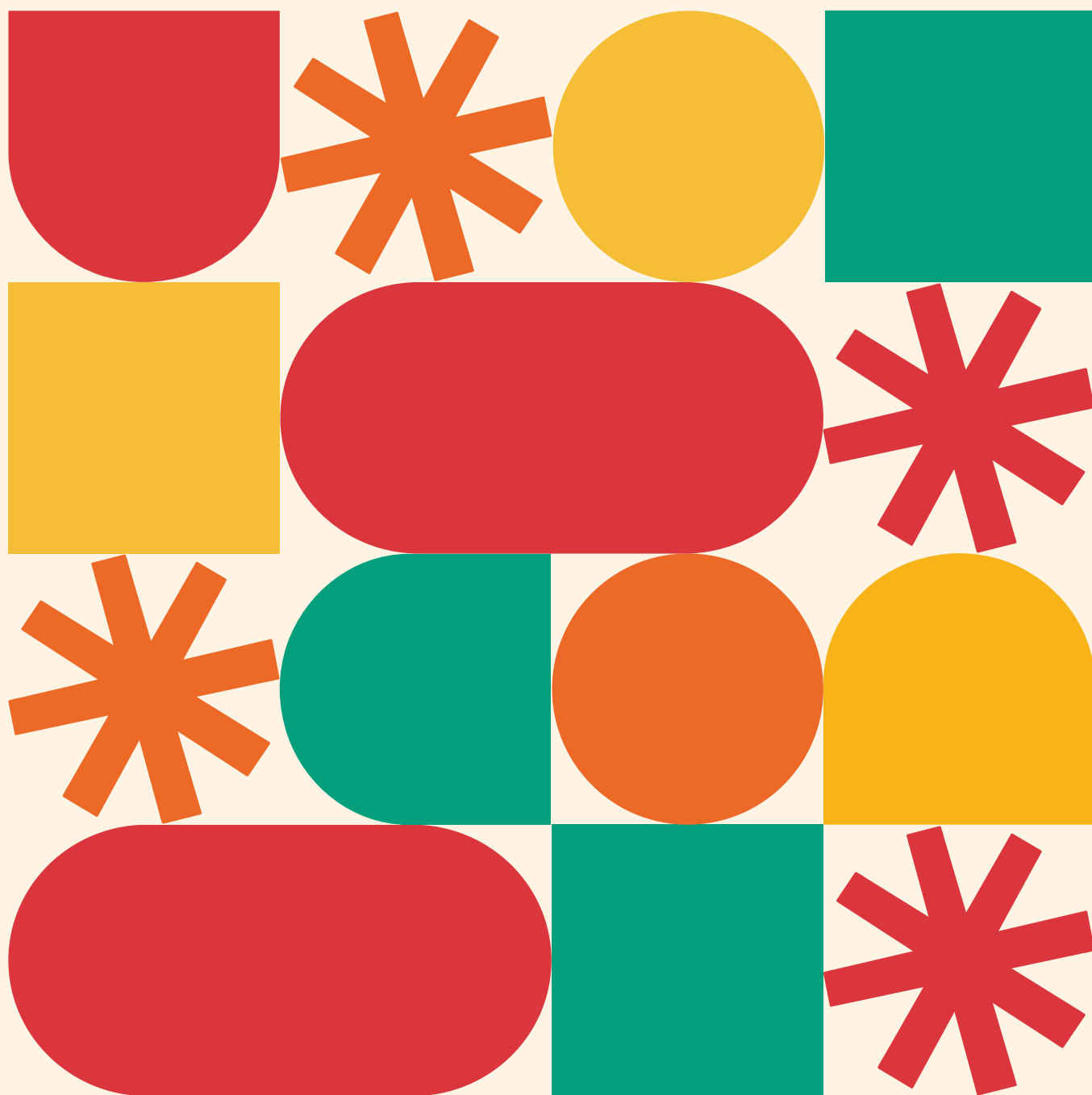


EDUCACIÓN INFANTIL TRANSFORMADORA

Orientaciones Pedagógicas para la Incorporación del Enfoque de Ciudadanía Global para el Desarrollo Sostenible en Espacios de Primera Infancia



CRÉDITOS

Título: Educación Infantil Transformadora

Orientaciones Pedagógicas para la Incorporación del Enfoque de Ciudadanía Global para el Desarrollo Sostenible en Espacios de Primera Infancia

Autoría:

Angélica Arroyo Azofeifa (2026)

Universidad Complutense de Madrid

Máster Trabajo Social Comunitario, Gestión y Evaluación de Servicios Sociales

Elaboración de la guía didáctica:

La presente guía ha sido elaborada por Angélica Arroyo Azofeifa en el marco de su Trabajo de Prácticas Académicas, en colaboración con Entreculturas, como una propuesta para la integración del enfoque de Ciudadanía Global para el Desarrollo Sostenible en espacios educativos de primera infancia.

Lugar y fecha de publicación:

Madrid, España, 2026

Derechos de autor:

Este material se ha desarrollado con fines educativos. Se permite su uso, reproducción y difusión total o parcial siempre que no tenga fines comerciales y se cite adecuadamente la fuente.



ÍNDICE

Presentación	5
Tu hoja de ruta	6
¿Por qué una educación transformadora?	8
• ¿Por qué esta guía?	9
• El mundo en el que educamos	11
• Los cimientos: el enfoque de Entreculturas	13
¿Desde qué enfoque?	16
• Aprender haciendo: la base pedagógica	17
¿Cómo lo conecto?	21
• Las cinco dimensiones y el currículum	22
¿Qué elementos tener en cuenta?	27
• Imagina tu aula	28
• Las personas que transforman	35
¿Cómo lo pongo en marcha?	41
• De la teoría a la práctica: planificar con intención	42
• Proyectos en acción	45
• Ideas para el aula	61
¿Cómo registro de lo que ocurre?	65
• Dejar huella: documentación y evaluación	66
Seguir creciendo	71



LISTA DE ABREVIATURAS

ApS : Aprendizaje Servicio

CGpDS : Ciudadanía Global para el Desarrollo Sostenible

LOE: Ley Orgánica de Educación

LOMLOE: Ley Orgánica de Modificación de la LOE

MEFPD : Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible



PRESENTACIÓN

Esta guía es una invitación.

Una invitación a mirar tu espacio de primera infancia con otros ojos: no solo como un lugar de cuidado y rutina, sino como una comunidad viva donde ya se está construyendo ciudadanía, donde ya se aprende a convivir, a cuidar, a participar y a relacionarse con el mundo.

Educación Infantil Transformadora nace del convencimiento de que los niños y niñas de 0 a 6 años no son ciudadanos del futuro. Son ciudadanos del presente. Y que tú, como persona que acompaña esta etapa, tienes el poder de crear un entorno donde esa ciudadanía pueda florecer.

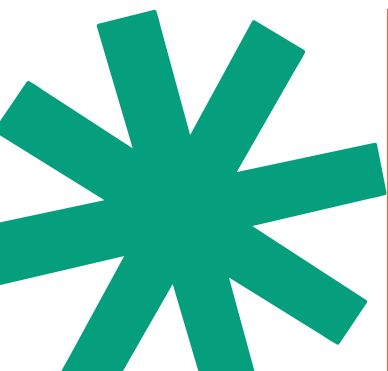
Esta guía ha sido elaborada en el marco de las prácticas académicas en Entreculturas, ONG comprometida con la justicia social y la transformación educativa. Parte de sus cinco principios orientadores y los traduce al lenguaje de la primera infancia:

- Justicia social
- Interculturalidad e inclusión
- Equidad de género y coeducación
- Desarrollo humano y sostenible
- Participación democrática

Aquí no vas a encontrar recetas cerradas ni fórmulas mágicas. Vas a encontrar orientaciones, ideas, preguntas y herramientas que puedes adaptar a tu contexto, a tu grupo y a tu forma de entender la educación. Lo más importante siempre será lo que construyas junto con los niños y niñas.

Úsala como necesites, empieza por donde más te interese, construye alianzas en tu equipo y juntos den el primer paso hacia una educación infantil verdaderamente transformadora.

"La educación no cambia el mundo. Cambia a las personas que van a cambiar el mundo." Paulo Freire



HOJA DE RUTA

¿Cómo usar esta guía?

Esta guía no tiene un orden obligatorio. Está organizada como un camino con seis preguntas que se van respondiendo poco a poco, pero tú decides por dónde iniciar, qué explorar primero y a qué volver cuando lo necesites.



¿Por qué una educación transformadora?

Aquí encontrarás el punto de partida: la realidad de la primera infancia, por qué es importante trabajar desde un enfoque de CGpDS y qué nos dice la teoría sobre la participación, la agencia y los derechos de los niños y niñas.



¿Desde qué enfoque?

El marco que orienta toda la guía: los cinco principios de Entreculturas, competencias de CGpDS, el contexto normativo y la base pedagógica desde la que se construye esta propuesta.



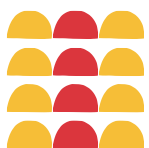
¿Cómo lo conecto?

La relación entre la CGpDS y el currículum de Educación Infantil: cómo lo que propone esta guía ya vive dentro de lo que la LOMLOE pide, y cómo articularlo en la práctica.



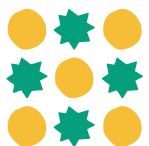
¿Qué elementos tener en cuenta?

Los elementos concretos que hacen posible una educación transformadora: el espacio, las personas, los materiales, los contenidos y los agentes que participan en el proceso educativo.



¿Cómo lo pongo en marcha?

La parte más práctica: orientaciones para planificar, ejemplos de proyectos y propuestas generales de aplicación.



¿Cómo registro lo que ocurre?

La documentación como herramienta de reflexión: cómo evidenciar el proceso, hacer visible el aprendizaje y mantener el vínculo de los niños y niñas con lo que están explorando.

Al cierre de esta guía, en la sección Seguir creciendo, se incluyen recursos y materiales adicionales pensados para acompañar y enriquecer el trabajo propuesto a lo largo de todo el documento.

¿POR QUÉ UNA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA?



EL POR QUÉ DE ESTA GUÍA

La primera infancia es una etapa que el mundo reconoce como fundamental. Organismos como UNICEF, UNESCO y redes educativas internacionales coinciden: lo que ocurre entre los 0 y los 6 años deja huellas profundas en el desarrollo físico, emocional, cognitivo y social de las personas. Sin embargo, en la práctica educativa cotidiana, esta etapa sigue siendo tratada principalmente como un espacio de cuidado y atención, donde el énfasis está en la protección y el bienestar, pero raramente en la formación ciudadana.

Durante este periodo de la vida, el cerebro crece con asombrosa rapidez. Las conexiones se forman a una velocidad que no volverá a repetirse en la vida, lo que determina y afecta profundamente el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño, influyendo en su capacidad para aprender, resolver problemas y relacionarse con los demás. (UNICEF, 2017)

Eso tiene consecuencias. Cuando no se trabaja intencionalmente la identidad, los valores y las formas de relacionarse desde los primeros años, el aula no se vuelve neutral: reproduce los mensajes que ya circulan en el entorno. Los estereotipos de género, las jerarquías, la exclusión, la desconexión con la naturaleza... todo eso también se aprende, aunque nadie lo enseñe explícitamente.

Una etapa de formación, no solo de cuidado

La Educación Infantil tiene una finalidad clara: "contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones: física, emocional, sexual, afectiva, social, cognitiva y artística, potenciando la autonomía personal y la creación progresiva de una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia" (Real Decreto 95/2022).

La educación en valores no empieza en "después". Empieza desde el primer día. Y eso abre una oportunidad enorme: si los primeros años son tan decisivos, también son el mejor momento para sembrar justicia, diversidad, cuidado del entorno y participación. No como contenidos abstractos, sino como formas concretas de vivir juntos en el aula cada día.



El mundo que habitamos lo exige

Vivimos en un mundo interconectado donde los grandes desafíos —la pobreza, la exclusión, el cambio climático, las migraciones forzadas— no entienden de fronteras y requieren respuestas colectivas. La Carta de Maastricht (2002) defendía una educación global que "abre los ojos y las mentes de las personas a las realidades del mundo y los despierta para crear un mundo de mayor justicia, igualdad y derechos humanos para todos". La meta 4.7 de los ODS va en la misma dirección: garantizar que todo el alumnado adquiriera competencias para promover el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género y la ciudadanía global. Todo el alumnado. Desde todas las edades.

Agencia, participación y ciudadanía desde los primeros años

Uno de los conceptos que sustenta esta guía es el de agencia humana: la capacidad de tomar decisiones intencionales, actuar con propósito y moldear el propio entorno. No es un concepto reservado para personas adultas. Los niños y niñas, desde muy pequeños, ya toman decisiones, ya expresan preferencias, ya influyen en lo que ocurre a su alrededor. Ya tienen agencia. Y esa agencia, cuando se reconoce y se acompaña, se convierte en participación: en la capacidad de involucrarse activamente en la vida colectiva, de opinar, de proponer, de cuidar.

La Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) lo reconoce en su artículo 12: niñas y niños tienen derecho a expresar sus opiniones y a que estas sean tenidas en cuenta. Eso es ciudadanía. No ciudadanía futura, sino ciudadanía presente. Una ciudadanía que se construye en la asamblea del aula, en el cuidado de la planta del rincón, en la decisión colectiva de qué norma necesitamos hoy. Esta guía existe para que esos momentos no sean casuales, sino intencionados.



EL MUNDO EN EL QUE EDUCAMOS

Educar nunca ocurre en el vacío. Ocurre en un momento histórico concreto, en un contexto social específico y desde una forma de entender quiénes son los niños y niñas y qué papel tienen en el mundo. Por eso, antes de hablar de metodologías o actividades, es importante detenerse y mirar el mundo en el que estamos educando.

La primera infancia vista desde la ciencia

Como señala UNICEF (2017), durante los primeros seis años de vida el cerebro crece con asombrosa rapidez. Las conexiones se forman a una velocidad que no volverá a repetirse, y eso determina profundamente el desarrollo cognitivo, social y emocional, influyendo en la capacidad de aprender, resolver problemas y relacionarse con los demás.

Desde los enfoques socioconstructivistas, Vygotsky (1979) señala que el conocimiento no se construye de forma aislada: se construye en interacción con otras personas y con el entorno. Bronfenbrenner (1987) añade que el desarrollo infantil está profundamente influenciado por los contextos en los que el niño o niña participa: la familia, el aula, la comunidad, la sociedad. Ninguno de esos contextos es neutral. Todo educa, aunque no lo hagamos con intención.

Una infancia con derechos

Durante décadas, la infancia fue comprendida desde una perspectiva adultocéntrica: los niños y niñas eran vistos como sujetos pasivos, receptores de cuidado y protección, pero no como actores sociales con voz propia. Autores como Gaitán (2006) y Liebel & Saddi (2012) cuestionan esa visión y proponen reconocer a la infancia como un grupo social con capacidad de participación, acción y construcción de significado dentro de la vida comunitaria.

Hoy entendemos la infancia como una categoría social con valor en sí misma, no como una etapa de preparación para la vida adulta. Los niños y niñas no son ciudadanos en formación: son ciudadanos ahora. Tienen perspectivas propias, intereses legítimos y capacidad de participar en los asuntos que les afectan.



Reconocer esto no es solo una postura ética: es un mandato internacional recogido en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), que en su artículo 12 reconoce el derecho de niñas y niños a expresar libremente sus opiniones y a que estas sean tomadas en cuenta de acuerdo con su edad y madurez.

Hart (1993), a través de su propuesta de la "Escalera de la Participación", nos muestra que la participación infantil puede desarrollarse en diferentes niveles: desde formas simbólicas hasta procesos donde los niños y niñas participan activamente en la toma de decisiones. En la primera infancia, esa participación se manifiesta en el juego, la exploración, la expresión emocional, la elección y las interacciones cotidianas. Tonucci (2015) lo dice claramente: escuchar a los niños y niñas significa reconocer sus perspectivas, intereses y capacidades, favoreciendo relaciones más democráticas desde edades muy tempranas.

El contexto educativo en España

En España, la Educación Infantil está regulada por la LOMLOE y el Real Decreto 95/2022, que establecen una etapa organizada en dos ciclos: de 0 a 3 años y de 3 a 6 años. Es importante señalar que esta etapa no es obligatoria: la escolarización formal solo lo es a partir de los 6 años. El primer ciclo tiene carácter educativo y asistencial y, aunque no es gratuito de forma universal, las administraciones fomentan su extensión progresiva. El segundo ciclo es gratuito en centros públicos y concertados, aunque su asistencia sigue siendo voluntaria.

Sin embargo, que no sea obligatoria no significa que no sea fundamental. La propia LOMLOE reconoce la Educación Infantil como una etapa con identidad propia y valor educativo en sí misma, orientada al desarrollo integral de los niños y niñas en todas sus dimensiones: afectiva, emocional, social, cognitiva y artística. La normativa incorpora elementos que conectan directamente con el enfoque de esta guía: la educación en valores, la convivencia, la autonomía personal, la diversidad, la sostenibilidad y la participación. No estamos proponiendo algo ajeno al sistema educativo. Estamos profundizando en lo que el propio currículum ya reconoce como necesario y urgente.

Una oportunidad que no podemos dejar pasar

Si sabemos que los primeros años son decisivos, que los niños y niñas ya tienen agencia y derechos, y que el currículum nos invita a trabajar valores y ciudadanía desde la primera infancia, entonces la pregunta no es si debemos incorporar el enfoque de ciudadanía global. La pregunta es cómo hacerlo bien, con intención, con coherencia y con las herramientas adecuadas. Para eso está esta guía.



LOS CIMIENTOS : EL ENFOQUE DE ENTRECULTURAS

Si la sección anterior nos habló del mundo en el que educamos, esta nos habla desde dónde lo hacemos. Toda propuesta educativa parte de un enfoque, de una forma de entender la educación, las personas y el mundo. Esta guía parte del enfoque de Entreculturas.

¿Qué es Entreculturas?

Entreculturas es una ONG comprometida con la justicia social y la transformación educativa, que trabaja en favor del derecho a una educación de calidad en igualdad de oportunidades, en contextos de exclusión y vulnerabilidad en África, América Latina, Asia y Europa. Su visión apunta hacia la construcción de un mundo justo, sostenible y con equidad de género, libre de pobreza, desigualdad y exclusión, donde el derecho a la educación garantice una vida digna y en paz.

Para lograr su visión, defienden el acceso a una educación de calidad, equitativa y transformadora como un derecho humano. Desde un enfoque de educación para la **ciudadanía global**, promueven la formación de personas comprometidas con la construcción de un mundo más justo, inclusivo y sostenible.

¿Qué entendemos por ciudadanía global?

Con la inspiración de la visión de Entreculturas, un ciudadano o ciudadana global es alguien que:

- Comprende en profundidad la red de interdependencias que conforman nuestro mundo y asume su propio lugar en esta realidad global.
- Se siente parte y corresponsable de la familia humana y del ecosistema del planeta.
- A través de una actitud de discernimiento continuo, busca ser agente de cambio y transformación a través del compromiso con su entorno local.
- Actúa desde el deseo de construir un mundo más justo y equitativo, en solidaridad y colaboración con las demás personas, promoviendo un desarrollo humano y sostenible en su hacer cotidiano.

En la primera infancia, esta ciudadanía no se explica: se vive. La ciudadanía global empieza en lo pequeño, en lo cercano, en lo cotidiano.

Más allá de los contenidos : competencias y habilidades

Trabajar la ciudadanía global no es transmitir información sobre el mundo. Es desarrollar competencias: formas de pensar, de sentir y de actuar que permitan a las personas comprender la realidad, responsabilizarse de ella y transformarla.

Se pueden identificar cuatro grandes competencias que orientan este enfoque:

Comprensión sistémica — Entender las interconexiones entre lo local y lo global, identificar las relaciones de poder que generan desigualdad y comprender la interdependencia entre el ser humano y la naturaleza. En la primera infancia, esto se trabaja cuando los niños y niñas empiezan a preguntarse por qué las cosas son como son, de dónde vienen los objetos que usan o qué consecuencias tienen sus acciones en el entorno.

Sentido de la responsabilidad — Sentir que las propias acciones tienen impacto en los demás y en el planeta, y actuar en consecuencia. En el aula, se trabaja cuando los niños y niñas cuidan los materiales colectivos, participan en el cuidado del entorno o piensan en cómo sus decisiones afectan a otras personas.

Pensamiento crítico — Cuestionar lo que se da por sentado, contrastar fuentes, identificar prejuicios y abrirse a perspectivas diferentes. En la primera infancia, esto se trabaja cuando se cuestiona un cuento que reproduce estereotipos, cuando se pregunta por qué las cosas son así o cuando se escucha activamente una opinión diferente.

Transformación social — Sentirse capaz de influir en la realidad y actuar para cambiarla, de forma individual y colectiva. En el aula, se trabaja cuando los niños y niñas proponen soluciones a problemas del grupo, participan en decisiones reales o llevan a cabo acciones de cuidado y servicio a la comunidad.

Los cinco principios que orientan esta guía

Desde su enfoque transformador, Entreculturas organiza su trabajo hacia una ciudadanía global en torno a cinco grandes causas que en esta guía se traducen en cinco principios pedagógicos para la primera infancia:





- Justicia social

Reconocer que no todas las personas parten desde el mismo lugar y que la educación tiene un papel activo en cuestionar y transformar las desigualdades. En el aula, esto significa crear espacios donde todas las voces tengan el mismo valor y donde se nombre lo injusto sin miedo.

- Interculturalidad e inclusión

Valorar activamente las diferencias culturales, lingüísticas, familiares y corporales. No como tolerancia pasiva, sino como curiosidad y construcción colectiva desde la diversidad. Nadie queda fuera.

- Equidad de género y coeducación

Ampliar las posibilidades de todas las personas más allá de los roles de género tradicionales. En la primera infancia, esto significa revisar los materiales, el lenguaje, los juguetes y las expectativas que el aula transmite sobre lo que pueden ser y hacer los niños y las niñas.

- Desarrollo humano y sostenible

Cultivar una relación de cuidado, curiosidad y pertenencia con el entorno natural y social. Aprender que formamos parte de algo más grande que nosotros mismos y que nuestras acciones tienen consecuencias, tomar decisiones en el día a día para cuidar nuestro medio social y natural.

- Participación democrática

Reconocer que la democracia se aprende participando. En la primera infancia, eso significa que los niños y niñas toman decisiones reales, son escuchados e influyen en lo que ocurre a su alrededor. Ya desde los primeros años.

Un marco que se suma a la Agenda 2030

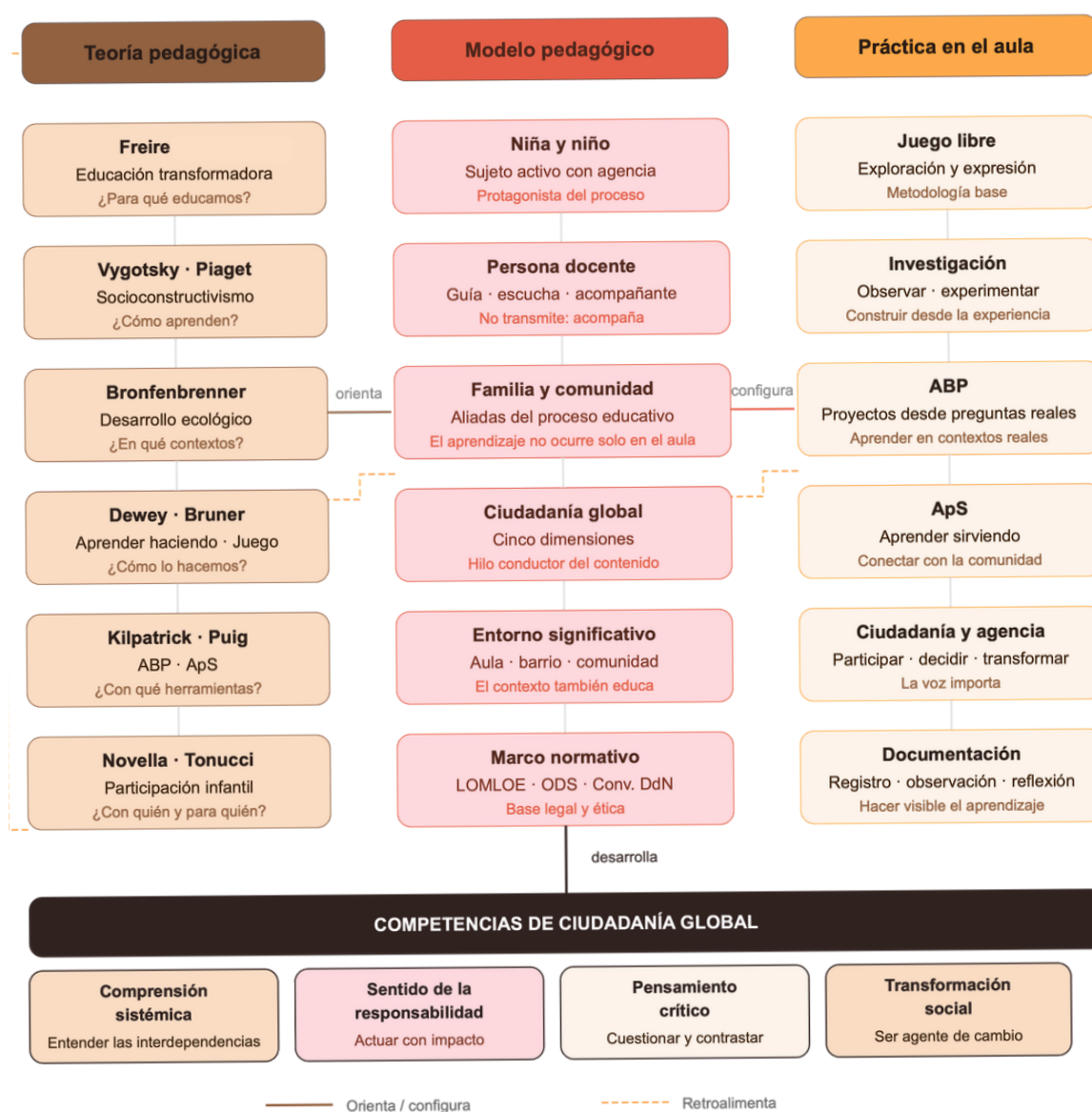
Estos cinco principios se conectan directamente con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, especialmente con la meta 4.7, que plantea la necesidad de garantizar que todo el alumnado adquiera competencias para promover el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género y la ciudadanía global. Entreculturas hace suya esa idea de "no dejar a nadie atrás", y esta guía la lleva hasta la primera infancia.



**¿DESDE QUÉ
ENFOQUE?**

APRENDER HACIENDO : LA BASE PEDAGÓGICA

Saber qué queremos trabajar no es suficiente. También necesitamos saber desde qué lugar pedagógico lo hacemos. Esta guía no parte de un único autor ni de una sola corriente: se apoya en un conjunto de enfoques que, aunque distintos, se construyen unos sobre otros siguiendo una lógica clara.



Primero, Freire nos da el para qué: la educación como práctica transformadora, orientada a cambiar la realidad. Sobre esa base, Vygotsky, Piaget y Bronfenbrenner nos explican cómo aprenden los niños y niñas: en interacción, con otros, en contextos reales. Dewey y Bruner traducen eso en metodología: se aprende haciendo, y en la primera infancia eso significa el juego como lenguaje



privilegiado. Kilpatrick y Puig dan forma concreta a ese aprendizaje activo a través del ABP y el ApS: proyectos que parten de preguntas reales y acciones que conectan con la comunidad. Y Tonucci cierra el círculo con la participación infantil: porque todo lo anterior solo tiene sentido si los niños y niñas son protagonistas reales del proceso, con voz, con agencia y con capacidad de transformar su entorno.

Juntos, estos enfoques forman la columna vertebral pedagógica de esta guía. Y todos apuntan en la misma dirección: desarrollar en los niños y niñas las competencias de ciudadanía global que vimos en la sección anterior — comprensión sistémica, sentido de la responsabilidad, pensamiento crítico y transformación social — desde los primeros años de vida.

La educación como práctica transformadora: Paulo Freire

Uno de los referentes más importantes de esta propuesta es Paulo Freire (1970), quien planteó que la educación debe entenderse como una práctica de libertad: un proceso orientado a la transformación de la realidad social mediante el diálogo, la reflexión y la participación activa de las personas.

Freire cuestionó los modelos tradicionales donde la persona docente habla y el alumnado escucha, acumula y repite. Propuso lo contrario: procesos educativos donde las personas sean protagonistas de su propio aprendizaje, donde se parta de su realidad y donde el conocimiento se construya colectivamente. Aunque sus planteamientos nacieron en contextos de educación popular con personas adultas, sus principios tienen mucho que decirle a la educación infantil: el aula de 0 a 6 años también puede ser un espacio de diálogo, escucha, participación y construcción colectiva de experiencias significativas.

¿Cómo aprenden?: el enfoque socioconstructivista

Si Freire nos dice para qué educamos, Vygotsky, Piaget y Bronfenbrenner nos explican cómo aprenden los niños y niñas. Y la respuesta es clara: no de forma aislada, sino en interacción con otras personas y con el entorno.

Piaget (1973) y Vygotsky (1979) coinciden en algo fundamental: los niños y niñas no son recipientes vacíos que hay que llenar de contenidos. Son constructores activos de su propio conocimiento. Aprenden tocando, explorando, equivocándose, preguntando y relacionándose con otras personas y con el entorno.

Vygotsky añade un elemento clave: aprendemos en interacción. Lo que un niño o niña puede hacer hoy con ayuda, mañana lo hará solo. El papel de la persona adulta no es dar respuestas, sino acompañar ese proceso, crear los andamios que permitan avanzar y confiar en la capacidad del grupo para construir juntos.



Bronfenbrenner (1987) amplía esa mirada y nos recuerda que ese aprendizaje no ocurre solo en el aula: ocurre en la familia, en el barrio, en la comunidad. La educación transformadora reconoce todos esos contextos y los pone en diálogo.

Aprender haciendo y el juego como metodología base: Dewey y Bruner

Sabemos para qué educamos y cómo aprenden los niños y niñas. Ahora viene la pregunta metodológica: ¿cómo lo hacemos? Dewey y Bruner nos dan la respuesta: aprendiendo haciendo, y en la primera infancia eso significa, sobre todo, el juego.

Dewey (2004) planteó que la educación debe vincularse con la experiencia y la vida cotidiana. No se aprende sobre el mundo mirándolo desde lejos: se aprende participando en él, transformándolo y siendo transformado por él. Desde la perspectiva del aprender haciendo, las experiencias pedagógicas deben favorecer espacios donde los niños y niñas puedan observar, manipular, probar ideas, expresar hipótesis y construir conocimientos desde la experiencia directa.

En la primera infancia, esa experiencia directa tiene un nombre: el juego. Bruner (1984) señaló que el juego es el contexto por excelencia para el desarrollo cognitivo y social en la infancia. A través del juego simbólico, los niños y niñas exploran roles, ensayan formas de relacionarse, construyen normas, negocian significados y experimentan el poder de decidir. Desde el enfoque transformador, el juego libre es también un acto político: reconoce la autonomía de los niños y niñas y confía en su capacidad de autorregularse y construir juntos.

Proyectos y servicio a la comunidad: ABP y ApS

Dewey y Bruner nos dan la base metodológica. Kilpatrick y Puig la concretan en dos herramientas que encajan especialmente bien con el enfoque transformador de esta guía: el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje-Servicio.

El ABP organiza el aprendizaje en torno a una pregunta, un reto o una situación significativa que el grupo quiere explorar. No es la persona adulta quien elige el tema: parte de la escucha activa de los intereses y preguntas de los niños y niñas. El proyecto tiene fases: surge una pregunta, se investiga, se experimenta, se construye algo y se comparte. Según Kilpatrick (1918), este enfoque favorece la integración de saberes, el trabajo colaborativo y la conexión entre aprendizaje y realidad. En la primera infancia, un proyecto puede durar desde una semana hasta varios meses, y su riqueza está precisamente en que se construye con el grupo.

El ApS da un paso más: combina el aprendizaje con una acción de servicio real a la comunidad. Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007) señalan que esta metodología



promueve la participación, la responsabilidad social y el compromiso con el entorno. En la primera infancia puede tomar formas muy sencillas: cuidar el jardín del patio, preparar algo para otra clase, hacer una bienvenida para una familia nueva. Lo importante es que la acción sea real y tenga impacto en alguien más allá del aula.

La participación infantil como cierre del círculo: Novella y Tonucci

Todo lo anterior solo tiene sentido si los niños y niñas son protagonistas reales del proceso. Novella y Trilla (2014) señalan que la participación infantil debe entenderse como un proceso educativo y social mediante el cual los niños y niñas desarrollan capacidades relacionadas con la autonomía, la convivencia, la expresión de opiniones y la construcción de ciudadanía. No es un método más: es una forma de entender la relación entre personas adultas e infancia.

Tonucci (2015) va un paso más allá y plantea que escuchar a los niños y niñas no es una concesión de la persona adulta, sino un acto de reconocimiento: reconocer que tienen perspectivas propias, intereses legítimos y capacidad real de influir en los espacios que habitan. En el aula, esto se traduce en decisiones cotidianas: qué proyecto hacemos, cómo organizamos el espacio, qué norma necesitamos. La asamblea, el panel de votación, la elección entre opciones reales... todo eso es participación. Y la participación sostenida en el tiempo es lo que construye agencia: la convicción de que la propia voz importa y tiene efecto en el mundo.

**¿CÓMO LO
CONECTO?**



Las cinco dimensiones y el currículum

Las cinco dimensiones de Entreculturas no son algo que se añade por encima del currículum: viven dentro de él. La LOMLOE organiza esta etapa en tres áreas de conocimiento, cada una de las cuales ofrece puntos de conexión directos con el enfoque de Ciudadanía Global para el Desarrollo Sostenible. A continuación se muestra cómo se articulan.

Área 1: Crecimiento en armonía

Desarrollo afectivo, emocional, corporal e identidad personal

Esta área trabaja el autoconocimiento, la gestión emocional, la autonomía y la construcción de una imagen positiva de uno mismo. Conecta especialmente con:

- **Justicia social** — Reconocerse a uno mismo como sujeto de derechos. Desarrollar empatía hacia los demás.
- **Equidad de género** — Construir identidad sin restricciones de género. Cuestionar estereotipos desde la propia experiencia corporal y emocional.
- **Participación democrática** — Desarrollar autonomía y capacidad de tomar decisiones. Expresar opiniones y sentimientos con confianza.

Área 2: Descubrimiento y exploración del entorno

Conocimiento del medio natural, social y cultural

Esta área invita a explorar el mundo: la naturaleza, las personas, las comunidades, las culturas. Conecta especialmente con:

- **Desarrollo humano y sostenible** — Explorar el entorno natural con curiosidad y cuidado. Comprender que formamos parte de algo más grande.
- **Interculturalidad e inclusión** — Conocer otras culturas, familias y formas de vida. Valorar la diversidad como riqueza.
- **Justicia social** — Observar y cuestionar las desigualdades del entorno cercano. Preguntarse por qué las cosas son como son.



Área 3: Comunicación y representación de la realidad

Lenguajes verbal, plástico, musical, corporal y digital

Esta área trabaja todas las formas de expresión y comunicación. Conecta especialmente con:

- **Participación democrática** — Usar la palabra, el cuerpo y el arte para expresar ideas, opiniones y emociones. Escuchar activamente a los demás.
- **Interculturalidad e inclusión** — Conocer y valorar otras lenguas, expresiones artísticas y formas de comunicación. Representar la diversidad en las producciones propias.
- **Equidad de género** — Elegir libremente formas de expresión sin condicionantes de género. Cuestionar los estereotipos que aparecen en los medios y en los cuentos.

Tabla de conexiones

Para visualizar cómo se articulan, la siguiente tabla cruza cada dimensión con las áreas de la LOMLOE y los ODS más relevantes.

Dimensión	Área 1	Área 2	Área 3	ODS
Justicia social	✓	✓		1, 10, 16
Interculturalidad e inclusión		✓	✓	4, 10, 11
Equidad de género y coeducación	✓		✓	5, 4
Desarrollo humano y sostenible		✓		2, 6, 12, 13
Participación democrática	✓		✓	16, 17, 4



Esta guía se conecta especialmente con el ODS 4 y su meta 4.7, que pide que todo el alumnado adquiera competencias para promover el desarrollo sostenible, los derechos humanos y la ciudadanía global, desde todas las edades. Tanto los ODS y las dimensiones no son categorías abstractas: se viven en el aula cada día. Hacer un huerto es el ODS 15 y la dimensión de desarrollo humano y sostenible en acción. Leer cuentos y reflexionar con el grupo sobre por qué en muchas historias aparecen un dragón, un extraterrestre y un dinosaurio, en lugar de una dragona, una extraterrestre y una dinosauria, trabaja la equidad de género y la coeducación y conecta con el ODS 5. Decidir juntos las normas del aula es participación democrática y ODS 16. Incorporar canciones de otras culturas, saborear sus platillos, conocer sus tradiciones y valorar sus diferencias es interculturalidad e inclusión y ODS 10. Garantizar que todos los niños y niñas, independientemente de sus capacidades o su origen, puedan participar plenamente es justicia social y ODS 1 y 10 a la vez. La tabla anterior muestra esas conexiones y puede usarse como punto de partida para planificar con intención.

Cabe recalcar que las competencias de ciudadanía global no se subdividen por dimensión: las cuatro competencias pueden trabajarse desde cualquiera de las cinco dimensiones, dependiendo del enfoque y del propósito que se le dé a cada experiencia educativa. Lo que orienta esa decisión es la intención pedagógica de quien diseña y acompaña el proceso.

La siguiente brújula representa esas cuatro competencias como puntos de orientación. Alrededor de ellas aparecen las habilidades que se pueden desarrollar, dependiendo del alcance que se quiera dar a cada experiencia educativa.



En el caso de la primera infancia, ese alcance siempre será en menor escala, acorde a la edad y las posibilidades de los niños y niñas. No se trata de llegar a la incidencia política o la movilización social, sino de vivir experiencias que siembren las bases: sensibilizarse ante una injusticia, aprender sobre el entorno, compartir con otros lo que se descubre. Pequeñas acciones con gran significado.



Las Situaciones de Aprendizaje como instrumento clave

La LOMLOE introduce las Situaciones de Aprendizaje como el instrumento metodológico central de esta etapa. Una SdA es una propuesta educativa contextualizada que parte de una situación real, cercana y significativa para los niños y niñas, y que les invita a actuar, explorar, decidir y construir conocimiento desde la experiencia.

No es una ficha ni una actividad suelta. Es un conjunto de experiencias con sentido, conectadas entre sí, que trabajan varias áreas curriculares al mismo tiempo y que ponen al niño o niña en el centro del proceso.

Por ejemplo: Una niña pregunta de dónde traen las frutas de la merienda cada mañana. Esa pregunta abre una investigación colectiva: ¿de dónde vienen las frutas? ¿Por qué algunas vienen de muy lejos? ¿Cómo llegan hasta aquí? El grupo observa frutas de distintos orígenes, escucha historias de familias que conocen otras frutas, construye un mapa colectivo y decide qué fruta les gustaría probar. En ese proceso se trabaja la dimensión de desarrollo sostenible (de dónde vienen los alimentos, impacto ambiental del transporte), la interculturalidad (culturas y países de origen) y la participación democrática (el grupo decide y actúa). Todo ello conectado con las tres áreas de la LOMLOE y partiendo de una pregunta real.

Diseñar desde este enfoque es diseñar Situaciones de Aprendizaje con intención transformadora: que partan de preguntas reales del grupo, que conecten con las cinco dimensiones y que den a los niños y niñas un papel activo en todo el proceso.

MIS CONEXIONES Y LLUVIA DE IDEAS

Esta plantilla es tuya. Úsala
para anotar, garabatear,
conectar y explorar.



¿Qué está pasando en mi grupo ahora mismo?

(Intereses, preguntas, conflictos, temas que aparecen en el juego o la asamblea)

¿Con qué dimensión conecta?

☐ Justicia social ☐ Interculturalidad ☐ Equidad de género ☐ Sostenibilidad ☐ Participación

¿Con qué área de la LOMLOE?

☐ Crecimiento en armonía ☐ Descubrimiento del entorno ☐ Comunicación y representación

¿Qué competencia de CG quiero promover?

☐ Comprensión sistémica ☐ Responsabilidad ☐ Pensamiento crítico ☐ Transformación social

IDEAS QUE SE ME OCURREN

PREGUNTAS PARA ABRIR CONVERSACIÓN

NOTAS

**¿QUÉ ELEMENTOS
TENER EN CUENTA?**



IMAGINA TU AULA

Antes de hablar de dimensiones, metodologías o actividades, hay un ejercicio que vale la pena hacer: imaginar el aula. No el aula perfecta, sino el aula posible. La que ya tienes, mirada con otros ojos.

Cuando una persona educadora diseña su espacio, aunque no lo haga de forma consciente, está tomando decisiones sobre todo esto:

- ¿Cómo está organizado el espacio? ¿Qué invita a hacer? ¿Qué mensajes transmite antes de que nadie hable?
- ¿Qué materiales hay? ¿A quién representan? ¿Qué posibilidades abren?
- ¿Qué contenidos se trabajan? ¿Desde qué mirada? ¿Con qué intención?
- ¿Cómo se trabaja? ¿Qué metodologías guían la práctica?
- ¿Quiénes participan? ¿Solo la persona educadora? ¿Las familias? ¿La comunidad? ¿Los propios niños y niñas?
- ¿Cómo se deja huella de lo que ocurre? ¿Qué se registra, qué se observa, qué se comparte?

Esta guía parte de esa imagen mental. Y propone que, para incorporar el enfoque de Ciudadanía Global para el Desarrollo Sostenible en la primera infancia, hay seis elementos que necesitan ser pensados con intención. No por separado, sino como un sistema que se sostiene junto.





El espacio — *Un ambiente que invite a explorar, que represente la diversidad, que sea accesible para todos los cuerpos y que tenga rincones para el encuentro colectivo.*

El ambiente habla por sí solo. Cuando un niño o niña entra a un aula, en segundos recibe mensajes sobre quién cabe aquí, qué se valora y cómo se relacionan las personas. Un espacio transformador es intencionado: cada elemento ha sido elegido pensando en qué mensaje transmite.

Un espacio que invita a la ciudadanía global es:

- **Diverso:** hay imágenes, materiales y referencias que representan culturas, familias y cuerpos distintos. Los cuentos de la biblioteca muestran protagonistas de diferentes orígenes, géneros y capacidades. Los juguetes no están divididos por género.
- **Accesible:** está pensado para que todas las personas puedan participar, independientemente de sus capacidades físicas, sensoriales o cognitivas.
- **Flexible:** se puede reorganizar según las necesidades del grupo. No hay una única forma de estar en el aula.
- **Rico en elementos naturales:** tierra, plantas, agua, semillas, materiales abiertos que invitan a explorar y a preguntarse cosas.
- **Con zonas para el encuentro colectivo:** un espacio de asamblea donde todos los cuerpos estén al mismo nivel y donde nadie quede fuera de la conversación.

💡 Preguntas para revisar el espacio: ¿Qué familias se ven representadas en las imágenes del aula? ¿Hay materiales que reflejen diversidad cultural y corporal? ¿Pueden participar todos los cuerpos en todos los rincones? ¿Hay espacio para la naturaleza?

Las personas — *La educadora o educador como guía crítico. Las familias como aliadas. El centro educativo como un todo de una cultura organizacional. La comunidad como parte del proceso. Y los niños y niñas como protagonistas reales, no destinatarios pasivos.*

Una educación transformadora no la hace el espacio ni los materiales: la hacen las personas. Y en la primera infancia, ese círculo de personas es más amplio de lo que a veces se piensa.

- La persona docente no transmite contenidos: acompaña, provoca, escucha y crea las condiciones para que el aprendizaje ocurra. Desde la pedagogía crítica de Freire, es un co-aprendiz que se pregunta junto con los niños y niñas, que no tiene todas las respuestas y que confía en la capacidad del grupo para construir conocimiento. Su forma de hablar, de responder a los conflictos y de relacionarse con el grupo enseña más que cualquier actividad planificada.



- Las familias son aliadas indispensables, no solo destinatarias de información. Su participación puede tomar muchas formas: compartir saberes y culturas, participar en proyectos, apoyar desde casa. Lo importante es que se sientan parte de la comunidad educativa, no espectadoras de ella.
- Los niños y niñas son el centro. No como destinatarios pasivos, sino como protagonistas activos. Sus preguntas, sus intereses, sus emociones y sus ideas son el punto de partida de cualquier propuesta educativa.
- Y más allá del aula, la comunidad educativa en sentido amplio también forma parte del proceso: el aula de al lado, los otros grupos del centro, el personal de cocina, de administración, de limpieza. Todos comparten un mismo espacio, una misma cultura organizacional y, si se trabaja con intención, unos mismos valores. Una educación transformadora no ocurre solo dentro de cuatro paredes: ocurre en los pasillos, en el patio, en la forma en que el centro entero se relaciona con la diversidad, el cuidado y la participación.
- Aún fuera del centro, la comunidad es un aliado para crear proyectos y promover actividades culturales, sociales y recreativas, generando espacios de aprendizaje en ambas vías. Esto implica entender que somos parte de un todo, y que lo que nos rodea no es ajeno a nuestra realidad: hablamos de la comunidad más cercana, pero poco a poco podemos ampliar la mirada hacia la ciudad, el país, el continente, el mundo... de lo local a lo global.

💡 Preguntas para revisar las personas: ¿Las familias participan activamente o solo reciben información? ¿Los niños y niñas toman decisiones reales en el día a día? ¿El resto del centro comparte una cultura de cuidado y participación? ¿La persona docente escucha más de lo que habla? ¿Se establecen puentes entre lo que ocurre en el aula y realidades más amplias, conectando lo local con lo global?

El contenido — *Las cinco dimensiones de Entreculturas como hilo conductor, conectadas con las tres áreas de la LOMLOE, con los ODS y las competencias de CG. No como temas aislados, sino como formas de mirar todo lo que ocurre en el aula.*

El contenido de esta guía, y el que se invita a trabajar en el día a día del aula, va más allá de las cinco dimensiones temáticas. Estas — justicia social, interculturalidad e inclusión, equidad de género y coeducación, desarrollo humano y sostenible, y participación democrática — son los ejes transversales desde los que se mira y se diseña cualquier experiencia educativa. Pero lo que realmente da valor a esa experiencia es lo que construye en los niños y niñas: las cuatro grandes competencias de ciudadanía global — comprensión sistémica, sentido de la responsabilidad, pensamiento crítico y transformación social.

Esas competencias no se enseñan: se desarrollan a través de experiencias significativas, contextualizadas y participativas. Y se integran de forma natural con las tres áreas curriculares de la LOMLOE y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, formando un tejido coherente entre el marco normativo, el enfoque transformador y el desarrollo real de los niños y niñas.



💡 Preguntas para revisar el contenido: ¿Las experiencias que diseño desarrollan competencias o solo transmiten información? ¿Las cinco dimensiones aparecen de forma transversal o solo en actividades puntuales? ¿Hay coherencia entre lo que propongo y lo que el currículum pide?

La metodología — *El juego, la investigación, el ABP, el ApS y la participación como formas de aprender. Activas, significativas, contextualizadas. Coherentes con cómo aprenden realmente los niños y niñas de 0 a 6 años.*

La base es el juego, la exploración y el aprender haciendo. Pero hay algo fundamental que distingue este enfoque de una metodología activa cualquiera: los niños y niñas no son receptores de conocimiento, son creadores de él. Aprenden construyendo, experimentando, equivocándose, proponiendo y transformando su entorno. La persona docente no explica: provoca, acompaña y hace preguntas que abren el pensamiento.

Las metodologías que mejor encajan con este enfoque son el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje-Servicio, la investigación y experimentación, el juego libre y simbólico y la participación activa en la vida del aula. Todo ello coherente con la LOMLOE, que apuesta por un aprendizaje competencial, activo y contextualizado, donde el protagonismo siempre recae en quien aprende.

💡 Preguntas para revisar la metodología: ¿Los niños y niñas crean o solo reproducen? ¿Hay tiempo real para el juego libre? ¿Las propuestas parten de sus intereses y preguntas? ¿Se conecta el aprendizaje con algo real y significativo para el grupo?

La inclusión — *No como un apartado extra, sino como el punto de partida de cualquier decisión. El Diseño Universal para el Aprendizaje como guía para que nadie quede fuera.*

Ninguna propuesta transformadora funciona si deja a alguien fuera. La inclusión no es una adaptación que se hace para los niños y niñas "con dificultades": es el punto de partida del diseño de cualquier experiencia educativa.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) propone planificar desde el principio para la diversidad: múltiples formas de representar el contenido, múltiples formas de participar y múltiples formas de expresar lo aprendido. Aplicado a la primera infancia, significa que las actividades no tienen una sola forma de hacerse, que los materiales son accesibles para todos los cuerpos y que cada niño y niña puede participar desde sus posibilidades reales.

💡 Preguntas para revisar la inclusión: ¿Todas las personas pueden participar de la misma forma? ¿Los materiales representan diversidad de cuerpos, familias y culturas? ¿Hay múltiples formas de expresar y mostrar lo aprendido? ¿Alguien queda sistemáticamente fuera?



La documentación — *Evidenciamos el proceso, reflexionamos y sintetizamos, interconectamos conocimientos y profundizamos en los descubrimientos.*

Documentar no es hacer fotos para el tablón. Es una herramienta pedagógica que hace visible el aprendizaje, sostiene el vínculo de los niños y niñas con lo que están explorando y permite al equipo educativo reflexionar sobre su propia práctica.

La documentación evidencia el proceso de investigación, permite reflexionar y sintetizar, interconecta conocimientos, profundiza en los descubrimientos del grupo y mantiene el vínculo del niño y la niña con el tema que están explorando. Un diario de observación, una fotografía con su texto, una producción del grupo expuesta en el aula... todo eso es documentación. Y toda documentación es, a la vez, evaluación y memoria colectiva del proceso.

💡 Preguntas para revisar la documentación: ¿Se registra el proceso o solo el producto final? ¿Los niños y niñas pueden ver y reconocer su propio aprendizaje? ¿La documentación sirve para reflexionar y mejorar la práctica? ¿Se comparte con las familias y la comunidad?

REVISIÓN DE MI AULA

Para a mirar tu espacio con otros ojos. No para juzgar lo que falta, sino para saber desde dónde partes y hacia dónde quieres ir.



El espacio

- ☐ Hay imágenes que representan diversidad de familias, cuerpos y culturas
- ☐ Los materiales no están divididos por género
- ☐ Todos los cuerpos pueden participar en todos los rincones
- ☐ Hay elementos naturales presentes

¿Qué quiero cambiar o añadir?

Las personas

- ☐ Los niños y niñas toman decisiones reales en el día a día
- ☐ Las familias participan activamente, no solo reciben información
- ☐ El centro comparte una cultura de cuidado y participación

¿Qué quiero fortalecer?

El contenido y la metodología

- ☐ Las dimensiones aparecen de forma transversal en mi práctica
- ☐ Los niños y niñas crean conocimiento, no solo lo reciben
- ☐ Hay tiempo real para el juego libre
- ☐ Las propuestas parten de los intereses del grupo

¿Qué quiero incorporar?



La inclusión

- ☐ Nadie queda fuera de forma sistemática
- ☐ Hay múltiples formas de participar y expresarse

¿Qué quiero mejorar?

Para cerrar:

Una cosa que ya hago bien: _____

Una cosa que quiero empezar a hacer: _____

NOTAS



LAS PERSONAS QUE TRANSFORMAN

Una educación transformadora no depende solo de los materiales o las actividades: depende de las personas. De cómo se relacionan, de qué actitudes traen al espacio educativo y de cómo entienden su propio papel en el proceso. Esta sección describe el perfil de los tres actores clave: los niños y las niñas, la persona docente y las familias y la comunidad.

Perfil de los niños y las niñas

Los niños y niñas de 0 a 6 años son sujetos activos, curiosos y capaces. No son recipientes vacíos que hay que llenar: son personas que ya traen experiencias, emociones, preguntas e ideas propias. Desde el enfoque de esta guía, se espera que a lo largo de esta etapa los niños y niñas vayan desarrollando progresivamente capacidades como:

- Mostrar curiosidad e interés por explorar y conocer su entorno físico, natural, social y cultural
- Expresar opiniones, intereses, necesidades, ideas y emociones de forma cada vez más clara
- Escuchar con atención a otras personas y asumir una actitud receptiva
- Construir progresivamente una imagen positiva de sí mismos, reconociendo sus fortalezas y posibilidades
- Reconocerse como persona, miembro de una familia, de un centro educativo y de una comunidad
- Identificar progresivamente los derechos y responsabilidades propios y de las personas de su entorno
- Actuar con creciente seguridad, confianza y autonomía en diferentes experiencias de la vida cotidiana
- Participar en actividades colectivas respetando y valorando la diversidad de opiniones, ideas y sentimientos
- Desarrollar actitudes de respeto hacia toda forma de vida
- Desarrollar progresivamente prácticas de cuidado ambiental para el desarrollo sostenible
- Resolver problemas cotidianos según su edad y posibilidades
- Alzar su voz y participar en decisiones
- Mostrar empatía ante las emociones, necesidades y realidades de otras personas, incluidas aquellas diferentes a la suya
- Preguntarse por qué las cosas son como son, de dónde vienen los objetos y qué relación existe entre sus acciones y el entorno que le rodea



- Reconocer que sus acciones tienen efecto en los demás y en el entorno, y actuar cuidando los materiales, las personas y el espacio compartido
- Cuestionar ideas y situaciones que le parecen injustas o poco claras, y escuchar con apertura opiniones diferentes a la suya
- Proponer ideas y soluciones ante problemas del grupo, sintiéndose capaz de generar cambios en su entorno cercano

💡 Para tener en cuenta: Estas capacidades no se desarrollan todas al mismo tiempo ni de la misma forma en todos los niños y niñas. El ritmo de cada persona es distinto y eso no es un problema: es la diversidad en acción.

📌 Una nota importante sobre el desarrollo: Entre los 0 y los 6 años se producen múltiples hitos del desarrollo a nivel cognitivo, socioemocional y motriz. Un bebé de 8 meses, un niño de 2 años y una niña de 5 tienen capacidades, necesidades y formas de relacionarse con el mundo radicalmente distintas. Esto determina directamente el quehacer educativo: el tipo de actividades que se proponen, la forma en que se presentan, el tiempo que requieren y el grado de autonomía que se puede esperar. Cualquier propuesta de esta guía, al igual que este perfil del niño y la niña, debe leerse siempre teniendo en cuenta la edad y el momento de desarrollo del grupo con el que se trabaja. Lo que funciona para un grupo de 5 años puede no tener ningún sentido para un grupo de 2, y viceversa.

Perfil de la persona docente

La persona docente es la figura que hace posible el ambiente transformador. No porque lo controle todo, sino porque crea las condiciones para que el aprendizaje ocurra. Desde el enfoque de esta guía, la persona docente:

- Muestra coherencia entre su práctica educativa y los principios de ciudadanía global
- Escucha activamente a los niños y niñas y parte de sus intereses y preguntas para diseñar experiencias
- Promueve relaciones de respeto mutuo, afecto y confianza entre todos los actores del proceso
- Planifica con intención: sabe qué quiere promover y por qué, pero mantiene flexibilidad para adaptarse
- Diseña estrategias metodológicas variadas y accesibles para todos los cuerpos y formas de aprender
- Promueve activamente el respeto a la diversidad cultural, corporal, familiar y de género
- Se actualiza en nuevos enfoques pedagógicos relacionados con el desarrollo infantil y la ciudadanía global
- Innova, investiga y reflexiona sobre su propia práctica de forma continua
- Trabaja en equipo con el resto del centro, construyendo una cultura organizacional coherente



- Promueve acciones conjuntas con las familias y la comunidad
- Se supera personal y profesionalmente, reconociendo sus propios sesgos y trabajando sobre ellos
- Documenta, sistematiza y comparte las experiencias del grupo como parte de su práctica pedagógica

💡 Para reflexionar: ¿Qué características de este perfil ya forman parte de tu práctica? ¿Cuáles te gustaría fortalecer? No se trata de cumplir una lista perfecta, sino de tener un horizonte hacia el que caminar.

El rol con las familias

Las familias son aliadas indispensables del proceso educativo. Involucrarlas no significa pedirles ayuda puntual o mantenerlas informadas: significa construir juntos una comunidad educativa con valores compartidos. Algunas acciones concretas para lograrlo:

- Mantener una comunicación abierta, cordial y continua con las familias
- Solicitar y valorar información sobre el desarrollo y la vida cotidiana de cada niño y niña fuera del aula
- Organizar espacios de encuentro: talleres, conversaciones, proyectos compartidos
- Invitar a las familias a compartir sus saberes, culturas e historias dentro del aula
- Promover su participación en proyectos y actividades del centro y la comunidad
- Garantizar que todas las familias, independientemente de su origen o disponibilidad, se sientan bienvenidas y representadas

El rol con la comunidad

El aprendizaje no termina en la puerta del aula. La comunidad es un recurso educativo enorme que muchas veces no se aprovecha. Desde este enfoque, la persona docente y el centro pueden:

- Crear alianzas con servicios, instituciones y organizaciones de la comunidad que enriquezcan el proceso educativo
- Promover proyectos que conecten el aprendizaje del aula con necesidades o realidades del entorno cercano
- Organizar salidas, visitas e intercambios que amplíen el mundo de los niños y niñas más allá del centro
- Fomentar una cultura de cuidado y corresponsabilidad con el entorno natural y social

💡 Recuerda: La comunidad no es solo un contexto donde ocurre la educación. Es parte de ella.

REFLEXIÓN SOBRE MI ROL DOCENTE

Para hacerse una pausa
y mirarse con
honestidad.



Fecha: _____ Momento del año: _____

Primero, yo

Antes de educar en ciudadanía global, es necesario trabajarla en uno mismo. Informarse, deconstruirse, cuestionarse y fortalecer las mismas habilidades que queremos promover en los niños y niñas.

¿Qué tan informada o informado estoy sobre las cinco dimensiones que trabaja esta guía? ¿Hay alguna que conozco menos o que me genera más incomodidad?

¿Qué creencias o prejuicios propios he identificado que podrían estar influyendo en mi práctica sin que me dé cuenta?

¿Qué estoy haciendo para seguir formándome y creciendo como ciudadana o ciudadano global?

¿En qué dimensión siento que tengo más trabajo personal por hacer?

☐ Justicia social ☐ Interculturalidad ☐ Equidad de género ☐ Sostenibilidad ☐ Participación

¿Qué competencia de ciudadanía global quiero fortalecer primero en mí?

☐ Comprensión sistémica ☐ Responsabilidad ☐ Pensamiento crítico ☐ Transformación social

Un _____ paso concreto que voy a dar para trabajarla:

¿Qué herramientas necesito para lograr ese paso?

-
-
-
-
-



Mi relación con el grupo

¿Qué me expresa el grupo que todavía no estoy escuchando del todo?

¿En qué momentos del día siento que los niños y niñas tienen más voz real?

¿Qué actitud o forma de relacionarme me gustaría transformar?

Mi práctica educativa

¿Qué dimensiones y competencias de ciudadanía global está más presente en mi aula y cuáles casi no aparecen?

¿Qué espacio o momento del día podría convertirse en algo más transformador?

¿Qué metodología me cuesta más incorporar y por qué?

Mi relación con las familias y la comunidad

¿Qué saben las familias sobre lo que está ocurriendo realmente en el aula?

¿Qué recurso o saber de la comunidad podría traer al aula que todavía no he aprovechado?



Auto análisis rápido del currículum oculto

El currículum oculto es todo lo que se enseña sin decirlo: los mensajes que transmite el espacio, el lenguaje, las expectativas, las rutinas y las formas de relacionarse. En los docentes, representa la transmisión involuntaria de sus propias creencias, actitudes, prejuicios y dinámicas propias. A veces educa más que cualquier actividad planificada. Vale la pena mirarlo.

¿Qué mensajes transmito con mi forma de hablar, organizar el aula y relacionarme con las niñas y los niños?

¿Existen rutinas, normas o prácticas de mi aula que podrían favorecer a unos niños o niñas más que a otros? ¿Cuáles?

¿Qué creencias o expectativas personales podrían estar influyendo, sin darme cuenta, en mi manera de enseñar o acompañar?

¿Las imágenes, cuentos, materiales y ejemplos que utilizo representan la diversidad de personas, familias y realidades? ¿Qué podría incorporar o cambiar?

Para cerrar:

Algo que estoy haciendo bien: _____

Algo que quiero empezar a hacer: _____

Una pregunta que me quedo pensando: _____

**¿CÓMO LO
PONGO EN MARCHA?**



DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: PLANIFICAR CON INTENCIÓN

Llegados a este punto, ya sabemos el por qué, el desde dónde y el qué. Ahora viene la pregunta que muchas veces es la más difícil: ¿cómo lo llevo al aula de forma concreta? Esta sección ofrece orientaciones para planificar experiencias educativas desde el enfoque de ciudadanía global, de forma coherente con el currículum y adaptada a la primera infancia.

Planificar desde la escucha

El punto de partida de cualquier propuesta transformadora no es el tema que la persona docente quiere trabajar: es lo que está ocurriendo. Una pregunta que surge en la asamblea, un conflicto que se repite en el patio, un objeto que alguien trae de casa, una noticia que llega al aula a través de una familia, algo que está pasando en el barrio, en el país o en el mundo.

Porque aunque sean pequeños, los niños y niñas no viven ajenos a la realidad. La perciben, la sienten y se preguntan por ella. Una imagen en la televisión, una conversación que escucharon en casa, algo que vieron en la calle: todo eso entra al aula con ellos. Y todo eso puede ser material pedagógico.

Escuchar activamente al grupo no significa dejar todo al azar. Significa estar atento a lo que los niños y niñas expresan, observar sus juegos y sus conversaciones, y a partir de ahí diseñar experiencias con intención pedagógica clara. Con la convicción de que, aunque su escala sea pequeña, su capacidad de implicarse, entender y transformar desde su espacio es real y poderosa. La planificación no antecede a la escucha: surge de ella.

Criterios para planificar con intención transformadora

Al diseñar cualquier experiencia educativa desde este enfoque, es útil tener en cuenta los siguientes criterios:

- Parte de una situación real y significativa para el grupo. No de un tema abstracto, sino de algo que los niños y niñas ya están viviendo, preguntando o explorando.
- Conecta con al menos una de las cinco dimensiones de esta guía, de forma natural y no forzada.



- Promueve el desarrollo de competencias de ciudadanía global: comprensión sistémica, sentido de la responsabilidad, pensamiento crítico o transformación social.
- Se articula con las áreas curriculares de la LOMLOE y con los saberes básicos correspondientes a la edad del grupo.
- Da un papel activo a los niños y niñas: no son receptores de la experiencia, sino creadores de ella.
- Es flexible y adaptable: puede modificarse según cómo responde el grupo, qué preguntas surgen y hacia dónde quiere ir el proceso.
- Incluye un momento de documentación: cómo se va a registrar lo que ocurre y cómo se va a hacer visible el aprendizaje.

Una propuesta de estructura para planificar

No existe una única forma de planificar. Pero a continuación se ofrece una estructura sencilla que puede adaptarse a distintos contextos y edades dentro de la primera infancia:

1. Punto de partida

¿Qué situación, pregunta o interés del grupo origina esta propuesta? ¿Cómo surgió?

2. Intención pedagógica

¿Qué dimensión o dimensiones de ciudadanía global se trabajan? ¿Qué competencias se quieren promover? ¿Con qué áreas de la LOMLOE conecta?

3. Propuesta de experiencias

¿Qué se va a hacer? ¿Cómo se organiza el espacio? ¿Qué materiales se necesitan? ¿Cuánto tiempo se estima?

4. Papel de los niños y las niñas

¿Qué rol tienen en la experiencia? ¿Cómo participan en las decisiones? ¿Qué pueden proponer o modificar?

5. Papel de la persona docente

¿Cómo acompaña el proceso? ¿Qué preguntas puede hacer para profundizar? ¿Cómo gestiona los imprevistos?

6. Participación de familias y comunidad

¿Hay alguna forma de involucrar a las familias o a la comunidad en esta experiencia?

7. Documentación

¿Cómo se va a registrar el proceso? ¿Qué se va a observar? ¿Cómo se va a compartir con el grupo y con las familias?

8. Evaluación

¿Cómo se sabrá si la experiencia está siendo significativa? ¿Qué indicadores se van a observar?



Líneas temáticas para orientar la planificación

Las cinco dimensiones de esta guía pueden traducirse en líneas temáticas concretas que sirvan de inspiración para planificar. No son temas cerrados: son puntos de entrada desde los que explorar junto con el grupo.

- Justicia social: El reparto y el uso compartido de materiales; los derechos y responsabilidades; la convivencia; las normas de respeto; la empatía; el reconocimiento y la expresión de emociones; la resolución pacífica de conflictos; la cooperación; la solidaridad; la ayuda mutua; el cuidado de los bienes comunes; la inclusión de todas las personas en el juego y las actividades.
- Interculturalidad e inclusión: Las familias diversas; las lenguas; las culturas; las tradiciones y celebraciones; la diversidad física, cultural y funcional; el respeto por las diferencias; la igualdad de oportunidades; el sentido de pertenencia; la convivencia en la diversidad; la valoración de las distintas formas de vivir, comunicarse y aprender.
- Equidad de género: Los roles de género; los juguetes y juegos sin estereotipos; las profesiones; la corresponsabilidad en las tareas cotidianas; las emociones sin etiquetas; la igualdad de capacidades y oportunidades; el respeto por los gustos e intereses de cada persona; los referentes femeninos y masculinos diversos; la autonomía personal.
- Desarrollo humano y sostenible: La naturaleza; los alimentos; el agua; los seres vivos; el cuidado del entorno; el reciclaje y la reutilización; el consumo responsable; el ahorro de recursos; la alimentación saludable; los huertos y jardines; el respeto por los animales y las plantas; los cambios en la naturaleza; los hábitos de cuidado del planeta.
- Participación democrática: Las normas de convivencia; las decisiones colectivas; la asamblea; la voz y la escucha de cada persona; la participación en la vida del aula; las votaciones sencillas; los turnos de palabra; la resolución conjunta de problemas; las responsabilidades compartidas; la colaboración para alcanzar acuerdos.

💡 Recuerda: Estas líneas no son compartimentos separados. En la práctica se entrelazan constantemente. Un proyecto sobre los alimentos puede tocar la sostenibilidad, la interculturalidad y la participación al mismo tiempo. La riqueza está precisamente en esas conexiones.



PROYECTOS EN ACCIÓN

Esta sección muestra cómo se ve en la práctica todo lo que hemos desarrollado hasta aquí. No son actividades sueltas: son cinco ejemplos de proyectos completos, con todas sus fases y adaptaciones por edad, que pueden adaptarse a distintos grupos y contextos dentro de la primera infancia.



PROYECTO 1 — Historias dentro nuestro

Dimensión: Interculturalidad e inclusión

Duración estimada: 3-4 semanas

Áreas LOMLOE: Crecimiento en armonía · Descubrimiento y exploración del entorno · Comunicación y representación de la realidad

ODS vinculados: 4, 10, 11 y 16

Competencias de ciudadanía global: Comprensión sistémica · Pensamiento crítico · Transformación social

Punto de partida

Durante la lectura de un cuento, un niño comenta: "Mi familia no es así". Otra niña añade: "En mi casa hablamos otra lengua". La conversación lleva al grupo a preguntarse: ¿Nuestra clase cuenta todas las historias de las personas que formamos parte de ella?

El grupo decide investigar si el aula representa la diversidad de familias, lenguas, culturas y formas de vivir presentes en la clase y qué pueden hacer para que todas las personas se sientan reconocidas y bienvenidas.

Fase 1 — Exploramos: ¿quiénes somos?

El grupo observa el aula con una mirada investigadora. Revisan los cuentos, los muñecos, las imágenes, los mapas, las canciones y los materiales para descubrir si reflejan la diversidad de la clase.

En asamblea comparten sus primeras ideas: ¿Quién aparece en nuestros cuentos?, ¿Qué lenguas escuchamos en el aula?, ¿Todas las familias se parecen?, ¿Qué historias faltan? La persona docente recoge las preguntas que guiarán la investigación.

Materiales: cuentos, fotografías del aula, muñecos, mapas, papel continuo.

Fase 2 — Investigamos: descubrimos nuestras historias

Las familias participan compartiendo aquello que desean mostrar sobre su historia: fotografías, objetos, recetas, canciones, cuentos, palabras en otras lenguas, celebraciones o recuerdos importantes. El grupo descubre que cada persona tiene una historia única y que la diversidad está presente en la propia clase. También investigan qué elementos faltan en el aula para que todas las personas puedan verse representadas.

Materiales: objetos aportados por las familias, fotografías, grabaciones de audio, mapas, libros.



Fase 3 — Un museo vivo del aula

Con todo lo aprendido, el grupo decide cómo transformar el aula para que represente a todas las personas que forman parte de ella. Crean un Museo Vivo del Aula, un espacio permanente que puede incluir: un mapa con los lugares importantes para cada familia; fotografías y relatos familiares; palabras y saludos en las distintas lenguas del grupo; objetos significativos aportados por las familias; cuentos y música de diferentes culturas; celebraciones y tradiciones presentes en la clase.

El museo permanece abierto y sigue creciendo durante todo el curso con las nuevas historias que llegan al aula.

Fase 4 — Compartimos: una clase donde todas las personas tienen lugar

El grupo presenta el Museo Vivo a otras clases y a las familias, explicando qué han descubierto y por qué decidieron transformar su aula.

En la asamblea final reflexionan: ¿Qué aprendimos sobre nuestras familias?, ¿Qué historias no conocíamos?, ¿Cómo nos sentimos cuando nuestra historia está presente en la clase?, ¿Qué podemos hacer para que cualquier persona que llegue se sienta bienvenida?

Documentación

- Fotografías del proceso en cada fase
- Notas de observación de la persona docente
- Producciones del grupo: el mapa, el libro, el mural
- Registro de las preguntas iniciales y cómo evolucionaron
- Transcripciones de momentos de asamblea significativos

Evaluación

- ¿Los niños y niñas muestran curiosidad e interés por conocer los orígenes de sus compañeros?
- ¿Expresan respeto y valoración ante las diferencias culturales?
- ¿Participan activamente en las decisiones del grupo?
- ¿Identifican semejanzas y diferencias entre las familias sin jerarquizarlas?
- ¿Muestran empatía hacia formas de vida distintas a la propia?

Adaptaciones por edad

De 0 a 2 años — Así somos en nuestra clase

Las familias aportan fotografías, canciones, palabras, objetos o telas que forman parte de la vida cotidiana de cada niño y niña. Con estos materiales se crea un espacio permanente en el aula donde los más pequeños pueden reconocerse a sí mismos y a sus compañeros. Durante la asamblea y otros momentos del día, la persona docente utiliza estos elementos para nombrar a cada niño, recordar a quienes no han asistido y mostrar que todas las personas, familias y formas de vivir tienen un lugar en la clase.



De 2 a 3 años — El cuento de nuestra historia

Cada familia elabora un pequeño cuento ilustrado sobre su historia y la del niño o la niña: quiénes forman parte de su familia, qué les gusta hacer juntos, alguna tradición, una palabra especial o un recuerdo significativo. Cada semana, durante la asamblea, el grupo descubre uno de los cuentos. Al finalizar, todos los cuentos pasan a formar parte del Museo Vivo del Aula, para que puedan ser leídos y compartidos durante todo el curso.

De 3 a 4 años — Descubrimos quiénes somos

El grupo observa los cuentos, juguetes, imágenes y materiales del aula para descubrir si representan a todas las personas que forman parte de la clase. Después, con la colaboración de las familias, incorporan fotografías, palabras en distintas lenguas, canciones, objetos y tradiciones que reflejen mejor la diversidad del grupo. Estos elementos pasan a formar parte del Museo Vivo del Aula, un espacio que continúa creciendo con nuevas aportaciones.

De 4 a 5 años — Creamos el Museo Vivo del Aula

El grupo investiga qué historias, lenguas, tradiciones, celebraciones y formas de vida están presentes en la clase. Con la colaboración de las familias recopilan fotografías, objetos, canciones, recetas, saludos y otros elementos significativos, y deciden colectivamente cómo organizarlos para que todas las personas se sientan representadas. A lo largo del proyecto reflexionan sobre qué historias aún faltan y cómo pueden seguir haciendo crecer el museo para que cualquier persona que llegue al aula se sienta bienvenida.

De 5 a 6 años — Construimos un museo para todas las personas

Los niños y niñas investigan cómo representar la diversidad presente en la clase y reflexionan sobre qué historias aún no aparecen en el aula. Entrevistan a sus familias, recopilan objetos, relatos, fotografías y expresiones en diferentes lenguas y diseñan colectivamente el Museo Vivo del Aula. Finalmente, presentan el museo a otras clases y elaboran propuestas para que cualquier persona que llegue al centro pueda sentirse reconocida y bienvenida.



PROYECTO 2 — Mi voz cuenta

Dimensión: Participación democrática

Duración estimada: 2-3 semanas

Áreas LOMLOE: Crecimiento en armonía · Comunicación y representación de la realidad

ODS vinculados: 16, 17, 4

Competencias de ciudadanía global: Transformación social · Sentido de la responsabilidad · Pensamiento crítico

Punto de partida

Al iniciar la mañana, una niña comenta que en al ir al parque con sus papás no pudo jugar porque solo había un columpio y estaba ocupado. Otro niño dice que siempre encuentra basura cerca del río de la comunidad. A partir de esto surge una conversación: ¿Hay cosas de nuestro barrio que podríamos mejorar?

La persona docente recoge las distintas opiniones y lanza una nueva pregunta:

¿Y si nuestras ideas pudieran llegar a las personas que toman decisiones?

El grupo inicia un proyecto para observar su comunidad, descubrir aquello que les gustaría mejorar y elaborar propuestas que puedan compartirse con quienes pueden hacerlas realidad.

Fase 1 — Observamos nuestra comunidad

El grupo sale a recorrer el entorno próximo: la calle, la plaza, el parque, la biblioteca, el mercado o cualquier espacio cercano.

Durante varios días (con su clase o con su familia) observan, fotografían, dibujan y conversan sobre lo que encuentran.

En la asamblea comparten sus descubrimientos: ¿Qué nos gusta de nuestro barrio?, ¿Qué lugares disfrutamos más?, ¿Qué espacios necesitan más cuidado?, ¿Qué echamos de menos?, ¿Cómo nos gustaría que fuera nuestra comunidad?

Materiales: cámaras o tabletas, mapas sencillos, fotografías, papel continuo, notas adhesivas.

Fase 2 — Investigamos y escuchamos

El grupo decide conocer mejor aquello que quiere mejorar.

Dependiendo de la edad pueden: entrevistar a familias; conversar con comerciantes; preguntar a otras clases; invitar a vecinos y vecinas; hablar con asociaciones del barrio; conocer el trabajo del ayuntamiento.

Descubren que una misma situación puede verse desde diferentes perspectivas y que mejorar un lugar implica pensar en muchas personas.

La persona docente acompaña preguntas como:

- ¿Por qué ocurre esto?
- ¿A quién afecta?
- ¿Quién podría ayudarnos?
- ¿Qué podríamos hacer nosotros?



Fase 3 — Imaginamos soluciones

Tras conocer mejor la situación, el grupo comienza a imaginar posibles mejoras. Mediante dibujos, maquetas, fotografías intervenidas, construcciones o collages representan sus propuestas.

Algunas ideas pueden ser:

- plantar más árboles;
- instalar un paso de peatones cerca de la escuela;
- crear más espacios de juego;
- colocar papeleras;
- organizar campañas para cuidar el parque;
- hacer murales;
- crear hoteles para insectos;
- habilitar bancos para personas mayores;
- diseñar un camino escolar más seguro.

Cada propuesta se presenta al grupo.

La persona docente acompaña preguntas como:

- ¿A quién beneficiaría?
- ¿Es buena para todas las personas?
- ¿Cómo podría hacerse realidad?

Fase 4 — Deliberamos y priorizamos

No todas las propuestas pueden realizarse al mismo tiempo.

El grupo dialoga, escucha diferentes opiniones y aprende a construir acuerdos.

Reflexionan sobre cuestiones como:

- ¿Cuál ayudaría a más personas?
- ¿Cuál es más urgente?
- ¿Qué podemos hacer nosotros?
- ¿Qué necesitaríamos pedir a otras personas?

Cuando es posible, pueden invitar a otras aulas o a las familias para conocer también sus opiniones.

Fase 5 — Compartimos nuestra voz

Las propuestas se transforman en una acción colectiva.

Según la edad del grupo pueden: elaborar un mural para el centro; crear una exposición; grabar un vídeo; escribir una carta colectiva; realizar un libro de propuestas ilustrado.

Las propuestas se comparten con quienes puedan escucharlas: equipo directivo; asociación vecinal; ayuntamiento; concejalía correspondiente; ONG o entidades del barrio. El objetivo no es únicamente obtener una respuesta, sino experimentar que las ideas de la infancia merecen ser escuchadas.



Fase 6 - Actuamos y celebramos

Siempre que sea posible, el grupo lleva a cabo alguna acción concreta relacionada con su propuesta.

Por ejemplo: organizar una jornada de limpieza de la comunidad; plantar flores o árboles con ayuda de la comunidad; realizar una campaña para cuidar los espacios públicos; realizar un festival comunitario para dar a conocer sus propuestas; ayudar en la instalación de juegos en el parque. .

Finalmente reflexionan: ¿Qué hemos conseguido?; ¿Quién escuchó nuestras ideas?; ¿Cómo nos sentimos al participar?; ¿Qué aprendimos sobre nuestra comunidad?; ¿Qué nos gustaría mejorar en el futuro?

Documentación

- Fotografías del barrio y de los espacios observados.
- Mapas elaborados por el grupo.
- Dibujos y maquetas.
- Entrevistas y conversaciones.
- Registro de las asambleas.
- Propuestas finales.
- Cartas, vídeos o podcast.
- Evidencias de las acciones realizadas.
- Respuestas recibidas por parte de la comunidad, si las hubiera.

Evaluación

- ¿Observan su entorno con curiosidad y espíritu crítico?
- ¿Expresan sus opiniones y escuchan las de otras personas?
- ¿Identifican necesidades de la comunidad? ¿Proponen soluciones pensando en el bien común?
- ¿Comprenden que existen distintas formas de participar?
- ¿Experimentan que sus ideas pueden contribuir a mejorar su comunidad?
- ¿Desarrollan un mayor sentido de pertenencia y corresponsabilidad con su entorno?

Adaptaciones por edad

De 0 a 1 año — Descubrimos nuestro entorno

Los bebés realizan pequeños paseos por los espacios cercanos al centro acompañados por la persona docente. A través de la observación de sus gestos, intereses y formas de interactuar con el entorno, el equipo educativo identifica qué elementos despiertan mayor bienestar, curiosidad o tranquilidad: árboles, sonidos, agua, texturas, sombras o personas conocidas. Estas observaciones ayudan a reconocer que también los más pequeños tienen una forma de participar y expresar sus preferencias.

Opción B (si no es posible salir del centro): Exploren el entorno desde el patio, jardín o las ventanas del centro utilizando elementos naturales, sonidos e imágenes para despertar la curiosidad por el entorno.



De 1 a 2 años — Exploramos los espacios que habitamos

Durante los paseos por la comunidad, los niños y niñas exploran distintos lugares como el parque, la plaza o el jardín cercano. Recogen elementos naturales, observan colores, sonidos y animales, y expresan sus preferencias mediante gestos, palabras o elecciones sencillas. A partir de estas experiencias, el grupo conversa sobre los espacios que más disfruta y cómo cuidarlos.

Opción B (si no es posible salir del centro): Recorran los distintos espacios del centro (patio, jardín, huerto o pasillos) para descubrir cuáles disfrutaban más y conversar sobre cómo cuidarlos.

De 2 a 3 años — Descubrimos qué nos gusta y qué podemos cuidar

El grupo realiza recorridos por el entorno próximo observando aquello que llama su atención: un parque, un jardín, una fuente, un árbol o un espacio que necesita más cuidado. Mediante fotografías, dibujos o imágenes, expresan qué lugares les gustan más y cuáles creen que podrían mejorar. Entre todos eligen una pequeña acción que puedan realizar, como recoger residuos durante un paseo, plantar flores o elaborar carteles para cuidar un espacio compartido.

Opción B (si no es posible salir del centro): Observen los espacios comunes del centro, identifiquen qué podría mejorarse y realicen una pequeña acción de cuidado o transformación.

De 3 a 4 años — Imaginamos una comunidad mejor

Tras recorrer el barrio y conversar sobre lo observado, el grupo representa mediante dibujos, maquetas o construcciones cómo le gustaría que fueran algunos espacios de la comunidad. Comparten sus ideas con el resto de la clase, escuchan diferentes propuestas y eligen democráticamente una mejora que consideran importante. Finalmente elaboran un mural, una exposición o una carta ilustrada para compartir sus propuestas con las familias o con la comunidad educativa.

Opción B (si no es posible salir del centro): Utilicen fotografías, vídeos o mapas del barrio para observar la comunidad e imaginar propuestas de mejora sin salir del aula.

De 4 a 5 años — Investigamos y proponemos

Los niños y niñas observan distintos espacios de la comunidad, recogen información mediante fotografías, entrevistas sencillas o conversaciones con familias y vecinos, e identifican aspectos que podrían mejorarse. En pequeños grupos elaboran propuestas razonadas y las presentan al resto de la clase, explicando a quién beneficiarían y por qué. Después deliberan y seleccionan aquellas que consideran más importantes para compartirlas con el equipo directivo, una asociación del barrio o representantes del ayuntamiento.

Opción B (si no es posible salir del centro): Analicen fotografías o información aportada por las familias sobre el barrio y elaboren propuestas para mejorar la comunidad.

De 5 a 6 años — La comisión de la comunidad

El grupo asume un papel protagonista durante todo el proceso de participación. Investiga las necesidades de la comunidad entrevistando a otras clases, familias o personas del barrio, organiza espacios de diálogo, recoge las propuestas, prioriza las más relevantes y prepara un documento, vídeo, podcast o presentación para compartirlas con quienes pueden impulsar cambios. Cuando es posible, participa en un encuentro con representantes del ayuntamiento, asociaciones vecinales u otras entidades para presentar sus ideas y conocer cómo funcionan los procesos de participación ciudadana. Finalmente realiza un seguimiento de las respuestas recibidas y reflexiona sobre el valor de que la voz de la infancia sea escuchada.

Opción B (si no es posible salir del centro): Inviten al centro o conecten virtualmente con representantes del ayuntamiento, asociaciones o entidades para presentar las propuestas del grupo y dialogar sobre ellas.



PROYECTO 3 — ¿Nuestra escuela es para todas las personas?

Dimensión: Equidad de género y coeducación

Duración estimada: 3-4 semanas

Áreas LOMLOE: Crecimiento en armonía · Comunicación y representación de la realidad · Descubrimiento y exploración del entorno

ODS vinculados: 4, 5 y 10

Competencias de ciudadanía global: Pensamiento crítico · Comprensión sistémica · Transformación social

Punto de partida

En el rincón de juego simbólico, un niño quiere ponerse un vestido y otro le dice: "Eso es de niñas." En otra ocasión, una niña afirma que no puede jugar al fútbol porque "es de niños". La conversación llega a la asamblea y surge una pregunta: ¿Hay cosas en nuestra escuela que parecen ser solo para niños o solo para niñas? El grupo decide convertirse en investigador para descubrir si todos los niños y niñas tienen las mismas oportunidades de jugar, imaginar y participar libremente en la escuela.

Fase 1 — Exploramos: ¿cómo es nuestra escuela?

Los niños y niñas recorren los diferentes espacios del centro con una mirada investigadora. Observan el aula, la biblioteca, los rincones de juego, los disfraces, los juguetes, los carteles y los cuentos.

En pequeños grupos conversan sobre preguntas como:

¿Todos podemos jugar a todo?

¿Qué personajes aparecen en los cuentos?

¿Hay disfraces para cualquier persona?

¿Quién suele jugar en cada rincón?

¿Hay colores o juguetes que parecen tener dueño?

La persona docente recoge las observaciones mediante fotografías, dibujos y registros de las conversaciones.

Materiales: cámara o tableta, hojas de observación, fotografías, cuaderno del proyecto.

Fase 2 — Investigamos: buscamos evidencias

El grupo analiza lo que ha observado y amplía la investigación.

Se revisan cuentos infantiles, juguetes, imágenes y profesiones representadas en el aula. También participan las familias, compartiendo cómo se organizan en casa, qué profesiones desempeñan o a qué jugaban cuando eran pequeñas.

Cuando es posible, se invita a personas de la comunidad con profesiones diversas (una mecánica, un enfermero, una científica, un bailarín, un maestro de infantil...) para conversar con el grupo y responder a sus preguntas.



Poco a poco los niños descubren que los gustos, las profesiones, los juegos o las emociones no dependen de ser niño o niña.

Materiales: cuentos, fotografías, entrevistas, objetos y testimonios de las familias.

Fase 3 — Transformamos: hacemos una escuela más equitativa

Con todo lo aprendido, el grupo identifica qué aspectos podrían mejorar para que todas las personas se sientan representadas y puedan participar libremente.

Las propuestas pueden incluir:

reorganizar algunos rincones de juego;

incorporar nuevos cuentos con personajes diversos;

añadir disfraces y materiales más variados;

cambiar carteles o imágenes del aula;

elaborar acuerdos para que cualquier niño o niña pueda jugar donde desee.

Las decisiones se toman en asamblea y el propio grupo participa en la transformación del espacio.

Fase 4 — Compartimos: una escuela para todas las personas

El grupo presenta sus descubrimientos y las mejoras realizadas al resto del centro y a las familias.

Pueden organizar una pequeña exposición titulada "Así hicimos nuestra escuela más igualitaria", mostrando fotografías del antes y el después, los cambios realizados y las reflexiones surgidas durante el proyecto.

En la asamblea final conversan sobre preguntas como:

¿Qué descubrimos?

¿Cambió algo en nuestra forma de jugar o pensar?

¿Cómo podemos seguir haciendo que todas las personas se sientan incluidas?

Documentación

Fotografías del proceso de investigación y transformación.

Registros de observación de los distintos espacios del centro.

Dibujos y propuestas elaboradas por el grupo.

Fotografías del antes y el después de los cambios realizados.

Transcripciones de momentos significativos de las asambleas.

Evidencias de la participación de las familias y la comunidad.

Evaluación

¿Cuestionan los estereotipos de género presentes en su entorno?

¿Participan libremente en diferentes juegos y actividades?

¿Respetan las elecciones e intereses de sus compañeros y compañeras?

¿Proponen cambios para favorecer una mayor igualdad en la escuela?

¿Comprenden que todas las personas pueden desarrollar cualquier profesión, expresar sus emociones y participar en cualquier espacio?



Adaptaciones por edad

De 0 a 1 año — Exploramos una escuela para todas las personas

A través de la observación de las interacciones y preferencias de los bebés, la persona docente analiza si todos los materiales del aula favorecen una exploración libre, sin etiquetas de género. Se incorporan muñecos con diversidad de rasgos, libros con distintos modelos familiares, disfraces y objetos cotidianos variados, observando cómo los bebés interactúan con ellos. Sus intereses y formas de explorar orientan pequeñas transformaciones del entorno para hacerlo más inclusivo.

De 1 a 2 años — Probamos todos los rincones

Durante varias semanas se invita a los niños y niñas a explorar libremente todos los rincones y materiales del aula. La persona docente documenta qué espacios utilizan, cómo juegan y si aparecen expresiones o dinámicas que limiten la participación. A partir de estas observaciones, el grupo reorganiza algunos materiales y amplía las posibilidades de juego para que cualquier niño o niña pueda disfrutar de todos los espacios.

De 2 a 3 años — Miramos nuestra clase con ojos de detective

El grupo recorre el aula observando los cuentos, los disfraces, los juguetes y las imágenes que forman parte de su día a día. Con ayuda de la persona docente conversan sobre quién aparece en ellos, qué hace cada personaje y si todos pueden jugar con cualquier material. A partir de sus descubrimientos deciden pequeños cambios, como incorporar nuevos cuentos, reorganizar el rincón simbólico o añadir materiales que representen mejor a todas las personas.

De 3 a 4 años — Investigamos cómo jugamos

Los niños y niñas observan cómo utilizan los distintos espacios del aula y del patio, registrando mediante dibujos o fotografías quién juega en cada rincón y qué materiales utilizan. En asamblea reflexionan sobre si todas las personas participan de la misma manera y proponen acciones para que cualquier niño o niña pueda elegir libremente dónde jugar y qué imaginar.

De 4 a 5 años — Investigamos cómo jugamos

El grupo observa durante varios días cómo se utilizan los diferentes espacios del aula y del patio. Mediante dibujos, fotografías o registros sencillos analizan si todas las personas participan libremente en los distintos juegos y rincones o si existen espacios que parecen estar ocupados siempre por los mismos niños o niñas. En asamblea comparten sus descubrimientos y elaboran propuestas para favorecer que cualquier persona pueda jugar, imaginar y participar sin etiquetas. Finalmente colaboran en la puesta en marcha de los cambios acordados.

De 5 a 6 años — Auditoría de igualdad

El grupo realiza una investigación sobre la representación de mujeres y hombres en los cuentos, juguetes, disfraces, carteles y espacios de la escuela. Tras analizar sus hallazgos, elaboran un informe con propuestas de mejora que presentan al equipo docente o a la dirección del centro. Finalmente participan en la puesta en marcha de algunos de los cambios acordados y evalúan cómo estos contribuyen a construir una escuela más igualitaria.

Pregunta generadora: ¿Qué podemos hacer para que nuestra escuela represente a todas las personas?



PROYECTO 4 — ¿Quién falta? : La silla roja

Dimensión: Justicia social

Duración estimada: 3-4 semanas

Áreas LOMLOE: Crecimiento en armonía · Descubrimiento y exploración del entorno · Comunicación y representación de la realidad

ODS vinculados: 4, 10, 16 y 17

Competencias de ciudadanía global: Comprensión sistémica · Empatía · Transformación social

Punto de partida

Inspirado en la campana de La Silla Roja de Entreculturas. Durante la asamblea, la persona docente coloca una silla roja vacía en medio del círculo. Los niños y niñas preguntan por qué está ahí. Se les explica que esa silla representa a todos los niños y niñas que hoy no pueden asistir a la escuela porque viven situaciones de pobreza, conflictos, desplazamiento, discriminación u otras circunstancias que les impiden ejercer su derecho a la educación.

Entonces surge una pregunta: ¿Por qué algunos niños y niñas pueden ir a la escuela y otros no? La silla roja permanece en el aula durante todo el proyecto como un símbolo del derecho a la educación y como recordatorio de que todavía hay muchas personas que no pueden disfrutarlo.

Fase 1 — Exploramos: ¿Qué significa ir a la escuela?

En asamblea, el grupo conversa sobre qué hacen cada día en la escuela y por qué es importante para ellos. A través de cuentos, fotografías y conversaciones adaptadas a su edad, reflexionan sobre todo aquello que la escuela les ofrece: aprender, jugar, hacer amigos, sentirse seguros, participar y crecer junto a otras personas.

La persona docente recoge las ideas del grupo y plantea nuevas preguntas:

- ¿Todas las personas pueden ir a la escuela?
- ¿Qué pasaría si un día no pudiéramos venir?
- ¿Por qué creéis que algunas personas no pueden hacerlo?

Materiales: silla roja, cuentos sobre el derecho a la educación, fotografías, papel continuo.

Fase 2 — Investigamos: conocemos otras realidades

El grupo descubre, mediante cuentos, vídeos, fotografías y testimonios adaptados, cómo viven otros niños y niñas en diferentes lugares del mundo. Comparan sus escuelas, los caminos que recorren para llegar a ellas, los materiales que utilizan y las dificultades que algunas personas encuentran para acceder a la educación.

Las familias también pueden participar compartiendo experiencias de su propia infancia o de otros países donde hayan vivido o trabajado.

La persona docente acompaña la reflexión para que el grupo comprenda que todas las personas tienen derecho a aprender, aunque no siempre puedan ejercer ese derecho en igualdad de condiciones.

Materiales: cuentos, fotografías, vídeos adaptados, mapas, testimonios de familias.



Fase 3 — Transformamos: pasamos a la acción

Después de comprender la importancia del derecho a la educación, el grupo decide cómo puede contribuir a sensibilizar a la comunidad educativa.

En asamblea proponen diferentes acciones, como:

- crear una instalación con la silla roja y mensajes elaborados por el grupo;
- organizar una exposición sobre el derecho a la educación;
- elaborar dibujos o cartas para compartir con otras clases;
- preparar una campaña de sensibilización para las familias;
- participar en alguna iniciativa solidaria impulsada por el centro o por Entreculturas.

La acción elegida es decidida y desarrollada colectivamente.

Fase 4 — Compartimos: la silla roja nos recuerda que todas las personas importan

El grupo presenta la instalación o la campaña al resto de la comunidad educativa y explica qué ha aprendido durante el proyecto.

En la asamblea final reflexionan sobre preguntas como:

- ¿Qué descubrimos?
- ¿Por qué es importante que todas las personas puedan aprender?
- ¿Qué podemos hacer cuando vemos una situación injusta?
- ¿Cómo podemos seguir construyendo un mundo donde nadie se quede fuera?

La silla roja permanece como un símbolo permanente del compromiso del grupo con el derecho a la educación.

Documentación

- Fotografías de cada una de las fases del proyecto.
- Registro de las conversaciones y preguntas surgidas durante las asambleas.
- Dibujos, cartas y producciones elaboradas por el grupo.
- Fotografías de la instalación de la silla roja.
- Notas de observación sobre las manifestaciones de empatía, cooperación y participación.
- Evidencias de la participación de las familias y de la comunidad educativa.

Evaluación

- ¿Reconocen la educación como un derecho de todas las personas?
- ¿Muestran empatía hacia niños y niñas que viven realidades diferentes?
- ¿Participan activamente en la acción colectiva desarrollada por el grupo?
- ¿Comprenden que existen desigualdades que afectan al acceso a la educación?
- ¿Proponen acciones para contribuir a una sociedad más justa e inclusiva?
- ¿Desarrollan actitudes de solidaridad, respeto y compromiso con los demás?



Adaptaciones por edad

De 0 a 2 años — Todos tenemos un lugar

Inspirándose en el ritual "Te deseo lo mejor" de Conscious Discipline,¹ el grupo incorpora a la asamblea un momento diario para recordar a todas las personas que forman parte de la clase, especialmente a quienes no han podido asistir ese día. A través de fotografías, canciones, gestos y palabras de cariño, los niños y niñas expresan buenos deseos y reconocen que cada persona es importante y tiene un lugar dentro del grupo. De este modo, comienzan a desarrollar el sentido de pertenencia, el cuidado mutuo y la empatía, comprendiendo que nadie debe quedar fuera.

De 2 a 3 años — Un lugar para cada persona

A partir de la silla roja y de cuentos adaptados sobre el derecho a la educación, el grupo conversa sobre quiénes forman parte de su clase y por qué es importante que nadie quede fuera. Cada semana la silla "recibe" la historia de un niño o una niña de otra parte del mundo, compartiendo cómo vive, juega o aprende. Al finalizar, elaboran un mural colectivo con el mensaje "En nuestra clase cabemos todas y todos", incorporando dibujos y fotografías del grupo.

De 3 a 4 años — Historias que nos acercan

El grupo conoce, a través de cuentos y testimonios adaptados, las historias de niños y niñas que viven realidades diferentes. Comparan cómo son sus escuelas, sus juegos y su vida cotidiana, identificando semejanzas y diferencias. Después deciden una acción colectiva para sensibilizar a otras clases, como una exposición de dibujos o una instalación con la silla roja.

De 4 a 5 años — La silla roja nos conecta

Los niños y niñas profundizan en el significado de la silla roja investigando cómo es la vida cotidiana de otros niños y niñas en diferentes lugares del mundo. Con ayuda de mapas, fotografías, cuentos y testimonios, comparan sus experiencias y reflexionan sobre las oportunidades que todas las personas deberían tener para aprender. A partir de sus descubrimientos, diseñan junto al grupo una acción de sensibilización para compartir con el resto del centro.

De 5 a 6 años — La silla roja habla

Los niños y niñas investigan por qué algunos menores no pueden ejercer su derecho a la educación. Con ayuda de cuentos, vídeos y testimonios adaptados, descubren distintas causas y reflexionan sobre la importancia de garantizar este derecho para todas las personas. Finalmente diseñan una campaña de sensibilización para la comunidad educativa e impulsan una acción solidaria acordada con el centro.

¹ Conscious Discipline es un programa integral a nivel socio - emocional, sobre todo en edades tempranas, desarrollado por la Dra. Becky Bailey. Dentro de las herramientas que se proponen está "Te Deseo lo Mejor", que es una práctica de conexión emocional para enviar intencionalmente amor y buenos deseos a otra persona. Puedes encontrar más en: <https://consciousdiscipline.com/videos/wish-well-board/>



PROYECTO 5 — Nuestro planeta

Dimensión: Desarrollo humano y sostenible

Duración estimada: 3-4 semanas

Áreas LOMLOE: Crecimiento en armonía · Descubrimiento y exploración del entorno · Comunicación y representación de la realidad

ODS vinculados: 2, 3, 6, 11, 12, 13 y 15

Competencias de ciudadanía global: Comprensión sistémica · Sentido de la responsabilidad · Transformación social

Punto de partida

Después del recreo, el grupo observa que el patio ha quedado lleno de papeles y envases. Al mismo tiempo, una de las plantas del aula comienza a marchitarse porque nadie recordó regarla durante varios días. La conversación en la asamblea lleva a una pregunta: ¿Qué necesita nuestro planeta para estar sano?

Los niños y niñas descubren que, al igual que las personas, la naturaleza también necesita cuidados. Deciden investigar qué ocurre en su entorno y qué pueden hacer para contribuir a cuidarlo.

Fase 1 — Exploramos: ¿Cómo está nuestro entorno?

El grupo recorre el patio, el jardín, el huerto o los espacios exteriores del centro con una mirada investigadora. Observan plantas, animales, árboles, zonas verdes y espacios comunes, identificando aquello que está bien cuidado y aquello que podría mejorar.

En asamblea comparten sus descubrimientos y formulan nuevas preguntas:

- ¿Qué necesita una planta para vivir?
- ¿Qué ocurre con la basura que dejamos en el suelo?
- ¿Por qué es importante cuidar el agua?
- ¿Cómo podemos ayudar a la naturaleza desde nuestra escuela?

La persona docente registra las observaciones y las convierte en el punto de partida de la investigación.

Materiales: cuadernos de campo, lupas, cámaras o tabletas, papel continuo.

Fase 2 — Investigamos: descubrimos cómo cuidar el planeta

El grupo realiza pequeñas investigaciones y experiencias para comprender mejor el funcionamiento de la naturaleza y la relación entre las personas y el medio ambiente.

Pueden llevar a cabo actividades como:

- plantar semillas y observar su crecimiento;
- experimentar qué necesitan las plantas para vivir;
- clasificar residuos y conocer el reciclaje;
- observar insectos y otros seres vivos del entorno;
- descubrir el ciclo del agua;
- analizar cómo reducir el desperdicio de alimentos.

A través de estas experiencias comprenden que las acciones cotidianas tienen un impacto sobre el planeta.

Materiales: semillas, tierra, recipientes de reciclaje, materiales naturales, cuentos, fotografías y recursos audiovisuales.



Fase 3 — Transformamos: mejoramos nuestro entorno

Tras identificar las necesidades del entorno, el grupo decide qué acción quiere desarrollar para mejorar su escuela.

Entre las propuestas pueden surgir:

- crear o ampliar un huerto escolar;
- plantar flores o árboles;
- construir un hotel para insectos;
- diseñar una campaña para ahorrar agua;
- organizar un sistema de reciclaje en el aula;
- elaborar carteles para cuidar los espacios comunes;
- crear patrullas verdes encargadas del cuidado del entorno.

La propuesta elegida se desarrolla con la participación del grupo y, cuando es posible, con la colaboración de las familias y del resto de la comunidad educativa.

Fase 4 — Compartimos: cuidamos el planeta entre todos

El grupo presenta el proyecto al resto del centro educativo y comparte los cambios realizados.

Durante la asamblea final reflexionan sobre preguntas como:

- ¿Qué aprendimos sobre la naturaleza?
- ¿Qué cambió gracias a nuestro trabajo?
- ¿Qué podemos seguir haciendo para cuidar nuestro planeta?
- ¿Cómo pueden otras personas unirse a este compromiso?

El proyecto concluye con la elaboración de un compromiso colectivo para seguir cuidando el entorno a lo largo del curso.

Documentación

- Fotografías del antes, durante y después de la transformación.
- Cuaderno de observación de la naturaleza.
- Dibujos, maquetas y producciones del grupo.
- Registro de experimentos y descubrimientos.
- Evidencias de la acción desarrollada.
- Notas de observación sobre la participación y las actitudes de cuidado.
- Compromisos ambientales elaborados por el grupo.

Evaluación

- ¿Identifican necesidades de cuidado en su entorno cercano?
- ¿Comprenden la relación entre sus acciones y el cuidado del planeta?
- ¿Participan activamente en la mejora del entorno?
- ¿Desarrollan hábitos de cuidado y responsabilidad ambiental?
- ¿Proponen soluciones para mejorar los espacios naturales de la escuela?
- ¿Muestran interés por proteger a los seres vivos y los recursos naturales?



Adaptaciones por edad

De 0 a 2 años — Descubrimos la naturaleza

Los niños y niñas exploran elementos naturales como hojas, flores, piedras, agua, tierra o ramas mediante propuestas sensoriales adaptadas a su desarrollo. La persona docente acompaña la exploración nombrando los elementos y favoreciendo pequeños gestos cotidianos de cuidado, como regar una planta, observar un insecto o recoger una hoja caída. Poco a poco descubren que la naturaleza forma parte de su vida y que también necesita atención y cariño.

De 2 a 3 años — Somos cuidadores del planeta

El grupo participa en pequeñas acciones cotidianas de cuidado, como regar las plantas, recoger residuos del patio, reutilizar materiales o alimentar el huerto escolar. A través de estas experiencias comprueban que sus acciones producen cambios reales y comienzan a asumir responsabilidades compartidas en el cuidado del entorno.

De 3 a 4 años — Investigamos nuestro entorno

Los niños y niñas recorren el patio y los espacios naturales del centro para observar qué necesita la naturaleza y qué aspectos podrían mejorar. Mediante dibujos, fotografías y conversaciones registran sus descubrimientos y eligen una pequeña acción colectiva para contribuir al cuidado del entorno.

De 4 a 5 años — Buscamos soluciones para nuestro colegio

El grupo investiga un problema ambiental presente en la escuela, como el desperdicio de agua, la acumulación de residuos o la falta de biodiversidad en el patio. Después de analizar sus causas, elaboran propuestas de mejora, las presentan al resto del grupo y participan en la puesta en marcha de la solución elegida.

De 5 a 6 años — Guardianes del planeta

Los niños y niñas realizan una investigación sobre los hábitos sostenibles del centro: consumo de agua, separación de residuos, cuidado de las zonas verdes o biodiversidad del patio. Con la información recogida elaboran un Plan Verde del Centro con propuestas de mejora, lo presentan al equipo directivo y colaboran en la puesta en marcha de algunas de las acciones acordadas. Finalmente evalúan los cambios conseguidos y reflexionan sobre cómo seguir cuidando el planeta desde su vida cotidiana.



IDEAS PARA EL AULA

Los proyectos de la sección anterior son propuestas amplias y sostenidas en el tiempo. Pero no siempre se tiene el espacio o el momento para un proyecto completo. A veces basta con una experiencia puntual, una pregunta bien colocada o un material nuevo en el rincón para abrir una conversación transformadora.

Esta sección recoge ideas concretas y sencillas (como ejemplos de las muchas cosas que se pueden hacer), organizadas por las cuatro competencias de ciudadanía global, que pueden incorporarse al día a día del aula sin grandes preparativos. No son recetas: son puntos de partida. Adáptalas al grupo, al contexto y al momento del año.

Comprensión sistémica

Entender las conexiones entre lo que hacemos y el mundo

La comprensión sistémica en la primera infancia no significa explicar la economía global ni el cambio climático. Significa ayudar a los niños y niñas a descubrir que todo está conectado: que lo que hacen tiene consecuencias, que las cosas no aparecen de la nada y que el mundo es más grande y más diverso de lo que ven cada día.

Oportunidades cotidianas para desarrollarla:

- Investigar el origen de los objetos, alimentos y materiales que utilizamos en el día a día.
- Conversar sobre quién produce, transporta o hace posible que los productos lleguen hasta nosotros.
- Elaborar mapas de las familias, de los lugares que conocen o de los países presentes en los cuentos del aula.
- Observar los ciclos de la naturaleza y explorar relaciones de causa y consecuencia a través del huerto o de otras experiencias vivenciales.
- Realizar pequeñas investigaciones sobre problemas del entorno y sus posibles causas.
- Utilizar mapas, fotografías, cuentos y recursos digitales para descubrir otros lugares del mundo.
- Invitar a familias o personas de la comunidad para compartir cómo viven, trabajan o cuidan su entorno.
- Mantener correspondencia o videollamadas con niños y niñas de otros territorios o países.
- Organizar semanas temáticas sobre distintos países o culturas.
- Explorar noticias o acontecimientos adaptados a la infancia para comprender que lo que ocurre en otros lugares también nos afecta.
- Colaborar con ONG, asociaciones o proyectos comunitarios que acerquen otras realidades al aula.
- Llevar la comprensión sistémica a las ciencias, por ejemplo creando experimentos de ecosistemas.



Sentido de la responsabilidad

Cuidar, comprometerse y actuar pensando en los demás

El sentido de la responsabilidad en la primera infancia se construye a través de experiencias concretas de cuidado y compromiso: cuidar una planta, asumir una responsabilidad en el aula, pensar en cómo afectan las propias acciones a los demás. No se enseña con discursos: se vive.

Oportunidades cotidianas para desarrollarla:

- Asignar responsabilidades rotativas que permitan al grupo cuidar la vida del aula : limpieza, saludos y despedidas, reparto de materiales, regar plantas, etc.
- Promover el cuidado de las personas, los materiales y los espacios compartidos.
- Construir rutinas de cuidado del medio ambiente, como el ahorro de agua y energía o la reducción de residuos.
- Cuidar un huerto, jardín o espacio común con otras clases.
- Acompañar los conflictos favoreciendo la empatía, la reparación del daño y la reflexión sobre cómo afectan nuestras acciones a los demás.
- Desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio adaptados a la edad.
- Crear campañas solidarias o de apoyo a una causa elegida por el grupo durante el curso.
- Organizar recogidas de materiales, libros o juguetes para entidades sociales.
- Participar en iniciativas de cuidado del barrio, parques o espacios naturales.
- Implicar a las familias en jornadas de voluntariado o acciones comunitarias.
- Reconocer el esfuerzo, la constancia y el compromiso con el bien común.

Pensamiento crítico

Preguntar, cuestionar y no dar las cosas por sentadas

El pensamiento crítico en la primera infancia no es enseñar a dudar de todo: es cultivar la curiosidad, la capacidad de hacer preguntas y la disposición a mirar las cosas desde distintos ángulos. Un niño o niña que pregunta ¿por qué? está ejerciendo pensamiento crítico.

Oportunidades cotidianas para desarrollarla:

- Leer cuentos invitando al grupo a cuestionar los roles, las decisiones de los personajes y los finales de las historias.
- Comparar diferentes versiones de un mismo cuento, imagen o situación para descubrir distintas perspectivas.
- Cuestionar normas, costumbres o estereotipos presentes en la vida cotidiana.
- Crear un rincón donde las preguntas del grupo se recojan, compartan y se conviertan en nuevas investigaciones.
- Investigar temas que despierten la curiosidad del grupo utilizando distintas fuentes de información.
- Analizar estereotipos presentes en cuentos, juguetes, publicidad o dibujos animados.



- Crear un pódcast, programa de radio o pequeño informativo donde el grupo comparta preguntas, descubrimientos o entrevistas.
- Invitar a personas con experiencias diversas para dialogar con el grupo.
- Documentar los proyectos del aula y reflexionar colectivamente sobre lo aprendido.
- Organizar espacios de intercambio entre docentes para compartir experiencias e inspirarse mutuamente.

Transformación social

Actuar para cambiar algo real en el entorno

La transformación social en la primera infancia empieza en pequeño: cambiar una norma injusta del aula, mejorar un espacio del centro, hacer algo que beneficie a otras personas. No hace falta salvar el mundo: hace falta experimentar que la propia acción tiene impacto y que el cambio es posible.

Oportunidades cotidianas para desarrollarla:

- Revisar periódicamente el aula o el centro para identificar aspectos que podrían mejorarse.
- Construir las normas de convivencia junto al grupo y revisarlas cuando sea necesario.
- Elaborar propuestas o cartas dirigidas al equipo directivo para mejorar la vida del centro.
- Desarrollar proyectos semestrales o anuales para apoyar una causa elegida por el grupo.
- Organizar festivales interculturales abiertos a las familias y a la comunidad.
- Realizar picnics, encuentros o jornadas compartidas con otras clases o centros educativos.
- Colaborar con asociaciones vecinales, ONG o entidades del barrio.
- Presentar las propuestas del alumnado al ayuntamiento u otras instituciones que puedan impulsar cambios en la comunidad.
- Crear campañas de sensibilización dirigidas a la comunidad educativa.
- Plantar y cuidar árboles, flores o jardines en espacios compartidos que beneficien a otras personas.
- Compartir los proyectos del alumnado mediante exposiciones, vídeos, pódcast o redes del centro para inspirar a la comunidad.

💡 Recuerda: Estas ideas no son actividades cerradas. Son invitaciones. Lo más importante no es seguirlas al pie de la letra, sino mantener la intención transformadora: preguntar, escuchar, confiar en el grupo y dejar que el aprendizaje emerja de la experiencia compartida.

PLANIFICACIÓN DE UNA EXPERIENCIA

Para llevar una idea al aula con intención. Rellénala a tu ritmo, no tiene que estar perfecta antes de empezar.



Nombre de la experiencia: _____

Edad del grupo: _____ Duración estimada: _____

¿De dónde surge?(Una pregunta del grupo, un conflicto, algo que ocurrió...)

Dimensión/es:

☐ Justicia social ☐ Interculturalidad ☐ Equidad de género ☐ Sostenibilidad ☐ Participación

Competencia/s de CG:

☐ Comprensión sistémica ☐ Responsabilidad ☐ Pensamiento crítico
☐ Transformación social

Área/s LOMLOE:

☐ Crecimiento en armonía ☐ Descubrimiento del entorno ☐ Comunicación y representación

ODS vinculados: _____

¿Qué vamos a hacer?:

¿Qué papel tienen los niños y niñas?:

¿Cómo acompaña la persona docente?:

¿Participan familias o comunidad?:

Materiales:

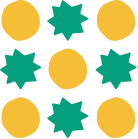
-
-
-

Documentación: ☐ Fotografías ☐ Diario de observación ☐ Panel de proceso

☐ Producciones del grupo ☐ Otro: _____

¿Qué voy a observar para evaluar?

**¿CÓMO REGISTRO
LO QUE OCURRE?**



DEJAR HUELLA : DOCUMENTACIÓN Y EVALUACIÓN

Llegar al final de un proyecto o de una experiencia educativa y no dejar registro de lo que ocurrió es perder una parte fundamental del proceso. Documentar es una herramienta pedagógica poderosa que hace visible el aprendizaje, sostiene el vínculo de los niños y niñas con lo que están explorando y permite al equipo educativo reflexionar y mejorar su práctica.

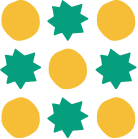
Durante las secciones anteriores se han dado pinceladas sobre la documentación y evaluación, en este apartado se desarrollará el cómo de esta fase del proceso, que se da durante y posterior.

¿Qué es documentar y para qué sirve?

Documentar es evidenciar el proceso de aprendizaje: recoger, organizar y reflexionar sobre lo que ocurre en el aula. No solo el producto final, sino el camino: las preguntas que surgieron, los conflictos que se resolvieron, las ideas que aparecieron, los momentos donde algo cambió.

La documentación pedagógica cumple varias funciones a la vez:

- Hace visible el aprendizaje — permite que los niños y niñas, las familias y el equipo educativo vean y reconozcan lo que se está construyendo
- Sostiene el vínculo — los niños y niñas pueden volver a lo que exploraron, recordarlo, profundizarlo y seguir construyendo desde ahí
- Interconecta conocimientos — al revisar lo documentado surgen nuevas preguntas y conexiones que enriquecen el proceso
- Alimenta la reflexión docente — observar lo que ocurrió con distancia permite identificar qué funcionó, qué no y qué cambiar
- Comunica a las familias — la documentación es un puente entre el aula y el hogar: permite a las familias entender qué y cómo aprenden sus hijos e hijas
- Deja memoria colectiva — el grupo puede mirar atrás y reconocer su propio recorrido, sus preguntas, sus descubrimientos y su crecimiento



¿Qué se documenta?

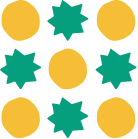
No hace falta documentarlo todo. Sí hace falta documentar con intención. Algunos elementos especialmente valiosos en el contexto de esta guía:

- Las preguntas que surgen espontáneamente en el grupo
- Los momentos de asamblea donde se toman decisiones o se resuelven conflictos
- Las producciones de los niños y niñas: dibujos, construcciones, escrituras emergentes
- Las interacciones entre pares, especialmente aquellas que muestran empatía, negociación o cuidado
- Los cambios en actitudes o comportamientos a lo largo del tiempo
- Las reacciones ante situaciones relacionadas con las cinco dimensiones: justicia, diversidad, género, naturaleza, participación
- Los momentos donde un niño o niña sorprende con una idea, una pregunta o una acción inesperada

¿Cómo se documenta?

Hay muchas formas de documentar, y no todas requieren tiempo extra ni recursos especiales:

- Fotografías con texto: una imagen del proceso acompañada de una nota breve que explica qué estaba ocurriendo y qué significa pedagógicamente. No basta con la foto: la interpretación es lo que la convierte en documentación.
- Diario de observación: notas breves y regulares sobre lo que se observa en el grupo. No hace falta escribir mucho: una observación concreta al día es suficiente para construir un registro valioso con el tiempo.
- Paneles de proceso: murales o paneles visibles en el aula que muestran las fases del proyecto, las preguntas que surgieron y lo que se fue construyendo. Los niños y niñas pueden verlos, revisitarlos y añadir cosas.
- Producciones del grupo: guardar y exponer lo que los niños y niñas crean como parte del proceso. No solo el producto final: también los bocetos, los intentos, los cambios.
- Transcripciones de asambleas: anotar algunas frases o ideas que surgen en los momentos de conversación colectiva. A veces una sola frase de un niño o niña dice más sobre su aprendizaje que cualquier ficha.
- Portfolios individuales: una carpeta o archivo por niño o niña donde se recogen evidencias de su proceso a lo largo del tiempo. Puede ser físico o digital.
- Vídeos cortos: pequeños registros en vídeo de momentos significativos: una votación, una conversación, una creación. No para publicar, sino para reflexionar.



Evaluar desde un enfoque transformador

En la primera infancia, la evaluación no tiene sentido si sirve para clasificar o medir. Tiene sentido si sirve para acompañar mejor y mejorar la práctica educativa. Desde el enfoque transformador, se evalúa para aprender: para saber qué está funcionando, qué necesita ajustarse y cómo está creciendo cada persona del grupo.

Lo que interesa observar no son contenidos memorizados sino actitudes, procesos y disposiciones: ¿participa activamente en la asamblea? ¿Reconoce y respeta las diferencias? ¿Muestra empatía hacia los demás? ¿Toma decisiones de forma autónoma? ¿Cuida el entorno? Estos son indicadores de ciudadanía en construcción.

La evaluación, además, no es solo responsabilidad de la persona docente. Los propios niños y niñas pueden participar en ella: ¿qué aprendimos? ¿Qué nos gustó? ¿Qué cambiaríamos? Esa reflexión colectiva es en sí misma un acto de ciudadanía.

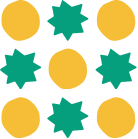
Autoevaluación del equipo educativo

La evaluación también va hacia adentro. Las siguientes preguntas están pensadas para la reflexión individual o en equipo, no para calificarse sino para seguir creciendo:

- ¿El espacio del aula refleja la diversidad de la sociedad en la que vivimos?
- ¿Los niños y niñas tienen voz real en las decisiones que les afectan?
- ¿Respondo de forma diferente a niños y a niñas sin darme cuenta?
- ¿Los materiales que uso están libres de estereotipos de género, culturales o de capacidad?
- ¿Dedico tiempo real al juego libre sin intervenir constantemente?
- ¿Las familias se sienten parte de la comunidad educativa o solo informadas?
- ¿Qué mensajes sobre el mundo transmite mi aula sin que yo lo diga explícitamente?
- ¿La documentación que hago refleja el proceso o solo el producto final?
- ¿Reviso mi propia práctica de forma regular y con honestidad?

Invitación a autoevaluarse

Antes de responder estas preguntas, tómate un momento. No se trata de encontrar respuestas perfectas ni de sentirse mal por lo que aún no está. Se trata de mirar con honestidad y con curiosidad, igual que un niño o niña cuando exploran algo nuevo. Puedes hacerlo solo, en un momento tranquilo al final del día. O puedes hacerlo con tu equipo, como punto de partida para una conversación que valga la pena tener. Lo importante no es llegar a conclusiones, sino abrir preguntas. Porque quien se pregunta, crece. Y quien crece, transforma.



Lista de observación por competencias de ciudadanía global

Esta lista no es una rúbrica de calificación. Es una herramienta de reflexión para el equipo educativo. Se usa para observar, no para juzgar.

Comprensión sistémica

- Muestra curiosidad por entender de dónde vienen las cosas y cómo llegaron hasta aquí
- Establece relaciones entre sus acciones y sus consecuencias en el entorno
- Reconoce que hay personas y lugares distintos al suyo y muestra interés por conocerlos
- Identifica que lo que ocurre en su entorno cercano puede estar conectado con algo más grande
- Hace preguntas sobre por qué las cosas son como son

Sentido de la responsabilidad

- Cuida los materiales, los seres vivos y los espacios compartidos
- Piensa en cómo sus acciones afectan a los demás antes de actuar
- Asume con compromiso las responsabilidades que le corresponden en el grupo
- Muestra empatía hacia quien lo necesita y actúa en consecuencia
- Participa en acciones de cuidado que van más allá del propio beneficio

Pensamiento crítico

- Cuestiona situaciones que le parecen injustas o que no entiende
- Expresa su opinión con argumentos propios, aunque sea diferente a la del grupo
- Muestra apertura a escuchar perspectivas distintas a la suya
- No acepta las cosas como son sin preguntarse por qué
- Identifica cuando algo en un cuento, un juego o una situación no le parece bien y lo dice

Transformación social

- Propone cambios concretos cuando algo no le parece justo o mejorable
- Participa activamente en decisiones colectivas que afectan al grupo
- Lleva a cabo acciones que tienen impacto más allá de sí mismo
- Siente que su voz importa y que puede influir en lo que ocurre a su alrededor
- Celebra y valora los logros colectivos tanto como los individuales

REGISTRO DE DOCUMENTACIÓN

Para usar antes, durante o después de una experiencia. No tiene que llenarse todo de una vez.



💡 Ojo: Se recomienda tener esto un poco maquettato antes de iniciar el proyecto, para saber desde el principio a qué hay que tomarle foto, qué productos guardar y qué momentos vale la pena registrar.

Experiencia: _____ Fecha: _____

¿Qué ocurrió? (resumen de la experiencia / proyecto) :

Anécdotas del proceso :

Frases y comentarios de los niños y niñas que vale la pena rescatar:

Evidencia: ☐ Foto ☐ Vídeo ☐ Producción ☐ Nota ☐ Otro: _____

Dibuja un mapa mental del proceso:

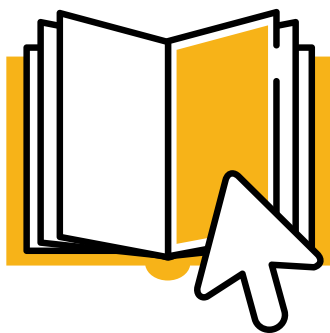
Dibuja o esquematiza cómo se fue desarrollando la experiencia: de dónde partió, qué fases tuvo, hacia dónde llegó.

SEGUIR CRECIENDO

SEGUIR CRECIENDO

Esta guía es un punto de partida, no un destino. La educación transformadora no se aprende de una vez ni se domina en un curso: se construye poco a poco, con la práctica, con la reflexión y con la comunidad. Esta última sección recoge recursos, referencias y materiales para seguir explorando, aprendiendo y creciendo.

Literatura infantil recomendada por dimensión



Recursos de Entreculturas

La web de Entreculturas cuenta con una biblioteca de materiales educativos en constante crecimiento. Aunque la mayoría están diseñados para etapas posteriores, muchos pueden adaptarse o servir de inspiración para el trabajo con primera infancia:

- Materiales educativos: propuestas didácticas, guías temáticas y recursos para el aula disponibles en redec.org
- Informe Empezar con buen pie (2021): análisis y orientaciones sobre atención e inclusión de la primera infancia con calidad
- Un mundo en tus manos : propuestas pedagógicas para trabajar temas de igualdad de género, interculturalidad y migraciones forzadas, defensa medioambiental y cultura de paz.
- Movimiento 4.7 : Recursos e información desde el movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global.

Ciudadanía global y LOMLOE

Herramienta de planificación de la Ciudadanía Global en el currículum: Selecciona un ciclo o curso, una materia y un ámbito de la Ciudadanía Global con el que quieras conectar las competencias clave, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos.

Referencias y lecturas para profundizar

Para quienes quieran ir más allá de esta guía y profundizar en los enfoques que la sustentan:

Sobre pedagogía crítica y educación transformadora

- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- Boni, A. y López-Fogués, A. (2019). Educación para la ciudadanía global crítica. Síntesis.
- Mesa, M. (2019). Ciudadanía global y educación transformadora. CEIPAZ.

Sobre primera infancia y participación

- Hart, R. A. (1993). La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica. UNICEF.
- Novella Càmara, A. M., & Trilla Bernet, J. (2014). La participación infantil. En A. M. Novella Càmara et al. (Coords.), Participación infantil y construcción de la ciudadanía. Graó.
- Tonucci, F. (2015). La ciudad de los niños. Graó.
- Liebel, M., & Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. Desacatos, 39, 123–140.

Sobre desarrollo infantil

- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Paidós.
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.
- UNICEF. (2017). Desarrollo de la primera infancia. UNICEF.

Sobre ciudadanía global y desarrollo sostenible

- Centro Norte-Sur del Consejo de Europa. (2002). Declaración de Maastricht sobre la Educación Global.
- Entreculturas. (2020). La educación para la ciudadanía global como certeza para un futuro complejo e incierto.
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.
- UNESCO. (2015). Educación para la ciudadanía mundial: Temas y objetivos de aprendizaje.

Una última idea...

Esta guía no pretende ser la última palabra. Pretende ser el principio de una conversación: contigo, con tu equipo, con las familias, con los niños y niñas. La educación transformadora no se hace sola ni de una vez. Se hace en comunidad, con paciencia, con reflexión y con la convicción de que lo que ocurre hoy en un aula de primera infancia importa mucho, en el hoy y para mucho tiempo.

Gracias por llegar hasta aquí. Ahora viene lo más importante: ¡llevarlo al aula!



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Paidós.

Bruner, J. S. (1984). Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza Editorial.

Centro Norte-Sur del Consejo de Europa. (2002). Declaración de Maastricht sobre la Educación Global. Centro Norte-Sur del Consejo de Europa.

Dewey, J. (2004). Democracia y educación. Morata. (Obra original publicada en 1916).
Entreculturas. (2020). La educación para la ciudadanía global como certeza para un futuro complejo e incierto. https://www.entreculturas.org/wp-content/uploads/2020/06/entreculturas_pym_382_jun_2020.pdf

Entreculturas. (s. f.). Documento de identidad de Entreculturas. https://www.entreculturas.org/wp-content/uploads/2023/12/documento_de_identidad_de_entreculturas.pdf

Entreculturas. (s. f.). Empezar con buen pie: Atención e inclusión de la primera infancia con calidad. <https://www.entreculturas.org/publicacion/informe-empezar-con-buen-pie-atencion-e-inclusion-de-la-primer-infancia-con-calidad/>

Entreculturas. (s. f.). La Silla Roja. <https://www.entreculturas.org/la-silla-roja/>

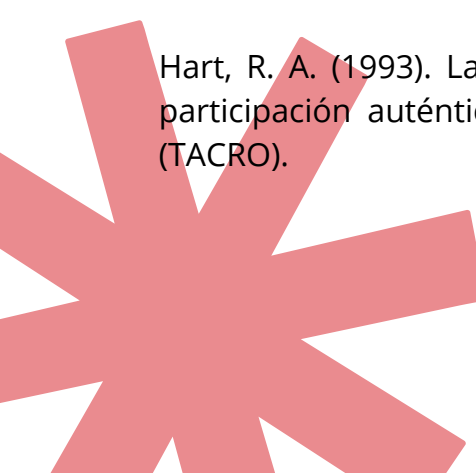
Entreculturas, & Alboan. (s. f.). Las causas que nos unen: Marco Estratégico Común. https://www.entreculturas.org/wp-content/uploads/2023/12/causas_comunes.pdf

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI.

Gaitán, L. (2006). Sociología de la infancia. Síntesis.

Hart, R. A. (1993). La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica. UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe (TACRO).



Kilpatrick, W. H. (1918). The Project Method. Teachers College Record, 19(4), 319–335.
Liebel, M., & Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. Desacatos, 39, 123–140.

Liebel, M., & Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. Desacatos, 39, 123–140

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2022). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado.

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (s. f.). Currículo de Educación Infantil. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es>

Novella Càmara, A. M., & Trilla Bernet, J. (2014). La participación infantil. En A. M. Novella Càmara, A. Llena Berñe, E. Noguera i Pigem, M. Gómez i Serra, T. Morata García, J. Trilla Bernet, I. Agud Morell, & J. Cifre-Mas (Coords.), Participación infantil y construcción de la ciudadanía. Graó.

Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.unicef.org>

Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://sdgs.un.org/2030agenda>

Piaget, J. (1973). Psicología y pedagogía. Ariel.

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía. Octaedro.

Tonucci, F. (2015). La ciudad de los niños. Graó.

UNESCO. (2015). Educación para la ciudadanía mundial: Temas y objetivos de aprendizaje. UNESCO.

UNICEF. (2017). La primera infancia importa para cada niño. UNICEF.

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.

