (PAI) y Creatividad, Actividad y Servicio (CAS) en el Programa del Diploma (PD). La acción sirve de medio para que los alumnos demuestren que han relacionado su aprendizaje con cuestiones y oportunidades de la vida real, y que están desarrollando disposiciones y comportamientos responsables con respecto a los entornos sociales y físicos y la comunidad dentro y fuera del colegio. A través de la acción, los alumnos desarrollan un sentido de pertenencia a comunidades locales y globales. Comprenden y reconocen la interconexión e interdependencia de las cuestiones, y las consideran desde múltiples perspectivas (Oxfam, 2015; UNESCO, 2015).

Iniciada por los alumnos, la acción en el PEP es auténtica, significativa, consciente, responsable y receptiva. Una acción puede ser:

- Un cambio de actitud
- Una consideración o plan de acción para el futuro
- Una demostración de responsabilidad o de respeto hacia sí mismo, los demás y el medio ambiente
- Un compromiso de dirigir o participar en un grupo de promoción juvenil
- Una participación en la toma de decisiones del colegio o una expresión de apoyo en la toma de decisiones a nivel local, global y de la comunidad

Los alumnos demuestran agencia al realizar elecciones responsables, entre las que a veces se incluye la decisión consciente de no actuar. Es posible que los alumnos dediquen tiempo a investigar y reflexionar sobre posibles líneas de acción y decidan no emprender una acción debido a las consecuencias asociadas y el posible impacto en otras personas (Boix Mansilla y Jackson, 2011).

Las comunidades de aprendizaje del PEP hacen que los alumnos participen en desafíos y oportunidades locales y globales de manera individual y colectiva a través de la acción (UNESCO, 2015). Todos los miembros de la comunidad de aprendizaje contribuyen a la creación de un entorno abierto y dinámico para comprometerse con el mundo. Los alumnos se sienten motivados para emprender acciones como respuesta a indagaciones anteriores y actuales. Gozan de autonomía para emprender acciones y confían en que sus acciones serán apreciadas y respaldadas (Hart, 1992; Nimmo, 2008).

Emprender acciones

Los alumnos emprenden acciones en respuesta a sus indagaciones o motivación para ejercer una influencia positiva, provocar un cambio positivo (Boix Mansilla y Jackson, 2011) o profundizar su aprendizaje. Como parte integral del proceso de aprendizaje, se puede emprender una acción en cualquier momento y esta puede adoptar muchas formas, dependiendo del desarrollo, el aprendizaje y las experiencias de cada alumno.

La acción puede realizarse a corto o largo plazo, revisarse puntualmente o ser continua. Puede llevarse a cabo de manera individual o colectiva, a pequeña o gran escala, y puede tener lugar en casa, en el colegio o en la comunidad local o más amplia. Es posible que algunas acciones no siempre sean visibles o tengan un impacto inmediato; pueden manifestarse como impresiones dejadas en los alumnos, o pequeñas cosas que pasan desapercibidas porque forman parte del día a día de la comunidad de aprendizaje.

Para los alumnos de la primera infancia, la base de la acción proviene de una comprensión de uno mismo y una responsabilidad respecto de las relaciones con los compañeros y la comunidad en general. Los miembros de la comunidad de aprendizaje respaldan esta comprensión ejemplificando el uso adecuado del lenguaje y los comportamientos sociales. En esta etapa de desarrollo, la acción puede comenzar con pequeños ajustes del comportamiento, lo que puede incluir el desarrollo de disposiciones responsables hacia ellos mismos y los demás, y con la realización de elecciones adecuadas. La acción responde a experiencias que son personalmente significativas y, como toda acción, es auténtica, reflexiva y consciente.

Acción personal

La acción personal puede realizarse a pequeña escala o incluso ser privada, pero marca una diferencia en la vida del alumno y, potencialmente, en la vida de los demás. Estas acciones son pruebas de una comprensión que demuestra motivación, interés y compromiso personal. La acción personal está relacionada con el sentido de agencia y autoeficacia del alumno.

Acción colectiva

La acción colectiva marca una diferencia en la vida del alumno, la comunidad de aprendizaje y, potencialmente, más allá de estas. Es iniciada por los alumnos, con el apoyo de los maestros y otros miembros de la comunidad de aprendizaje, en respuesta a cuestiones y oportunidades que se beneficiarían de una voz colectiva. La acción colectiva requiere colaboración, reciprocidad y compromiso. Los miembros de la comunidad de aprendizaje se unen con una comprensión compartida y objetivos comunes para emprender acciones.

La acción puede presentarse en forma de participación, promoción, justicia social, emprendimiento social o elecciones sobre el estilo de vida. La tabla siguiente muestra ejemplos de cómo los alumnos emprenden acciones personales y colectivas como parte de su aprendizaje, tanto dentro como fuera del colegio, en respuesta a oportunidades y desafíos locales y globales.

Figura AC01

Ejemplos de tipos de acción

Acción	Indicios
Participación Implicarse activamente en la comunidad de aprendizaje y demostrar compromiso a la hora de contribuir	Algunos ejemplos son: Realizar elecciones adecuadas y responsabilizarse del aprendizaje y las acciones personales

Acción	Indicios
como individuos y como miembros de un grupo.	• Trabajar de forma colaborativa con maestros y compañeros para planificar, presentar, reflexionar, ajustar y contribuir a la acción colectiva • Contribuir a discusiones y experiencias de aprendizaje • Generar conciencia sobre oportunidades para emprender acciones con compañeros o familiares • Participar en proyectos de clase, del colegio y de la comunidad • Conocer los procesos democráticos y participar en la toma de decisiones • Representar una voz colectiva en las reuniones de clase o del colegio
Promoción Empezar acciones de manera individual o colectiva para apoyar públicamente un cambio positivo de tipo social, ambiental o político.	Algunos ejemplos son: • Apoyar a compañeros de la comunidad de aprendizaje • Compartir ideas con otras personas, por ejemplo, compañeros, miembros del equipo directivo del colegio u organizaciones de la comunidad local o global • Presentar argumentos razonados en nombre de otras personas • Asumir la función de representante del alumnado en clase, el colegio, la comunidad local y otros ámbitos • Iniciar una campaña para promover un cambio positivo o participar en ella
Justicia social Empezar acciones para generar cambios positivos relacionados con los derechos humanos, la igualdad y la equidad. Preocuparse por las ventajas y desventajas dentro de la sociedad, y por el bienestar social y la justicia para todos	Algunos ejemplos son: • Explorar cuestiones de equidad desde diferentes perspectivas • Cuestionar suposiciones y generalizaciones • Ser consciente de los desafíos y oportunidades en la comunidad local y global, e indagar más al respecto • Trabajar como voluntario en respuesta a las necesidades de la comunidad • Reflexionar sobre las experiencias que implican un cambio social positivo • Reflexionar sobre las consecuencias éticas de posibles decisiones y acciones
Emprendimiento social Apoyar un cambio social positivo respondiendo a las necesidades de las comunidades locales, nacionales y globales; aplicar conocimientos previos y habilidades para identificar y abordar los desafíos y oportunidades de maneras innovadoras, ingeniosas y sustentables.	Algunos ejemplos son: • Diseñar, planificar y desarrollar modelos y soluciones para abordar las cuestiones identificadas • Iniciar y mantener proyectos que tienen un impacto positivo en la comunidad de aprendizaje (por ejemplo, tutorías y mentorías entre compañeros, sistemas de reciclaje, club de jardinería, mapas de rutas para ir caminando al colegio, puesta en marcha y gestión de una iniciativa)

Acción	Indicios
	• Establecer vínculos con empresas, organizaciones y otros colaboradores de la comunidad para apoyar proyectos e iniciativas locales y globales
Elecciones sobre el estilo de vida Realizar cambios positivos en el estilo de vida como respuesta al aprendizaje.	Algunos ejemplos son: • Considerar los factores que contribuyen a la salud y el bienestar personal, físico y social, y actuar en consecuencia • Responsabilizarse de las interacciones y relaciones con otras personas • Reflexionar sobre el impacto de las elecciones personales en los entornos locales y globales • Adoptar un consumo responsable y sustentable (por ejemplo, tomar decisiones fundamentadas sobre los alimentos, la energía, el agua o el uso de materiales) • Abordar cuestiones relacionadas con el activismo del consumidor (por ejemplo, reflexionar sobre la responsabilidad empresarial, la seguridad de los productos, los derechos de los trabajadores o la ética)

Fuentes de la figura AC01: Boix Mansilla, 2010; Dell'Angelo, 2014; Canadian Teachers' Federation, 2010; Organización del Bachillerato Internacional, 2015; Nimmo, 2008; Oxfam, 2015; Short, 2011, 2015; UNESCO, 2015; Vaughn y Obenchain, 2015

Apoyar la acción

Los maestros y otros miembros de la comunidad de aprendizaje pueden apoyar las acciones de los alumnos de las siguientes maneras:

- Reconociendo las diversas formas de acción que existen
- Ayudando a los alumnos a relacionar la acción con sus vivencias o experiencias personales
- Entablando un diálogo con los alumnos acerca de qué es la acción
- Analizando el alcance de las posibilidades para la acción
- Animando a los alumnos a considerar la idoneidad y el impacto de sus acciones
- Guiando a los alumnos para que reflexionen sobre sus acciones y ajusten su línea de acción cuando sea necesario
- Planificando una indagación que respalde la toma de decisiones fundamentadas
- Proporcionando oportunidades para desarrollar habilidades que faciliten la acción
- Colaborando cuando sea necesario, para planificar y llevar a cabo la acción
- Asignando tiempo para que los alumnos apliquen lo aprendido sobre la acción
- Ayudando a los alumnos a establecer y mantener conexiones con comunidades locales y otras más amplias, mediante la provisión de oportunidades de aprendizaje-servicio en respuesta a una necesidad, como la de voluntariado

Fuentes: Bandura, 2010; Boix Mansilla, 2010; Canadian Teachers' Federation, 2010; Mashford-Scott y Church, 2011; Nimmo, 2008; Oxfam, 2015; Short, 2015; UNESCO, 2015

Preguntas que se deben considerar al apoyar la acción

- ¿Cómo se relaciona la agencia de los alumnos con la acción de estos?
- ¿Cómo fomentan, apoyan y reconocen los miembros de la comunidad de aprendizaje la acción individual y colectiva?

- ¿En qué se diferencia la acción de los alumnos en la primera infancia, los primeros años de primaria y los últimos años de primaria?
- ¿Cómo se crean oportunidades dentro de la unidad de indagación para que la acción surja de manera natural?
- ¿Cómo se anima a los alumnos a que consideren las diversas formas de acción (participación, promoción, justicia social, emprendimiento social, elecciones sobre el estilo de vida)?
- ¿Cómo podemos basarnos en los conocimientos previos para apoyar la acción iniciada por los alumnos?
- ¿Cómo se apoya a los alumnos en la planificación y la realización de la acción dentro y fuera de la comunidad de aprendizaje?
- ¿Cómo se brinda apoyo a los alumnos para que reflexionen sobre la idoneidad y el impacto de la acción?
- ¿Cómo se apoya a los alumnos para que establezcan conexiones con ellos mismos y con los demás?
- ¿Qué conexiones y colaboraciones tienen los alumnos en la comunidad de aprendizaje y más allá de ella?

La siguiente herramienta puede usarse para reflexionar sobre la naturaleza de la acción en la comunidad de aprendizaje.

Figura AC02

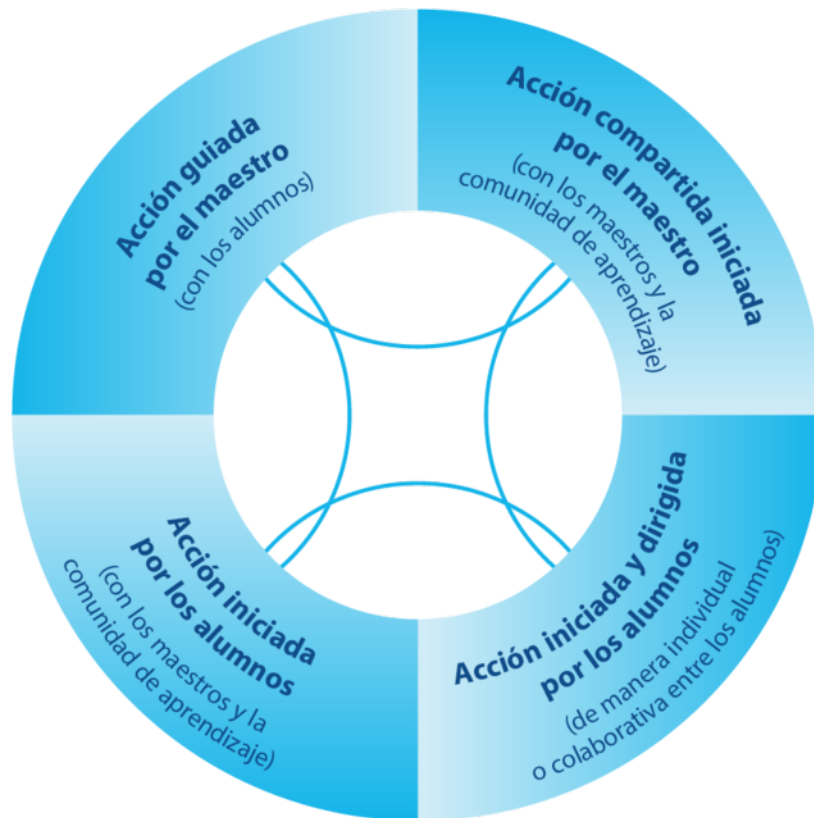
Reflexión sobre la naturaleza de la acción

Se pasa de:	A:
Una toma de decisiones dirigida por el maestro	Una toma de decisiones colaborativa en la que participan todas las partes interesadas
Una participación guiada por el maestro	Una participación facilitada por el alumno como un esfuerzo individual o colectivo
Una acción planificada por el maestro antes del aprendizaje	Una acción que surge como parte del proceso de aprendizaje, el cual implica indagación y reflexión
Una acción que tiene lugar al margen de otro aprendizaje	Una acción que emplea los conocimientos previos de los alumnos y los amplía
Una acción que concluye una unidad de indagación	Una acción que puede realizarse en cualquier momento, a corto o largo plazo, y que puede revisarse puntualmente o ser continua
Una acción como una expectativa	Una acción que es voluntaria y demuestra la agencia de los alumnos
Una acción como un evento único	Una acción que es sustentable
Una acción que es visible y que puede medirse	Un reconocimiento de que la acción no siempre es visible o tiene un impacto inmediato
Una cooperación a la hora de planificar y realizar la acción	Una colaboración recíproca a la hora de diseñar, planificar y realizar la acción

La comunidad de aprendizaje es receptiva al reconocer, apreciar y apoyar la acción. La figura siguiente sobre cómo apoyar la acción puede emplearse con flexibilidad para reflexionar sobre la idoneidad del apoyo que se brinda en distintos momentos, de distintas formas y en distintos grados. Este apoyo depende del contexto del aprendizaje y las experiencias individuales y colectivos, que podría incluir, a título enunciativo, la distribución del tiempo, la planificación, el alcance, la sustentabilidad, la escala y los tipos de acción.

Figura AC03
Apoyar la acción

Acción guiada por el maestro (con los alumnos)	Acción compartida iniciada por el maestro (con los alumnos)	Acción iniciada y dirigida por los alumnos (de manera individual o colaborativa entre los alumnos)	Acción iniciada y compartida por los alumnos (con los maestros y la comunidad de aprendizaje)
Toma de decisiones guiada por el maestro	Toma de decisiones compartida	Toma de decisiones colaborativa y compartida	Toma de decisiones colaborativa y compartida con los alumnos, los maestros y la comunidad de aprendizaje
Participación guiada por el maestro (los alumnos como participantes a los que se consulta e informa)	Participación facilitada por el maestro (los alumnos como participantes activos y reflexivos)	Participación facilitada por los alumnos (los alumnos como participantes activos, curiosos y reflexivos)	Participación facilitada por los alumnos en la que intervienen los alumnos, los maestros y la comunidad de aprendizaje (los alumnos como constructores de acciones apropiadas de manera conjunta)
Acción planificada entre el maestro y el alumno llevada a cabo por los maestros y alumnos	Acción diseñada y planificada por el maestro y el alumno llevada a cabo de manera colaborativa	Acción diseñada, investigada y planificada por los alumnos llevada a cabo de manera individual y colectiva	Acción impulsada por los alumnos e informada, intencional y sustentable para generar cambios positivos a nivel personal y colectivo (los alumnos como agentes de cambio activos y capaces)
Acción guiada por el maestro previa consulta, con la participación de los alumnos y con intenciones compartidas	Acción facilitada por el maestro para generar cambios positivos y marcar una diferencia	Acción impulsada por los alumnos e informada para generar cambios positivos en el plano personal y colectivo	Acción transformadora para marcar una diferencia y mejorar las condiciones



Adaptada de la "Escalera de la participación" de Hart (Hart, 1992) y basada en el trabajo "Stepping back from 'the ladder': Reflections on a model of participatory work with children" (Hart, 2008)

Establecer conexiones entre la acción y el perfil de la comunidad de aprendizaje

Mediante el desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje, los alumnos mejoran su capacidad de emitir juicios bien fundamentados, razonados y éticos, y de ejercer la flexibilidad, perseverancia y confianza en sí mismos que necesitan para lograr cambios positivos dentro y fuera de la comunidad de aprendizaje.

Por ejemplo, los alumnos con mentalidad internacional demuestran la acción de las siguientes maneras.

Los alumnos sintetizan y aplican sus conocimientos, comprensión conceptual y habilidades de los enfoques del aprendizaje para emprender acciones sobre distintas cuestiones (atributo del perfil: informados e instruidos)

Idea central: Los seres humanos realizan elecciones que tienen un impacto en el medio ambiente.

Los alumnos podrían identificar el problema de la calidad del aire en la calle adyacente a su colegio y proponer posibles soluciones.

Las acciones podrían incluir:

- Elecciones sobre el estilo de vida: designar días para ir caminando al colegio, iniciar campañas para que los automóviles detenidos apaguen el motor
- Promoción: obtener el apoyo de la prensa local para publicitar un programa de plantación de árboles con el fin de ayudar a compensar la contaminación del aire

Los alumnos utilizan habilidades de pensamiento crítico y creativo (atributo del perfil: pensadores)

Idea central: Las personas crean mensajes para dirigirse a un público específico o influir en este.

Los alumnos podrían identificar el problema del cambio climático como una cuestión donde se presentan mensajes diferentes.

Las acciones podrían incluir:

- Participación: utilizar las habilidades de pensamiento crítico para evaluar las diferencias de opinión sobre la ciencia del clima
- Promoción: compartir su aprendizaje en clase o con la comunidad escolar en general

Los alumnos se comunican de manera eficaz, valorando otras perspectivas (atributo del perfil: buenos comunicadores)

Idea central: Los espacios públicos, tanto físicos como virtuales, brindan oportunidades a las personas para establecer conexiones y generar un sentido de comunidad.

Los alumnos podrían obtener datos dentro de la comunidad para descubrir una variedad de puntos de vista y opiniones sobre cómo se podría utilizar un terreno baldío cercano.

Las acciones podrían incluir:

- Participación: presentar los puntos de vista recopilados en una reunión del consejo comunitario para influir en las decisiones
- Justicia social: sugerir ideas sobre cuestiones de equidad que reflejen una comprensión de la inclusión

Los alumnos demuestran empatía, sensibilidad y respeto (atributo del perfil: solidarios)

Idea central:

Los niños de todo el mundo se enfrentan a desafíos al proteger sus derechos para sobrevivir y prosperar.

Los alumnos podrían decidir crear conciencia sobre el hecho de que en algunas comunidades locales y globales las personas tienen dificultades para acceder a alimentos saludables y agua limpia.

Las acciones podrían incluir:

- Emprendimiento social: establecer contacto con una variedad de organizaciones locales y globales que aborden el tema de la inseguridad alimentaria y ofrecer posibles soluciones
- Justicia social: aprender más acerca de los bancos de alimentos y los servicios que ofrecen comidas a nivel local
- Emprendimiento social: desarrollar un sistema dentro de la comunidad de aprendizaje para recolectar y distribuir alimentos, y organizar un servicio de comidas en respuesta a una necesidad de la comunidad

Los alumnos buscan el bienestar de sí mismos y de los demás (atributo del perfil: equilibrados)

Idea central: Las relaciones entre las personas tienen un impacto en el bienestar.

Los alumnos podrían mantener discusiones sobre las responsabilidades que supone ser un buen amigo y compañero.

Las acciones podrían incluir:

- Participación: buscar otros niños con los que jugar durante el recreo y compartir historias de cómo conocieron a sus nuevos compañeros
- Elecciones sobre el estilo de vida: interactuar con personas de comunidades locales y de otros ámbitos para cultivar relaciones, apreciando las similitudes y las diferencias

Los alumnos actúan con integridad y honradez (atributo del perfil: íntegros)

Idea central: La migración humana es una respuesta a los desafíos, los riesgos y las oportunidades.

Los alumnos podrían explorar las crisis de refugiados y considerar la cobertura mediática, las cuestiones relacionadas con la ciudadanía e historias de primera mano para investigar las razones por las cuales las personas abandonan sus hogares.

Las acciones podrían incluir:

- Participación: identificar las repercusiones de las acciones emprendidas por diferentes grupos (por ejemplo, gobiernos, ONG internacionales, y organizaciones benéficas locales y nacionales) y considerar la eficacia de sus acciones
- Emprendimiento social: organizar el apoyo que presta la comunidad a las personas que se desplazan de un lugar a otro y reflexionar al respecto, y considerar cómo podría mejorarse

Durante el transcurso de la indagación y una vez finalizada esta, si hay familias de refugiados que se hayan incorporado a la comunidad de aprendizaje, los alumnos podrían considerar retomar su indagación. Podrían explorar formas de apoyar a estos nuevos alumnos y sus familias que están haciendo la transición a su nueva vida en la comunidad.

Afirmaciones de reflexión para los alumnos

Los alumnos pueden utilizar el conjunto de afirmaciones que se muestra en la figura AC04 para reflexionar sobre la acción y cómo se relacionan sus acciones con el perfil de la comunidad de aprendizaje.

Figura AC04

Un alumno del PEP que emprende acciones para crear un mundo mejor y más pacífico

Afirmaciones	Me conozco bien a mí mismo y considero que pertenezco a comunidades locales y globales.	Formo parte de comunidades en las que participo activamente: mi familia, mi hogar, mi comunidad de aprendizaje y otras comunidades.	Estoy desarrollando y demostrando atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje que me ayudan a adquirir una mentalidad internacional.	Confío en mi capacidad de participar y contribuir a generar cambios positivos.
Atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje	Reflexivo	Solidario	Equilibrado, de mentalidad abierta	Reflexivo, audaz
Afirmaciones	Demuestro motivación, voluntad y compromiso al emprender acciones para generar cambios positivos.	Puedo reconocer y comprender las interconexiones y la interdependencia de los desafíos y oportunidades de importancia local y global, y hago uso de pensamiento crítico y creativo para abordarlos.	Puedo establecer conexiones entre la acción local y la acción global, y viceversa.	Puedo cuestionar suposiciones y ver las cosas desde múltiples perspectivas.
Atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje	Solidario, íntegro	Pensador informado e instruido	Pensador	Pensador de mentalidad abierta y audaz
Afirmaciones	Soy curioso y reflexivo, y actúo con integridad y honradez.	Tomo decisiones fundamentadas y éticas.	Puedo planificar la acción, llevarla a cabo y reflexionar sobre ella con confianza y de manera creativa.	Participo en experiencias significativas con compañeros, maestros y la

				comunidad de aprendizaje que conducen a una acción para generar cambios positivos.
Atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje	Indagador íntegro	Pensador íntegro	Buen comunicador	Equilibrado
Afirmaciones	Puedo reflexionar sobre la acción y modificar las líneas de acción cuando es necesario.	Puedo considerar la idoneidad y el impacto de la acción llevada a cabo y reflexionar sobre las posibilidades de mejorar las acciones presentes y futuras.	Actúo de forma responsable para crear un mundo más pacífico y sustentable.	Me considero un agente de cambio competente y capaz.
Atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje	Reflexivo	Pensador reflexivo	Reflexivo, equilibrado y solidario	Reflexivo

Bibliografía

Fuentes citadas

Boix Mansilla, V.; Jackson, A. *Educating for global competence: Preparing our youth to engage with the world*. Nueva York, Nueva York (EE. UU.): Council of Chief State School Officers' EdSteps Initiative and Asia Society Partnership for Global Learning, 2011.

Canadian Teachers' Federation. *Social action projects: Making a difference*. Imagine Education [en línea]. <https://tc2.ca/uploads/PDFs/Social%20Action%20Projects/IA_Handbook_K-4_EN_FINAL.pdf>. [Consulta: 28-09-2016].

Dell'Angelo, T. "Service learning: Creating classrooms for social justice". En *Edutopia* [en línea]. 29 de septiembre de 2014. <<http://www.edutopia.org/blog/creating-classrooms-for-social-justice-tabitha-dellangelo>>. [Consulta: 18-03-2016].

Hart, R. "Stepping back from 'the ladder': Reflections on a model of participatory work with children". En Reid, A. et al. (eds.). *Participation and learning perspectives on education and the environment, health and sustainability*. Pp. 19-31. Nueva York, Nueva York (EE. UU.): Springer, 2008.

IB. *¿Qué es la educación del IB?* Ginebra (Suiza): Organización del Bachillerato Internacional, 2015.

Nimmo, J. "Young children's access to real life: An examination of the growing boundaries between children in child care and adults in the community". En *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2008, vol. 9, n.º 1. Pp. 3-13.

Oxfam. *Education for global citizenship: A guide for schools* [en línea]. Oxford (Reino Unido): Oxfam, 2015. <<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>>. [Consulta: 28-09-2016].

Oxfam. *Global citizenship in the classroom: A guide for teachers* [en línea]. Oxford, (Reino Unido): Oxfam, 2015. <<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>>. [Consulta: 28-09-2016].

Short, K. G. "The 2015 NCTE presidential address: Advocacy capacity building: Creating a movement through collaborative inquiry". En *Research in the Teaching of English*. 2016, vol. 50, n.º 3. Pp. 349-364. <<http://www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Journals/RTE/0503-feb2016/RTE0503Presidential.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

Short, K. G. "Children taking action within social inquiries". En *The Dragon Lode*. 2011, vol. 29, n.º 2. Pp. 50-59. <https://www.coe.arizona.edu/sites/default/files/children_taking_action_within_global_inquiries.pdf>.

UNESCO. *Global citizenship education: Topics and learning objectives* [en línea]. París (Francia): UNESCO, 2015. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

Vaughn, E.; Obenchain, K. "Fourth graders confront an injustice: The anti-bullying campaign - a social action inquiry project". En *The Social Studies*. 2015, vol. 106, n.º 1. Pp. 13-23. <<http://dx.doi.org/10.1080/00377996.2014.959114>>. [Consulta: 13-05-2016].

Lecturas adicionales

Consejo de Europa. *Competencies for democratic culture—Living together equally in culturally diverse democratic societies*. Estrasburgo (Francia): Council of Europe Publishing, 2016.

Hart, R. *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Ensayos Innocenti, n.º 4. Florencia (Italia): Centro Internacional para el Desarrollo del Niño de UNICEF, 1992.

IB. "Ir 'más allá de la venta de dulces': cómo adoptar un mayor compromiso local y global". En *Guía de buenas prácticas de compromiso global*. Organización del Bachillerato Internacional, 2015. <https://resources.ibo.org//data/g_0_iboxx_amo_1507_1_s.pdf>.

Mashford-Scott, A.; Church, A. "Promoting children's agency in early childhood education". En *Novitas-ROYAL*. 2011, vol. 5, n.º 1. Pp. 15-38.

UNESCO. *Schools in action: Global citizens for sustainable development: A guide for students* [en línea]. París (Francia): UNESCO, 2016. < <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246352e.pdf>>. [Consulta: 28-09-2016].

UNESCO. *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century* [en línea]. París (Francia): UNESCO, 2014. < <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf>>.

Experiencias de aprendizaje finales

Resumen

- La exposición es la experiencia colaborativa final del último año del PEP.
- La exposición constituye un proceso auténtico en el que los alumnos exploran, documentan y comparten su comprensión de una cuestión u oportunidad de importancia personal.
- Todas las exposiciones son iniciadas y diseñadas por los alumnos, y se llevan a cabo de manera colaborativa.
- La medida en que los alumnos participan en la planificación e implementación de su exposición depende de la experiencia que los alumnos y colegios tengan con el PEP.

Demostrar comprensión

El aprendizaje en el Programa de la Escuela Primaria (PEP) brinda muchas oportunidades formales e informales para que los alumnos demuestren cómo han desarrollado y aplicado sus conocimientos, su comprensión conceptual, sus habilidades y los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje mediante las indagaciones que llevan a cabo. La exposición del PEP es un ejemplo notable de estas oportunidades.

Todos los programas del IB incluyen una experiencia de aprendizaje final o de consolidación en el último año: la exposición en el PEP, el Proyecto Personal en el Programa de los Años Intermedios (PAI), la Monografía en el Programa del Diploma (PD) y el Proyecto de Reflexión en el Programa de Orientación Profesional (POP).

En la exposición del PEP, los alumnos demuestran su comprensión de una cuestión u oportunidad que han seleccionado para explorar. Realizan su investigación tanto de forma individual como con sus compañeros, con la orientación de un mentor. Mediante la exposición, los alumnos demuestran su capacidad de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje —y su capacidad de emprender acciones—, ya que participan activamente en la planificación, presentación y evaluación del aprendizaje.

La exposición es una demostración muy eficaz de la agencia de los alumnos, así como de la agencia de la comunidad que los ha educado a lo largo de los años en el PEP. La comunidad de aprendizaje participa en la exposición brindando apoyo y celebrando el desarrollo de alumnos con mentalidad internacional que influyen de manera positiva en sus vidas y en las de los demás.

Características de la exposición

La exposición puede ser una de las seis unidades de indagación en el último año, o puede realizarse al margen del programa de indagación para explorar una cuestión u oportunidad global que puede abordar todos los temas transdisciplinarios. Puede llevarse a cabo al mismo tiempo que otras unidades o enmarcarse en un período de tiempo determinado durante el año.

Todas las exposiciones son iniciadas y diseñadas por los alumnos, y se llevan a cabo de manera colaborativa.

Iniciada por los alumnos: los alumnos desempeñan una función en la elección de la cuestión u oportunidad que se va a explorar; el tema o los temas transdisciplinarios; el desarrollo de la idea central; las líneas de indagación; y la identificación de los conceptos clave y relacionados que impulsarán las indagaciones. Identifican qué conocimientos deberán adquirir, así como las habilidades que deberán desarrollar.

Diseñada por los alumnos: los alumnos diseñan sus propios objetivos de aprendizaje y establecen sus propios criterios de logro. Con la ayuda de sus maestros, mentores y compañeros, diseñan estrategias y herramientas para documentar y autoevaluar su aprendizaje, y para evaluar el éxito de la exposición.

Colaborativa: los alumnos colaboran con sus compañeros, maestros y mentores a lo largo del proceso de la exposición. Al intercambiar comentarios e información sobre el progreso, se genera un auténtico sentimiento de participación y compromiso. Dado que los alumnos son diversos, algunos trabajarán en la exposición en grupos y otros de manera individual, con el apoyo de mentores.

Los alumnos desempeñan un papel activo en todos los aspectos de la planificación, indagación, investigación, comunicación y evaluación de su aprendizaje en la exposición. Todos los alumnos se beneficiarán de la orientación y la colaboración con sus maestros, mentores y compañeros para facilitar, dirigir y adaptar su aprendizaje.

Objetivos de la exposición del PEP

Los objetivos clave de la exposición son:

- Permitir a los alumnos participar en un proyecto de indagación profunda y colaborativa
- Dar a los alumnos la oportunidad de demostrar agencia y responsabilidad en relación con su aprendizaje
- Dar a los alumnos la oportunidad de demostrar los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje en contextos auténticos
- Dar a los alumnos la oportunidad de explorar múltiples perspectivas
- Ofrecer un proceso auténtico para que los alumnos hagan un seguimiento de su aprendizaje, lo documenten y presenten
- Dar a los alumnos la oportunidad de sintetizar y aplicar su aprendizaje
- Permitir a los alumnos emprender acciones como consecuencia de su aprendizaje
- Unir a maestros, alumnos y otros miembros de la comunidad de aprendizaje en una experiencia colaborativa
- Ofrecer un contexto auténtico para que los alumnos reflexionen sobre su educación en el PEP
- Apoyar el bienestar de los alumnos mediante la celebración de su transición a las siguientes etapas de su educación
- Ofrecer una tarea auténtica para que la comunidad evalúe su implementación del PEP
- Dar a los alumnos la oportunidad de interactuar con la comunidad de aprendizaje en general y celebrar sus logros

Figura EX01

La exposición del PEP



Los participantes de la exposición

Los alumnos

La exposición será diferente para todos los colegios que imparten el PEP*, y el grado en que los alumnos son capaces de participar plenamente en la planificación e implementación de su exposición puede reflejar la experiencia del colegio, sus alumnos y su personal. A medida que los colegios adquieren una experiencia más profunda en el PEP, se espera que la independencia de los alumnos sea mayor. Por lo tanto, las comunidades de aprendizaje pueden comenzar con una exposición guiada y luego pasar a una exposición dirigida por los alumnos.

*Los colegios que ofrecen el PEP en la primera infancia solamente no necesitan realizar la exposición. Aunque la exposición es obligatoria únicamente para los Colegios del Mundo del IB que ofrecen el PEP, los colegios solicitantes pueden realizarla si así lo desean.

Figura EX02

Progresión de la exposición dirigida por los alumnos (de exposición guiada a independiente)



Exposición guiada	> > > >	Exposición dirigida por los alumnos
- Una exposición guiada es una experiencia positiva para los alumnos, ya que pueden expresar su opinión en actividades diseñadas por adultos. - Los alumnos utilizan la misma idea central para desarrollar sus propias líneas de indagación en colaboración con los miembros de su grupo y un mentor. - Los alumnos siguen procesos similares y tienen productos similares, aunque pueden formular sus propias opiniones y discutir cuestiones y sus ideas con los demás. - En una exposición guiada existe una posibilidad de elección limitada con respecto al aprendizaje transdisciplinario o el estilo de comunicación. - Los alumnos consideran y emprenden acciones apropiadas para sus indagaciones.	- Los alumnos comprenden las intenciones de la exposición como un reflejo de su aprendizaje y entienden los procesos de planificación y evaluación. - Los alumnos participan en el desarrollo de la idea central y las líneas de indagación y se les consulta al respecto. - Las opiniones de los alumnos se toman en serio y estos pueden comentar el valor y la pertinencia de su aprendizaje. - Los alumnos desarrollan y demuestran habilidades en la toma de decisiones, el trabajo colaborativo y el uso de herramientas de investigación, y pueden recurrir a la asistencia técnica y el asesoramiento de mentores y otras personas. - Los alumnos consideran y emprenden acciones apropiadas para sus indagaciones.	- Los alumnos desarrollan sus propias ideas centrales y planifican líneas de indagación complejas y ambiciosas. - Los alumnos asumen plena responsabilidad por la planificación de sus indagaciones y tienen confianza en sí mismos y flexibilidad para cambiar de rumbo si es necesario. - Los alumnos son capaces de evaluar y pueden valorar su propio aprendizaje y proporcionar comentarios a otras personas en relación con criterios de logro, ofreciendo mejoras para el aprendizaje. - Los alumnos inician acciones colaborativas que reflejan cuestiones de importancia local, nacional o global.

Todos los alumnos de la exposición se proponen:

- Comprender el objetivo y los requisitos de la exposición desde el principio del proceso
- Participar en la elección de una cuestión, problema u oportunidad de la vida real para la exposición
- Desarrollar su indagación colaborando con los maestros en la formulación de la idea central, las líneas de indagación y las preguntas
- Determinar los conceptos clave y relacionados que se van a explorar
- Demostrar una comprensión de los conceptos a través de preguntas en el proceso de indagación
- Explorar conocimientos y comprensión conceptual que sean significativos, pertinentes, estimulantes e interesantes
- Indagar sobre los temas transdisciplinarios
- Demostrar y aplicar los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje a través de su aprendizaje
- Participar en acciones: la exposición puede comenzar con una acción, o surgir a lo largo de esta
- Utilizar y demostrar las habilidades de los enfoques del aprendizaje
- Seleccionar y utilizar una variedad de estrategias y recursos para desarrollar sus indagaciones, por ejemplo, experiencias personales, entrevistas, encuestas, visitas educativas, objetos, investigaciones científicas, modelos de trabajo

- Participar en indagaciones profundas, colaborativas y dirigidas por los alumnos y facilitadas por maestros y mentores
- Construir conjuntamente criterios de logro y oportunidades de reflexión que incluyan una autoevaluación de su aprendizaje y una evaluación del proceso de la exposición
- Respetar la probidad académica
- Celebrar su aprendizaje compartiendo la exposición con la comunidad de aprendizaje

Los alumnos y los mentores pueden utilizar un diario de la exposición del PEP para documentar las preguntas, reflexiones y acciones a lo largo del proceso de la exposición. El diario constituye una herramienta para la colaboración, la planificación, el establecimiento y la revisión de objetivos de aprendizaje, la autoevaluación y los comentarios entre compañeros en relación con criterios de logro y tablas de evaluación. Asimismo, permite registrar los comentarios que se realizan durante las reuniones periódicas con los mentores y reflexionar sobre ellos. El diario pertenece al alumno y se puede compartir con la comunidad de aprendizaje.

El maestro de clase

El maestro de clase apoya a los alumnos de distintas maneras. Por ejemplo:

- Comprende el objetivo y los requisitos de la exposición
- Proporciona directrices claras para la exposición
- Inicia, facilita y guía el proceso de la exposición
- Planifica de manera colaborativa con otros maestros y mentores
- Apoya las indagaciones de los alumnos y garantiza la participación individual y el bienestar de cada alumno teniendo en cuenta sus intereses, necesidades y conocimientos previos
- Se comunica periódicamente con los alumnos, los mentores y la comunidad de aprendizaje
- Desarrolla acuerdos esenciales con los alumnos con respecto a la probidad académica para asegurarse de que demuestran responsabilidad en su aprendizaje e integridad al usar los recursos
- Anima a los alumnos a que utilicen una combinación equilibrada de fuentes primarias y secundarias
- Evalúa el proceso de la exposición
- Documenta el proceso, incluida la reflexión continua
- Permite que los alumnos se sientan capaces de emprender acciones como consecuencia de su indagación para la exposición
- Actúa como mentor cuando es necesario o cuando corresponde
- Celebra la exposición con los alumnos

La comunidad de aprendizaje

La exposición es una responsabilidad compartida de la comunidad de aprendizaje. La comunidad apoya a los alumnos en su desarrollo de todos los elementos del PEP en cada año del programa, ya que dichos elementos se utilizarán durante esta experiencia de aprendizaje final. La comunidad de aprendizaje fomenta y apoya activamente el bienestar de los alumnos y maestros a lo largo del proceso de la exposición.

Los **alumnos**, como agentes de su propio aprendizaje, tienen la responsabilidad de ponerse en contacto con su mentor y de organizar las reuniones pertinentes. Los mentores equilibran su participación incentivando a los alumnos a ser responsables e independientes.

Los **maestros** apoyan el desarrollo de los conocimientos, las habilidades, la comprensión conceptual, los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje y las consideraciones relativas a la acción en todos los años del programa. Además, actúan como mentores cuando es necesario.

El **equipo de liderazgo pedagógico** también apoya la exposición, al brindar oportunidades de desarrollo profesional pertinentes a los maestros involucrados. Promueve la exposición entre la comunidad de aprendizaje y, de ser posible, entre la red más amplia de colegios que ofrecen el PEP. El equipo de liderazgo

asigna tiempo para que los maestros planifiquen la exposición de manera colaborativa y destina fondos para proporcionar los recursos adecuados.

Los **mentores** pueden seleccionarse de entre todos los miembros de la comunidad de aprendizaje. Su labor consiste en ayudar a los alumnos a establecer sus objetivos y a cumplirlos. Para ello, plantean preguntas, sugieren recursos, ayudan a interpretar la información difícil y facilitan las entrevistas o los contactos fuera del colegio. También pueden contribuir como expertos en el tema explorado.

Se anima a que los **padres o tutores legales y los alumnos de más edad** del colegio contribuyan con su experiencia y sus comentarios. Pueden actuar como mentores cuando corresponda.

Toda la comunidad de aprendizaje participa en la exposición, ya sea en la organización y programación, en el acceso a recursos (incluidas las fuentes primarias de la comunidad en general), o como mentores a lo largo del proceso. La comunidad celebra junto con los alumnos durante la celebración de la exposición.

El proceso de la exposición

Identificar cuestiones de importancia global

La exposición se basa en una oportunidad o cuestión local o global, a partir de la cual los maestros y alumnos desarrollan ideas centrales. Estas cuestiones u oportunidades deben estar abiertas a perspectivas que abarquen los temas transdisciplinarios y deben ser lo suficientemente complejas como para abordarse a través de una variedad de habilidades y conocimientos de la asignatura. Al principio del proceso de la exposición, los alumnos y maestros discuten ampliamente las oportunidades y cuestiones locales o globales que tienen un significado para ellos y que se relacionan con los contextos escolares o locales. Estas discusiones generan ideas, intereses y orientaciones para las indagaciones de los alumnos. La cuestión u oportunidad global debe:

- Ser accesible en las distintas disciplinas
- Ser accesible en los distintos temas transdisciplinarios
- Tener una importancia local con la que los alumnos puedan identificarse
- Tener el suficiente alcance e importancia como para justificar una investigación detallada por parte de todos los alumnos
- Responder a las experiencias y habilidades de los alumnos en el PEP
- Apoyar a los alumnos con diferentes habilidades, gustos, talentos, intereses y puntos fuertes

Existen varias formas de agrupar a los alumnos a la hora de desarrollar el alcance u objetivo de las indagaciones de la exposición. Por ejemplo:

- Todos los alumnos del mismo año o grado eligen una cuestión u oportunidad y desarrollan la misma idea central.
- Todos los alumnos del mismo año o grado eligen una cuestión u oportunidad y cada clase, grupo o alumno desarrolla su propia idea central en función de sus intereses.
- Cada clase, grupo o alumno elige una cuestión u oportunidad global diferente y desarrolla la idea central correspondiente.

Cualquiera que sea la estrategia de agrupamiento utilizada, los alumnos son conscientes de que la exposición es una indagación colaborativa en la que participan todos los alumnos del mismo año o grado. Comparten periódicamente el trabajo realizado y demuestran un auténtico sentido de la participación en un esfuerzo de colaboración.

Los alumnos o colegios que no tienen experiencia en el PEP pueden elegir una exposición guiada para empezar. A medida que madura la experiencia de los alumnos —y de la comunidad de aprendizaje— en el PEP, se demuestra a través de la exposición una comprensión del marco del PEP cada vez más profunda. Con el tiempo, se observan más indicios de la agencia de los alumnos en la exposición.

Determinar la fecha y el marco temporal

El colegio decide la fecha en que tendrá lugar la exposición. No obstante, la comunidad de aprendizaje es consciente de que la exposición es una experiencia culminante del programa en la que se demuestra el mayor desarrollo de conocimientos, habilidades y comprensión conceptual. Por lo tanto, es importante dar a los alumnos tiempo suficiente durante el año escolar para que planifiquen minuciosamente la exposición y la lleven a cabo. Como preparación para la exposición, los alumnos necesitarán disponer de tiempo estructurado y no estructurado para aprender de manera colaborativa durante un período prolongado.

Este marco temporal incluye:

- Colaboración para desarrollar ideas centrales
- Identificación de líneas de indagación grupales o individuales y de preguntas de los alumnos
- Asignación de tiempo de clase para centrarse en las indagaciones de la exposición que están en curso
- Asignación de tiempo para reunirse con los mentores con el fin de hacer un seguimiento del progreso y documentarlo, y para ofrecer comentarios sobre el proceso

Obtener el apoyo de la comunidad de aprendizaje

En las etapas iniciales de la planificación, los maestros y alumnos deben:

- Consultar las reflexiones de la exposición del año anterior y adoptar las recomendaciones pasadas
- Establecer un marco temporal para el proceso de indagación, lo cual incluye presentar el proceso y los productos de aprendizaje ante la comunidad de aprendizaje
- Colaborar con otras personas para designar mentores en el colegio y la comunidad de aprendizaje
- Informar a la comunidad de aprendizaje sobre el objetivo de la exposición y las diferentes funciones y responsabilidades de todas las personas implicadas
- Prever y obtener los recursos o el presupuesto que se necesiten
- Consultar los materiales de ejemplo para la exposición

Organizar el aprendizaje

Al comenzar el proceso de indagación, los alumnos, en colaboración con sus maestros y mentores, pueden considerar las siguientes preguntas:

- ¿Qué podemos aprender de las exposiciones anteriores?
- ¿Qué tipo de experiencias pueden ser útiles para delimitar el alcance de las indagaciones?
- ¿Qué habilidades y conocimientos específicos pueden ser necesarios que los alumnos no tengan ya?
- ¿Qué tipo de materiales y recursos contribuirán a las indagaciones?
- ¿Dónde podemos obtener estos materiales?
- ¿De quién pueden aprender los alumnos dentro y fuera del colegio?
- ¿Cómo se informará a la comunidad de aprendizaje acerca de la exposición?

Realizar un seguimiento de la exposición

Los mentores apoyan a los alumnos a lo largo del proceso de la exposición mediante un seguimiento del trabajo individual y en grupo, la realización de reuniones periódicas y la documentación de comentarios en el diario de la exposición del PEP que llevan los alumnos. Como parte de las prácticas de evaluación del PEP, el seguimiento y la documentación de la exposición incluyen decisiones sobre el aprendizaje tomadas en colaboración con los alumnos y mentores.

Material de ayuda - [Taxonomía SOLO](#)

Compartir la exposición

Si bien se espera que la exposición culmine con un producto o experiencia final, se otorga valor al proceso y a la trayectoria de aprendizaje. No se espera que los alumnos preparen un evento o una producción de gran

envergadura. Existen numerosos formatos que podrían utilizarse para compartir el evento. La culminación de la exposición podría implicar compartir de manera planificada el proceso de aprendizaje, los comentarios y las reflexiones con la comunidad de aprendizaje. No hace falta que los eventos sean complejos o costosos para ser eficaces. Se recomienda a los colegios que tengan en cuenta el impacto ambiental de la exposición.

La exposición podría incluir:

- Diarios de la exposición del PEP escritos por los alumnos, con la posibilidad de articular y presentar los procesos de aprendizaje y el progreso realizado
- Productos del aprendizaje, como dioramas, canciones, poemas, representaciones teatrales, etc.
- Muestras del aprendizaje que ha tenido lugar a través de una variedad de lenguas y modalidades

También existe una infinidad de posibilidades para dar visibilidad al proceso de aprendizaje. Los alumnos, en colaboración con los mentores, pueden usar herramientas, objetos y estrategias ya existentes, o desarrollar otros nuevos, para explorar con mayor profundidad y presentar las cuestiones y oportunidades.

Figura EX03

Ejemplo de objetos y estrategias para la exposición

Indagaciones	Objetos y estrategias
Emprendimiento y economía	• Planes de negocio, informes y presentaciones orales
Acción social	• Documentación de experiencias de acción comunitaria, justicia social o servicio de voluntariado por medio de imágenes, grabaciones o técnicas mixtas
Artes	• Representaciones, literatura o ejemplos de artes visuales
Ciencia y tecnología	• Desarrollo de diagramas de flujo, modelos, codificación de programación, dibujos técnicos, algoritmos o procedimientos experimentales

Reflexión sobre el proceso de la exposición

Las reflexiones sobre la exposición de los diferentes miembros de la comunidad de aprendizaje favorecen la revisión del proceso de la exposición. Además, enriquecen la experiencia de autoevaluación de los alumnos. Los ejemplos de reflexiones, recomendaciones y objetos se recopilan y archivan para aportar indicios del aprendizaje de los alumnos y ayudar en la toma de decisiones en futuras exposiciones.

Las reflexiones de los alumnos y los mentores pueden documentarse mediante el desarrollo continuo de un diario de la exposición del PEP. Los alumnos y la comunidad de aprendizaje utilizan los criterios de logro que se elaboraron conjuntamente para proporcionar comentarios acerca del aprendizaje que tuvo lugar durante la exposición. Esta información se utiliza para adoptar una visión más amplia sobre el éxito del proceso de la exposición, destacando los puntos fuertes y las áreas que es necesario mejorar.