

JMNJE V4. N1. 021

Entornos de aprendizaje efectivos en educación parvularia: principios, estrategias y adecuaciones para jardines infantiles y salas cuna

Effective Learning Environments in Early Childhood Education: Principles, Strategies, and Adaptations for Kindergartens and Nursery Schools

Autor:

Blanca María Palma Toloza

Investigador independiente

Santiago-Chile

bpalmatoloza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9282-2498>

Autor de correspondencia: Blanca María Palma Toloza, bpalmatoloza@gmail.com

Recepción: 25-febrero-2026

Aceptación: 21-marzo-2026

Publicación: 20-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Palma Toloza, B. M. (2026). Entornos de aprendizaje efectivos en educación parvularia: principios, estrategias y adecuaciones para jardines infantiles y salas cuna. *Journal of Multidisciplinary Novel Journeys & Explorations*, 4(1), 1-11. <https://doi.org/10.63688/tq81es49>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

El presente artículo analiza los fundamentos teóricos y prácticos para la construcción de entornos de aprendizaje efectivos en jardines infantiles y salas cuna, con base en la modalidad curricular autodeterminación. A partir de una revisión documental de la Guía para la Adecuación de Espacios Educativos (Palma Toloza et al., s.f), se identifican diez dimensiones clave para la organización y gestión del espacio educativo: distribución física del salón, presentación de materiales, espacio de actividades grupales, confort y atractivo del ambiente, adecuaciones para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, (NEE), manejo de comportamientos perturbadores, evaluación de la eficacia del espacio, elaboración de la jornada diaria, acogida en los primeros días y establecimiento de límites. Los hallazgos revelan que la organización intencional del entorno físico incide directamente en la autonomía, el bienestar emocional y la calidad del aprendizaje de los párvulos. Se concluye que el espacio educativo constituye un “tercer educador” cuya adecuación debe ser planificada, evaluada y ajustada de manera continua, con especial atención a la diversidad e inclusión.

Palabras clave: entornos de aprendizaje, educación parvularia, inclusión, NEE, organización del espacio.

ABSTRACT

This article analyses the theoretical and practical foundations for building effective learning environments in Early Childhood settings (kindergartens and nurseries), based on the self-determined curricular modality. Drawing from a documentary review of de Guide for the Adaptation of Educational Spaces of the Early Childhood Education (Palma Toloza et al., n.d), ten keys dimensions for the organization and management of educational space, comfort and environmental appeal, adaptations for children with Special Educational Needs (SEN), management of disruptive behaviours, assessment of space effectiveness, daily schedule planning, welcoming children on First days, and limit-setting strategies. Findings reveal that the intentional organization of the physical environment directly influences children’s autonomy, emotional well-being, and learning quality. It is concluded that the educational space constitutes a ‘third educator’ whose adaptation must be continuously planned, evaluated, and adjusted, with particular attention to diversity and inclusion.

Keywords: learning environments, early childhood education, inclusion, special educational needs, space organization.



1. INTRODUCCIÓN

La organización del espacio educativo en la primera infancia constituye uno de los elementos más relevantes del currículo, aunque frecuentemente subestimado en la formación docente inicial. Desde las corrientes constructivistas y los enfoques de pedagogía activa, el ambiente físico no es un mero telón de fondo de la acción pedagógica, sino un. Componente acuático que comunica mensajes genera disposiciones y regula la conducta de los sujetos que lo habitan (Rinaldi, 2006; Harms et al., 2014).

En el contexto chileno, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018 (MINEDUC, 2018) reconocen el entorno como uno de los organizadores curriculares fundamentales, destacando que los ambientes deben ser seguros, estimulantes, inclusivos y coherentes con las características evolutivas de los párvulos. Sin embargo, la brecha entre el marco normativo y las condiciones reales de implementación en establecimientos de alta vulnerabilidad socioeconómica sigue siendo significativa.

La Guía para la Adecuación de Espacios Educativos en Jardines Infantiles y Salas Cunas (Palma Toloza et al., s.f) sistematiza un conjunto de criterios operacionales organizados en diez secciones, los cuales abordan desde la distribución del espacio hasta el establecimiento de límites con los párvulos.

El propósito de este artículo es analizar dichos criterios desde una perspectiva teórica y aplicada, articulándolos con la literatura especializada en educación infantil temprana, con el fin de proyectar su alcance como marco de referencia para la adecuación de entornos en contextos de vulnerabilidad.

2.MARCO TEÓRICO

2.1 El espacio como componente curricular

Loris Malaguzzi, fundador de la pedagogía Reggio Emilia, acuñó el concepto del “tercer educador” para referirse al ambiente físico como agente activo en la construcción de experiencias de aprendizaje (Edwards et al., 1998). Esta perspectiva ha sido ampliamente integrada en los enfoques de calidad en la educación infantil, donde se reconoce que el espacio transmite valores, organiza relaciones y condiciona las posibilidades de acción de los niños y niñas.

Desde el constructivismo piagetiano y vygotskiano, el entorno enriquecido es condición necesaria para la interacción sujeto-objeto que posibilita la construcción del



conocimiento. La zona de desarrollo próximo no opera en el vacío: requiere un ambiente que ofrezca desafíos ajustados, materiales accesibles y adultos mediadores que intervengan de manera oportuna (Vygotski, 1979).

2.2. La modalidad autodeterminada

La modalidad curricular autodeterminada se caracteriza por otorgar al niño o niña un rol protagónico en la selección de actividades, materiales y ritmos de trabajo. Este enfoque, influenciado por la filosofía Montessori y los postulados del movimiento de Escuelas Activas, requiere un entorno cuidadosamente preparado que posibilite la autonomía sin abandonar la seguridad y el orden. La educadora guía actúa como observadora y mediadora, interviniendo solo cuando es necesario para sostener el proceso de aprendizaje (Lillard, 2017).

2.3 Inclusión y diversidad en el aula inicial

La Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y la legislación chilena vigente- en particular la Ley N.º 20.422. Sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad-establecen el derecho de todos los niños y niñas a participar en entornos educativos accesibles y adaptados a sus necesidades. El diseño universal para el aprendizaje (DUA) ofrece un marco operacional para traducir este mandato de decisiones concretas de organización del espacio, los materiales y las rutinas (CAST, 2018).

3. METODOLOGÍA

Este trabajo corresponde a un estudio de tipo cualitativo con diseño documental-analítico. Se tomó como corpus principal la Guía para la Adecuación de Espacios Educativos (Palma Toloza et al., s.f). El análisis se realizó en tres fases:

- Fase 1 - Lectura comprensiva: identificación de las categorías temáticas presentes en el documento de fuente.
- Fase 2 - Triangulación teórica: contraste de los criterios operacionales con la literatura especializada en calidad de entornos educativos en la primera infancia.
- Fase 3 - Síntesis interpretativa: elaboración de conclusiones y proyecciones para la práctica pedagógica.

Se identificaron diez dimensiones de análisis que articulan los componentes del entorno físico, social, emocional y normativo del aula de educación inicial.



4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

4.1 Organización y distribución del espacio físico

La guía analizada establece ocho criterios para la distribución del espacio: definición de patrones de circulación, delimitación de áreas protegidas, separación de zonas silenciosas y ruidosas, uso mínimo de mesas, consideración de superficies de trabajo, proximidad de recursos, aprovechamiento de la iluminación natural y garantía de visibilidad general. Estos criterios son coherentes con los estándares internacionales de calidad ambiental sistematizados en el Environment Rating Revised (ECERS-R) de Harms et al. (2014), que incluye la organización del espacio como una de sus subescalas de evaluación.

La separación de áreas en función de los niveles de ruido responde a una necesidad neurocognitiva documentada: los ambientes con excesiva estimulación sonora afectan la concentración y el procesamiento cognitivo de los párvulos, especialmente en edades tempranas (Klatte et al., 2013). Por ello, áreas como el lenguaje y arte deben ubicarse alejadas de zonas de vida práctica o de matemáticas manipulativas.

4.2 Presentación de materiales

La organización de los materiales por área temática, el uso de recipientes y etiquetas visuales, y la exhibición accesible a la altura de los párvulos constituyen estrategias fundamentales para favorecer la autonomía. En consonancia con la Filosofía Montessori, el ambiente preparado implica que cada material tenga un lugar definido, esté en buen estado y sea comprensible para el niño o niña sin mediación adulta constante (Montessori, 1949/2014).

4.3 Espacio de actividades grupales

El trabajo en círculo en el piso, con carteles y materiales musicales accesibles, responde a la necesidad de construir sentido de comunidad y pertenencia en el aula. La asamblea diaria o momento de gran grupo es uno de los rituales pedagógicos mejor documentados en la literatura de educación infantil como instancia de desarrollo del lenguaje oral, la participación democrática y la regulación emocional colectiva (Tough, 2011).

4.4 Confort y atractivo del entorno

La guía incorpora criterios estéticos y sensoriales: uso de luz natural, incorporación de texturas, elementos hogareños, seres vivos y espacios tranquilos para el retiro voluntario. Estos elementos son consistentes con la investigación sobre los efectos del ambiente físico en el bienestar infantil. Los estudios de Barrett et al. (2015) demostraron que



factores como la iluminación, el color, la naturaleza y la flexibilidad del aula tienen un impacto estadísticamente significativo en el rendimiento académico en los primeros años escolares.

4.5 Adecuaciones para niños y niñas con NEE

La sección dedicada a las NEE contempla criterios de accesibilidad física (rampas, baños adaptados, espacios para sillas de ruedas), adecuación de materiales (rompecabezas, agarradera, objetos táctiles) y consideraciones acústicas para usuarios de audífonos. Este abordaje refleja los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y del Decreto N.º83 de 2015 del Ministerio de Educación de Chile, que regula las diversificaciones curriculares para la inclusión en los niveles de prebásica y básica.

Resulta relevante que la guía considere no solo la accesibilidad física, sino también la sensorial y cognitiva, lo cual amplía el alcance de la inclusión más allá de las barreras arquitectónicas. Sin embargo, se observa que los criterios podrían profundizarse incorporando pautas específicas para la Condición de Espectro Autista (CEA), el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y las dificultades de aprendizaje.

4.6 Manejo de comportamientos perturbadores

Una contribución práctica destacada de la guía es la tabla de comportamientos perturbadores con sus causas ambientales y estrategias de modificación del entorno. Este enfoque es coherente con la perspectiva ecológica del comportamiento infantil (Bronfenbrenner, 1979), que sitúa la conducta en relación con el contexto, evitando la patologización individual. La Tabla 1 sintetiza los seis comportamientos más comunes y sus estrategias de intervención ambiental.

Tabla 1.

Comportamientos perturbadores, causas ambientales y estrategias de intervención del entorno

Comportamiento problemático	Causas posibles	Cambios al entorno
Correr en el salón	Exceso de espacio abierto; áreas de trabajo no delimitadas.	Usar estantes y muebles para dividir el espacio. Evitar espacios



		abiertos que inciten a correr.
Pelear por los materiales	Solo hay un material de cada tipo; se pide compartir con mucha frecuencia.	Establecer turnos para el uso de los materiales más solicitados.
Caminar en rumbo	El salón está atiborrado; opciones no claras; pocas actividades	Simplificar la organización del salón y ofrecer más opciones de actividades.
Dificultad para persistir en una tarea	Áreas indefinidas; materiales demasiado fáciles o aburridos.	Usar estantes para definir áreas y separar zonas ruidosas de silenciosas.
Perturbar el espacio de otros	Espacio limitado; patrones de circulación deficientes.	Definir áreas de trabajo y limitar el número de áreas abiertas simultáneamente.
Uso inapropiado de materiales	Materiales desordenados; los niños/as no saben cómo usarlos.	Designar un lugar para cada cosa. Orientar a los niños/as en la limpieza.

Nota: Elaboración propia a partir de Palma Toloza (s.f)

4.7 Evaluación de la eficacia del espacio

La guía propone cinco indicadores observacionales para evaluar si el entorno está cumpliendo su función: selección autónoma de actividades, uso apropiado y creativo de materiales, persistencia en la tarea, satisfacción al completar una actividad y participación en el cuidado de los materiales. Estos indicadores son directamente observables y no requieren instrumentos estandarizados, lo que los hace funcionales para equipos con diverso nivel de formación.



No obstante, se sugiere complementar estos criterios con rúbricas de observación y registros anecdóticos que permitan una evaluación más sistemática y longitudinal del impacto ambiental en el desarrollo de los párvulos.

4.8 Organización de la jornada diaria

La guía propone programar las actividades más complejas en la mañana, reservar al menos 60 minutos para la elección libre de actividades y 45-60 minutos para el tiempo al aire libre. Estas recomendaciones son concordantes con la investigación sobre ritmos circadianos en la primera infancia y el valor del juego libre como motor del desarrollo cognitivo, socioemocional y motor (Gray, 2013; MINEDUC, 2018).

4.9 Primeros días y acogida

La dimensión de la acogida aborda el período de adaptación con estrategias que priorizan el vínculo afectivo, la participación de la familia y la gradualidad en la incorporación de los párvulos. Este enfoque es coherente con la teoría del apego de Bowlby (1988) y con las orientaciones de la Política Nacional de Niñez y Adolescencia (Chile, 2015-2025), que reconoce a la familia como primer entorno de aprendizaje.

4.10 Establecimiento de límites

La guía propone una secuencia de cuatro pasos para el establecimiento de límites: reconocer sentimientos y deseos, definir claramente el límite, explicitar comportamientos aceptables y brindar una última alternativa. Este procedimiento es coherente con los postulados de la disciplina positiva (Nelsen, 2006) y con el enfoque de regulación emocional como competencia socioemocional fundamental en la primera infancia.

5. DISCUSIÓN

El análisis de la guía permite identificar un enfoque integral del entorno educativo que articula dimensiones físicas, sensoriales, normativas e inclusivas. La coherencia interna del documento y su anclaje en principios pedagógicos reconocidos intencionalmente lo posicionan como un recurso de calidad para equipos pedagógicos que trabajan en contextos de alta vulnerabilidad.

Sin embargo, la guía carece de referencias bibliográficas explícitas, lo que limita su validación académica y dificulta su uso en procesos de formación inicial y continua. La incorporación de un marco teórico citado, así como de instrumentos de evaluación



estandarizados complementarios (como el ECERS-R o la Pauta de Observación de Ambientes de Aprendizaje, PAAM de JUNJI), fortalecería su impacto formativo.

Asimismo, la dimensión digital del entorno de aprendizaje-cada vez más relevante en el contexto post-pandemia no está contemplado en la guía, lo que representa una oportunidad de actualización para incorporar criterios sobre el uso pedagógico de tecnologías en la primera infancia, en coherencia con las Bases Curriculares 2018 y los lineamientos del Centro de Educación y Tecnología (Enlace/MINEDUC).

6. CONCLUSIONES

El entorno de aprendizaje en educación parvularia no es un elemento decorativo ni accesorio: es un componente curricular que comunica intenciones pedagógicas, regula la conducta, promueve la autonomía y vehicula la inclusión. La Guía para la Adecuación de Espacios Educativos ofrece un mapa operacional de diez dimensiones que resulta valioso para equipos de trabajo en jardines infantiles y salas cuna, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad.

Las dimensiones identificadas- desde la distribución física hasta el establecimiento de límites- conforman un sistema integrado en el que cada componente incide en los demás. La organización del espacio previene comportamientos perturbadores; los materiales bien dispuestos favorecen la autonomía; la acogida afectiva sostiene el aprendizaje; y los límites claros garantizan la seguridad emocional.

Se recomienda que futuras versiones de la guía incorporen referencias bibliográficas actualizadas, instrumentos de evaluación validados y orientaciones específicas para la dimensión digital y para la atención de párvulos con CEA y TDAH. Del mismo modo, se sugiere articulación explícita con el marco curricular nacional vigente (BCEP 208) y con el Decreto N.º 83/2015, a fin de fortalecer su pertinencia normativa en el contexto chileno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building and Environment*, 89, 118–133. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2015.02.013>
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books. ISBN: 978-0465075980



- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. ISBN: 978-0674224575
- CAST (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. CAST. <https://udlguidelines.cast.org>
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.) (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach—Advanced reflections* (2nd ed.). Ablex. ISBN: 978-1567503975
- Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. Basic Books. ISBN: 978-0465025992 <https://psycnet.apa.org/record/2012-32884-000>
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2014). *Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R)* (3rd ed.). Teachers College Press. ISBN: 978-0807755679
- Klatte, M., Bergström, K., & Lachmann, T. (2013). Does noise affect learning? A short review on noise effects on cognitive performance in children. *Frontiers in Psychology*, 4, Artículo 578. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00578>
- Lillard, A. S. (2017). *Montessori: The science behind the genius* (3rd ed.). Oxford University Press. ISBN: 978-0199981526
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). Decreto N.º 83: Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. MINEDUC. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1074511>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. MINEDUC. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Montessori, M. (2014). *El niño: El secreto de la infancia* (L. Montserrat, Trad.; ed. original 1949). Diana. ISBN: 978-9681319977
- Nelsen, J. (2006). *Positive discipline* (Rev. ed.). Ballantine Books. ISBN: 978-0345487674
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. ONU. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Palma, B., & López, A. (s.f.). *¿Cómo generar entornos de aprendizaje efectivos? Guía para la adecuación de espacios educativos en jardines infantiles y salas cunas*.



Rinaldi, C. (2006). In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367854539> ISBN: 978-0415345040

Tough, P. (2011, septiembre 14). What if the secret to success is failure? The New York Times Magazine. <https://www.nytimes.com/2011/09/18/magazine/what-if-the-secret-to-success-is-failure.html>

Vygotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (S. Furió, Trad.). Crítica. ISBN: 978-8474233230
<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicologicos-superiores.pdf>

Conflicto de Intereses: Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

FINANCIAMIENTO

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Blanca María Palma Toloza (BMPT).

1. Conceptualización: (BMPT)
2. Curación de datos: (BMPT)
3. Análisis formal: (BMPT)
4. Adquisición de fondos: (BMPT)
5. Investigación: (BMPT)
6. Metodología: (BMPT)
7. Administración del proyecto: (BMPT)
8. Recursos: (BMPT)
9. Software: (BMPT)
10. Supervisión: (BMPT)
11. Validación: (BMPT)
12. Visualización: (BMPT)
13. Redacción – Borrador original: (BMPT)
14. Redacción – Revisión y edición: (BMPT)

