

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

De los Derechos a la Experiencia:
Autoconciencia, acción y derechos de la
Infancia desde la Educación Viva

Trabajo fin de estudio presentado por:	Carlota Martín Alcázar
Tipo de trabajo:	Unidad Didáctica
Área:	Didáctica de la Educación para la Ciudadanía
Director/a:	Lucía García Expósito
Fecha:	25.06.2025

Resumen

Este Trabajo de Final de Grado propone una mirada pedagógica comprometida con los derechos de la infancia desde una perspectiva vivencial, inclusiva y transformadora. A través de un sólido marco teórico basado en autores como Rebeca Wild, John Dewey, Paolo Freire, André Stern o Daniel Goleman, se reflexiona sobre la importancia de la pedagogía de acción y de la autoconciencia como herramientas fundamentales para el desarrollo integral de los niños y niñas.

El trabajo culmina en una propuesta didáctica diseñada para un grupo de I-5 en un centro rural en Cataluña que trabaja desde la mirada de la Educación Viva. Esta propuesta se articula en torno a dos ejes: los derechos (educación, juego, identidad y familia) y las acciones (asamblea y pactos de grupo), con el objetivo de que el alumnado viva sus derechos desde la experiencia, el diálogo y la participación activa.

Desde una metodología activa y respetuosa, se promueven aprendizajes significativos que conectan lo cotidiano con lo ético, emocional y lo colectivo. El proyecto defiende una educación que no sólo proteja los derechos de la infancia, sino que los haga conscientes, vívidos y transformadores desde la primera infancia.

Palabras clave: Derechos de la infancia, Autoconciencia, Pedagogía de acción, Educación Viva, Aprendizaje Significativo

Agradecimientos

Quiero agradecer especialmente, en primer lugar, a mi directora del TFG, Lucía, por su acompañamiento cercano, su mirada atenta y su guía durante todo el proceso de elaboración del trabajo.

También extiendo mi agradecimiento a la Universidad Internacional de la Rioja por brindarme las herramientas, los saberes y el espacio para crecer como futura maestra.

Por último, reconozco y valoro el trabajo de todas aquellas personas que forman parte del sistema educativo y que, con compromiso y sensibilidad, siguen creyendo en una educación centrada en la infancia, el respeto y el derecho a ser. Para mí, la Educación es la herramienta más potente para cambiar el mundo, y es necesario trabajar desde la conciencia para que lo sea siempre.

Índice de contenidos

1. Introducción	5
2. Objetivos del trabajo	7
3. Marco Teórico	8
3.1. Orígen, evolución y revisión de los derechos de la infancia	8
3.2. Pedagogía de acción como herramienta pedagógica	9
3.3. Autoconciencia y su relación con el desarrollo infantil	11
3.4. Revisión sobre los derechos de la infancia en E.I. Marco normativo, experiencias pedagógicas e investigaciones	13
4. Contextualización	16
4.1. Características del entorno	16
4.2. Descripción del centro	17
4.3. Características del alumnado	17
5. Propuesta de programación didáctica de aula	18
5.1. Título	18
5.2. Fundamentación legislativa curricular	18
5.3. Destinatarios	18
5.4. Objetivos didácticos	19
5.5. Saberes básicos	20
5.6. Competencias clave y competencias específicas	21
5.7. Metodología	23
5.8. Temporalización	25
5.9. Sesiones y/o actividades	26
5.10. Organización de espacios de aprendizaje	35
5.11. Recursos humanos y materiales	35
5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje	36
5.13. Sistema de Evaluación	37
5.13.1. Criterios de evaluación	37
5.13.2. Instrumentos de evaluación	38
6. Conclusiones	40
7. Consideraciones finales	41
8. Referencias Bibliográficas	42

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Temporalización de las actividades</i>	25
Tabla 2. <i>Organización asamblearia</i>	34
Tabla 3. <i>Criterios de evaluación de las actividades</i>	37

1. Introducción

Los derechos de la infancia son un conjunto de principios fundamentales cuyo objetivo es garantizar el bienestar, la protección y el desarrollo integral de los niños y niñas en todo el mundo. Estos derechos están reconocidos a nivel internacional, con la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 como el marco legal principal que respalda su cumplimiento. Desde su adopción, se han realizado importantes esfuerzos institucionales y sociales para garantizar su respeto en ámbitos diversos, tales como el educativo, el económico, el cultural y el personal. Sin embargo, estos avances no siempre se traducen en experiencias reales para la infancia, lo que subraya la necesidad de continuar construyendo caminos conscientes y vivenciales hacia una infancia digna, protegida y libre.

En relación al marco teórico del trabajo que se presenta a continuación, diversas investigaciones y marcos legales coinciden en que, además de garantizar el respeto a los derechos de los niños y niñas, es crucial fomentar su comprensión y apropiación consciente. En el ámbito educativo, esto implica ir más allá del simple conocimiento normativo para promover una vivencia auténtica de los derechos en la vida cotidiana del aula. Aunque se han logrado avances significativos en cuestiones de legislación e investigación, sigue existiendo una carencia de propuestas que trabajen de forma significativa la autoconciencia de los niños y niñas sobre sus propios derechos; hecho que se verá reconocido y desglosado en el presente trabajo. Este vacío representa una oportunidad para abrir espacios de reflexión, diálogo y participación activa desde las edades más tempranas, permitiendo que los niños y niñas no solo sean objeto de protección, sino también sujetos activos en la construcción de su bienestar, así como en el conocimiento de sus derechos y de su espacio en el mundo.

La elección de esta temática responde a una inquietud personal y profesional: aunque los derechos de la infancia están reconocidos legal y socialmente, persisten barreras para su vivencia auténtica en los espacios cotidianos. Como futura docente, considero esencial no solo generar conciencia hacia el exterior —en las familias, instituciones o gobiernos—, sino, sobre todo, en el interior de los propios niños y niñas. Fomentar su autonomía, pensamiento crítico y capacidad para tomar decisiones sobre sí mismos parte de un conocimiento

profundo y vivencial de sus derechos. Este trabajo nace del deseo de contribuir a esa toma de conciencia, desde una mirada educativa comprometida, transformadora y viva. Y así, apostando por una mirada pedagógica desde la vivencia, el respeto y la experiencia.

Este trabajo se articula de la siguiente manera: tras la introducción, se establecen los objetivos generales y específicos del mismo. En el marco teórico se realizará una búsqueda de información a partir de autores/as expertos en el mismo ámbito y con información real y empírica sobre el tema. Así como la exposición de las ideas después de la lectura de la información pertinente. Se diseñará una propuesta didáctica partiendo de los dos ejes principales del trabajo en un aula de Educación Infantil en un centro que se trabaja desde la mirada metodológica de la educación viva en un pueblo con una población de clase media, en una zona rural.

La propuesta que se presenta en este trabajo está enfocada en un aula de Educación Infantil situada en un centro educativo rural. Esta intervención se estructura en dos ejes fundamentales: los derechos y las acciones. En cuanto a los derechos, se trabajarán cuatro derechos clave: el derecho a la educación, el derecho al juego, el derecho a la identidad y el derecho a la familia. Respecto a las acciones, se implementarán dos estructuras organizativas: la asamblea de aula y el pacto de grupo, con el objetivo de promover una participación activa del alumnado. El propósito de esta propuesta es doble: por un lado, fomentar la autoconciencia sobre los derechos; por otro, generar un impacto real y significativo en la vida diaria del aula.

La propuesta se llevaría a cabo en un centro educativo rural ubicado en un pequeño pueblo, con un grupo reducido de 9 niños y niñas de 5 años. Este grupo se caracteriza por su curiosidad y despierta capacidad de aprendizaje, manifestada en sus amplios intereses y en su expresión libre y auténtica. La mirada pedagógica del centro se basa en la Educación Viva, promoviendo activamente la autorregulación, el pensamiento crítico, la vinculación emocional y el movimiento libre como fundamentos del aprendizaje. Este contexto permite diseñar experiencias educativas auténticas, donde los derechos no se aborden sólo desde la teoría, sino desde la vivencia directa, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento.

2. Objetivos del trabajo

2.1. Objetivo general

Crear una autoconciencia sobre los derechos de la infancia en las alumnas y alumnos a través de una propuesta didáctica participativa, que fomente la reflexión crítica y el compromiso con los y las estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo que vincule conceptos teóricos y realidades cotidianas.

2.2. Objetivos específicos

- Realizar una revisión bibliográfica sobre los derechos de la infancia como fundamento para el desarrollo de una unidad didáctica de acción en Educación Infantil
- Identificar diferentes corrientes pedagógicas y autores/as relevantes que aborden la educación en derechos de la infancia desde una mirada crítica y transformadora
- Comparar producción científica y hacer una revisión sobre los principales enfoques teóricos sobre el trabajo de los derechos de la infancia en Educación Infantil para fundamentar la propuesta pedagógica en un marco conceptual sólido.
- Establecer estrategias pedagógicas que conecten los derechos de la infancia con experiencias cotidianas de los alumnos y alumnas, creando una autoconciencia y un aprendizaje significativo
- Evaluar la efectividad de la propuesta didáctica a través de la mirada pedagógica de la observación y la reflexión ética y social por parte de los niños y niñas.

3. Marco Teórico

En el marco teórico se contextualiza la mirada actual hacia los derechos de la infancia y se abordan cuestiones como el origen, la revisión de los mismos y la importancia de la autoconciencia de los derechos de la infancia a través de la mirada pedagógica y significativa. También se aborda la pedagogía de acción como herramienta pedagógica, a través de la relación y justificación teórica de la importancia de la asamblea como herramienta, del aprendizaje cooperativo y de la pedagogía democrática, basándose en autores como John Dewey. Así mismo, se refleja la importancia de la autoconciencia y su relación con el desarrollo infantil, pasando por el papel esencial de la autoconciencia en el desarrollo integral de los niños y niñas, mencionando el trabajo de autores como Paulo Freire, Jean Piaget, Daniel Goleman, Rebecca Wild o André Stern.

3.1. Origen, evolución y revisión de los derechos de la infancia

La mirada tradicional hacia la infancia, una de las etapas más significativas e importantes de la vida, ha sido sujeto de estudio y de críticas durante los últimos años, a raíz de las últimas olas de conciencia y de cuidado que han ido cogiendo fuerza; y se ha ido asumiendo la importancia de esta etapa, y la significatividad que aporta a las etapas posteriores de la vida, así como la base en las relaciones inter e intrapersonales, sociales y emocionales. (Campo Terner et al, 2010, p.7)

El origen de la conciencia y de la acción hacia los derechos de la infancia se remonta a 1959, cuando Naciones Unidas aprobó una Declaración de los Derechos del Niño que incluía 10 principios fundamentales. No obstante, esta declaración tenía un carácter más simbólico y representativo que un valor legal significativo, ya que no tenía carácter obligatorio.

Por lo tanto, en 1978, el Gobierno de Polonia presentó a las Naciones Unidas la versión provisional de una Convención sobre los Derechos del Niño y, después de 10 años de negociaciones, se logró aprobar el texto final de la Convención sobre los Derechos del Niño en noviembre de 1989 y cuyo cumplimiento sería obligatorio para todos los países que ratificaran la misma. Esta, finalmente, entró en vigor en 1990, después de ser firmada y ratificada por los primeros veinte países.

No obstante, aunque en la actualidad la Convención esté ratificada por 196 estados y su adopción es casi universal, existe un vacío y un espacio que ocupa dos puntos importantes. Primero, hay estados y países que no son participativos de esta Convención y que, por lo tanto, la significatividad de la infancia no está puesta en valor ni está cuidada. Segundo, que es el marco en el que se va a centrar este trabajo, no hay un trabajo pedagógico, transversal y significativo que haga partícipe a la infancia en el conocimiento y la autoconciencia de sus propios derechos. Es decir, se han llevado a cabo proyectos y actuaciones legislativas y gubernamentales, pero el trabajo real y significativo con niños y niñas y la participación de ellos/as en el conocimiento de sus derechos, ha quedado relegado a un segundo plano; o es casi inexistente.

Es por eso, que durante el marco teórico se va a abordar información de valor sobre la importancia de la autoconciencia en el desarrollo integral de los niños y niñas y el valor real de la pedagogía de acción en las aulas en materia de los derechos de la infancia. (UNICEF España, s.f).

3.2. Pedagogía de acción como herramienta pedagógica

Según la Real Academia de la Lengua Española, la *acción* es “el ejercicio de la posibilidad de hacer”. Es decir, que es aquella fuerza interna y aquellas capacidades que nos permiten realizar acciones, es la posibilidad que tenemos de hacer cosas.

Si llevamos este concepto de la *acción* a la pedagogía, el término y la definición cambian por sí mismos. El resultado es *pedagogía de la acción*. Y, por lo tanto, se confiere un objetivo muy distinto al inicial, ya no se “hacen cosas”, sino que a través de la pedagogía se pretende crear una acción significativa hacia aquellos/as a los que va dirigida. Un exponente esencial en el campo de la pedagogía de la acción y la educación liberadora es Paulo Freire. La acción no deja de ser la libertad para escoger qué es aquello que se quiere o se puede hacer. Por eso bien dice Freire que la “liberación es un parto, un parto doloroso” (Freire, 2005, p.47).

“La educación liberadora necesita buscar permanentemente la libertad y la responsabilidad, llevar a cabo la praxis, es decir, la acción y la reflexión, ya que es la base fundamental de una práctica educativa problematizadora y liberadora, a partir de la lectura del mundo y de la pronunciación de la palabra”. Es por eso, que esta lectura del mundo, pasa por vivirlo y adquirir una profunda autoconciencia del ser. En este trabajo, se habla sobre la importancia

de la adquisición de un valor y una conciencia real de los infantes sobre sus propios derechos. Para ello, se pone en referencia el valor de diferentes prácticas, instrumentos y recursos, para llevar a cabo acciones educativas que tengan un impacto real y significativo en el autoconocimiento de los niños y niñas. Un estudio del Observatorio de la Infancia realizado a miles de centros educativos, indica que solo el 5% de los centros educativos en España imparten y crecen desde la mirada de la autoconciencia y la inteligencia emocional en sus currículos. Por lo tanto, datos como este dejan ver que el escenario del autoconocimiento no está cuidado ni es próximo. Y este empieza no solo cambiando las estructuras educativas, sino, como se comentaba en la investigación anterior, “el papel que juegan los educadores en la pedagogía de la liberación, es un papel que requiere de compromiso ético y antropológico, de coherencia entre el discurso y la práctica. (Cruz Aguilar, 2020).

No obstante, existen prácticas y recursos educativos que son favorables para el trabajo de la autoconciencia en la infancia. Autores como John Dewey, defienden la pedagogía de la acción a través de la experiencia; “la experiencia tiene la posibilidad de ser transformada en conocimiento, en concepto, más allá de una prueba de verificación o de un obsesivo seguimiento del método científico”. (Zuluaga Garcés, Molina Osorio, Velásquez Acevedo & Osorio Vega, 2009, p. 3).

Así mismo, una metodología activa que promueve la acción en la práctica docente es el aprendizaje cooperativo. Para Deutsh (1949), según la perspectiva de Kurt Lewin, una situación social cooperativa es “aquella en la que las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre sus logros, de modo que un individuo alcanza su objetivo sólo si los otros miembros también alcanzan el suyo”. (Azorín Abellán, 2018, p. 4). Por lo tanto, es evidente que el aprendizaje cooperativo pone en marcha una pedagogía de la acción, por ejemplo, en la creación de una asamblea; un espacio fundamental en términos de derechos humanos y, sobre todo, de la infancia. En la que todos los alumnos y alumnas tienen voz, voto y decisión. La democracia y la participación activa deben formar parte del día a día de los niños y niñas, ya que crear espacios y propuestas que promuevan la acción, es la manera más efectiva de crear una autoconciencia liberadora para que, en este caso, los infantes sean conscientes de los derechos que tienen.

Con esto, se quiere hacer explícita la necesidad de vincular la acción con la educación. Y no solo la necesidad, sino la urgencia de implementar la conciencia y el autoconocimiento emocional en las aulas y los currículos. Ya que muchos estudios, autores e investigaciones, algunas las que se han nombrado anteriormente, han hecho explícita la importancia y los beneficios posteriores en la adolescencia y la adultez, de acompañar y desarrollar en los niños y niñas capacidades de autorreflexión, autoconciencia y conocimiento de la vida real y cotidiana; es decir, promover una pedagogía de la acción en la infancia, tendrá como resultado unos adultos y adultas funcionalmente asertivos, libres y capaces de autogestionar sus propias emociones, así como capacidades interpersonales.

3.3. Autoconciencia y su relación con el desarrollo infantil

Después de hacer explícita la importancia de la pedagogía de la acción en la infancia para crear experiencias y aprendizajes significativos, se va a abordar la relevancia de la autoconciencia de los alumnos para su actual y futuro desarrollo.

Es cierto que autores como Goleman, Vygotsky o Piaget investigaron hace tiempo la importancia del desarrollo integral de los niños y niñas y la importancia del entorno y desarrollo cognitivo para las posteriores fases de la vida. No obstante, en este apartado se profundizará en la importancia de la autoconciencia de los infantes para su posterior desarrollo integral. Ya que este proyecto se centra en el trabajo de los propios derechos de la infancia en el aula, la autoconciencia es una habilidad que es esencial en el desarrollo de este ejercicio.

El impacto que tiene la autoconciencia en el desarrollo infantil y, por consecuencia en el mismo contexto educativo es muy significativo; ya que influye directamente en varios aspectos del bienestar y desarrollo de los alumnos y alumnas. Así mismo, la autoconciencia es esencial porque se puede abordar desde distintas perspectivas y tiene un impacto global en el desarrollo de los niños y niñas (Wild, 2020).

En este aspecto, Goleman es un autor clave en el campo. Este defendía, que no solo la autoconciencia, sino que el autoconocimiento están profundamente ligados con la inteligencia emocional. Estas habilidades, que pueden, y deben ser, trabajadas en el aula, permiten entender y reconocer las propias emociones, así como manejar las reacciones

emocionales de manera adecuada. El autoconocimiento es la base de la autoconciencia y estas son esenciales para las habilidades inter e intrapersonales, así como para la empatía y la regulación emocional, que bien se debe trabajar desde edades tempranas. Así mismo, se puede ver cómo la autoconciencia y el autoconocimiento son dos habilidades que se trabajan profundamente en el ejercicio del conocimiento de los propios derechos; además, no solo se trabajan, sino que se practican, se desarrollan y se ejercitan. Si practicamos regularmente estas habilidades, podremos mejorarlas y tener una autoconciencia y un autoconocimiento de las propias emociones y de las ajenas más elevado (Stern, 2009).

Así mismo, Lev Vygotsky también pone en el foco que el desarrollo emocional y cognitivo (y por lo tanto integral) de los niños y niñas está profundamente influenciado por su contexto cultural y la interacción social de su día a día. Esta autoconciencia, además, se practica y se desarrolla a medida que los infantes van siendo autónomos en el ejercicio de reflexión sobre sus propias experiencias de interacción con los demás y las que hacen a través del lenguaje (Wild, 2020).

Por lo tanto, estas teorías y autores respaldan la idea y la premisa que la autoconciencia es fundamental y necesaria para el desarrollo integral de los infantes, y que, además, su impacto va más allá del ámbito emocional, afectando y desarrollando las capacidades de toma de decisiones, gestión de conflictos y el establecimiento de relaciones saludables. Estos enfoques que se han ido comentando, además, también subrayan la importancia de integrar la autoconciencia en el mismo proceso educativo, es decir, utilizar la pedagogía de la acción, para favorecer un aprendizaje integral que abarque y enfoque la mirada en todas las habilidades que tienen los niños y niñas; sociales, emocionales y cognitivas (Stern, 2009).

Así mismo, las principales aportaciones que encauzan el trabajo y que servirán para la posterior realización del mismo como premisa y punto de partida son las siguientes.

Primeramente, es importante destacar que este trabajo parte de los derechos de la infancia como eje vertebrador y que, por lo tanto, el conocimiento de los orígenes y la evolución de los mismos son esenciales para el entendimiento de la base; así como las revisiones que se han ido dando a lo largo de la historia. También es importante destacar que se ha hecho una investigación exhaustiva de información que verifica y que aporta fuentes de interés y de valor para sistematizar y enfatizar en cómo la pedagogía de la acción y la autoconciencia son

dos herramientas fundamentales que se pueden usar desde la mirada educativa y pedagógica para que los infantes comprendan y se adentren en el entendimiento de los derechos de la infancia, su importancia y su valor intrínseco en sus vidas. De hecho, estas dos herramientas, son las que se van a utilizar durante la creación de las diferentes situaciones de aprendizaje que se van a realizar en el proyecto. Tanto en la pedagogía de acción, que es la base del proyecto, como en la autoconciencia se ha visto a través de estudios e investigaciones que son dos piedras angulares en el aprendizaje de los derechos de la infancia desde los propios infantes.

3.4. Revisión sobre los derechos de la Infancia en Educación Infantil. Marco normativo, experiencias pedagógicas e investigaciones

En este apartado del presente trabajo se va a realizar una revisión sobre cómo se han trabajado y se trabajan los derechos de la infancia en Educación Infantil. Se va a realizar una revisión bibliográfica sobre investigaciones, marcos normativos y experiencias pedagógicas, recogiendo la esencia y las prácticas más vivenciales y significativas en torno a los derechos de la infancia.

La infancia es reconocida legalmente como sujeto de derechos, incluyendo el educativo. La Constitución Española obliga a los poderes públicos a “asegurar la protección integral de los hijos» y dispone que «los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos” (Constitución Española, art. 39). A nivel internacional, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), proclama en su artículo número 28 que “cada niño tiene derecho a recibir una educación; la educación primaria debería ser gratuita” (UNICEF, 2020) y en el artículo número 29 que la educación debe contribuir al “pleno desarrollo de la personalidad”. Por lo que estas normas y acuerdos globales han inspirado enfoques recientes que constatan que “el derecho a la educación empieza por el nacimiento” y que la educación infantil fomenta la inclusión y la igualdad social (UNESCO, 2024, pg. 3).

En estos últimos años se han ido desarrollando numerosas iniciativas pedagógicas y, en este caso, escolares, que incorporan los derechos de la infancia en la organización y en el currículo. Es interesante destacar la iniciativa que ha promovido UNICEF en España, creando la figura de “centros referentes en educación en los derechos de la infancia”, un reconocimiento que ya suma más de 250 centros a nivel estatal (UNICEF, 2020). Una de las escuelas que dota de este reconocimiento, el CEIP As Covas, de Galicia, apunta que este enfoque ha permitido el “empoderamiento de la infancia”, situando a los niños y niñas en el centro de la comunidad educativa. Así mismo, también se especifica en la misma iniciativa como diferentes planes escolares integran actividades participativas y fomentan la voz de los alumnos y alumnas, por ejemplo, creando consejos de la infancia, para enseñar y participar en la vivencia de sus propios derechos.

Otros ejemplos a nivel internacional también ilustran ejemplos similares, como el programa Rights Respecting Schools, de UNICEF en el Reino Unido, que certifica centros educativos según su trabajo con los derechos humanos. O el proyecto global Step by Step (de Open Society), que promueve en numerosos países del Este europeo, África y Asia las escuelas que impulsan derechos infantiles a una educación de calidad (Bertram & Pascal, 2016, p.199).

A nivel curricular, existen modelos pedagógicos innovadores que destacan precisamente por la centralidad de los derechos infantiles. Por ejemplo, los enfoques Té Whāriki (en Nueva Zelanda) o Reggio Emilia (en Italia) comparten las ideas y miradas sobre el “reconocimiento de los derechos de cada niño” como elemento clave, junto con el juego interactivo y la implicación de la familia (Bertram & Pascal, 2016, p.124).

Hay diferentes estudios que analizan el impacto y los desafíos de esta línea pedagógica. Una de las tantas revisiones recientes de UNICEF concluye que “los niños muy pequeños pueden asimilar la lengua de los derechos” mediante actividades creativas y apropiadas para su edad, por ejemplo, se pueden usar estrategias y materiales como cuentos, juegos o dinámicas grupales para enseñar derechos concretos (UNICEF, 2021). Según dicho informe, el resultado en los alumnos y alumnas de 0 a 6 es claramente positivo: mejora su desarrollo prosocial, la protección de sus necesidades y su capacidad participativa, aunque se reconoce la escasez de estudios longitudinales. En el ámbito escolar, evaluaciones de UNICEF España, han observado que introducir los derechos de la infancia contribuye a un clima escolar más sano y organizado.

No obstante, los estudios también identifican claros desafíos. Enseñar y acompañar en el aprendizaje de derechos abstractos a niños y niñas muy pequeños, requiere de metodologías lúdicas, además de una formación especializada y, aún no hay indicadores claros para evaluar estos programas a más largo plazo. Es evidente que hay que evitar enfoques impartidos como si fueran contenidos memorísticos, la mirada debe guiarse más hacia el respeto mutuo en la organización diaria del aula. Asimismo, es esencial que las familias y las comunidades de fuera del centro escolar refuerzan estas prácticas y que se involucren en las vivencias.

A modo de conclusión, hay que destacar que en Educación Infantil existe un consenso creciente: los derechos de la infancia no solo son fundamentos jurídicos, sino que son una herramienta pedagógica para mejorar tanto la calidad como la equidad educativa. El marco legal español que se ha estado analizado, exige atender estos derechos desde la etapa de 0 a 6 años. Además, las experiencias escolares analizadas ilustran que, precisamente, estos principios pueden incorporarse en el currículo y la organización del centro y, además, son experiencias vivenciales y significativas para los alumnos y alumnas. Así, los estudios revisados coinciden en que esta aproximación fortalece la convivencia y el desarrollo infantil, al tiempo que prepara a los alumnos/as para la ciudadanía, por ejemplo, al darles voz activa y garantizar la igualdad de acceso al aula.

No obstante, también es importante destacar la necesidad de consolidar esta línea con políticas educativas que son estables actualmente: actualizar planes de estudio, formar a los y las docentes con enfoque en derechos de la infancia e implantar herramientas de evaluación. Además, como bien refuerzan las guías internacionales que se han consultado, la Educación Infantil debe entenderse como “parte integral” del derecho a la educación, lo cual implica asegurar un sistema público universal de atención temprana, herramienta muy valiosa e importante en las primeras edades.

En conclusión, sumar la perspectiva de derechos en la etapa infantil aparece como un desafío clave para avanzar en equidad y calidad educativa.

4. Contextualización

A continuación se va a realizar la contextualización de la propuesta didáctica de aula. La propuesta didáctica, como se ha mencionado anteriormente, se enmarca dentro del espacio de los derechos de la infancia y, por lo tanto, es un tema que, precisamente, va de la mano del mismo, ya que los alumnos/as son los protagonistas. Esta propuesta consta de dos ejes de trabajo: las acciones y los derechos. Las acciones, por una parte, van a ser la creación de una asamblea de aula y de los pactos de grupo; es decir la composición de dos espacios que se crean para y desde el cuidado de las necesidades individuales y de grupo de los alumnos/as. Así, el otro eje de trabajo van a ser los derechos, en los que se creará una situación de aprendizaje significativa y vivencial y con una posterior reflexión por cada derecho, estos son cuatro: derecho a la identidad, derecho a la educación, derecho al juego y derecho a la familia.

4.1. Características del entorno

El centro educativo en el que se acompaña la propuesta didáctica se sitúa en un entorno rural, a escasos kilómetros de la ciudad pero rodeado de bosques y de prados. Su ubicación privilegiada, favorece una conexión y trabajo directo con la naturaleza, que forma parte del día a día y de los aprendizajes de los niños y niñas del centro. Cabe destacar que el centro tiene una mirada y un funcionamiento cooperativista, por lo que la participación activa y el sentimiento de comunidad va intrínseco en la misma. Es un espacio pequeño, que prioriza el cuidado estético y emocional tanto del espacio como del área relacional, teniendo en cuenta alumnos/as, familia y equipo; así, también es prioridad un ambiente acogedor, familiar y respetuoso con los ritmos de la infancia. La mayoría de las familias que conviven en el centro son del entorno local, con un fuerte arraigo y compromiso con la comunidad educativa que se ha creado y, por lo tanto, tienen una implicación activa en la vida del centro, lo que favorece las relaciones entre centro-familias.

4.2. Descripción del centro

El centro educativo se basa en un espacio amplio y luminoso, con varias aulas abiertas que permiten una fluidez entre el exterior y el interior, conectando así a los alumnos/as con la naturaleza presente. El mismo espacio alberga tanto Educación Infantil como Educación Primaria y, aunque estos se sitúan en edificios separados, la conexión con el equipo y los alumnos/as de ambos espacios es diaria y cuidada. Los materiales del mismo son mayormente naturales, como madera, tela o piedra, muchos creados por los docentes y las familias, lo que crea un ambiente cálido y acogedor. En las aulas hay materiales de aprendizaje que se basan en la Educación Viva como mirada pedagógica. Los materiales son respetuosos con los ritmos de aprendizaje, maduración y necesidades de los alumnos/as; escogidos para que se de un autoaprendizaje siempre de manera natural. Así mismo, dispone de un espacio exterior amplio, con huertos, jardines y áreas de juego libre que permiten la exploración y el contacto con la naturaleza. El centro cuenta con dos bibliotecas de libros cuidadosamente seleccionadas tanto en Infantil como en Primaria, una sala de familias, secretaría, una cocina y una sala de movimiento.

4.3. Características del alumnado

El alumnado con el que se va a trabajar la propuesta didáctica está compuesto por 9 niños y niñas de I-5. En Educación Infantil, en el centro, los alumnos no están separados por cursos, sino que conviven todos/as juntos/as. No obstante, la propuesta se va a realizar con los alumnos de 5 y 6 años. El hecho de que sea un número reducido de alumnos/as en todo el centro, favorece una atención más personalizada y una relación cercana entre docentes, familia y alumnos/as. La mayoría de los alumnos/as son locales, por lo que la integración de los mismos en la comunidad educativa ha sido natural y orgánica. Los alumnos/as destacan por su curiosidad nata y por sus intereses vivos, que son cuidadosamente alimentados a través de un acompañamiento activo y adaptado a los ritmos y necesidades. En el centro se trabajan con fuerza y con una mirada y enfoque pedagógico cuidado las relaciones sociales y el área relacional, por lo que los principios del centro son el movimiento y el juego libre, la necesidad de vinculación y pertenencia, la autorregulación y el acompañamiento relacional.

5. Propuesta de programación didáctica de aula

5.1. Título

Derechos de la Infancia: Una mirada pedagógica para la inclusión y el aprendizaje integral

5.2. Fundamentación legislativa curricular

El centro educativo se encuentra ubicado en la comarca del Garraf, en Cataluña, cerca de Barcelona, y se rige por la legislación vigente tanto a nivel estatal como autonómico. A nivel estatal se toma como referencia la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), que establece los principios generales del sistema educativo. En el ámbito autonómico, la Ley 12/2009, del 10 de julio, de Educación en Cataluña (LEC), regula el sistema educativo de la comunidad, haciendo especial énfasis en la inclusión, la atención a la diversidad y la calidad educativa. Más recientemente, el Decreto 175/2022 de septiembre, adapta el currículo y la organización de las enseñanzas básicas en Cataluña, con un enfoque más hacia la innovación pedagógica y la equidad educativa. Además, cabe destacar que en estos se destaca la importancia de garantizar el acceso a una educación de calidad inclusiva y respetuosa con los derechos de la infancia

5.3. Destinatarios

Los destinatarios de esta propuesta son los 9 alumnos/as de I-5 de Educación Infantil, que forman parte de una comunidad educativa pequeña y cercana, caracterizada por su diversidad y su singularidad. En este grupo la curiosidad y los intereses personales de los/las estudiantes son elementos clave que guían su proceso de aprendizaje. El grupo se compone de niños y niñas con distintas características y necesidades, lo que requiere una aproximación y un cuidado pedagógico flexible y respetuoso con la diversidad. En el aula hay dos alumnos con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), una alumna con diagnóstico de Altas Capacidades y otro alumno con un retraso madurativo no diagnosticado. La interacción entre ellos y ellas es fluida, ya que los niños y niñas tienen una relación cercana y colaborativa, favoreciendo el aprendizaje colectivo y el respeto mutuo. Esta dinámica de grupo permite que se desarrolle un ambiente de confianza, en el que los

alumnos/as se sienten seguros/as para expresarse, explorar y aprender de manera espontánea y autónoma.

Es importante destacar que la propuesta pedagógica se basa en la atención a las necesidades emocionales y cognitivas de cada niño y niña, promoviendo una educación activa, inclusiva y participativa. En este contexto, los niños/as no son meros receptores de conocimiento, sino protagonistas del propio proceso de aprendizaje, desarrollando su autonomía, creatividad y capacidades críticas.

5.4. Objetivos didácticos

Objetivo general del trabajo

Fomentar el desarrollo integral del alumnado a través del reconocimiento, vivencia y expresión de los derechos fundamentales de la infancia, mediante experiencias pedagógicas activas, creativas y vinculadas a su realidad cotidiana.

Objetivos específicos

- Promover una comprensión activa del derecho a la educación a través de la creación de espacios escolares simbólicos, que reflejen los deseos, las perspectivas y las necesidades del alumnado sobre el acto de aprender.
- Reconocer el juego como una necesidad vital y un derecho universal, explorando diferentes formas de juego y a través de la creación de juegos propios que expresen libertad, cooperación y que promuevan el pensamiento divergente.
- Acompañar a los alumnos y alumnas en el descubrimiento y la expresión de su identidad personal y colectiva, mediante propuestas sensoriales, artísticas y manipulativas que valoren la diversidad como riqueza.
- Comprender la diversidad de estructuras familiares existentes en el mundo, desarrollando actitudes de respeto, empatía y pertenencia a través de experiencias significativas y visuales.

5.5. Saberes básicos

En coherencia con el Decreto 175/2022, los siguientes saberes básicos se han seleccionado de forma específica para cada una de las situaciones de aprendizaje diseñadas, en función de los derechos trabajados en la propuesta.

Actividad 1: Derecho a la educación - Actividad “Nuestro saber personal”

Ámbitos con los que se trabaja: Descubrimiento y exploración del entorno · Convivencia y ciudadanía · Comunicación y lenguajes

- La escuela como un entorno de aprendizaje compartido, de participación activa, seguridad emocional y pertenencia.
- Expresión de ideas, conocimientos e intereses personales mediante diversos lenguajes.
- Escucha activa y respeto por los turnos de palabra y las aportaciones de los demás.
- Capacidad de observación, exploración y formulación de preguntas como herramientas del aprendizaje autónomo.
- Valoración del aprendizaje como proceso compartido, en el que todos los niños y niñas tienen algo que aportar.

Actividad 2: Derecho al juego - Actividad “Jugar para ser”

Ámbitos con los que se trabaja: Bienestar personal y emocional · Descubrimiento y exploración del entorno · Convivencia y ciudadanía

- El juego como derecho, fuente de bienestar, expresión emocional y aprendizaje.
- Las reglas del juego como acuerdos que favorecen la convivencia, la equidad y la cooperación.
- La experimentación de roles sociales y normas a través del juego simbólico.
- Capacidad para iniciar, mantener y finalizar juegos de forma autónoma y respetuosa.
- Disfrute compartido del juego, desde el respeto y la inclusión, con conciencia de las necesidades de los otros.

Actividad 3: Derecho a la identidad - Actividad “Mi identidad, mi historia”

Ámbitos con los que se trabaja: Bienestar personal y emocional · Comunicación y lenguajes · Convivencia y ciudadanía

- Reconocimiento del cuerpo propio, la imagen personal y la historia individual como base del autoconcepto.
- Exploración y expresión de las emociones, gustos, intereses y rasgos personales.
- Apreciación de la diversidad como riqueza, en lo cultural, familiar, físico y emocional.
- Uso de lenguajes expresivos (plástico, oral, visual) para compartir aspectos de la identidad propia.
- Reconocimiento de los vínculos que configuran la identidad (familia, cultura, entorno).

Actividad 4: Derecho a la familia - Actividad “Maletas familias del mundo”

Ámbitos con los que se trabaja: Convivencia y ciudadanía · Comunicación y lenguajes · Descubrimiento del entorno

- Comprensión de la familia como entorno de cuidado, vínculo emocional y desarrollo afectivo.
- Conocimiento de la diversidad de estructuras familiares y culturas del mundo.
- Respeto y valoración de las diferencias en los modelos familiares desde una mirada inclusiva.
- Exploración de otras realidades sociales y culturales a través de relatos, imágenes y juegos simbólicos.
- Representación y comunicación de los vínculos familiares mediante el lenguaje oral, gráfico y simbólico.

5.6. Competencias clave y competencias específicas

Las competencias clave se han relacionado con las competencias específicas del currículo de Educación Infantil en Cataluña (Decreto 175/2022), tomando como referencia la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020). A continuación, se presentan vinculadas a las actividades propuestas, en coherencia con los derechos trabajados.

Derecho a la educación – Actividad “Nuestro saber personal”

Competencias clave

- CCL: Competencia en comunicación lingüística
- CPAA: Competencia para aprender a aprender
- CSIEE: Competencia social y cívica

Competencias específicas

- Participar activamente en actividades grupales mostrando interés por aprender de los demás y con los demás.
- Comunicar ideas, conocimientos y emociones de forma verbal, no verbal o gráfica.
- Observar, experimentar y formular preguntas sobre el entorno para construir aprendizajes significativos.

Derecho al juego – Actividad “Jugar para ser”

Competencias clave

- CE: Competencia en conciencia y expresión cultural
- STEM: Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- CSIEE: Competencia social y cívica

Competencias específicas

- Iniciar, mantener y finalizar juegos simbólicos o de reglas respetando a los compañeros/as.
- Aplicar normas de convivencia en contextos lúdicos, mostrando respeto y cooperación.
- Participar en juegos compartidos adaptando estrategias de forma creativa y flexible.

Derecho a la identidad – Actividad “Mi identidad, mi historia”

Competencias clave:

- CCEC: Conciencia y expresión culturales

- CSIEE: Competencia social y cívica
- CPAA: Competencia para aprender a aprender

Competencias específicas:

- Identificar y expresar características personales, intereses y emociones.
- Mostrar respeto por la diversidad de identidades.
- Representar su historia e identidad a través de distintos lenguajes (artístico, verbal, corporal...).

Derecho a la familia – Actividad “Maletas familiares del mundo”

Competencias clave

- CCEC: Conciencia y expresión culturales
- CSIEE: Competencia social y cívica
- CD: Competencia digital (cuando hay búsqueda visual guiada o uso de imágenes/mapas)

Competencias específicas

- Conocer y respetar distintas formas de organización familiar y cultural.
- Mostrar interés por realidades sociales diversas mediante la observación, la escucha y la investigación.
- Comunicar y representar sus vínculos familiares a través de diferentes lenguajes expresivos.

5.7. Metodología

La metodología de la propuesta se basa en un enfoque activo y participativo; centrado en el alumno/a. Este trabajo toma como referencia los principios de la mirada y de la pedagogía de la Educación Viva, siendo una pedagogía que se centra en el niño o niña como persona activa en el motor de su aprendizaje y promueve valores como la autorregulación, la autonomía, la necesidad de movimiento libre y vinculación, la necesidad de exploración y el cuidado especial en el área relacional del niño/a.

Algunos modelos de enseñanza y estrategias metodológicas que se aplican en la propuesta y cabe destacar son: el aprendizaje basado en el juego, ya que constituye el eje principal del proceso de enseñanza-aprendizaje; la enseñanza personalizada, ya que cada infante es atendido y acompañado según sus ritmos, necesidades e intereses; el enfoque globalizador e integrador, ya que estos favorecen la integración de los contenidos de las diferentes áreas de aprendizaje; el aprendizaje basado en proyectos (ABP), ya que la propuesta está diseñada como un “proyecto de aula que involucra a los niños/as en la toma de decisiones, la investigación y la resolución de problemas de manera colectiva y la metodología participativa y colaborativa, ya que en todo momento se propicia y se acompaña de manera asertiva el trabajo en grupo.

Para llevar a cabo la propuesta, los agrupamientos irán variando a lo largo de la misma, ya que, dependiendo de la actividad, esta va a requerir unos agrupamientos u otros. En las actividades en las que se requiere reflexión personal o expresión individual el alumno/a trabajará de manera individual (siempre acompañado de la docente). Así, también habrá momentos en los que los alumnos trabajarán en parejas, para crear situaciones de aprendizaje en las que se resuelvan debates y se comparta espacio. En la mayoría de las actividades se trabajará en pequeños grupos, este tipo de agrupamiento favorece el aprendizaje colaborativo. Así mismo, en partes como la asamblea, la creación de pactos de grupo o en la parte de las reflexiones personales, los alumnos/as trabajarán en gran grupo; esto supondrá un reto sobre todo en la toma de decisiones de manera colectiva y la construcción del conocimiento a partir de experiencias compartidas.

En relación a la selección de espacios y recursos materiales, los espacios de aprendizaje se van a detallar en el apartado más correspondiente a continuación; no obstante, el aula estará dividida en espacios de aprendizaje, por lo que los alumnos/as, dependiendo de la actividad, van a ir desplazándose libremente por los mismos. Estos serán, a grandes rasgos: un espacio para el juego simbólico, otro creativo y de manipulación, otro para la lectura, la reflexión y el debate y otro para el trabajo por proyectos. Así mismo, en relación a los materiales, los que más se van a usar serán materiales naturales (piedras, madera, textiles) para fomentar la conexión con la naturaleza y el aprendizaje sensorial, especialmente en actividades

relacionadas con la identidad y el juego, materiales para la expresión artística (pinturas, arcilla, papel reciclado) para expresar sus vivencias a través del arte.

5.8. Temporalización

En relación a la temporalización, esta se va a llevar a cabo en 4 semanas, una para trabajar en profundidad y de manera vivencial cada derecho. A continuación se va a insertar una tabla con la información de manera más detallada.

La organización está pensada para que se trabaje cada derecho con calma y en profundidad, para que el aprendizaje sea realmente significativo, vivencial y auténtico. Así, se dedicará un día a la presentación del derecho y al debate, dos días a la realización de la actividad, un día para llevar a cabo la asamblea de cierre y otro para crear un rincón libre para profundizar, pensar, reflexionar o jugar en relación a lo que se ha trabajado.

Tabla 1: Temporalización de las actividades

	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5	Asamblea y responsabilidades de aula
Actividad 1: Derecho a la Educación	Presentación del derecho y charla colectiva con el grupo sobre lo que significa “aprender y educar”	Actividad “Nuestro saber personal”. Fase inicial de la misma.	Desarrollo de la actividad en profundidad y con acompañamiento de la docente.	Asamblea de cierre y reflexión individual o colectiva (fase final)	Rincón libre para profundizar, dibujar o representar aquello aprendido (interpretación artística)	Detallado en el correspondiente apartado
Actividad 2: Derecho al juego	Introducción vivencial: lectura de un cuento sobre el juego como derecho, además de una lluvia de ideas sobre qué creen	Actividad “Jugar para ser”. Fase inicial e inicio de la fase de desarrollo	Desarrollo de la actividad y puesta en práctica de los propios juegos creados por los alumnos/as	Asamblea lúdica y reflexión compartida sobre lo que han sentido, aprendido y creado	Espacio libre para volver a jugar a los juegos que han creado o interpretarlo con nuevos materiales	Detallado en el correspondiente apartado

	que es “jugar”					
Actividad 3: Derecho a la Identidad	Introducción al concepto de identidad, conversación con espejos y libros sobre diversidad e identidades	Actividad “Mi identidad, mi historia”. Fase inicial	Creación de las siluetas, autorretratos y elementos que les representan (fase de desarrollo)	Presentación de las obras y reflexión sobre la identidad propia y ajena (fase final)	Espacio para la reflexión libre	Detallado en el correspondiente apartado
Actividad 4: Derecho a la Familia	Conversación inicial sobre qué es una familia, cuentos y referentes sobre diversidad familiar	Actividad NOMBRE (fase inicial de la misma)	Trabajo con el mapamundi, conexiones familiares, representación gráfica de las familias (fase de desarrollo)	Asamblea y reflexión sobre la riqueza de la diversidad familiar (fase final)	Cierre simbólico del proyecto, creación colectiva de un mural con los derechos trabajados.	Detallado en el correspondiente apartado

5.9. Sesiones y/o actividades

Las siguientes situaciones de aprendizaje se han diseñado para ser vividas en un grupo de alumnos/as de 1-5. Cada una de estas actividades parte de uno de los cuatro derechos fundamentales de la infancia que han sido seleccionados cuidadosamente: el derecho a la educación, derecho al juego, a la identidad y a la familia. Estos derechos se han tomado no solo como contenidos a trabajar, sino como ejes vertebradores de experiencias que promuevan la participación activa, la expresión emocional, la construcción de la identidad y el fortalecimiento de los vínculos afectivos. Estas situaciones están pensadas para desarrollarse en un marco flexible, donde el adulto/a acompañe con mirada atenta y de respeto, favoreciendo la autonomía, la exploración y la reflexión. Además, cada actividad contribuye a un espacio para la metacognición, permitiendo que los niños/as puedan expresar sus vivencias, aprendizajes y emociones de manera libre y creativa.

Actividad 1 - Derecho a la educación: Nuestro saber personal

La actividad va a constar de 3 fases: la introducción, el desarrollo y la fase final. No obstante, como todas las actividades, el inicio de las mismas irá acompañado de una reflexión para trabajar el derecho que se va a llevar a cabo

Introducción al derecho a la educación

La docente y los alumnos/as se sentarán en círculo y la maestra empezará a explicar y a compartir una pequeña reflexión (siempre se puede abrir un debate) ya que es un espacio vivo, sobre el derecho a la educación y qué significa. Empezará explicando que el derecho a la educación es uno de los derechos fundamentales que todos los niños y niñas tienen, sin importar de dónde vienen, cómo son o qué tienen. Este significa que todos/as tenemos la oportunidad de aprender, de descubrir cosas nuevas y de desarrollarnos, para poder entender el mundo que nos rodea. En esta actividad, vamos a explorar este derecho de una manera especial: no solo como estudiantes que aprenden, sino también como maestros que enseñan a sus compañeros. Porque cada uno/a de nosotros/a tiene algo único que compartir, algo que puede enriquecer a los demás.

La actividad comienza con una asamblea en círculo, donde la docente presenta la propuesta de crear una "escuela de los saberes" dentro del aula. Se plantea el reto de que cada niño o niña será, por un momento, el "maestro" de sus compañeros. Para iniciar la reflexión, se pregunta: "¿Qué sabes hacer muy bien? ¿Qué te gustaría enseñar a los demás?" El docente resalta que, al igual que tenemos derecho a aprender, también tenemos el derecho de enseñar, de compartir lo que sabemos con los demás. Para ello, se invita a los niños a pensar en sus habilidades, pasatiempos o conocimientos que podrían ser útiles y divertidos para el grupo. Esta fase fomenta el sentido de pertenencia y equidad, ya que todos tienen algo valioso para aportar.

En la fase de desarrollo, cada niño o niña se prepara para enseñar su habilidad o conocimiento. Este proceso implica investigar lo que van a compartir, eligiendo los materiales o recursos y organizándolos para explicar su tema: pueden preparar carteles, dibujos... para explicar qué es aquello que quieren mostrar al grupo. El aprendizaje se convierte en un proceso activo donde los niños no solo aprenden haciendo, sino también cuestionando y descubriendo nuevas formas de enseñar. Durante el desarrollo de sus temas, se fomentan

momentos de colaboración y apoyo entre ellos, y el docente actúa como guía, ofreciendo sugerencias o ayudando a organizar las ideas. El reto aquí es que cada niño asuma el rol de maestro, lo que fomenta una reflexión profunda sobre lo que significa enseñar y aprender, y cómo los dos procesos se alimentan mutuamente.

Por último, al concluir todas las presentaciones se realizará una puesta en común, donde todas reflexionaremos sobre aquello aprendido. En este espacio, cada alumno/a comparte cómo se sintió al enseñar y qué aprendió de sus compañeros/as. Se hace una reflexión grupal acerca de lo que significa el derecho a la educación, no solo como una oportunidad para aprender, sino también para enseñar y compartir conocimientos. Los niños/as pueden analizar qué fue lo más emocionante o difícil de enseñar, y qué aspectos podrían mejorar en futuras lecciones. Este momento permite que los niños comprendan que el aprendizaje no es solo un proceso individual, sino una experiencia compartida, en la que todos somos igualmente valiosos como estudiantes y como maestros.

[Actividad 2 - Derecho al juego: jugar para ser](#)

Introducción al derecho a la educación

El derecho al juego es esencial en la vida de todo niño, ya que a través de él no solo se son y disfrutan, sino que también aprenden, se desarrollan y se relacionan con su entorno. El juego les permite explorar, crear, resolver problemas, y, sobre todo, desarrollar habilidades sociales y emocionales. Es un derecho que fomenta la creatividad, la cooperación y el respeto. En esta actividad, reflexionaremos sobre cómo el juego no solo es una forma de ocio, sino una poderosa herramienta de aprendizaje colectivo y de desarrollo personal. A lo largo de este reto, los niños serán los encargados de crear, organizar y jugar un "juego colectivo", en el que ellos mismos definirán las reglas, los materiales y la dinámica de interacción.

La actividad comienza con la docente y los alumnos sentados en círculo, empezando una conversación grupal sobre el derecho al juego: ¿qué significa jugar para cada uno de los niños/as? Se les invita a compartir sus juegos favoritos y a explicar por qué les gustan, uno a uno pueden ir compartiendo qué es lo que entienden por jugar y cómo viven el propio juego. A continuación, se presenta el reto: crear un juego entre todos/as, donde se promueva la colaboración y la participación de cada uno. Este juego debe tener reglas claras, ser inclusivo

para todo el mundo y fomentar la cooperación. Se inicia la fase de planificación donde los alumnos/as, de manera cooperativa, decidirán el tipo de juego, los materiales que necesitarán y la dinámica general. La propuesta inicial es solo un esquema: un "juego colaborativo", pero se deja espacio para que ellos contribuyan con ideas y modificando las propuestas según lo vayan discutiendo en grupo.

Organizados en pequeños grupos, los alumnos/as trabajan en la elaboración de los elementos del juego y en la organización del mismo. Deben decidir todos los aspectos del mismo. Durante este proceso, los niños/as aprenden a escuchar las ideas de los demás, negociar y llegar a acuerdos sobre las reglas y la dinámica. Además, se les anima a reflexionar sobre cómo garantizar que todos puedan participar y disfrutar del juego. Así mismo, también se puede reflexionar sobre qué elementos o situaciones hacen que los juegos no sean inclusivos para todo el mundo. La fase de desarrollo también incluye el diseño de carteles o señales visuales que ayuden a recordar las reglas del juego y permitan que todos los niños se orienten fácilmente durante la actividad.

Una vez finalizado el diseño del juego, hay que ponerlo en práctica. Todo el mundo participa en el juego, asegurándose de seguir las reglas establecidas y fomentando el respeto mutuo. Después de la actividad, se realiza entre todo el mundo una reflexión conjunta sobre el proceso: ¿cómo se sintieron al crear y jugar su propio juego? ¿Qué aprendieron sobre la colaboración y el respeto? ¿Qué cambios harían en las reglas o la organización para mejorar la experiencia? Esta reflexión final permite que los niños/as comprendan el valor del juego como una herramienta educativa y cómo a través del juego pueden desarrollar habilidades importantes para su vida social y personal. También se analiza cómo este juego les ha ayudado a experimentar el derecho al juego de una manera significativa y cooperativa.

[Actividad 3 - Derecho a la identidad: mi identidad, mi historia](#)

Introducción al derecho a la identidad

El derecho a la identidad es un derecho fundamental, ya que permite que se reconozcan a sí mismos/as como individuos únicos/as, con sus propias características, valores y tradiciones. Este derecho incluye el derecho a tener un nombre, una nacionalidad y a ser parte de una familia o comunidad que respete y valore la individualidad propia. A través de este derecho,

los infantes comienzan a entender quiénes son, de dónde vienen y cómo encajan en su entorno. Por eso este derecho es enormemente transversal y necesario. En esta actividad, los niños/as explorarán su identidad a través de la creación de un “libro de la identidad” donde podrán contar su historia, compartir lo que les gusta, sus costumbres, sus sueños y lo que los hace especiales. Este ejercicio les ayudará a reflexionar sobre su propia identidad y a reconocer y valorar las diferencias que existen en el grupo.

La actividad comienza con una charla en grupo sobre el concepto de identidad: ¿qué significa tener una identidad? ¿Quiénes somos? ¿Cómo nos conocemos? Los alumnos/as serán invitados a compartir con la clase algunas cosas sobre ellos mismos: sus aficiones, lo que más les gusta hacer y lo que más valoran de sí mismos. Después de esta conversación inicial, se les presentará la idea de crear un “libro de la identidad” personal. En este libro, cada niño podrá contar su historia, incluir sus gustos, su familia, sus raíces y cualquier cosa que considere importante para definir su identidad. La actividad no solo busca que los niños se expresen, sino también que se respeten y valoren las historias de sus compañeros, reconociendo las diferentes identidades dentro del grupo.

Posteriormente, los niños comienzan a crear su libro de la identidad. Se les proporciona una variedad de materiales para personalizarlo: papel, colores, tijeras, pegamento, fotografías (si tienen) y cualquier otro elemento visual que ayude a reflejar su identidad de manera creativa. Los niños podrán escribir, dibujar o añadir imágenes que representen aspectos importantes de su vida, su familia, sus tradiciones y sus intereses. Durante el proceso, se les anima a hablar con sus compañeros sobre lo que están creando y compartir algunas de las historias o elementos que están incluyendo en su libro. Los niños también pueden explorar las identidades de sus compañeros, aprendiendo a respetar las diferencias y celebrando la diversidad en el grupo. La docente acompaña el proceso, guiando a los niños a través de la reflexión sobre lo que significa ser uno mismo y cómo todos somos diferentes pero igualmente importantes. Cabe destacar que en esta actividad se añadiría un plus de valor si las familias participaran en la creación del mismo, así, posteriormente se podrían crear círculos en los que cada familia compartiera su historia e identidad.

Una vez que todos los niños han terminado su libro de la identidad, se realiza una puesta en común. Cada uno/a tendrá la oportunidad de presentar su libro a los demás, explicando lo

que ha incluido y por qué es significativo para él o ella. Los niños reflexionan sobre las similitudes y diferencias entre sus identidades, reconociendo que cada uno tiene una historia única. La actividad concluye con una reflexión grupal sobre cómo nuestras identidades nos hacen auténticos/as, y cómo el respeto hacia las identidades de los demás es esencial para vivir en armonía.

Actividad 4 - Derecho a la familia:

El derecho a la familia es uno de los pilares fundamentales en la vida de cualquier niño o niña, ya que es en el seno familiar en el que se crea el vínculo de seguridad que acompañará al alumno/a durante tanto tiempo, así como la base en la mirada hacia las posteriores relaciones. Este derecho incluye el derecho de los niños a ser cuidados por sus familias, que les proporcionan un entorno afectivo y protector. Sin embargo, también es importante entender que las familias son diversas y que el derecho a la familia se extiende a todas las formas de estructura familiar, respetando las diferencias y celebrando la variedad de modelos que existen. En esta actividad, los niños/a tendrán la oportunidad de reflexionar sobre su propia familia, identificar qué elementos la hacen especial y cómo su familia respeta y cuida sus derechos. Para ello, crearán un “álbum de familia”, un espacio donde podrán contar historias sobre sus seres queridos, compartir valores familiares y reconocer lo importante que es este derecho en sus vidas.

La actividad comienza con la lectura de un cuento ilustrado sobre diferentes tipos de familia. A partir de ahí, se abre una conversación en asamblea: —¿Cómo es tu familia?, ¿Crees que todas las familias se parecen?, ¿Qué cosas hacen que una familia sea especial?. Se presenta en el centro del círculo un gran mapamundi ilustrado. A su alrededor, se colocan imágenes reales que representan distintas formas de familia de distintos continentes, culturas y contextos. Los niños y niñas observan, hacen preguntas y se plantean sus primeras reflexiones: "¿Y si viviera en otro lugar? ¿Cómo sería mi familia?". La curiosidad se convierte en motor de búsqueda. De aquí nace un debate.

Por grupos pequeños, cada agrupación elige una familia del mundo. A partir de esa elección, investigan (con ayuda del adulto y a través de recursos visuales y sencillos) cómo vive esa familia: ¿cómo es su día a día?, ¿quiénes la forman?, ¿cómo se cuidan?, ¿qué idioma

hablan?, ¿qué comen?, ¿qué celebran?. La docente puede añadir algunas ideas al principio, pero es importante promover la creatividad y la reflexión crítica por parte de los alumnos/as.

Con toda esa información, crean una “maleta familiar”: una caja o carpeta que contenga dibujos, fotografías, palabras clave, una bandera y un elemento simbólico (ropa, comida, costumbre...) que represente esa familia. Luego, ubican su maleta en el mapamundi, colocándola en el país de origen. Poco a poco, el aula se transforma en un atlas emocional y diverso de familias.

Por último, cada grupo presenta su maleta familiar al resto de compañeros. Se reflexiona en gran grupo sobre qué han aprendido: ¿Hay algo que te haya sorprendido?, ¿Qué tienen en común todas estas familias?.

Estructuras pedagógicas: Asamblea y Pactos de grupo

Además de las actividades que se han diseñado en relación a los cuatro derechos, esta propuesta incorpora dos estructuras pedagógicas permanentes que actúan como ejes vertebradores del proyecto: la asamblea y los pactos de grupo. Estos espacios no forman parte de una actividad puntual, como las descritas anteriormente, sino que se despliegan de manera transversal y continua a lo largo de toda la secuencia didáctica.

Ambas dinámicas se entienden como estructuras vivas de participación, autorregulación y vínculo, en la que los niños/as no solo aprenden contenidos, sino que practican habilidades relacionales, reflexivas y de ciudadanía activa con el objetivo general del proyecto: fomentar la autoconciencia sobre los derechos de la infancia desde una experiencia real, compartida y vivida.

La Asamblea

La Asamblea diaria se plantea como un espacio pedagógico esencial para el diálogo, la toma de decisiones compartidas y la expresión emocional y cognitiva del grupo. Tiene lugar de forma estructurada a lo largo de las semanas, en momentos de apertura o cierre de la jornada, y se convierte en el escenario privilegiado para introducir los derechos, debatir sobre ellos, recoger vivencias del aula y elaborar aprendizajes de manera colectiva.

En ella se practica la escucha activa, el respeto a los turnos, la validación de la voz individual y la reflexión crítica sobre sus propias experiencias. La asamblea también permite revisar y reelaborar los contenidos desde las propias preguntas, dudas o deseos del grupo, favoreciendo una pedagogía de la acción basada en la experiencia y el diálogo.

Pactos de grupo

Desde el inicio de la propuesta se impulsa la creación conjunta de pactos de grupo. Estos están entendidos como acuerdos colectivos que regulan la convivencia desde el respeto mutuo, la corresponsabilidad y el cuidado de las necesidades individuales y de grupo. Estos pactos emergen de conversaciones dinámicas y participativas en las que los alumnos/as pueden expresar qué necesitan para sentirse bien en el espacio y qué están dispuestos a ofrecer para contribuir a este bien común. Así mismo, los pactos, lejos de ser estáticos, se revisan y se ajustan durante las asambleas, favoreciendo así la autonomía y la responsabilidad activa de los alumnos/as en la construcción de un entorno respetuoso y seguro.

Durante la primera semana de proyecto se propone dedicar un espacio específico a la construcción colectiva de los pactos de grupo. Entendidos como acuerdos de convivencia que nacen del diálogo, la empatía y la identificación de necesidades individuales y del grupo. La propuesta se presenta como una conversación/reflexión abierta, con preguntas como: “¿Qué necesitamos para sentirnos bien en el aula?, ¿Qué cosas nos ayudan a aprender y jugar tranquilos/as?, ¿Qué no nos gusta que pase?, ¿Qué podemos hacer de manera individual para que el aula sea un espacio tranquilo y seguro para todos/as?”.

Así, tras la recogida de ideas, el grupo acuerda entre 4 y 6 pactos sencillos, positivos y comprensibles.

No obstante, como se ha mencionado anteriormente, los pactos son vivos y no estáticos. Una manera de mantener esta vida en ellos es realizar las siguientes dinámicas:

- Revisión de los pactos en asamblea cada viernes, brevemente: ¿Cómo nos hemos sentido esta semana con los pactos?, ¿Hay alguno que se deba recordar, añadir o cambiar?

- Están visibles en el aula en formato visual
- Se convierten en referencia afectiva y ética, no en normas impuestas. Los adultos también se comprometen a cumplirlos, modelando su cumplimiento.

Organización asamblearia

Desde el inicio de la propuesta didáctica se va a llevar a cabo una asamblea semanal, que trabajará en paralelo con los derechos que se llevarán a cabo cada semana. Es decir, la asamblea será un trabajo paralelo en el que se debatirá y reflexionará sobre los derechos que se están trabajando, pero en la que también se reflexionará sobre otras cuestiones relacionadas con los mismos.

Semana	Derecho trabajado	Día 1 - Actividad/ Presentación	Día 3 - Reflexión intermedia	Día 4 - Cierre/asamblea final
1	Derecho a la educación	¿Qué significa aprender?, ¿Qué sabemos ya?, ¿Quiénes nos enseñan?	¿Qué me gusta aprender?, ¿Cómo me siento cuando enseño algo?	¿Qué he descubierto sobre mí como aprendiz y maestro/a?, ¿Qué me ha enseñado?
2	Derecho al juego	¿Por qué es importante jugar?, ¿Cómo me siento cuando juego?	¿Qué tipo de juegos me gustan más?, ¿Con quien me gusta jugar?	¿Cómo ha sido crear un juego?, ¿Que hemos aprendido sobre jugar en grupo?
3	Derecho a la identidad	¿Quién soy?, ¿Qué me hace ser yo?, ¿Qué me gusta de mí?	¿En qué nos parecemos y en qué nos diferenciamos?	¿Qué he aprendido sobre mi historia y la de mis compañeros/as?
4	Derecho a la familia	¿Qué es una familia? ¿Cómo es la mía?	¿Qué cosas compartimos las familias del mundo?, ¿Qué me ha sorprendido?	¿Qué he aprendido sobre la diversidad familiar?, ¿Cómo me siento en mi familia?

5.10. Organización de espacios de aprendizaje

La organización espacial responde a una mirada pedagógica que entiende el entorno como un tercer educador. El espacio en el que se llevará a cabo la propuesta será el aula de Educación Infantil. Esta, como se ha comentado, abarca los tres cursos de E.I, ya que es una escuela pequeña y no está separada por edades, sino que conviven conjuntamente niños y niñas de 3 a 6 años. Así, al ser una escuela rural el espacio en el que se llevará a cabo la propuesta, se cuenta con el espacio interior, un espacio diáfano, amplio y lleno de luz, y el espacio exterior, el bosque de la escuela.

El aula se estructura en rincones y zonas diferenciadas que invitan al juego, la exploración y la autonomía: el espacio de arte, el espacio de lectoescritura, el espacio de comunicación, el espacio de conocimiento del mundo, el espacio de matemáticas y construcciones y el espacio simbólico. Además, es importante destacar que el espacio exterior es un factor determinante e importante para el desarrollo de la propuesta; ya que, durante la implementación de la misma, se alternan espacios tanto interiores como exteriores, según las necesidades de cada actividad. Así mismo, se fomenta un uso flexible del aula, permitiendo reorganizar el espacio para asambleas, actividades expresivas o proyectos. Así, se configuran como entornos ricos en materiales no estructurados y naturales.

5.11. Recursos humanos y materiales

En relación a los recursos humanos, la propuesta se enmarca dentro del trabajo habitual de aula y, por lo tanto, del equipo docente de I-5, que son 3 maestras, ya que la ratio es 1:10. Puntualmente, se cuenta con el apoyo de la especialista de atención a la diversidad. Se cuenta, además, con el apoyo de las familias, especialmente en la actividad relacionada con la diversidad familiar (derecho a la familia), donde se fomenta su implicación y acompañamiento como agentes dentro del sistema educativo. En coherencia con la mirada de la Educación Viva, se fomenta que el adulto guíe desde la observación, sin interferir necesariamente en los procesos del grupo.

A nivel de recursos materiales, los materiales empleados en la propuesta responden a criterios de sostenibilidad, naturalidad y polivalencia. Entre ellos, se van a usar los siguientes: materiales naturales (como ramas, piedras, telas, arena, barro...), elementos reciclados no

estructurados (cajas, cartones, cuerdas...), recursos gráficos como libros, cuentos, mapas, tarjetas de derechos e imágenes. También se usarán elementos específicos para cada actividad, como un espejo, y diferentes materiales artísticos como pinceles, agua, acuarelas, ceras, colores, etc.

5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

La propuesta didáctica que se presenta a continuación está diseñada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Por lo tanto, se parte de la premisa de que la diversidad no es una excepción, sino que es la normalidad y la naturalidad del mundo. Por esta misma razón, se plantean actividades abiertas, vivenciales y flexibles que permiten múltiples formas de expresión, participación y representación del conocimiento, favoreciendo así no solo la inclusión del grupo, sino reforzando el vínculo y el sentimiento de pertenencia.

El aula de I5 a la que se dirige esta propuesta está compuesta por un grupo reducido, este mismo cuenta con dos alumnos con trastorno del espectro autista (TEA), otra alumna con altas capacidades (ACI) y otro alumno con un retraso madurativo no diagnosticado. En todos los casos, se aplican medidas que respetan los ritmos individuales, los estilos de aprendizaje y las formas de comunicación propias, desde una mirada inclusiva y respetuosa.

Para los alumnos con TEA se van a acompañar y a tener en cuenta las siguientes adaptaciones. Se va a llevar a cabo el uso de apoyos visuales constantes (con pictogramas, imágenes, agendas visuales...) para anticipar rutinas y actividades que puedan hacer que las acojan con más tranquilidad. Se van a llevar a cabo actividades con una estructura clara y delimitada, con posibilidad de espacios de descanso o regulación sensorial cuando los alumnos lo necesiten. Además, como también con todo el grupo, habrá un acompañamiento emocional individualizado, permitiendo tiempos de observación y participación progresiva. Durante las actividades, se incluirán materiales sensoriales y manipulativos, así como también se le darán opciones de participación de manera no verbal. En todo momento se realizará un acompañamiento respetuoso en situaciones nuevas. Así mismo, también se adaptarán estas consignas para el alumno con un retraso madurativo no diagnosticado.

Por otro lado, para la alumna que tiene altas capacidades intelectuales, se llevarán a cabo las mismas propuestas pero con un nivel de profundización variable, que permita la ampliación de contenidos de manera autónoma si se desea; para ello, también se le proporcionarán materiales de consulta como mapas, libros o diferentes recursos que permitan investigar de manera autónoma. Además, se le propondrá poder asumir posibles roles de liderazgo dentro del grupo, como por ejemplo, poder documentar procesos. Así mismo, se fomentará el pensamiento crítico y la creatividad mediante retos adicionales o preguntas que estimulen el análisis y la reflexión. Por último, se va a llevar a cabo un acompañamiento docente atento a sus necesidades emocionales, evitando la sobrecarga y promoviendo espacios de conexión y comunicación con sus iguales.

5.13. Sistema de Evaluación

La evaluación en esta propuesta se entiende como un proceso de acompañamiento consciente, flexible y respetuoso. Esta, se concibe como una oportunidad para observar y escuchar los procesos internos de los niños y niñas, reconociendo sus avances, intereses y necesidades desde su propia singularidad.

El enfoque adoptado es cualitativo, centrado en el valor de la observación, la documentación pedagógica y la participación activa del propio alumnado en la construcción de su proceso; una parte esencial para trabajar intrínsecamente la autonomía y el autoconcepto desde la perspectiva del autoconocimiento. Se da importancia a los procesos por encima de los resultados, considerando el error como parte del aprendizaje y promoviendo espacios de reflexión y metacognición adaptados a la etapa infantil.

5.13.1. Criterios de evaluación

Tabla 3: Criterios de evaluación de las actividades

Objetivos didácticos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Competencias clave o Descriptores perfil de salida	Saberes básicos
----------------------	--------------------------	-------------------------	--	-----------------

Participar de la vida del grupo clase y tomar consciencia del aprendizaje como derecho y proceso compartido	- Participar activamente en actividades grupales - Comunicar ideas, conocimientos y emociones	- Participa en la asamblea expresando ideas y escuchando las de los demás. - Comparte saberes personales y respeta las aportaciones de otros.	CCL · CPAA · CSIEE	- La escuela como espacio de participación y convivencia - Valoración del aprendizaje compartido - Expresión mediante distintos lenguajes
Desarrollar el juego como derecho y espacio de creación, imaginación, autorregulación y placer compartido	- Aplicar normas de convivencia en contextos lúdicos, mostrando respeto y cooperación. - Participar en juegos cooperativos.	- Cooperar en la creación y desarrollo de juegos respetando normas pactadas. - Participa con disfrute y creatividad en propuestas lúdicas colectivas.	CE · CSIEE · STEM	- El juego como fuente de bienestar y aprendizaje. - Las normas como acuerdos. - Resolución de conflictos en el juego.
Reconocer y expresar la propia identidad desde una mirada amorosa, aceptando las diferencias del grupo.	- Identificar y expresar características personales, intereses y emociones. - Mostrar respeto por la diversidad.	- Reconoce y verbaliza aspectos de su identidad (emociones, intereses, historia). - Manifiesta actitudes de respeto hacia las diferencias del grupo.	CCEC · CPAA · CSIEE	- Reconocimiento del cuerpo y emociones. - Exploración de la identidad propia. - Valoración de la diversidad como riqueza colectiva.
Descubrir la diversidad de estructuras familiares y culturales a partir de las historias personales.	- Conocer y respetar distintas formas de organización familiar y cultural. - Comunicar su pertenencia familiar y social.	- Muestra interés y respeto hacia diferentes estructuras familiares y realidades culturales. - Expresa aspectos de su entorno familiar mediante lenguaje oral, artístico o simbólico.	CCEC · CSIEE · CD	- Diversidad familiar y cultural. - Curiosidad por otras realidades. - Representación de vínculos a través de distintos lenguajes.

5.13.2. Instrumentos de evaluación

Para llevar a cabo un proceso de evaluación coherente con el enfoque vivencial y respetuoso de esta propuesta, se han seleccionado instrumentos cualitativos que permiten observar, documentar y acompañar el proceso de aprendizaje desde una mirada pedagógica integral.

Todos los instrumentos propuestos responden a una lógica de evaluación formativa, continua y global, centrada en los procesos más que en los resultados, y permiten recoger evidencias del desarrollo individual y grupal del alumnado, así como su propia percepción del aprendizaje.

1. Diario de observación pedagógico

Se trata de un cuaderno o registro escrito por la docente donde se recogen observaciones narrativas y cualitativas del día a día: frases, gestos, descubrimientos, emociones, conflictos o actitudes que surgen de manera espontánea o en actividades dirigidas.

Este instrumento permite leer entre líneas, detectar intereses, y sostener la reflexión educativa desde una mirada cercana y sensible.

2. Lista de observación vivencial

Herramienta flexible y visual que recoge indicadores cualitativos sobre aspectos observables relacionados con los criterios de evaluación.

Se organizan por objetivos o áreas, y se completan con indicadores del tipo:

- Lo expresa con seguridad
- Lo experimenta en algunos momento
- Necesita acompañamiento
- No se ha observado todavía

Se completan durante la actividad o al finalizar la jornada, sin interrumpir el flujo natural del grupo.

6. Conclusiones

Este trabajo aborda la importancia de vivenciar los derechos de la infancia desde un enfoque pedagógico activo, partiendo de la necesidad de fomentar la autoconciencia infantil en el marco de la Educación Viva. La propuesta se habría desarrollado en un aula de I-5 en un centro rural que promueve la autonomía, la diversidad y el aprendizaje significativo.

Los principales hallazgos y conclusiones muestran que integrar algunos de los derechos fundamentales – educación, identidad, juego y familia – en situaciones de aprendizaje vivenciales potencia el desarrollo emocional, la participación activa del alumnado y la comprensión profunda de sus propios derechos. Las estructuras organizativas como la asamblea o los pactos de grupo resultan ser herramientas eficaces para dar voz a los niños y fortalecer el sentimiento de pertenencia y corresponsabilidad.

Desde el plano educativo y de investigación, estos resultados subrayan la necesidad de incorporar enfoques más experienciales y democráticos en la etapa de E.I. Ya que el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos activos de derechos no solo es posible, sino profundamente transformador cuando se trabaja desde el respeto, el juego y el vínculo.

A pesar de los resultados obtenidos, este estudio presenta algunas limitaciones. Al tratarse de una propuesta diseñada para un único grupo en un contexto educativo muy educativo muy específico, una escuela rural con mirada de Educación Viva y ratios muy bajas, los resultados no pueden generalizarse a todos los entornos escolares. Además, la duración limitada de la propuesta (cuatro semanas) dificulta observar cambios profundos o sostenidos a largo plazo. Tampoco se ha podido recoger evidencia empírica directa a través de instrumentos cuantitativos, ya que el enfoque ha sido cualitativo, basado en la observación pedagógica y la reflexión docente. No obstante, estas limitaciones no invalidan el valor del trabajo, sino que abren nuevas líneas de investigación para ampliar, contrastar y adaptar esta propuesta a otros contextos.

Este trabajo pretende ser una contribución real al reconocimiento de la infancia como sujeto activo de derechos y al fortalecimiento de una escuela más consciente, inclusiva y humanizada desde las primeras etapas.

7. Consideraciones finales

Realizar este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto una experiencia profundamente transformadora tanto a nivel personal como profesional. No solo me ha permitido profundizar en el marco teórico de los derechos de la infancia, sino también en cómo hacerlos realidad desde la práctica pedagógica.

A lo largo de este proceso he tomado conciencia de la importancia de situar a la infancia en el centro del acto educativo, no como receptores pasivos, sino como sujetos activos con voz, necesidades y derechos que deben ser reconocidos y vividos en lo cotidiano. Entiendo ahora con más fuerza que la educación es una herramienta política y ética, que transforma realidades cuando se fundamenta en el respeto, la escucha y la acción compartida.

Este trabajo ha reforzado mi compromiso con una educación que defiende los derechos de la infancia desde la vivencia, no sólo desde el marco normativo y legal. Como futura docente, que trabajará con alumnos y alumnas, me llevo la certeza de que acompañarlos/as en su proceso de aprendizaje también es un acto de conciencia, de sensibilidad y de constante aprendizaje. Y este Trabajo de Final de Grado ha sido el inicio de este camino que quiero recorrer con compromiso y mirada pedagógica.

8. Referencias Bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959, 20 de noviembre). *Declaración de los Derechos del Niño* (Resolución 1386 (XIV)).

https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/33_d_DeclaracionDerechosNino.pdf

Universidad de Valladolid. (s. f.). *Trabajo Fin de Grado: título no especificado* [PDF]. UVaDOC.

Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3243/TFG-B.257.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Núñez Álvarez, L. (2013). *Los derechos humanos en el currículo de Educación Infantil* (Trabajo Fin de Grado, Grado en Educación Infantil, Universidad de Valladolid). UVaDOC.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4393/TFG-G492.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Villalta, C. (Comp.). (2010). *Infancia, justicia y derechos humanos* (comp.). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado de

<https://www.aacademica.org/carla.villalta/46.pdf>

Sánchez Palma, M. T. (2018). *Construyendo un aula democrática en Educación Infantil*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 32(2), 55–67.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27464614005>

Wild, R. (2016). *Etapas del desarrollo* (2ª ed.). Herder Editorial.

Stern, A. (2013). *Yo nunca fui a la escuela* (2ª ed., trad. E. Encabo Lucini). Litera Libros.

UNICEF. (2021). *Child rights education with children aged 0–6 years: Discussion paper*. United Nations Children's Fund.

<https://www.unicef.ie/app/uploads/2021/11/UNICEF-Child-Rights-Education-with-children-aged-0-6-years.pdf>

España. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [Boletín Oficial del Estado, núm. 340].
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

España. (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, núm. 39].
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>

UNICEF. (s.f.). *Convención sobre los derechos del niño: versión para niños*.
<https://www.unicef.org/child-rights-convention/version-for-children>

UNICEF. (s.f.). *Conoce los centros referentes en educación en derechos de infancia*. UNICEF.
<https://www.unicef.org/education/know-child-rights-education-centres>

UNICEF. (s.f.). *Derechos de Infancia en los centros educativos: de la teoría a la práctica*.
<https://www.unicef.es/educa/formacion/cursos/enfoque-derechos-escuelas-MOOC-INTEF>

UNICEF. (s.f.). *La educación en derechos de infancia mejora el clima escolar*.
<https://www.unicef.es/educa/buenas-practicas/la-educacion-en-derechos-de-infancia-mejor-a-el-clima-escolar>

Internacional de la Educación. (s.f.). *Educación infantil*.
<https://www.ei-ie.org/es/dossier/1368:educacion-infantil>