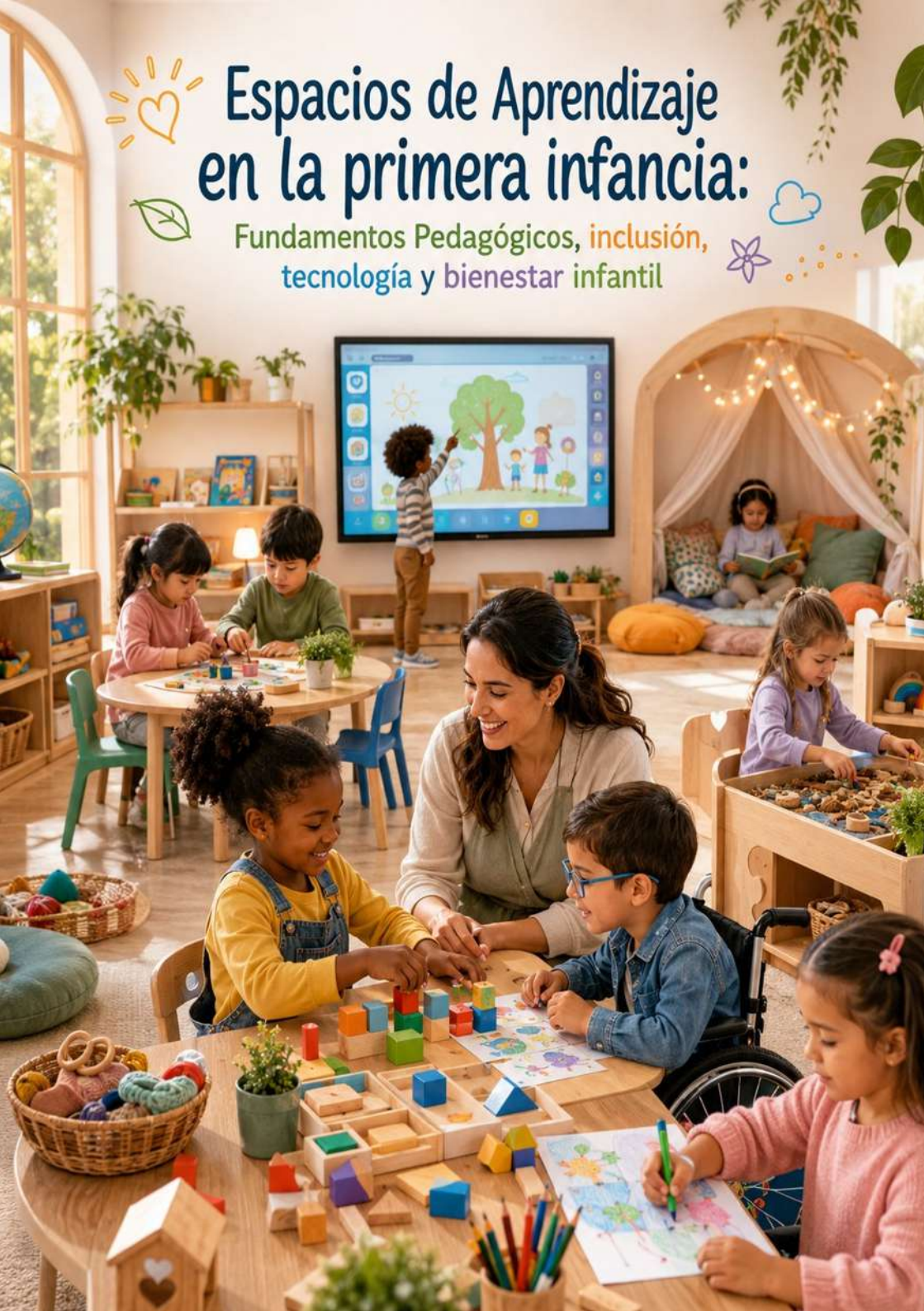




Espacios de Aprendizaje en la primera infancia:

Fundamentos Pedagógicos, **inclusión**,
tecnología y **bienestar** infantil



$1+1=2$
 $2+3=5$
 $0-2=8$
 $3-4=4$



ESPACIOS DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS, INCLUSIÓN, TECNOLOGÍA Y BIENESTAR INFANTIL

© Evelyn Yelena De La Cruz Reyes

© Mercedes Carolina Estrada Vera

© Wendy Melania Láinez Chalén

© Leslie Xiomara Sánchez Ramírez

© Ruth Esther Peñafiel Villarreal

Casa Editorial Sin Fronteras CESFRO SAS.
74 pág. / Formato A5
Cuenca - Ecuador

Primera Edición Digital
Publicado el 22 de Julio de 2026

ISBN: 978-9907-822-35-9
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21445851>

Espacios de aprendizaje en la primera infancia: Fundamentos pedagógicos, inclusión, tecnología y bienestar infantil.

Autores:

© Evelyn Yelena De La Cruz Reyes
© Mercedes Carolina Estrada Vera
© Wendy Melania Láinez Chalén
© Leslie Xiomara Sánchez Ramírez
© Ruth Esther Peñafiel Villarreal

Revisores:

Mgtr. Luis Edison Arellano Cabascango
Mgtr. Edison Cristóbal Maldonado Alvarado

Se prohíbe la reproducción, distribución o comunicación pública, total o parcial, de la presente obra sin autorización expresa, salvo reproducción literal con el debido reconocimiento de los derechos intelectuales de los autores y de la editorial.

Esta obra está bajo una licencia internacional. Creative Commons Atribución-No Comercial Sin Derivadas 4.0.





Primera edición julio de 2026 - Publicación digital

Casa Editorial Sin Fronteras CESFRO S.A.S.

Correo: editorial@cesfro.com

Cuenca-Ecuador

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	VI
PRÓLOGO	VIII
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA	10
1.1 Conceptualización de ambiente educativo en educación inicial	11
1.2 Evolución de los espacios de aprendizaje	11
1.3. Principios pedagógicos en el desarrollo integral en la infancia temprana	12
1.4. Aportes de María Montessori, Jean Piaget, lev Vygotsky y Loris Malaguzzi	14
1.5. El espacio como tercer maestro	16
CAPÍTULO II: DISEÑO DE AMBIENTES INTERACTIVOS PARA LA PRIMERA INFANCIA ..	18
2.1. Rincones pedagógicos inteligentes	19
2.2. Mobiliario flexible, estructurado y seguro	19
2.3. Ambientes multisensoriales y estimulantes temprana	20
2.4. Organización del aula basada en intereses infantiles	21
2.5. Estrategias para promover autonomía y participación	22
CAPÍTULO III: SOSTENIBILIDAD Y EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA INFANCIA	24
3.1. Sostenibilidad en educación infantil	25
3.2 Aulas ecológicas y uso responsable de recursos	25
3.3. Materiales reciclados y reutilizables en experiencias pedagógicas	29
3.4. Huertos escolares, jardines sensoriales y espacios verdes	29
3.5. Consumo Responsable Y Hábitos Sostenibles En Niños Pequeños	30
CAPÍTULO IV: INNOVACIÓN TECNOLÓGICA Y ESPACIOS DIGITALES PARA LA PRIMERA INFANCIA	32
4.1. Pizarras Digitales, Mesas Interactivas Y Recursos Inmersivos	33
4.2. Robótica Temprana Y Pensamientos Computacional	33
4.3. Realidad Aumentada Y Experiencias Lúdicas	34

4.4. APPS EDUCATIVAS Y PLATAFORMAS ADAPTATIVAS	34
4.5. Riesgo Y Equilibrio Entre Tecnología Y Juego Libre	37
CAPÍTULO V: INCLUSIÓN, ACCESIBILIDAD Y DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)	38
5.1. Principios Del Cast Y El Dúa Aplicados Al Aula Infantil	39
5.2. Adaptaciones Físicas, Sensoriales Y Cognitivas	39
5.3. Materiales Accesibles Y Comunicación Aumentativa	40
5.4. Estrategias Para La Participación Equitativa En Ambientes Educativos Interactivos	43
CAPÍTULO VI: NEUROEDUCACIÓN Y BIENESTAR EN LOS AMBIENTES INFANTILES	44
6.1. ¿Cómo Aprende El Cerebro En La Primera Infancia?	45
6.2. Diseño De Espacios Que Regularn Emociones Y Atención	46
6.3. Ambientes Seguros Y Vínculos Afectivos Positivos Para El Aprendizaje Autorregulado	46
6.4. Colores, Iluminación Y Sonidos En El Aprendizaje	50
6.5. Mindfulness Y Bienestar Infantil En El Aula	51
CAPÍTULO VII: COMUNIDAD, FAMILIA Y TERRITORIO COMO ESPACIOS EDUCATIVOS	52
7.1. La familia como primer ambiente de aprendizaje	53
7.2. Participación Comunitaria En Proyectos Escolares	54
7.3. Aprendizaje fuera del aula: museos, parques y barrios educativos	57
7.4. Redes de colaboración entre escuela y comunidad	58
7.5. Experiencias educativas en contextos rurales y urbanos	59
CAPÍTULO VIII: TENDENCIAS FUTURAS Y TRANSFORMACIÓN DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE	60
8.1. Escuelas verdes e inteligentes	61
8.2. Metaverso educativo y nuevas experiencias inmersivas	62
CONCLUSIONES	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
COLECTIVO DE AUTORES	73

PRÓLOGO

Durante los primeros años de vida, los niños aprenden principalmente a través del juego, la exploración, el movimiento, los sentimientos y las relaciones emocionales que establecen con las personas que les rodean. Por lo tanto, el ambiente educativo no debe ser percibido sólo como un espacio de aprendizaje con materiales, sino como un espacio vivo que acompaña motiva y promueve el desarrollo integral de los niños.

El libro “Espacios de Aprendizaje en la primera infancia: Fundamentos pedagógicos, inclusivos, tecnológicos, y bienestar infantil”, fue creado por Evelyn Yelena de la Cruz Reyes, Mercedes Carolina Estrada Vera, Wendy Melania Láinez Chalén, Leslie Xiomara Sánchez Ramírez, nace con un propósito de reflexión sobre la importancia de diseñar ambientes educativos que favorezcan el desarrollo integral de los niños desde los primeros años de vida. Cada contenido tiene una perspectiva clara, accesible para comprender cada capítulo.

Al hablar de estos espacios de aprendizaje es darnos cuenta de cada rincón, cada material, cada color, cada sonido y cada experiencia en el aula tiene un propósito educativo. Un ambiente organizado puede estimular la curiosidad, fortalecer la autonomía, promover la convivencia y brindar seguridad emocional a los niños. De esta manera, el aula se convierte en un aliado con el profesor y una oportunidad para que los niños aprendan de forma activa, significativa y respetuosa.

El libro plantea analizar las necesidades de estipular un área educativa más inclusiva, humanitaria, cordial, tecnológica y viable. También hace énfasis en la importancia de las familias, las comunidades y en el entorno que los rodea. Las escuelas no se enfocan solo en tomar medidas para las etapas escolares futuras, también favorece al desarrollo creativo, y más seguro en el entorno del niño.

Finalmente, este libro tiene como objetivo proporcionar ideas claras y prácticas como las aulas pueden transformar la experiencia de la educación infantil. Crear un ambiente adecuado no significa llenar el aula de objetos, sino pensar en las necesidades reales de los niños y ofrecerles un lugar donde puedan sentirse bienvenidos, escuchados y motivados para descubrir el mundo.

INTRODUCCIÓN

En los primeros años de vida, el entorno es un factor que educa, así como lo es el docente. Los espacios de Aprendizaje son mucho más que lugares para realizar actividades: los niños aprenden, se relacionan, expresan sus emociones y descubren el mundo que les rodea. Este libro se centra en 4 Fundamentos esenciales como lo son: lo pedagógico, lo inclusivos, lo tecnológico y el bienestar infantil, todos ellos cumpliendo un papel fundamental para el aprendizaje integral infantil.

En educación inicial, el aula debe ser un espacio seguro, emocional, flexible y organizado con una clara intención pedagógica. Cada material, rincón y experiencia debe tener un propósito que ayude al aprendizaje, la autonomía, creatividad y el bienestar infantil. Por ello es importante diseñar estos espacios con el objetivo que respondan a las necesidades de aprendizaje de los niños, respetando sus ritmo, intereses y formas de aprender.

Este libro se centra en la importancia de crear un entorno educativo que satisfaga las necesidades reales de los niños en la temprana infancia. Para lograrlo, se consideran fundamentos pedagógicos, rincones de aprendizaje, sostenibilidad, inclusión, tecnología, neuroeducación, bienestar, familia, comunidad y tendencias emergentes en pedagogía. Cada uno de estos componentes permite reconocer que el proceso educativo de los niños no ocurre únicamente a través de orientaciones, sino también a través de actividades lúdicas, descubrimiento, actividad física, la creatividad, interacción con el medio ambiente y los vínculos emocionales.

De igual manera, se identifica que el educador cumple una labor indispensable en estos entornos, pues debe analizar, orientar e impulsar vivencias que fomenten la capacidad de actuar por sí mismo, la intervención y crecimiento integral. Por esta razón, el contexto de formación debe considerarse como un entorno dinámico, cálido y confortable que pueda estimular a los niños a explorar la realidad con entusiasmo y seguridad.

CAPÍTULO I:

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA



1.1 Conceptualización de ambiente educativo en educación inicial

En Educación inicial, hablar de ambiente educativo no significa referirse únicamente al aula o a los objetos que se colocan dentro de ella. El ambiente también está formado por la manera en que los niños son recibidos, por la seguridad que sienten, por las relaciones que construyen y por las oportunidades que tienen para explorar. Un espacio bien pensado invita a mirar, tocar, conversar, moverse y jugar; por eso se convierte en rincones organizados y adultos que acompañan con respeto, puede actuar con mayor confianza y expresar lo que piensa y siente (Hernández et al., 2022).

Desde esta perspectiva, el ambiente educativo debe responder a las características reales de la primera infancia. Los infantes requieren ambientes adecuados, acogedores y repletos de vivencias reales, no espacios inflexibles donde no pretenden que permanezcan sentados en su lugar.

La iluminación natural, los recursos físicos, las tonalidades, los elementos sonoros y la ubicación de los implementos inciden en el interés, la independencia y relaciones cotidiana. Por este motivo el educador no solo planifica el salón de clases para que luzca atractiva, sino para que cada recurso cuente con un propósito educativo. Un buen ambiente ayuda a que los niños aprendan con alegría, desarrollan habilidades sociales y se sientan parte activa de su proceso educativo (Martínez, 2025).

1.2 Evolución de los espacios de aprendizaje

Los espacios de aprendizaje han cambiado porque también ha cambiado la forma de comprender a los niños. En tiempos pasados, las aulas se constituían de forma estricta, existía la repetición de contenidos, los niños se sentaban en filas y oían al educador dar su clase. Esta práctica de enseñanza servía, pero no permitía la exploración, la iniciativa y el juego en sus estudiantes. Por esta razón, Hernández y Ramírez (2021) indican que, con una pedagogía activa, los infantes aprenden de mejor manera al manipular objetos, interactuar con los demás y al participar. Es por ello que las aulas comenzaron a adoptar estas dinámicas.

En la actualidad, se valora que el aula tenga rincones, materiales manipulativos, espacios de lectura, zonas de construcción, áreas y recursos digitales utilizados con sentido pedagógico. Este cambio no se trata de completar el aula con recursos innovadores, sino de construir oportunidades para que el infante logre optar, elaborar, cometer errores y nuevamente intentarlo. Los modelos de Montessori y Reggio Emilia contribuyeron mucho a esta visión, porque enfatizaron la independencia, espacios organizados y la relevancia en el contexto del crecimiento. Así el entorno deje de ser un sitio inactivo y comenzó a considerarse como un medio que favorece el proceso educativo habitual (Pérez y Rodríguez, 2022).

1.3. Principios pedagógicos en el desarrollo integral en la infancia temprana

Los principios pedagógicos de la infancia temprana parten de una idea sencilla, pero muy importante: el niño aprende de forma integral. Por lo que quiere decir que el lenguaje, las emociones,

la motricidad no se desarrolla por separado, todas estas áreas están relacionadas con cada experiencia. Al jugar, armar bloques, cantar o pintar, el niño piensa, aprende a convivir, coordina y comunica. Es por esto que las actividades deben estar apoyadas con la exploración, participación, juego y afecto, sin olvidar respetar el ritmo de cada infante (Pérez et al., 2025).

El educador tiene un papel importante en la vida del niño porque es un encargado de preparar esas experiencias que despertarán la curiosidad y a su vez, brinda esa seguridad emocional. No se basa en los contenidos educativos, se basa en regalar momentos que le permitirán al niño descubrir el mundo que los rodea a través de sus relaciones, su propio cuerpo y sus sentidos.

De esta manera, Rincón et al. (2023) señalan que el aprendizaje se vuelve significativo, porque nace de experiencias reales y cercanas. La educación inicial, por tanto, debe cuidar tanto lo cognitivo como lo afectivo, ya que ambos aspectos sostienen el desarrollo infantil.

La enseñanza en los primeros años debe entenderse como un proceso holístico en el que el aprendizaje se origina de la conexión entre lo mental, lo afectivo y lo social. Las vivencias relevantes, fundamentadas en el juego, la investigación y el cariño, permiten al infante adquirir saberes de forma natural y en su contexto, teniendo en cuenta su propio ritmo. En este marco, la función del docente va más allá de solo impartir conocimientos, ya que actúa como un facilitador que crea ambientes estimulantes y emocionalmente seguros, promoviendo así un desarrollo integral y balanceado en los primeros años de vida.

1.4. Aportes de María Montessori, Jean Piaget, lev Vygotsky y Loris Malaguzzi

Según María Montessori, Jean Piaget, Lev Vygotsky y Loris Malaguzzi ofrecen aportes que ayudan a comprender mejor como aprenden los niños y por qué el espacio educativo es tan importante. Montessori defendió el ambiente preparado, es decir, un lugar ordenado, accesible y pensado para que el niño actúe con independencia. Piaget explicó que los niños construyen conocimiento al interactuar con el medio y resolver situaciones propias de su desarrollo, Vygotsky en cambio, resaltó la importancia del lenguaje, la interacción social y el acompañamiento del adulto para avanzar en nuevos aprendizajes (Zambrano & Casas, 2023).

Afirmando la importancia, el trabajo en los primeros años de vida, Malaguzzi (1996), desde el enfoque Reggio Emilia, nos muestra que los infantes tienen distintas maneras de expresar lo que sienten como preguntar, dibujar, construir, observar, crear e imitar. Es por esto que se reconoce al niño como actor principal de sus propios aprendizajes, no como un receptor indiferente. Las ideologías del niño deben ser útiles ya que así sitúan un mejor ambiente, más humanitario, respetuoso y participativo. Al ser tomados en cuenta estos aportes en el aula, benefician el bienestar, la creatividad y la cooperación de los infantes.

Las contribuciones de Montessori, Piaget, Vygotsky y Malaguzzi se unen en una concepción del niño como un actor dinámico



en su proceso de aprendizaje, donde el contexto, la relación social y las experiencias valiosas juegan un papel fundamental. La disposición del ambiente educativo, el reconocimiento de los ritmos personales y el fomento de diversas vías de expresión promueven un desarrollo completo que va más allá de la mera adquisición de conocimientos. De esta forma, incorporar estas visiones en la enseñanza contribuye a crear entornos más humanos, participativos y motivadores, que potencian la independencia, la inventiva y el bienestar de los niños desde sus primeros años.

1.5. El espacio como tercer maestro

La expresión “el espacio como tercer maestro” proviene del enfoque Reggio Emilia y plantea que el ambiente también educa. Después de la familia y del docente, el espacio influye de manera directa en lo que el niño puede hacer, imaginar, y aprender. Un aula con materiales visibles, rincones bien definidos, luz adecuada y zonas para compartir transmite al niño que puede explorar y participar. En diferencia, un ambiente desorganizado sobrecargado o poco confiable tiene la capacidad de reducir el enfoque y provocar necesidad constante del docente (González y Ferreira, 2023).

Por ello, el entorno no tiene que ser espontáneo, sino diseñado con finalidad. Entender el espacio como educador implica cuestionarse que genera cada recurso en el salón de clase. Una mesa de trabajo puede promover actividades grupales mientras que un tapete aviva la exploración y la interacción. Por otro lado, los sonidos,

colores también notifican mensajes. Es por eso que las áreas, zonas o espacios no solo cumplen la función de acompañar las actividades, sino que trae consigo convivencias, recuerdos y descubrimiento.

El concepto de considerar el espacio como un "tercer educador" nos lleva a reconsiderar cómo entendemos el aula, viéndola no solo como un sitio físico, sino como un factor activo en la enseñanza que impacta la experiencia de aprendizaje. Un entorno creado con atención no solo organiza los recursos, sino que también expresa intenciones, estimula la curiosidad y apoya la independencia del niño, favoreciendo interacciones relevantes con su entorno y con otros. Por otro lado, un espacio desordenado puede restringir estas oportunidades y fomentar una dependencia continua del docente, obstaculizando el desarrollo integral.

Desde esta óptica, pensar en el uso del espacio exige una reflexión crítica y consciente sobre cada elemento en el aula, reconociendo que los colores, los sonidos, la distribución y los materiales envían mensajes y moldean comportamientos. De este modo, el ambiente no es solo un respaldo, sino un facilitador del aprendizaje, capaz de promover experiencias enriquecedoras, relaciones sociales y procesos exploratorios que ayudan al crecimiento cognitivo, emocional y social del niño.



CAPÍTULO II:

DISEÑO DE AMBIENTES INTERACTIVOS PARA LA PRIMERA INFANCIA

2.1. Rincones pedagógicos inteligentes

Los rincones pedagógicos inteligentes son espacios organizados dentro del aula para que los niños aprendan mediante la exploración y el juego. Pueden existir rincones de lectura, arte, construcción, juego simbólico, ciencias, música o tecnología, dependiendo de los objetivos de aprendizaje. Se consideran inteligentes no porque necesariamente tenga aparatos digitales, sino porque están pensados para responder a los intereses, necesidades y ritmos del grupo. En ellos, los niños seleccionan los recursos, experimentan nuevas iniciativas, dialogan con sus pares y fortalecen su destrezas intelectuales, psicomotrices, interpersonales de forma sencilla (Alejandro et al., 2025).

Las zonas de trabajo no se basan solo en ubicar materiales en un extremo del aula, el docente tiene que analizar, examinar y plantear como va a utilizar ese espacio con los niños. Por ejemplo, un rincón de construcción enseña como contribuye al conteo numérico, trabajo en grupo y expresiones y al mismo tiempo ayuda a manifestar sus sentimientos y florece la imaginación. La organización de estos rincones beneficia a la autonomía del menor permitiéndoles ordenar y elegir. Además, convierte el aula en un espacio más vivo, donde el aprendizaje ocurre a partir de experiencias significativas.

2.2. Mobiliario flexible, estructurado y seguro

El mobiliario en educación inicial debe estar pensado para los niños y no para la comodidad exclusiva del adulto. Las mesas, sillas, estantes debe tener una altura adecuada, ser resistente y permitir que los niños se desplacen con seguridad. Cuando el mobiliario es flexible, el aula puede cambiar según la actividad: trabajo en pequeños grupos, juego libre, lectura, descanso o actividad de movimientos. Esta posibilidad de reorganizar el espacio ayuda a que la jornada

sea más dinámica y responda mejor a las necesidades de los niños (Salazar et al., 2026).

La seguridad también forma de la calidad pedagógica. Los muebles deben tener bordes seguros, buena estabilidad y una ubicación que permite circular sin obstáculos. Además, el orden del mobiliario ayuda a que los niños comprendan mejor la rutina y se sientan tranquilos. Un estante bajo, por ejemplo, permite que el niño tome y guarde materiales por sí mismo, una mesa liviana puede moverse para trabajar en equipo; y una zona despejada facilita actividades corporales. De esta manera, el mobiliario no solo organiza el aula, sino que promueve autonomía, cuidado, participación y bienestar.

2.3. Ambientes multisensoriales y estimulantes temprana

Los ambientes multisensoriales permiten que los niños aprendan utilizando la vista, el oído, el tacto, el olfato y el movimiento. En la primera etapa infantil, los estímulos sensoriales son un medio primordial para descubrir el entorno; por eso, las actividades con materiales táctiles, iluminaciones suaves, ruidos, olores, agua, arena, piezas de construcción y recursos del entorno estimulan el interés y el crecimiento global. El fortalecimiento inicial no representa exigir demasiado al niño, sino brindar experiencias apropiadas a su edad, confiables y guiadas por el adulto que analice y oriente cuando sea oportuno.

Según Palma et al. (2026), indica que el ambiente sensorial bien organizado puede ayudar a desarrollar coordinación motriz, lenguaje, atención, memoria y regulación emocional. Por ejemplo, tocar diferentes texturas permite ampliar vocabulario; seguir ayuda a fortalecer la escucha; y construir con materiales variados estimula la coordinación y la creatividad. Sin embargo, es importante evitar el exceso de estímulos porque demasiados colores, ruidos o luces pue-

den cansar al niño. La clave está en ofrecer variedad con equilibrio. Así, el aula se convierte en un espacio que invita a descubrir con calma, respetando los ritmos y necesidades de cada niño.

Los espacios que estimulan múltiples sentidos ofrecen una valiosa oportunidad para potenciar el aprendizaje integral en los niños, reconociendo que exploran el mundo mediante sus sentidos y el movimiento. Cuando esos lugares están dispuestos de forma equilibrada y con un propósito educativo definido, no solo fomentan la curiosidad y la exploración, sino que también ayudan en el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras y emocionales. No obstante, esta propuesta requiere una intervención consciente del adulto, quien debe evitar la sobrecarga sensorial y priorizar experiencias adecuadas, seguras y apropiadas para la edad. De esta manera, el aula se convierte en un entorno armonioso que impulsa un aprendizaje significativo, respetando el ritmo individual y promoviendo el bienestar de los niños.

2.4. Organización del aula basada en intereses infantiles

Organizar el aula según los intereses infantiles significa observar con atención qué preguntas, juegos y situaciones despiertan entusiasmo en los niños. Si un grupo muestra curiosidad por los animales, las plantas, los vehículos o los cuentos, el docente puede utilizar esos intereses como punto de partida para proponer experiencias de aprendizajes. Esta forma de organización no elimina la planificación, sino que la vuelve más cercana y significativa. El niño se involucra más cuando siente que sus ideas son tomadas en cuenta y que el aula le ofrece oportunidades para investigar lo que le llama la atención (Martínez, 2023).

Este enfoque también fortalece la participación y la comunicación. Los niños pueden sugerir materiales, elegir rincones, Comentar lo que descubren y compartir preguntas con sus compañeros. El docente, por su parte, transforma esos intereses en creatividades que

desarrollen lenguaje, pensamiento lógico, creatividad, motricidad y convivencia. Por ejemplo, un interés por los insectos puede convertirse en observación de la naturaleza, lectura de cuentos, dibujos, conteo y cuidado del ambiente. De esta manera, el aula se vuelve flexible y viva, porque responde al grupo y no solo a una planificación cerrada.

2.5. Estrategias para promover autonomía y participación

Según Restrepo y Correa (2024), indican que para promover autonomía en educación inicial implica permitir que los niños realicen pequeñas acciones por sí mismo, de acuerdo con su edad. Seleccionar un recurso, almacenar sus objetos personales, organizar juguetes, tomar agua o determinar en qué rincón realizar las actividades son acciones simples que potencia la autoestima. La independencia no quiere decir que dejemos solo al infante, sino ofrecerle la posibilidad de intentar, cometer errores y aprender con ayuda. Cuando el docente realiza todo por el niño restringe su iniciativa propia; en cambio, cuando lo orienta con paciencia promueve su confianza personal.

La participación se potencia cuando los niños son considerados y tomados en cuenta. Pueden expresar opiniones sobre una actividad, manifestar como se percibe, plantear dinámicas o cooperar en compromisos del aula. Los espacios de diálogo, las actividades grupales, los juegos colectivos y los hábitos comunes son métodos funcionales para fortalecer la comunicación, capacidad de comprender a otros.

Un espacio colaborativo reconoce que los niños no son simples observadores, sino miembros participativos de la comunidad pedagógica. Por ello, el docente debe balancear autonomía y normas, brindando un ambiente donde los niños puedan relacionarse, colaborar y aprender a relacionarte.



CAPÍTULO III:

SOSTENIBILIDAD Y EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA INFANCIA



3.1. Sostenibilidad en educación infantil

La sostenibilidad en educación infantil consiste en formar desde los primeros años una relación de cuidado con la naturaleza, con las demás personas y con uno mismo. No se reduce a enseñar a reciclar, aunque esa práctica sea importante. También implica aprender a no desperdiciar agua, valorar los alimentos, cuidar plantas, respetar animales, reutilizar materiales y compartir recursos. En esta etapa, los niños comprenden mejor a partir de experiencias concretas, por lo que la sostenibilidad debe vivirse en las rutinas diarias del aula y no solo mencionarse en una clase aislada (Huamaní et al., 2025).

Trabajar la sostenibilidad con niños pequeños no debe generar miedo por los problemas ambientales, si no despertar sensibilidad y responsabilidad. Cuando un niño siembra una semilla, observa como crece una planta o separa residuos con ayuda del docente, empieza a comprender que sus acciones tienen valor.

Estas experiencias forman hábitos que pueden acompañarlo durante su vida. Además, la educación ambiental fortalece la cooperación, porque cuidar el entorno es una tarea compartida. Por eso, la sostenibilidad debe estar presente en los juegos, proyecto, conversaciones y actividades cotidianas de educación inicial (Cánovas, 2025).

3.2 Aulas ecológicas y uso responsable de recursos

Un aula ecológica es un espacio donde los niños aprenden a cuidar los recursos mediante acciones visibles y constantes. Puede incluir plantas, recipientes para clasificar residuos, materiales reuti-

lizables, buena iluminación natural y pequeñas normas de ahorro. Sin embargo, lo más importante no es que el aula tenga una apariencia ecológica, sino que los niños participen en prácticas reales. Apagar una luz que no se necesita, cerrar la llave del agua o reutilizar una caja para una actividad son ejemplos sencillos que enseñan más que una explicación larga (Portilla et al., 2023).

Hoy en día, el manejo adecuado de recursos debe emplearse en la vida diaria dentro del salón de clases. Al aprender a mantener limpio su espacio de trabajo, cuidar sus lápices y usar correctamente el papel, aprender responsabilidad y respeto por lo habitual. Una forma del docente de fortificar estas prácticas sería realizando preguntas como, por ejemplo, ¿Qué pasa si desperdiciamos el agua?, ¿Qué necesita esta planta?, ¿Cómo podemos reciclar ciertos materiales? Charlas sencillas con el estudiante hacen que entiendan que sus acciones tienen consecuencias sean estas buenas o malas.

Un aula ecológica va más allá de lo visual y se convierte en un lugar de aprendizaje donde los niños desarrollan hábitos responsables mediante actividades diarias y relevantes. Más allá de añadir elementos "sostenibles", lo más importante es incentivar la participación activa en acciones reales que promuevan la conservación de los recursos y el cuidado del medio ambiente. En este contexto, el papel del docente es fundamental al orientar, a través de preguntas y ejemplos concretos, la reflexión sobre los efectos de las acciones individuales. De esta manera, el aprendizaje se transforma en una experiencia práctica y consciente, fortaleciendo valores como la responsabilidad, el compromiso y la sostenibilidad desde las primeras etapas del desarrollo.





3.3. Materiales reciclados y reutilizables en experiencias pedagógicas

Los materiales reciclados y reutilizables son recursos valiosos porque permiten enseñar de manera creativa y cercana a la realidad de los niños. Cajas, tapas, botellas limpias, tubos de cartón, telas y envases pueden convertirse en instrumentos, juegos de conteo construcciones, títeres o materiales de arte. Al ser utilizados estos materiales, los infantes se dan cuenta que pueden ser reutilizados y no desechados inmediatamente. Experiencias como estas desarrollan pensamiento lógico, valores, motricidad fina e imaginación (Arévalo et al., 2022).

Antes de poner estos recursos en práctica, el docente debe escoger materiales limpios, seguros y adecuados a la edad del niño, haciendo participe a las familias. Esta participación fortalece el vínculo entre hogar y escuela, y ayuda a que el mensaje de cuidado ambiental no quede solo dentro de la institución. Además, reutilizar materiales permite que los niños aprendan a crear con lo que tienen, en lugar de depender siempre de recursos nuevos. De esta forma, el reciclaje se convierte en una experiencia pedagógica, no solo en una actividad manual.

3.4. Huertos escolares, jardines sensoriales y espacios verdes

Los huertos escolares y jardines sensoriales acercan a los niños a la naturaleza de una manera directa y significativa. En estas áreas los niños pueden explorar la manera de sembrar plantas, oler-

las, regarlas, descubrir insectos y aprender el ciclo de vida de las mismas. Al realizar estas prácticas van a despertar la curiosidad del niño y a su vez aprenden responsabilidad, motricidad, convivencia, lenguaje y ciencias. Este huerto se transforma en un espacio donde los infantes asimilan preguntando, participando y observando. Asimismo, estas áreas verdes van aportando riqueza emocional.

Estar cerca de plantas, tierra, agua y luz natural puede generar calma y motivar el juego libre. Los jardines sensoriales enriquecen aún más la experiencia porque permiten explorar texturas, colores, aromas y sonidos. El docente puede pedir a los niños que dibujen lo que observan comparen hojas, cuenten semillas o conversen sobre el cuidado de las plantas. Así el contacto con la naturaleza deja de ser una actividad ocasional y se convierte en una oportunidad permanente para aprender con respeto, paciencia y sensibilidad (Aguilar et al., 2025).

3.5. Consumo Responsable Y Hábitos Sostenibles En Niños Pequeños

El consumo responsable en niños pequeños se construye mediante hábitos sencillos que puedan comprender y repetir. Cuidar los juguetes, no desperdiciar comida, reutilizar materiales, compartir recursos y clasificar residuos son acciones que tienen sentido para su vida diaria. En esta edad no es necesario usar explicaciones complejas, lo importante es que el niño vea practique y comprenda poco a poco que sus acciones tienen consecuencias.

En el momento en que los infantes aprenden a cuidar lo que se utiliza, aprenden a valorar y a respetar a los demás, siendo la fa-

milia el pilar fundamental para estas costumbres. El salón de clases es otra parte primordial ya que se debe enseñar estos mismos valores, pero si estas prácticas no son reforzadas en ambas partes, el aprendizaje pierde su fuerza. Por esta razón, en las aulas tienen días específicos al reciclaje y al cuidado del medio ambiente. De esta manera, los hábitos sostenibles se vuelven una practicas compartida entre escuela, familia y comunidad, y no solo una actividad escolar (Restrepo y Pabón, 2024).

El uso responsable durante la niñez temprana se establece como un proceso educativo que se basa en la repetición de acciones que son concretas y significativas, y que los pequeños pueden entender en su vida diaria. Más allá de teorías, son las vivencias prácticas las que permiten asimilar valores como el respeto, la responsabilidad y el cuidado hacia los recursos y los demás.

En este ámbito, la alineación entre la casa y la escuela es esencial, ya que el aprendizaje se refuerza cuando ambos entornos fomentan hábitos y actitudes similares. De esta forma, la implementación de prácticas sostenibles deja de ser una actividad individual para transformarse en una cultura compartida que beneficia el desarrollo integral del niño y su dedicación con el entorno.



CAPÍTULO IV:

INNOVACIÓN TECNOLÓGICA Y ESPACIOS DIGITALES PARA LA PRIMERA INFANCIA

4.1. Pizarras Digitales, Mesas Interactivas Y Recursos Inmersivos

Las pizarras digitales, mesas interactivas y recursos inmersivos pueden aportar al aprendizaje infantil cuando se usan con un propósito claro. Estas herramientas facilitan la observación de imágenes, el movimiento de elementos y solucionar acciones de una manera más colectiva. Sin embargo, lo importante no es la tecnología sino la forma en la que el docente lo integra dentro de las experiencias educativas. El uso de estas pantallas limita su participación, en cambio, el uso de mesas interactivas bien estructuradas beneficia la atención, coordinación, trabajo en equipo y lenguaje.

Para los primeros años de vida del niño, esta tecnología debe ser un complemento más no un reemplazo total del juego. Esto quiere decir que, si los niños leen un cuento, después pueden utilizar una pizarra digital para ver como son, escuchar sus sonidos y hablar sobre detalles encontrados. Estas prácticas deben ser cortas, deben crear experiencias reales. Es muy importante la corrección de posturas, la participación de cada niño y la buena iluminación para que así, el uso de la misma sea un recurso benéfico y no un problema a futuro (Silvina et al., 2023).

4.2. Robótica Temprana Y Pensamientos Computacional

La robótica educativa temprana permite introducir a los niños en el pensamiento lógico de una manera lúdica y concreta. En educación inicial no se busca que los niños programen como adultos, sino que aprendan a ordenar pasos, anticipar resultados, corregir errores y buscar soluciones.

Un robot sencillo, tarjetas de direcciones o juegos de secuencias pueden ayudarles a comprender relaciones de causas y efecto. Por otro lado, Barrera (2024) indica que estas actividades también fortalecen la orientación espacial, el lenguaje y la cooperación, siempre que estén adaptadas a la edad del grupo.

El pensamiento computacional también puede trabajar sin pantalla. Por ejemplo, los niños pueden ordenar las imágenes de una rutina, dar instrucciones para llegar a un lugar o construir caminos

con bloques. Cuando se incorpora un robot, el docente puede guiar con preguntas como: ¿Qué paso falta?, ¿hacia dónde debe guiar?, ¿qué hacemos si se equivoca? Así, el error se convierte en partes del aprendizaje y no en motivo de frustración. La robótica, usada de esta manera, ayuda a pensar, crear, dialogar y resolver problemas en equipo.

4.3. Realidad Aumentada Y Experiencias Lúdicas

La realidad aumentada permite combinar elementos digitales con objetos o imágenes del mundo real. Es un excelente recurso ya que permite que un simple cuento pueda moverse, que una hoja pueda emitir sonidos o que una ilustración contenga detalles que no puedan ser observadas a simple vista. Aunque es muy interesante, hay que adaptarlo a un propósito educativo. Cabe recalcar que el educador una vez más tiene que analizar criterios adecuados a las edades correspondientes. La realidad aumentada debe usarse equilibradamente para que enriquecer y no para ser el centro de toda actividad (Hernández et al., 2026).

La realidad aumentada se muestra como un recurso novedoso que puede mejorar de forma notable las vivencias educativas al combinar lo digital con lo físico, fomentando la curiosidad y ampliando las maneras de investigar en la infancia. No obstante, su utilidad educativa no proviene simplemente de ser una tecnología moderna, sino del enfoque didáctico con el que se implementa. Esto requiere una intervención consciente por parte del educador, quien debe elegir y adaptar su aplicación de acuerdo con la edad y las necesidades del grupo, asegurándose de que la tecnología no supla la interacción, el juego y la experiencia directa. De esta manera, la realidad aumentada puede transformarse en una herramienta adicional que enriquezca el aprendizaje sin descuidar el desarrollo integral del niño.

4.4. APPS EDUCATIVAS Y PLATAFORMAS ADAPTATIVAS

Las aplicaciones educativas y plataformas adaptativas ofrecen para practicar lenguaje, memoria, atención, calificación, creatividad y pensamiento lógico. Algunas permiten formar palabras, reconocer sonidos, ordenar secuencias o crear dibujos digitales. Sin





embargo, no toda aplicación dirigida a los niños es realmente educativa. Ante de usarla, el docente debe revisar si responde a un objetivo pedagógico, si es segura, si no contiene y si permite que el niño piense en lugar de solo repetir respuestas. La tecnología debe seleccionarse con el mismo cuidado que cualquier otro material del aula.

Las plataformas adaptativas pueden jugar la dificultad según el avance del niño, lo cual puede ser útil para atender diferentes ritmos de aprendizaje. Aun así, una aplicación no reemplaza al docente, al juego libre ni a las experiencias concretas. Su uso debe ser limitado, acompañado y conecta con actividades fuera de la pantalla. Asimismo, Torres et al. (2025), una app de clasificación puede complementarse luego con objetos reales del aula. De esta manera, la tecnología se convierte en un apoyo, no en una sustitución de la interacción humana ni del aprendizaje sensorial propio de la primera infancia.

4.5. Riesgo Y Equilibrio Entre Tecnología Y Juego Libre

El uso de tecnología en la primera infancia debe manejarse con equilibrio. Aunque los recursos digitales pueden apoyar ciertos aprendizajes, el exceso de pantallas puede desplazar experiencias esenciales como correr, construir, conversar, imaginar, dibujar, manipular objetos y jugar con otros niños. Estas edades, el cuerpo, los sentidos y las relaciones con las bases del aprendizaje. Por este motivo, los recursos tecnológicos deben emplearse en periodos cortos, con finalidad didáctica y constantemente acompañamiento (Muñoz, 2025).

La actividad lúdica libre continúa siendo esencial porque facilita fortalecer la capacidad creativa, desarrollo lingüístico, regulación emocional, capacidades de convivencia y manejo de problemas. Ninguna pantalla puede sustituir totalmente el contacto con los recursos físicos, la comunicación cara a cara ni la acción corporal. La familia y la escuela deben reducir utilizar herramientas tecnológicas como reemplazos de orientación y más bien promover experiencias múltiples. Una educación infantil de la calidad puede incluir tecnología, pero sin perder de vista lo más importante: el bienestar del niño, el juego, la exploración y los vínculos afectivos.

CAPÍTULO V:

INCLUSIÓN, ACCESIBILIDAD Y DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)



5.1. Principios Del Cast Y El Dúa Aplicados Al Aula Infantil

El Diseño Universal para el Aprendizaje, conocido como DUA, parte de una muy humana: todos los niños pueden aprender, pero no todos necesitan las mismas formas de apoyo. En lugar de esperar que el estudiante se adapte a una sola manera de enseñar, el docente prepara varias formas de presentar la información, motivar la participación y permitir que los niños generen cuentos, imágenes, canciones, movimiento, objetos reales, juegos y conversaciones para que cada niño encuentre una puerta de entrada al aprendizaje (Peláez et al., 2025).

Aplicar el DUA en el aula infantil no significa hacer una planificación distinta para cada niño, sino diseñar experiencias más abiertas y flexibles desde el inicio. Por ejemplo, si hay una actividad que incluya sonidos, dramatización, construcción de bloques, imágenes y conversaciones grupales, el infante podrá tocar, mirar y hablar. Esto hará que la inclusión no pase desapercibida, sino que se trate con respeto en el aula. Cuando se piensa en esta inclusión desde un comienzo, el área se hace más participativa, y más justa.

5.2. Adaptaciones Físicas, Sensoriales Y Cognitivas

Las adaptaciones físicas, sensoriales y cognitivas permiten que el aula responda mejor a las necesidades reales de los niños. Las adaptaciones físicas pueden incluir rampas, pasillos despejados, mesas a la altura adecuada, materiales al alcance y zonas de fácil circulación. Por su parte, las adaptaciones sensoriales ayudan a regular la luz, el ruido, las texturas y la cantidad de estímulos del

ambiente. Mientras que las adaptaciones cognitivas, por su parte, se relacionan con instrumentos claros, pictogramas, rutinas visibles, tiempo flexible y actividades divididas en pasos sencillos (UNESCO, 2020).

Estas adaptaciones no deben verse como privilegios ni como exclusivos para un solo estudiante. En múltiples ocasiones, lo que beneficia a un niño también optimiza la vivencia de todo el grupo. Una imagen puede ayudar a quien no puede comunicarse, pero también guía a los otros sobre la actividad cotidiana; un espacio tranquilo puede ayudar a un niño vulnerable a sonidos fuerte, pero también funciona para cualquier otro estudiante que requiera tranquilizarse. El aspecto fundamental está en analizar, entender al núcleo familiar y adaptar el entorno con empatía. Pequeños cambios pueden marcar una gran diferencia en la seguridad, la participación y el bienestar infantil.

5.3. Materiales Accesibles Y Comunicación Aumentativa.

Los materiales accesibles son aquellos que todos los niños pueden usar con la mayor autonomía posible. En educación inicial pueden ser libros con imágenes grande, tarjetas visuales, objetos reales, texturas, letras en relieve, canciones con gesto, tableros de elección y materiales manipulativos fáciles de tomar. Estos recursos no solo apoyan a niños con discapacidad; también ayuda a quienes están desarrollando el lenguaje, tienen diferentes ritmos de aprendizaje o necesitan comprender una consigna de manera más concreta (Suriel, 2025).

La comunicación aumentativa y alternativa ofrece otras formas de expresar ideas, deseos y emociones. Puede incluir pictogramas, gestos, señalamiento, miradas, tableros, dispositivos simples





o apoyo visuales. Lo importante es reconocer que comunicarse no depende únicamente de hablar. Cuando un niño logra elegir una actividad, pedir ayuda o expresar cómo se siente mediante un recurso visual, participa con mayor seguridad. Por eso, el aula debe ofrecer opciones de comunicación accesibles y visibles. Un ambiente inclusivo no espera a que todo se exprese igual, sino que abre caminos para que cada niño pueda ser escuchado.

5.4. Estrategias Para La Participación Equitativa En Ambientes Educativos Interactivos

La participación equitativa en ambientes educativos interactivos requiere que todos los niños tengan oportunidades reales de intervenir, elegir, jugar, explorar y compartir. No basta con que estén presente en el aula; también debe sentirse parte del grupo. Para lograrlo, el docente puede organizar equipos pequeños, asignar roles sencillos, utilizar materiales variados, dar tiempo de espera y permitir diferentes formas de respuestas. Algunos niños participan hablando, otros señalando, construyendo, dibujando o imitando, y todas esas formas tienen valor pedagógico (Freire et al., 2024).

Para crear o mantener un ambiente inclusivo se debe evitar los favoritismos, dejar que los mismos estudiantes participen sin dejar paso a los demás o no prestar atención a los que se quedan en silencio por timidez. Deben emplearse más estrategias inclusivas, juegos cooperativos y preguntas abiertas para que todos puedan aportar desde sus puntos de vista y enseñar al grupo de estudiantes a que se deben respetar los turnos, valorar a los demás y actuar sin imponer. Cuando en el aula se promueve las participaciones equitativas, los niños no solo van aprender contextos, sino que también aprenderán solidaridad, respeto por los otros, y una sana convivencia.

CAPÍTULO VI:

NEUROEDUCACIÓN Y BIENESTAR EN LOS AMBIENTES INFANTILES



6.1.¿Cómo Aprende El Cerebro En La Primera Infancia?

El cerebro en la primera infancia aprende a partir de experiencias repetidas, afectivas y significativas. Cada juego, conversación, abrazo, exploración y movimiento ayuda a fortalecer conexiones importantes para el desarrollo. En esta etapa de la vida, los niños no aprenden solo escuchando explicaciones, sino haciendo, tocando, mirando, imitando, y relacionándose con otros. Por eso, al aula debe ofrecer experiencias concretas, seguras y emocionalmente positivas. El infante que se concibe protegido es un infante que tiene mayor posibilidad de recordar, participar y de prestar atención (Rodríguez et al., 2025).

Para la neuroeducación, el aprendizaje y las emociones están ligadas. Por ejemplo, si un infante siente temor, inseguridad o cansancio, les será más complicado prestar atención. Pero si el ambiente donde están transmite paz, afecto, curiosidad y calma, el cerebro estará predispuesto a explorar. Actividades como la música, cuentos, materiales táctiles y juego libre impulsan varias áreas del cerebro. Es importante entender que en la educación se deben cuidar las emociones ya que es igual de importante que los contenidos a estudiar.

6.2. Diseño De Espacios Que Regulan Emociones Y Atención

El diseño del aula puede ayudar a que los niños regulen sus emociones y mantengan la atención. Un espacio ordenado, con materiales visibles y zonas definidas, ofrece seguridad porque permite anticipar lo que va a ocurrir. También son importantes los rincones tranquilos, las alfombras, los cojines, la luz suave de los materiales sensoriales que ayuda al niño a calmarse cuando se sienta cansado, triste, o inquieto. Estos elementos más serenos y comprensibles (Peñuela et al., 2024).

La atención en la primera infancia no se logra obligando al niño a permanecer quieto durante mucho tiempo. Se fortalece mediante actividades breve, variadas y conectadas con sus intereses. El docente puede alternar momentos de movimientos, juegos, diálogo, exploración y descanso. También puede usar señales visuales, canciones de transmisión y rutas claras para evitar confusión. Un aula que regula emociones y atención no es un espacio silencioso todo el tiempo, sino un ambiente equilibrado donde los niños saben qué hacer, se sienten acompañados y pueden recuperar la calma cuando lo necesitan.

6.3. Ambientes Seguros Y Vínculos Afectivos Positivos Para El Aprendizaje Autorregulado





Los ambientes seguros no se limitan a evitar accidentes; también deben proteger emocionalmente a los niños. Un aula segura es aquella donde el niño puede preguntar sin miedo, equivocarse sin sentirse humillado y recibir apoyo cuando algo le cuesta. Los vínculos afectivos positivos con el docente y con sus compañeros ayudan a construir confianza. Cuando el niño sabe que el adulto lo escucha, lo orienta y lo trata con respeto, se siente más preparado para intentar nuevas actividades y enfrentan pequeños desafíos (Chila et al., 2025).

El aprendizaje autorregulado empieza con acciones sencillas: esperar un turno, guardar un material, pedir ayuda, respirar ante de enojarse o terminar una actividad con acompañamiento. Estas habilidades no aparecen de un día para otro; se construyen con rutinas, ejemplos adultos y oportunidades de prácticas. El docente puede apoyar nombrando emociones, anticipando cambios, ofreciendo opiniones y reconociendo los esfuerzos del niño. Así el aula se convierte en un lugar donde los niños no solo aprenden contenidos, sino que también a conocerse, controlarse poco a poco y convivir mejor.

Un entorno seguro durante la niñez abarca mucho más que simplemente evitar peligros físicos; implica crear un lugar que ofrezca protección emocional donde el niño se sienta apreciado, es-

cuchado y respetado. Este tipo de contexto impulsa la confianza necesaria para investigar, cometer errores y aprender, reforzando relaciones positivas que son fundamentales para un desarrollo completo. A partir de estos fundamentos, el aprendizaje autodirigido se refuerza a través de actividades diarias, la orientación del docente y la enseñanza enfocada de competencias socioemocionales. De este modo, el aula se convierte en un espacio en el que no solo se reciben conocimientos, sino también herramientas para la convivencia, la gestión de emociones y el desarrollo personal.

6.4. Colores, Iluminación Y Sonidos En El Aprendizaje

Aunque para muchos los colores son insignificantes, cumplen una función única. Los colores cuando son propiamente combinados y suaves atraen paz y calma. Por otro lado, una decoración sobrecargada y de colores fuertes, puede atraer la atención del niño, distraerlo y cansarlo al igual que el ruido o sonidos fuertes. En cambio, la iluminación natural beneficia la tranquilidad y se obtiene un espacio más acogedor, por esta razón, la estructura del lugar debe ser equilibrada.

Por otro lado, Morales (2026) menciona que el aula no necesita estar saturada de carteles, luces o adornos, puede ser atractiva y enriquecedora al mismo tiempo se emplea tonalidades suaves, áreas organizadas y aspectos decorativos con finalidad educativa. El ambiente sonoro puede planificarse: melodías, música suave para

relajación y espacios de calma para prestar atención a historias o cuentos. Pedidos ya el propósito de estos espacios es que motive a descubrir, pero también a sentirse calmado protegido y apoyado.

6.5. Mindfulness Y Bienestar Infantil En El Aula

El mindfulness en educación inicial puede entenderse como pequeñas prácticas para que los niños reconozcan su cuerpo, respiren con calma y se conecta con el momento presente. No se trata de imponer ejercicios largos ni complejos, sino que crean pausas breves durante la jornada. Por ejemplo, escuchar una campana, respirar como si oliera una flor, sentir los pies en el suelo u observar en silencio una planta pueden ayudar a bajar la agitación y mejorar la disposición para aprender (Paredes, 2025).

El bienestar integral de los niños también se fortalece con hábitos: recibir afecto, facilitar áreas de relajación, aceptar sentimientos y brindar experiencias que integren actividad física y momentos de tranquilidad. Estas acciones muestran a los niños que sus emociones son valiosas y que hay métodos adecuados de manifestarlas. Cuando el aula integra espacios de respiración, escucha activa, no solo fortalece la concentración, sino también las relaciones. Un niño que logra identificar como se siente tiene más habilidades para interactuar con otros y afrontar sencillas dificultades de forma confiada.

CAPÍTULO VII:

COMUNIDAD, FAMILIA Y TERRITORIO COMO ESPACIOS EDUCATIVOS



7.1. La familia como primer ambiente de aprendizaje

La familia es el primer ambiente educativo porque en ella el niño aprende sus primeras palabras, hábitos normas, emociones y formas de relacionarse. Antes de llegar a la escuela, ya ha construido experiencias importantes a través del juego en casa, las conversaciones, los cuidados, las rutinas y los vínculos efectivos. Por eso, la educación inicial no debe mirar a la familia como un elemento externo, si no como una parte fundamental del proceso de aprendizaje. El desarrollo infantil se fortalece cuando hogar y escuela caminan en la misma dirección (Muñoz et al., 2024).

El reconocimiento familiar ayuda a comprender sus diferencias. Ninguna familia está compuesta de la misma manera ya sea en costumbres, miembros, estatus o actitudes, pero no quiere decir que no sean aptos para hacer aportaciones significativas. El educador puede hacer partícipe a las familias para compartir momentos amenos sean estas con canciones, juegos tradicionales, dramatizaciones o bailes. Al realizar estas actividades, el infante se sentirá a gusto y creará una conexión con su vida. También es importante mencionar que cuando el docente decide conocer al niño y a la familia, hará un acompañamiento más elocuente.

La familia representa el primer y más importante ámbito educativo en la vida de un niño, puesto que en ella se desarrollan las bases del lenguaje, las emociones, los hábitos y las formas de interacción social. En este aspecto, la educación inicial se vuelve más relevante al considerar a la familia como un aliado clave, incorporando sus experiencias, valores y particularidades en el proceso educativo.

En lugar de haber un modelo único de familia, la variedad de contextos enriquece el aprendizaje cuando es reconocida y utilizada

por el educador. Por lo tanto, al promover la participación de la familia y establecer una relación cercana y respetuosa, se refuerza el desarrollo integral del niño, creando un vínculo coherente entre el hogar y la escuela y facilitando un acompañamiento más significativo y adaptado a las circunstancias.

7.2. Participación Comunitaria En Proyectos Escolares

La participación comunitaria permite que la escuela deje de ser un espacio cerrado y se convierta en parte activa del entorno. En el área de educación inicial, realizar proyectos escolares en colaboración de las instituciones, organizaciones, profesionales, vecinos y familias, enriquecen al niño. Visitas inesperadas de agricultores, actividades realizadas por artesanos o charlas de bomberos, se convierten en recuerdos y experiencias valiosas (Meza et al., 2023).

Con estos proyectos demostramos al niño que aprender no solo se basa en los textos, también hay aprendizajes en el exterior, en personas de nuestros alrededores con conocimientos valiosos. Igualmente, se fortifican grandes valores como la responsabilidad y la cooperación. Pero cabe recalcar, para que estas enseñanzas sean significativas, el maestro necesita hacer planificaciones indudables, sencillas y que tengan relación con el objetivo educativo. No consiste en llevar personas para no dar clases, sino establecer momentos que despierten la curiosidad del niño.

La implicación de la comunidad en la educación de los más pequeños enriquece el aprendizaje al relacionar al niño con su entorno y las personas que lo rodean. Este método facilita la comprensión de que el saber no se restringe solo al aula, sino que también se origina a partir de vivencias relevantes y cercanas. No obstante, para que estas actividades tengan un verdadero impacto educativo, es crucial que el educador las diseñe con claridad y coherencia, relacio-





nándolas con las metas de aprendizaje. Así, la escuela se convierte en un ambiente accesible, activo y contextualizado, donde se refuerzan no solo los conocimientos, sino también valores como la colaboración, el respeto y el sentido de pertenencia.

7.3. Aprendizaje fuera del aula: museos, parques y barrios educativos

El aprendizaje fuera del aula permite que los niños descubran al mundo con todos sus sentidos. Los museos, Parques, mercados, bibliotecas, jardines, plazas y barrios ofrecen situaciones reales para observar, preguntar, comparar y conversar. En estos espacios, los niños pueden aprender sobre las plantas, animales, oficios, normas de convivencia, historia local y cuidado del entorno. La práctica en primera instancia es mucho más significativa que una experiencia neutra, ya que, el infante relaciona lo que ve y lo que vive con lo que aprende.

Para ello, Parejo y Cortón (2025) mencionan que, para realizar salidas pedagógicas, estas tienen que ser seguras y educativas por lo que requieren preparación. Por esta razón, el educador tiene poner normas y dar explicación de lo que se va a realizar y su propósito. También se pueden realizar recorridos cortos por el propio entorno escolar, sin necesidad de grandes viajes. Lo importante es que el niño comprenda que el territorio también enseña. Cuando se prende fuera del aula, se fortalecen la curiosidad, el lenguaje, la autonomía y el sentido de pertenencia a la comunidad.

El aprendizaje fuera del aula representa una oportunidad valiosa para que los niños construyan conocimientos a partir de experiencias directas y significativas, donde el entorno se convierte en un recurso pedagógico vivo. Al interactuar con espacios reales, los infantes no solo observan, sino que interpretan, cuestionan y relacionan lo aprendido con su cotidianidad, lo que fortalece una comprensión más profunda y duradera.

No obstante, estas experiencias requieren una planificación intencionada por parte del docente, quien debe garantizar tanto la seguridad como el sentido educativo de cada actividad. Así, el aprendizaje en contextos abiertos no solo amplía los contenidos, sino que también potencia habilidades como la curiosidad, la autonomía y el sentido de pertenencia, integrando al niño de manera activa con su comunidad y su entorno.

7.4. Redes de colaboración entre escuela y comunidad

Las relaciones de colaboración entre las comunidades y las escuelas aumentan el rendimiento académico y bienestar del niño. Este sistema puede incorporar varios actores como centros de salud, espacios deportivos, bibliotecas, familias, organizaciones culturales, docentes, entre otros. Cada uno de ellos aporta desde su conocimiento para generar espacios más exuberantes para los infantes. Estas alianzas son de suma importancia en los primeros años porque el desarrollo no está en manos de una sola institución, sino en la relación que existe entre cada una de ellas.

Construir redes no significa hacer actividades complicadas, se puede iniciar con pactos sencillos como huertos comunitarios, talleres para padres, ferias de libros, juegos al aire libre o centros de lectura. Estas actividades van definiendo la confianza que hay entre las comunidades y el sector escolar. A su vez, se detentan problemáticas y necesidades a lo cual buscan una solución en conjunto. De esta forma, la educación se extiende y se aproxima a la realidad de la zona.

Las interacciones colaborativas entre las instituciones educativas y la sociedad demuestran que el aprendizaje es más exitoso cuando se crea de manera conjunta y adaptada al contexto. Al involucrar a diferentes actores comunitarios, se favorecen las posibilidades de aprendizaje y se mejora el bienestar de los menores, comprendiendo que el crecimiento no solo se basa en el entorno es-

colar, sino en la conexión con diversos ambientes. Estas colaboraciones, aunque comienzan con acciones simples, construyen la confianza y permiten reconocer necesidades auténticas que pueden ser atendidas de forma conjunta. De esta forma, la educación se torna más relevante, accesible y alineada con la realidad del niño, promoviendo un aprendizaje significativo y un desarrollo integral.

7.5. Experiencias educativas en contextos rurales y urbanos

Las experiencias educativas pueden ser muy diferentes según el contexto rural o urbano, y ambas tienen grandes posibilidades pedagógicas. En sectores rurales, los niños pueden estar más cerca de la naturaleza, los cultivos, los animales, los ríos y las tradiciones comunitarias. Estos elementos pueden integrarse al aprendizaje mediante huertos, observación del entorno, relatos de mayores y actividades vinculadas a la vida cotidiana. En los entornos urbanos, las bibliotecas, museos, parques, transporte, mercados y la diversidad de culturas prometen varias oportunidades de exploración y aprendizaje (Castillo y Williamson, 2024).

Un pilar fundamental en la educación sería valorar más el territorio donde residen los infantes, ver sus propias costumbres y recursos no verlas como un impedimento que frene la educación. En un sector rural se pueden trabajar con semillas o clasificando hojas mientras que una zona urbana se pueden apreciar edificios, y señales de tránsito. En ambos casos, el docente debe convertir el entorno en experiencia educativa. Así, los niños comprenden mejor su lugar en el mundo y desarrollan identidad, respeto por su comunidad y curiosidad por otros contextos. La calidad educativa no depende solo del lugar, sino de cómo se aprovechan sus recursos.

CAPÍTULO VIII:

TENDENCIAS FUTURAS Y TRANSFORMACIÓN DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE



8.1. Escuelas verdes e inteligentes

Las escuelas verdes e inteligentes representan una tendencia importante para el futuro de la educación infantil. Una escuela verde cuida el uso del agua, la energía, los residuos de las áreas naturales y los materiales. En las escuelas denominadas inteligentes, se incorporan tecnologías para la mejora de muchos factores como la organización, seguridad y el aprendizaje, pero hay que tener límites. En los primeros años de vida la viabilidad se combina con la tecnología, pero debe estar a favor del cuidado del niño. No es cuestión solo de crear edificios, sino también áreas de cuidado (Cevallos, 2023).

Pueden existir escuelas verdes, que a su vez son inteligentes ya que pueden contener jardines, huertos, iluminación natural, materiales reciclados, ventilación adecuada, ahorros de energía y herramientas tecnológicas para uso pedagógico, pero siempre velando una mejor experiencia para el infante porque si la tecnología ayuda a tener conocimientos más significativos, es valioso, pero si en vez de eso, promueve el juego, se pierde el sentido. El futuro de los espacios educativos debe unir innovación, sostenibilidad y ternura pedagógica.

Las instituciones educativas ecológicas y modernas proponen un enfoque que va más allá de los edificios e infraestructuras, poniendo énfasis en el bienestar integral de los niños y en la respon-

sabilidad ambiental. La fusión de prácticas sostenibles con herramientas tecnológicas no solo responde a los retos contemporáneos, sino que también ayuda a cultivar desde una edad temprana una conciencia sobre el cuidado del medio ambiente y una utilización crítica de la tecnología. Sin embargo, su importancia fundamental se encuentra en el equilibrio: no se trata de adoptar innovaciones por moda, sino de garantizar que cada aspecto, tanto natural como digital, apoye el desarrollo saludable del niño.

Desde esta perspectiva, una escuela que integra áreas verdes, iluminación natural, materiales reutilizados y tecnología bien aplicada se transforma en un entorno que fomenta el aprendizaje a través de la experiencia, promoviendo valores como el cuidado, la curiosidad y la creatividad. Es esencial que la tecnología no reemplace el juego, la interacción social ni el contacto con la naturaleza, sino que los complemente de manera consciente. Por lo tanto, el futuro de la educación infantil necesita espacios que unan sostenibilidad, innovación y sensibilidad pedagógica, donde el aprendizaje se desarrolle en armonía con el entorno natural, los avances tecnológicos y las necesidades emocionales de los pequeños.

8.2. Metaverso educativo y nuevas experiencias inmersivas

El metaverso educativo y las experiencias inmersivas abren





nuevas posibilidades para imaginar escenarios de aprendizaje. A través de entornos virtuales, los niños podrían observar animales lejanos, recorrer un museo, explorar el fondo del mar o conocer paisajes que no tienen cerca. Las prácticas pueden avivar la curiosidad y ampliar significativamente el vocabulario, siempre y cuando de manera correcta y con un buen propósito. En la educación siempre tiene que existir el acompañamiento de un adulto que ayude a la experiencia del niño (Avalos et al., 2024).

Aunque el mundo virtual se vea atractivo, no debe ser reemplazado por las exploraciones y experiencias auténticas. Los infantes necesitan mucho saltar, correr, tocar texturas, olfatear olores, manipular objetos y jugar frente a frente con otros niños. Por eso, cualquier experiencia virtual debe funcionar como complemento no como centro de la educación infantil. Después de una exploración inmersiva, el docente puede proponer dibujos, dramatizaciones, cuentos o actividades con materiales concretos. Así, la tecnología se conecta con el cuerpo, el lenguaje y la creatividad. El reto está en aprovechar la innovación sin olvidar las necesidades propias de la infancia.

CONCLUSIONES

La elaboración de este libro permitió comprender que el aula de la primera infancia son parte esencial del proceso educativo, porque no se limitan al aula, los materiales o la decoración ambiental, sino que representan escenarios de vida en los niños exploran, juegan, sienten, se relacionan y crean sus primeros aprendizajes. En los ocho capítulos quedo claro que un entorno educativo bien pensado puede promover el desarrollo integral de un niño, siempre en cuando satisfaga sus necesidades, intereses, ritmos de aprendizajes y bienestar físico y emocional reales.

En primera instancia, se constató que las bases pedagógicas en el aula son las bases para comprender la importancia del medio ambiente en la educación primaria. Un niño aprende mejor cuando participa activamente, cuando manipula objetos, cuando se expresa libremente y cuando se siente seguro en el espacio que lo rodea. Por consiguiente, el salón de clases no debe ser un espacio riguroso ni mucho menos ser señalado o diseñado para mantener un orden estricto sino para crear ambientes emocionales, significativos y flexibles. Aportes como los de Piaget, Vygotsky, Malaguzzi y Montessori permiten observar que el infante no es una esponja de absorber pasivamente, sino que es el protagonista de sus propios aprendizajes.

Asimismo, los rincones de aprendizaje inteligentes son una estrategia importante para organizar el aprendizaje a través de la exploración; el juego y la participación. Estos rincones no deben entenderse como simples espacios decorativos, sino como un ambiente preparado para una finalidad educativa. Un rincón de lectura, arte, construcción, juego simbólico, ciencia, música o tecnología puede ayudar a desarrollar el lenguaje la creatividad, la motricidad, el pensamiento lógico y la convivencia. Además de eso, una zona bien estructurada, adecuada a la edad del niño, les permitirá moverse libremente, trabajar con sus compañeros y tener mayor independencia.

De esta manera, se llega a la conclusión de que una buena organización, siembra un aprendizaje activo, más autónomo y seguro. Los niños aprenden mejor a través de experiencias concretas, como plantar una planta, reciclar materiales, clasificar residuos, cuidar el agua o participar en actividades en el huerto escolar. Estas sencillas acciones nos ayudan a comprender que cada persona puede construir al bienestar del medio ambiente. La educación ambiental no debe trabajarse como una actividad aislada, si no como parte de la vida cotidiana en el aula, la familia y la sociedad. Así, las aulas también se convierten en lugares donde se enseñan a las personas a cuidar, respetar y valorar la vida.

Asimismo, las innovaciones tecnológicas y los espacios digitales brindan nuevas oportunidades para el enriquecimiento de la educación básica, siempre y cuando se utilice de manera equilibrada y pedagógica. Las pizarras digitales, la robótica temprana, la realidad aumentada, las aplicaciones educativas y las plataformas adaptativas pueden apoyar el aprendizaje ayudándoles a observar, crear, resolver problemas y participa. Sin embargo, se concluyó que la tecnología no debe sustituir el juego libre, el movimiento, el contacto con materiales específicos o la interacción humana.

En la primera infancia, los niños necesitan tocar, correr, imaginar, hablar y compartir con los demás. Por esta razón los recursos tecnológicos deben ser un complemento de aprendizaje, no el centro de toda la experiencia educativa. Otro aspecto importante que se aborda en el libro es la inclusión, la accesibilidad y el diseño del aprendizaje universal. Se llegó a la determinación que los espacios efectivamente inclusivos son los que permiten que cada niño sea participe y se sientan parte de un lugar, de un grupo, fuera de cualquier indiferencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, A., Andrade, M., Urbano, E., & Velázquez, C. (2025). Uso de entornos de aprendizaje naturales y al aire libre para potenciar el desarrollo sensorial y socioemocional. *Revista Científica Educativa y Social*, 2(1). doi:<https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i1.43>
- Alejandro, E., Laínez, L., Pozo, I., Rodríguez, A., Tomalá, I., & Flores, E. (2025). Implementación de rincones de aprendizaje con materiales reciclados como recurso pedagógico en el CDI Evaristo Montenegro. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(4), 2212–2227. doi:<https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.394>
- Arévalo, Y., Valenzuela, R., & García, L. (2022). Reutilización de residuos sólidos urbanos: una oportunidad pedagógica para fortalecer la conciencia ambiental. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2022-2037. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2351
- Avalos, J., Padilla, J., Zubiaur, M., & Poma, J. (2024). El metaverso: Una estrategia para el impulso de la educación digital. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 662-683. doi:<https://doi.org/10.35381/10.35381/r.k.v8i2.2944>
- Barrera, H. (2024). Habilidades del Pensamiento Computacional y la Robótica Educativa en Estudiantes de Educación Inicial y Básica. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(1), 8798-8809. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9426836>
- CÁNOVAS, Y. (2025). Percepción docente sobre los factores determinantes en la integración de la educación ambiental en Educación Infantil en la Región de Murcia. *Revista Internacional Interdisciplinar de Divulgación Científica*, 3(1), 170-180. doi:<https://riidici.com/index.php/home/article/view/62>
- Castillo, P., & Williamson, G. (2024). Transiciones educativas de jóvenes en contexto rural mapuche: experiencia, aspiraciones e identidad*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 339-365. doi:<https://doi.org/10.11600/rllcsnj.22.1.6306>
- Cevallos, J. (2023). TENDENCIAS EN LA CONFIGURACIÓN Y EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Revista Tse'de*, 6(2), 1–25. doi:<https://doi.org/10.60100/tsede.v6i2.146>

- Chila, M., Rogel, Á., Cando, T., Valverde, Esther, Valencia, & Yenny. (2025). Desarrollo emocional infantil en entornos de aprendizaje afectivos y seguros. *Revista de Investigación Multidisciplinar G-NER@ANDO*, 6(1), 4146. doi:<https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.592>
- Freire, M., Orellana, V., Cabrera, J., & Montenegro, C. C. (2024). Estrategias para fomentar la participación activa y el compromiso de los estudiantes en cursos en línea. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 2879-289. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12537
- González, A., & Ferreira, J. (2023). La organización del espacio escolar en educación infantil y primaria el espacio como elemento clave en la transición. *Aula Abierta*, 52(3), 271-279.
- Hernández, P., Miranda, I., & Guevara, G. (2022). Ambientes de aprendizaje y su influencia en los niños/as de la Educación Inicial. *Journal of Science and Research*, 7(CININGEC II), 1466–1472.
- Hernández, R., Llopis, M., & Esteve, F. (2026). Desarrollo del Pensamiento Computacional en la etapa de Educación Infantil: Revisión Sistemática de intervenciones educativas. *Revista Innova Educa*, 12(1), 57-71. doi:<https://doi.org/10.24310/ijtei.121.2026.21911>
- Hernández, U., & Ramírez, L. (2021). REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LITERATURA: EVOLUCIÓN DEL ESPACIO ÁULICO EDUCATIVO EN EL CONTEXTO COVID-19. *Revista Panamericana De Pedagogía*(33), . doi:<https://doi.org/10.21555/rpp.v33i33.2414>
- Huamaní, E., Anaya, J., Herreras, G., & Molina, G. (2025). Educación ambiental en la infancia: la conciencia ecológica como una estrategia de sostenibilidad. *GeoCiencias Y Humanidades*, 3(2). doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.15730171>
- Martínez, P. (2023). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: una metodología emergente. *Universidad de Oviedo*, 5(1), 63-69.
- Martínez, P. (2025). El método de proyectos en Educación Infantil y su producción científica: una revisión sistemática. *revisión sistemática*. *Maskan*, 16(1), 74-89. doi:<https://doi.org/10.18537/mskn.16.01.05>
- Meza, G., Mesa, L., & Leal, P. (2023). Educación ambiental y formación ciudadana en los proyectos ambientales escolares. Del discurso a la

participación (Environmental Education and Citizenship Training in School Environmental Projects: From Discourse to Participation). *Educación y Humanismo*, 25(45), 36-57. doi:<https://doi.org/10.17081/eduhum.25.45.6297>

Morales, W. (2026). La falta de estímulos cromáticos y visuales en las aulas, lo que genera un ambiente de aprendizaje poco estimulante para los estudiantes. *Revista Académicas OTEIMA*, 4(1). doi:<https://doi.org/10.61209/re.v4i1.177>

Muñoz, F. (2025). El impacto de la tecnología en la educación básica y su influencia en el desarrollo del aprendizaje infantil. *Revisión Científica: Ciencia y Educación*, 6(3), 190 - 203. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.15056975>

Muñoz, G., Arias, K., Pino, M., & Vega, J. (2024). Familia y comunidad mapuche en la escuela intercultural: aportes para superar las discontinuidades educativas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 50(2), 281-297. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052024000200281>

Palma, M., Sánchez, L., López, Y., Peña, H., & Reyes, D. (2026). Estimulación multisensorial y desarrollo de la neuroplasticidad infantil: Aportes científicos y perspectivas pedagógicas en la Educación Inicial. *Revista Científica: Ciencia y Educación*, 7(5), 375 - 385. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.20330293>

Paredes, E. (2025). Pedagogía del amor y la ternura en educación inicial y Preparatoria como impacto en el desarrollo socio emocional, la ternura, la autonomía y el aprendizaje significativo. *PsyEduca – International Journal of Educational Psychology and Guidance*, 1(2), 61–75. doi:<https://doi.org/10.64747/psyeduca.v1i2.11>

Parejo, J., & Cortón, M. (2025). Experiencias de aprendizaje fuera del aula universitaria: análisis de salidas a centros escolares innovadores. *Educación XX1*, 28(1), 213–234. doi:<https://doi.org/10.5944/educxx1.38276>

Peláez, L., Peláez, R., Ruiz, J., Cáceres, G., Sosa, S., & Pinto, D. (2025). Implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en Modelos Curriculares Inclusivos: Un Enfoque Contextualizado en la Educación Básica. *Revista Multidisciplinar Veritas*, 6(1), 835–859. doi: <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.438>

- Peñuela, L., Pulido, C., & Parra, N. (2024). La neuroeducación como disciplina científica de apoyo para prevenir el estrés infantil . Revista Científica Emergente , 4(2), 439.
- Pérez, A., Orellana, E., Morán, M., & Mora, L. (2025). Estrategias pedagógicas inclusivas en el desarrollo de los niños en la primera infancia. Revista Académica YACHAKUNA, 2(1), 130-138. doi:<https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.1.p130-138>
- Pérez, É., & Rodríguez, J. (2022). Análisis del uso de espacios virtuales en educación superior. Apertura (Guadalajara, Jal.), 14(1), 66-79. doi:<https://doi.org/10.32870/ap.v14n1.2104>.
- Portilla, H., Nastacuas, L., & Díaz, E. (2023). Aula ecológica propuesta pedagógica transversal para el correcto manejo de Residuos Sólidos en la Institución Educativa Bilingüe Agroindustrial Sindagua. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), 476-497. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5308
- Restrepo, J., & Pabón, L. (2024). Análisis de la sostenibilidad alimentaria en el municipio de Envigado: evolución de Políticas Públicas y su alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Institución Universitaria de Envigado.
- Restrepo, N., & Correa, J. (2024). Autonomía, participación y autodeterminación de la población con discapacidad en la Educación Superior. El Cardo(20), 1–19. doi:<https://doi.org/10.33255/18511562/1753>
- Rincón, S., Mero, Z., & Ruiz, N. (2023). Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en la infancia temprana. Revista Franz Tamayo, 14(4), 9-28. doi:<https://www.redalyc.org/pdf/7605/760579091003.pdf>
- Rodríguez, F., Pitizaca, T., Rodríguez, M., Cun, P., & Vera, D. (2025). La Neuroeducación en el Aula Infantil Aportes Científicos Para Potenciar el Desarrollo Cognitivo y Emocional. Revista Científica Multidisciplinar, 2(2), 171-181. doi:<https://doi.org/10.63415/saga.v2i2.90>
- Salazar, M., Salazar, L., Acosta, J., Acosta, N., & Palacios, S. (2026). INFLUENCIA DE LOS RINCONES LÚDICOS COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL: UN ESTUDIO BIBLIOGRÁFICO. REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINARIA ARBI-

TRADA YACHASUN - ISSN: 2697-3456,, 10(18), 374–418.
doi:<https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/878>

- Silvina, B., Pose, M., Wojtun, A., & Langhi, M. (2023). Infancias y usos de las tecnologías trabajos de investigación, formación y divulgación desarrollados por el del Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 14(26), 110-118.
- Suriel, D. (2025). Desarrollo de un prototipo de comunicación aumentativa y alternativa para mejorar la inclusión socioeducativa. *EBSCOst*, 56, 2 8 5 .
doi:https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A12%3A27000140/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A185056955&crl=c&link_origin=scholar.google.com
- Torres, L., Paños, E., Jiménez, M., & Sánchez, J. (2025). Comunidad educativa como estrategia clave para el abordaje de la educación para la sostenibilidad desde la infancia. Un estudio preliminar en las escuelas infantiles municipales de Granada. *Revista Iberoamericana De Educación*, 97(1), 51–67. doi:<https://doi.org/10.35362/rie9716592>
- Torres, S., González, N., Alvarado, D., & Sarmiento, M. (2025). Plataformas de Aprendizaje Adaptativo: Aprovechando la IA para una Educación Personalizada. *Polo de Conocimiento*, 10(2). doi:<https://www.polo-delconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8994>
- UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.
- Zambrano-Prado, P., & Casas-Ibáñez, A. (2023). Espacios educativos para el presente: diseño arquitectónico basado en la pedagogía Reggio Emilia. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 12(24), 174-190.

COLECTIVO DE AUTORES



EVELYN YEENA

De La Cruz Reyes

Estudiante

 evelyn.delacruzreyes@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0009-5747-4104>



MERCEDES CAROLINA

Estrada Vera

Estudiante

 mercedes.estradavera9250@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0009-5747-4104>



WENDY MELANIA

Lainez Chalén

Estudiante

 wendy.lainezchalen2651@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0007-7799-7370>



LESLIE XIOMARA

Sánchez Ramírez

Estudiante

 leslie.sanchezramirez0567@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0006-7337-4080>



RUTH ESTHER

Peñañiel Villarreal

Master en ciencias de la Educación



rpenafielv@upse.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0003-2667-7856>

Espacios de aprendizaje en la primera infancia: fundamentos pedagógicos, inclusión, tecnología y bienestar infantil analiza la importancia del ambiente educativo como un factor activo en el desarrollo integral de los niños. La obra aborda fundamentos pedagógicos, rincones de aprendizaje, mobiliario flexible, ambientes multisensoriales, sostenibilidad, educación ambiental, tecnología educativa, robótica temprana, realidad aumentada, inclusión, accesibilidad, Diseño Universal para el Aprendizaje, neuroeducación, bienestar, familia, comunidad y tendencias futuras. Con enfoque pedagógico, inclusivo e innovador, ofrece orientaciones para crear espacios seguros, flexibles, participativos y significativos que favorezcan la autonomía, la creatividad, la convivencia y el aprendizaje en la primera infancia.

ISBN: 978-9907-822-35-9



9 789907 822359