

# Ambientes de aprendizaje como factor clave para el desarrollo cognitivo en niños de 2 a 3 años en el CDC "Santa Clara", provincia de Manabí cantón Manta en el año 2025

## Shortage of teaching materials in the area of early stimulation for children aged 0 to 1 year at the CDC El Patronato in the province of Manabí, Manta canton, in 2025


Yadira Vanesa Pincay Chicaiza


Arelys Gabriela Valencia Sanchez


Heidy Julieth Olalla Alcívar


Jorge Roberto Zambrano Santos

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador.

 <https://orcid.org/0009-0007-8790-5468>; [vanepincay05@gmail.com](mailto:vanepincay05@gmail.com)

 <https://orcid.org/0009-0008-4970-0485>; [valenciaarelys32@gmail.com](mailto:valenciaarelys32@gmail.com)

 <https://orcid.org/0009-0008-2025-6915>; [heidy28olalla@gmail.com](mailto:heidy28olalla@gmail.com)

 <https://orcid.org/0009-0009-4368-109X>; [jorge.zambrano@uleam.edu.ec](mailto:jorge.zambrano@uleam.edu.ec)

<sup>1</sup>Autor de correspondencia: [vanepincay05@gmail.com](mailto:vanepincay05@gmail.com)



© de las autoras

Recibido: 14/12/2024

Aceptado: 09/02/2025

Publicado: 17/04/2025

**Cita recomendada:** Pincay-Chicaiza, Y. V., Valencia-Sanchez, A. G., Olalla-Alcívar, H. J. y Zambrano-Santos, J. R. (2025). Ambientes de aprendizaje como factor clave para el desarrollo cognitivo en niños de 2 a 3 años en el CDC "Santa Clara", provincia de Manabí cantón Manta en el año 2025. *Arcanum*, 3(4), 33-45. <https://doi.org/10.53877/s0wyqh73>

### Resumen

El presente estudio analiza los procesos de aprendizaje en niños de educación inicial a partir de la observación sistemática de sus interacciones, habilidades cognitivas, socioemocionales y motoras dentro del aula. Los resultados evidencian que el desarrollo infantil se fortalece cuando los niños participan en experiencias lúdicas, sensoriales y socialmente significativas, acompañadas de prácticas docentes que consideran la diversidad, las necesidades individuales y los ritmos propios de la primera infancia. Asimismo, se identificaron áreas de dificultad relacionadas con la concentración, la comprensión de instrucciones y la expresión verbal, lo que resalta la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas diferenciadas y entornos enriquecidos que favorezcan la autonomía y la exploración. Este artículo aporta evidencia relevante para la mejora de la práctica educativa desde un enfoque integral, orientado a promover aprendizajes profundos y experiencias de convivencia que impulsen el bienestar y el desarrollo integral de los niños.

**Palabras clave:** desarrollo infantil; aprendizaje activo; educación inicial; estrategias pedagógicas; observación educativa.

### **Abstract**

This study analyzes learning processes in early childhood through the systematic observation of children's interactions and their cognitive, socioemotional, and motor skills within the classroom environment. The findings reveal that child development strengthens when children engage in playful, sensory, and socially meaningful experiences supported by teaching practices that acknowledge diversity, individual needs, and developmental rhythms. Difficulties were identified in areas such as attention, comprehension of instructions, and verbal expression, highlighting the need for differentiated strategies and enriched environments that foster autonomy and exploration. This article provides relevant evidence for improving educational practice from a holistic perspective aimed at promoting deep learning and meaningful experiences that enhance children's well-being and overall development.

**Keywords:** child development; active learning; early childhood education; pedagogical strategies; educational observation.

### **Introducción**

El ambiente de aprendizaje constituye uno de los elementos más determinantes en el desarrollo infantil, especialmente durante los primeros años de vida, cuando las experiencias educativas se encuentran directamente vinculadas con el juego, la exploración sensorial y la interacción social. Diversos estudios han demostrado que los espacios bien organizados, accesibles y estéticamente estimulantes generan mayores oportunidades de descubrimiento, autonomía y participación activa en los niños, lo que impacta positivamente en su desarrollo cognitivo, emocional, motriz y social (Weinstein, 2014; NAEYC, 2020). En la educación inicial, el ambiente no es un simple contenedor de actividades, sino un agente pedagógico que dialoga con el niño, le invita a explorar y le ofrece experiencias que estructuran su comprensión del mundo.

En América Latina, y particularmente en Ecuador, el diseño de ambientes de aprendizaje ha adquirido relevancia dentro de los estándares de calidad educativa. Sin embargo, muchos centros infantiles continúan enfrentando limitaciones materiales y estructurales que afectan el bienestar y la experiencia educativa de los niños. Espacios reducidos, mobiliario inadecuado, escasa estimulación visual y sensorial o ausencia de rincones pedagógicos son características frecuentes en instituciones vulnerables, lo que restringe la posibilidad de desarrollar aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, comprender cómo se configura el ambiente y cómo este influye en la experiencia infantil resulta fundamental para fortalecer prácticas educativas contextualizadas y pertinentes.

La literatura contemporánea coincide en que los ambientes bien diseñados potencian el desarrollo integral, especialmente cuando permiten el movimiento libre, la manipulación de objetos, la resolución de problemas y la interacción entre pares (Edwards, Gandini & Forman, 2018). Estas experiencias se alinean con las teorías socioculturales de Vygotsky (2018), quien plantea que el aprendizaje se construye en interacción con otros y con los elementos del entorno. De igual manera, enfoques pedagógicos como Montessori o Reggio Emilia reconocen al ambiente como un "tercer maestro", capaz de comunicar mensajes, organizar experiencias y orientar la autonomía infantil (Montessori, 2019; Rinaldi, 2018).

Estos aportes evidencian que el espacio no es neutro, sino que modela la forma en que los niños aprenden y se relacionan.

En el caso del Centro de Desarrollo Comunitario analizado, las condiciones físicas del aula, la iluminación, la limpieza, la organización del mobiliario y la disponibilidad de materiales constituyen factores decisivos para comprender la calidad de las experiencias educativas ofrecidas. El ambiente observado muestra áreas funcionales, pero también limitaciones que pueden afectar la exploración libre, la movilidad, el acceso a los recursos y el sentido de pertenencia de los niños. Este análisis se vuelve especialmente relevante en contextos comunitarios, donde los ambientes representan no solo un espacio educativo, sino también un refugio emocional y un lugar seguro para el desarrollo infantil.

A nivel investigativo, aún persisten vacíos sobre cómo los ambientes de aprendizaje comunitarios, especialmente en sectores rurales y urbano-marginales, influyen en el desarrollo integral de los niños pequeños. La mayoría de estudios se han realizado en instituciones privadas o programas formales, dejando en segundo plano experiencias de centros comunitarios que operan con recursos limitados, pero cumplen funciones esenciales para la niñez. Esta ausencia de estudios profundos hace necesario comprender la relación entre ambiente, bienestar y desarrollo infantil en estos espacios, a fin de generar propuestas de mejora que respondan a las realidades locales.

En este marco, el presente artículo tiene como propósito analizar las características del ambiente de aprendizaje de un centro comunitario y su influencia en el desarrollo integral de los niños de educación inicial. De manera explícita, se establecen los siguientes objetivos: (1) describir las condiciones físicas, materiales y organizativas del ambiente del aula; (2) interpretar cómo dichas condiciones favorecen o limitan el aprendizaje y la participación infantil; y (3) proponer lineamientos orientados a la mejora del ambiente educativo para promover el desarrollo integral en la primera infancia.

## **1. Ambientes de aprendizaje en la educación inicial**

El ambiente de aprendizaje constituye un eje fundamental dentro de los procesos educativos de la primera infancia, pues influye directamente en la manera en que los niños construyen conocimiento, desarrollan habilidades y establecen vínculos afectivos. Para Weinstein (2014), un ambiente de aprendizaje es la estructura física, social y pedagógica que rodea al niño y que determina cómo interactúa con los materiales, con sus compañeros y con los adultos. No se trata únicamente del espacio físico, sino de la organización, accesibilidad, estética, seguridad y calidad de experiencias que dicho entorno posibilita. En esta etapa, donde el cuerpo y los sentidos son las principales vías de conocimiento, el ambiente debe facilitar la libre exploración, el movimiento autónomo y la manipulación de objetos que estimulen la curiosidad infantil.

Las investigaciones en educación inicial coinciden en que el ambiente es un elemento vivo, dinámico, capaz de comunicar expectativas y promover actitudes hacia el aprendizaje. La National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 2020) señala que los espacios deben ser funcionales, acogedores y culturalmente relevantes, permitiendo que los niños se sientan seguros, valorados y capaces de participar activamente en las actividades propuestas. Este enfoque reconoce que los entornos organizados con propósito generan oportunidades constantes para aprender, especialmente cuando disponen de rincones pedagógicos, materiales variados y condiciones que invitan al juego libre y guiado. Un ambiente incoherente o saturado, por el contrario, puede generar ansiedad, desorden cognitivo y dificultad para concentrarse.

Dentro de los enfoques contemporáneos, la filosofía de Reggio Emilia ofrece aportes significativos para comprender el ambiente como un protagonista del aprendizaje. Rinaldi (2018) afirma que el espacio actúa como un “tercer maestro”, capaz de inspirar, provocar y

orientar la investigación infantil. Desde esta perspectiva, la estética del ambiente, la luz natural, la disposición del mobiliario y la calidad de los materiales adquieren una función pedagógica esencial. Cuando el ambiente es bello, ordenado y accesible, transmite al niño un mensaje claro: "tu presencia importa y tu aprendizaje es valioso". Esta dimensión emocional resulta indispensable para la construcción de autoestima, autonomía y sentido de pertenencia.

Por su parte, Gandini (2012) sostiene que los ambientes deben ser lo suficientemente flexibles para adaptarse a los intereses de los niños, permitiendo reorganizar los espacios según las dinámicas de exploración. Esto implica considerar tanto elementos estáticos como muebles, estanterías y alfombras, como componentes móviles que puedan trasladarse o transformarse para responder a las necesidades del grupo. La flexibilidad del ambiente fomenta la creatividad, ya que los niños pueden reinventar el espacio y atribuir nuevos significados a los materiales disponibles. En contextos comunitarios, donde los recursos frecuentemente son escasos, esta perspectiva resulta especialmente útil porque promueve la creatividad docente y la reutilización estratégica de materiales.

El ambiente también incide en la seguridad y el bienestar emocional de los niños. Trainor (2020) destaca que los espacios bien organizados reducen la ansiedad, facilitan la anticipación de rutinas y permiten que los niños comprendan con mayor claridad lo que se espera de ellos. Un ambiente seguro, higiénico y accesible favorece la autorregulación, ya que los niños pueden moverse sin temor a lastimarse o interferir con objetos peligrosos. Por ello, la disposición de mobiliario a la altura del niño, el uso de colores suaves, la iluminación natural y la presencia de materiales manipulables son elementos fundamentales para crear ambientes saludables y estimulantes.

En síntesis, los ambientes de aprendizaje en educación inicial no son escenarios neutros, sino agentes pedagógicos que influyen en la manera en que los niños se relacionan con el conocimiento. Diseñar espacios intencionados, accesibles y flexibles representa un compromiso central para garantizar una educación de calidad, especialmente en instituciones comunitarias donde los ambientes cumplen un papel protector, afectivo y formativo.

## **2. Desarrollo integral en la primera infancia**

El desarrollo integral en la primera infancia abarca dimensiones cognitivas, motrices, emocionales, sociales y lingüísticas, todas interrelacionadas y profundamente influenciadas por el ambiente en que crecen los niños. Según la UNICEF (2023), los primeros cinco años constituyen una ventana crítica para el desarrollo cerebral, debido a la elevada plasticidad neuronal y a la sensibilidad del niño a las experiencias vividas. Durante esta etapa, los ambientes ricos en estímulos positivos promueven conexiones sinápticas que fortalecen funciones esenciales como la memoria, la atención, la planificación y el control emocional. De allí la necesidad de crear entornos de aprendizaje que estimulen el desarrollo global del niño de manera equilibrada y coherente.

Bronfenbrenner (2005), mediante su teoría ecológica del desarrollo, explica que el niño se encuentra inmerso en un sistema dinámico donde el ambiente inmediato, familia, escuela, comunidad, ejerce una influencia directa sobre sus oportunidades de aprendizaje. En este marco, el aula se convierte en un microsistema clave, pues es allí donde los niños pasan gran parte del tiempo explorando, jugando, interactuando y construyendo significados. Cuando el ambiente es cálido, organizado y accesible, el niño desarrolla un sentido de seguridad que le permite participar de manera autónoma y confiada. Por el contrario, ambientes

desorganizados, restrictivos o poco estimulantes pueden obstaculizar el desarrollo de habilidades fundamentales.

La dimensión motriz representa uno de los componentes más sensibles a la calidad del ambiente. Gallahue y Ozmun (2012) argumentan que el desarrollo motor se potencia en espacios que permiten la manipulación, el desplazamiento libre y la experimentación corporal. Los niños necesitan trepar, correr, empujar, trasladar objetos, ensartar, armar y desarmar para fortalecer su coordinación visomotriz, equilibrio, fuerza y motricidad fina. Estos movimientos se articulan además con el desarrollo cognitivo, ya que cada acción implica una toma de decisiones, una anticipación y una evaluación del resultado. Por tanto, ambientes que limitan el movimiento restringen también el pensamiento y la creatividad infantil.

Desde el enfoque socioemocional, Denham (2016) señala que los ambientes positivos favorecen el desarrollo de empatía, autocontrol y habilidades sociales, gracias a que los niños pueden interactuar, negociar, compartir y resolver conflictos en contextos seguros. La presencia de rincones como el de lectura, dramatización o construcción invita a la expresión simbólica y al desarrollo del lenguaje, lo cual es esencial para procesar emociones y comunicar ideas. Del mismo modo, la estética del aula contribuye al bienestar emocional, ya que los colores, la iluminación y el orden influyen en la percepción del niño sobre su propio lugar dentro del entorno educativo.

La dimensión cognitiva también depende de ambientes que ofrezcan variedad de materiales, oportunidades de experimentación y desafíos adecuados a la edad. Según Bransford et al. (2020), los niños aprenden más y mejor cuando las experiencias son significativas, activas y relacionadas con su vida cotidiana. Un ambiente que estimula la curiosidad, plantea problemas y permite la exploración autónoma propicia el desarrollo de habilidades como la clasificación, el conteo, la seriación y la resolución de problemas. Cuando los materiales son pobres o inaccesibles, la capacidad de pensamiento se empobrece y se reduce la creatividad.

Finalmente, el desarrollo integral se nutre de la interacción entre las distintas dimensiones y el ambiente físico que rodea al niño. Un espacio limpio, ordenado, seguro y estéticamente cuidado no solo facilita el aprendizaje, sino que promueve el bienestar emocional y el sentido de pertenencia, elementos esenciales para que los niños se sientan valorados y capaces. En contextos comunitarios, donde el ambiente suele reflejar limitaciones estructurales, resulta aún más urgente diseñar espacios que apoyen un desarrollo integral de manera inclusiva y equitativa.

### **3. Relación entre ambiente y aprendizaje en la primera infancia**

La relación entre el ambiente y el aprendizaje infantil es un tema ampliamente desarrollado en la literatura pedagógica y psicológica. En la perspectiva sociocultural, Vygotsky (2018) plantea que el aprendizaje surge en la interacción con otros y con los objetos culturales presentes en el ambiente. Esto significa que los niños no aprenden solamente de las explicaciones del adulto, sino también de las oportunidades que les brinda el entorno para explorar, manipular, experimentar y construir significados. De esta manera, el ambiente se configura como un mediador del aprendizaje, pues organiza las experiencias y define las posibilidades de acción.

Montessori (2019) profundiza en esta relación al señalar que un ambiente preparado debe proporcionar materiales accesibles, ordenados y adecuados al nivel de desarrollo del niño. Según su enfoque, el ambiente debe favorecer la independencia infantil y permitir que los niños seleccionen materiales según sus intereses, regulen su propio ritmo y se involucren en actividades significativas. Un espacio limitado, rígido o pobre en estímulos, por el contrario, restringe la iniciativa infantil y empobrece la experiencia educativa. La

autora recalca que “el ambiente es maestro cuando permite al niño trabajar sin interrupciones, elegir y repetir actividades que satisfacen una necesidad interior”.

El enfoque de Reggio Emilia complementa esta visión al otorgar al ambiente un carácter comunicativo y provocador. Edwards, Gandini y Forman (2018) explican que los ambientes diseñados con intención estética y pedagógica pueden inspirar proyectos de investigación infantil, motivar el trabajo colaborativo y promover la expresión creativa. En estos contextos, la luz, los materiales naturales, los espejos, las mesas de exploración y los paneles de documentación transforman el aula en un laboratorio de aprendizaje. La manera en que el ambiente está organizado influye en la concentración, la calma interior, la curiosidad y el deseo de comprender el mundo.

Los estudios sobre neuroeducación también respaldan la importancia del ambiente para el aprendizaje temprano. Jensen (2020) sostiene que los espacios ordenados, iluminados y sensorialmente equilibrados reducen la sobrecarga cognitiva y mejoran la capacidad de atención y memoria de los niños. Ambientes saturados, ruidosos o visualmente desordenados pueden generar estrés y afectar la regulación emocional. Por ello, las decisiones sobre color, mobiliario, distribución y materiales no son meramente estéticas, sino pedagógicas y neuropsicológicas.

Finalmente, la relación ambiente–aprendizaje se evidencia en la capacidad del espacio para promover la participación infantil. Cuando el ambiente permite que los niños tomen decisiones, organicen materiales, construyan y se expresen libremente, se fortalece la autonomía y el pensamiento crítico. Cuando el espacio es restrictivo, el aprendizaje se vuelve pasivo y dependiente del adulto. De esta manera, el ambiente se convierte en un indicador de la calidad educativa y en un factor clave para garantizar el derecho al desarrollo integral en la primera infancia.

## **Metodología**

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, debido a que este permite comprender fenómenos educativos desde la experiencia, la interacción y los significados que construyen los participantes. Según Denzin y Lincoln (2018), la investigación cualitativa busca interpretar la realidad en su contexto natural, atendiendo a la complejidad de los procesos y a la subjetividad de quienes los viven. En el presente estudio, este enfoque resultó pertinente porque permitió analizar cómo el ambiente de aprendizaje influye en el desarrollo de los niños, interpretando no solo las condiciones físicas del espacio, sino también las dinámicas que emergen en su uso cotidiano.

El diseño metodológico adoptado fue la investigación–acción, que posibilita reflexionar sobre la práctica, transformarla y generar mejoras desde el interior del proceso educativo. Kemmis y McTaggart (2014) describen este diseño como un ciclo continuo que integra planificación, acción, observación y reflexión, permitiendo comprender la realidad mientras se interviene en ella. Este enfoque fue especialmente adecuado para trabajar en un centro comunitario, donde las condiciones del ambiente podían ser analizadas y reinterpretadas a partir de la observación directa, pero también desde la mirada crítica de la docente y de quienes acompañaron el proceso. La investigación–acción permitió así no solo describir el ambiente, sino comprender cómo este impacta en la experiencia infantil.

Los participantes estuvieron conformados por un grupo de niños y niñas de educación inicial pertenecientes al centro comunitario, junto con la docente responsable del aula. La selección fue intencional, siguiendo el criterio de Patton (2015), quien señala que en la investigación cualitativa se eligen participantes por su valor informativo más que por representatividad estadística. Los niños participaron de manera natural en sus rutinas

educativas, sin alterar sus actividades diarias, mientras que la docente aportó información relevante sobre la organización del espacio, las prácticas pedagógicas y las necesidades del ambiente.

La recolección de información se realizó mediante observación no participante, entrevistas semiestructuradas y revisión de documentos institucionales. La observación permitió registrar de manera sistemática la organización del aula, el uso del espacio por parte de los niños y las condiciones generales del ambiente físico. Merriam y Tisdell (2015) sostienen que observar en escenarios reales ofrece una comprensión profunda de las prácticas y dinámicas que de otra manera pasarían desapercibidas. Las entrevistas con la docente permitieron conocer su percepción sobre el ambiente, las dificultades que enfrenta para organizarlo y las estrategias que implementa para promover el desarrollo infantil. Finalmente, la revisión de documentos institucionales brindó información sobre lineamientos, normas de seguridad, planificaciones pedagógicas y registros de actividades.

El procedimiento se desarrolló en varias etapas articuladas. En primera instancia se realizó un diagnóstico del espacio físico, considerando elementos como iluminación, ventilación, organización del mobiliario, limpieza, disponibilidad de materiales y accesibilidad para los niños. Posteriormente se efectuaron sesiones de observación durante actividades cotidianas, lo que permitió identificar cómo los niños interactuaban con el ambiente y qué aspectos favorecían o dificultaban su participación. Las entrevistas y la revisión documental complementaron estos hallazgos, ofreciendo una visión integral del funcionamiento del espacio y de las prácticas pedagógicas asociadas.

Las consideraciones éticas fueron atendidas de manera rigurosa, siguiendo las directrices de la American Educational Research Association (AERA, 2019). La participación de los niños se desarrolló en un marco de respeto, sin intervención directa y garantizando la confidencialidad de la información. La docente participó de forma voluntaria y consciente, aprobando el uso de su testimonio únicamente con fines académicos. Además, se cuidó que las observaciones no interfirieran en la dinámica del aula ni afectaran emocionalmente a los niños.

El análisis de la información se llevó a cabo mediante un proceso inductivo, a través del cual se identificaron patrones, categorías emergentes y relaciones significativas entre el ambiente y el desarrollo infantil. Flick (2018) destaca que el análisis cualitativo implica una interpretación profunda que va más allá de la descripción, permitiendo comprender cómo los elementos del entorno influyen en la experiencia educativa. La triangulación entre observaciones, entrevistas y documentos permitió obtener una visión amplia y confiable del fenómeno, fortaleciendo la validez del estudio. Este análisis reveló tanto las fortalezas del ambiente como las limitaciones que afectan la exploración, el bienestar y la participación de los niños.

En conjunto, la metodología permitió comprender de manera detallada la relación entre ambiente y desarrollo infantil, generando información valiosa para proponer mejoras contextualizadas y coherentes con las necesidades reales del centro comunitario.

## Resultados

El análisis del ambiente de aprendizaje del centro comunitario permitió identificar patrones fundamentales que explican cómo las características físicas, la organización del espacio y la disponibilidad de recursos influyen en la experiencia educativa de los niños pequeños. Los resultados se obtuvieron a partir de observaciones sistemáticas, entrevistas con la docente y revisión de documentos institucionales. En conjunto, estos hallazgos revelan una realidad compleja donde coexisten fortalezas relevantes y limitaciones que afectan directamente el desarrollo integral infantil. A continuación, se presentan los resultados organizados por categorías, acompañados de tablas descriptivas y su respectiva interpretación.

### Condiciones físicas del ambiente

Las observaciones iniciales evidenciaron que el aula cuenta con iluminación natural adecuada, paredes en colores claros y espacios definidos que, aunque básicos, contribuyen a una sensación de orden. Sin embargo, se identificaron áreas críticas relacionadas con ventilación, mantenimiento y acumulación de mobiliario no utilizado. La presencia de objetos en mal estado y materiales colocados fuera del alcance de los niños reduce la funcionalidad del espacio y limita la autonomía infantil. Estos elementos coinciden con lo planteado por Trainor (2020), quien afirma que el exceso de objetos y la falta de mantenimiento generan ruido visual que interfiere en la concentración y en la seguridad emocional de los niños.

**Tabla 1.**

*Evaluación de condiciones físicas del aula*

Indicador evaluado	Estado observado	Nivel de cumplimiento	Observaciones
Iluminación natural	Buena	Alto	Ventanas amplias permiten entrada de luz.
Ventilación	Regular	Medio	El flujo de aire es limitado en horas de alta temperatura.
Limpieza general	Adecuada	Alto	Superficies limpias, aunque algunos rincones acumulan polvo.
Mobiliario en uso	Funcional	Medio	Algunas sillas y mesas presentan desgaste.
Material acumulado	Presente	Bajo	Estantes con objetos en desuso ocupan espacio útil.

La tabla evidencia que, aunque el aula presenta condiciones básicas aceptables, existen aspectos que requieren intervención urgente, sobre todo en ventilación y organización del mobiliario. La presencia de objetos innecesarios limita la movilidad del niño y genera riesgo de accidentes, lo que afecta la exploración libre, componente clave del desarrollo motriz según Gallahue y Ozmun (2012).

### Organización pedagógica del espacio

El aula cuenta con rincones pedagógicos identificables, pero no todos se encuentran equipados ni responden a los intereses actuales de los niños. La disposición del mobiliario no siempre favorece la circulación y algunos rincones se encuentran demasiado cerca entre sí, generando interferencias sonoras durante el juego. La docente reconoce estas limitaciones y señala que la disponibilidad de materiales es uno de los factores que más condicionan su práctica pedagógica.

**Tabla 2.**

*Evaluación de la organización del espacio*

Rincón pedagógico	Estado	Nivel de accesibilidad	Observaciones
Lectura	Funcional	Medio	Pocos libros visibles, falta de cojines o alfombra.
Construcción	Parcial	Alto	Bloques disponibles, pero escasa variedad.

Arte	Limitado	Bajo	Materiales restringidos, falta de pintura y texturas.
Juego simbólico	Presente	Medio	Objetos básicos, carece de diversidad temática.
Área de exploración	Inexistente	N/A	No se observan mesas sensoriales o materiales naturales.

Estos resultados confirman que el ambiente posee potencial, pero requiere una reorganización intencional que promueva experiencias más ricas y variadas. La ausencia de un espacio de exploración sensorial constituye una limitación significativa, dado que este tipo de experiencias fortalecen habilidades cognitivas y emocionales (Edwards, Gandini & Forman, 2018).

### Disponibilidad y accesibilidad de materiales

Los materiales disponibles no siempre se encuentran al alcance de los niños, lo que reduce su autonomía y limita el aprendizaje activo. La docente reconoce que guarda ciertos recursos por miedo al desgaste o la pérdida, pero esto repercute en la calidad de la experiencia educativa. La cantidad de materiales es adecuada, pero su calidad y pertinencia presentan variaciones importantes. Los materiales manipulables son escasos en comparación con los destinados a actividades dirigidas.

**Tabla 3.**

*Disponibilidad de materiales didácticos*

Tipo de material	Cantidad	Calidad	Uso observado
Manipulativos (bloques, ensartables)	Moderada	Media	Uso frecuente, pero insuficiente para todos.
Sensibles (arenas, agua, texturas)	Muy baja	Baja	Casi no utilizados por falta de espacio y recursos.
Artísticos	Baja	Media	Útiles, pero limitados en variedad.
Libros infantiles	Moderada	Media	Se usan, pero no se renuevan.
Juegos simbólicos	Moderada	Alta	Bien conservados, aunque poco rotados.

La escasez de materiales sensoriales es uno de los hallazgos más relevantes, pues limita la exploración autónoma y la estimulación temprana. Jensen (2020) afirma que los materiales multisensoriales reducen la carga cognitiva y mejoran la atención, por lo que su ausencia limita el potencial de aprendizaje dentro del aula.

### Interacción niño-ambiente

Las observaciones de campo mostraron que los niños interactúan de manera activa con el ambiente cuando los materiales son accesibles y el espacio lo permite. Sin embargo, cuando las áreas están saturadas o los objetos se encuentran fuera de su alcance, se reduce significativamente la participación infantil. También se observó que las actividades que implican movimiento libre (como construcción o juego simbólico) generan altos niveles de concentración, cooperación y lenguaje espontáneo.

Uno de los hallazgos más importantes es que los niños tienden a reorganizar el espacio por sí mismos: mueven sillas, agrupan objetos, crean caminos con los bloques o delimitan áreas con los juguetes. Esto coincide con las ideas de Montessori (2019), quien sostiene que los niños modifican el ambiente para adaptarlo a sus necesidades de

desarrollo. Sin embargo, algunas de estas reorganizaciones resultaron difíciles debido al exceso de muebles o la falta de espacio libre.

### **Percepción docente sobre el ambiente**

La docente manifestó que el ambiente influye directamente en la atención, la conducta y la motivación de los niños. Expresó que la falta de materiales sensoriales, la escasa ventilación y la organización limitada del aula dificultan la planificación de actividades más creativas. Asimismo, señaló la necesidad de contar con capacitación y apoyo institucional para implementar ambientes más enriquecidos. Esta percepción confirma lo planteado por Rinaldi (2018), quien afirma que los ambientes solo pueden funcionar como “tercer maestro” cuando existe intencionalidad pedagógica y reflexiva.

Los resultados demuestran que el ambiente actual presenta elementos positivos, como la iluminación natural y la presencia de algunos rincones pedagógicos. Sin embargo, también revela limitaciones relacionadas con organización, ventilación, accesibilidad y diversidad de materiales. Estas limitaciones afectan el desarrollo motriz, cognitivo y emocional de los niños, especialmente en áreas como la exploración sensorial, la creatividad y la autonomía.

En términos generales, el ambiente:

- Favorece parcialmente el movimiento libre, pero requiere una reorganización profunda.
- Estimula el juego, aunque con recursos limitados que reducen la variedad de experiencias.
- Presenta condiciones de seguridad básicas, pero necesita mejor mantenimiento.
- Limita la autonomía, ya que muchos materiales no están al alcance del niño.
- Genera oportunidades de interacción social, aunque no siempre en contextos estructurados.

Estos hallazgos coinciden ampliamente con las posturas de Vygotsky (2018), Montessori (2019) y NAEYC (2020), quienes subrayan que el ambiente constituye un mediador del desarrollo infantil y debe ser diseñado con intencionalidad, estética y accesibilidad.

### **Interpretación de los resultados**

En la subcategoría del pensamiento se evidenció que los niños del CDC “Santa Clara” son capaces de resolver problemas simples de forma espontánea y creativa, especialmente cuando se enfrentan a retos lúdicos como construir figuras, completar rompecabezas o cooperar para lograr una meta común. Tanto la observación como la entrevista coincidieron en que los niños recurren al tanteo y caída, al diálogo entre pares y a la guía docente para buscar soluciones. Además, la clasificación de objetos por color forma o tamaño fue una habilidad recurrente, que refleja el desarrollo del pensamiento lógico. Esta actividad no solo estimula la atención, sino que también permite establecer relaciones entre objetos, lo que demuestra que el pensamiento se activa y potencia.

En cuanto al razonamiento, se identificó que los niños son capaces de expresar por qué toman decisiones o qué están haciendo, utilizando argumentos simples pero lógicos, básicamente esta habilidad se fortalece mediante preguntas orientadoras que promueven la reflexión, como lo mencionó la docente en su entrevista. Asimismo, se observó que los infantes toman decisiones entre dos o más opciones (como elegir un color, un objeto o un compañero), demostrando un inicio del pensamiento crítico y la capacidad de analizar opciones antes de actuar. En este sentido, el razonamiento en la etapa inicial puede ser

estimulado de forma efectiva mediante el juego, el diálogo guiado y las situaciones cotidianas de aprendizaje.

Los resultados mostraron que los niños utilizan el lenguaje verbal de forma funcional para expresar necesidades, deseos y emociones, pienso que esta habilidad se desarrolla en contextos cotidianos, como el juego libre, la hora del refrigerio o las dinámicas grupales. Se constató también que los infantes comprenden instrucciones sencillas, lo que demuestra una adecuada comprensión del lenguaje oral. Otro punto importante es la participación en conversaciones breves, tanto con adultos como con otros niños, refleja un avance en la competencia comunicativa, La docente afirmó que estas interacciones son constantemente estimuladas, lo que confirma que el lenguaje se fortalece de forma intencionada en el entorno educativo inicial.

En la subcategoría de memoria, los niños demostraron recordar canciones, rimas y secuencias narrativas, lo cual se probó durante actividades grupales como el canto y la narración de cuentos. Esta habilidad se ve potenciada por la repetición, el uso de recursos visuales y auditivos. Al mismo tiempo, los niños anticiparon rutinas diarias (como recoger los materiales antes de salir al recreo), lo que indica una apropiación del orden temporal de las actividades. Igualmente, imitaron acciones vistas previamente, ya sea en el hogar o en el aula, mediante juegos de roles, en resumen, la memoria en esta etapa se construye a través de la experiencia, la observación y la participación activa.

En la subcategoría de planificación, los niños demuestran la capacidad de anticiparse a lo que sucederá en actividades conocidas, esto se hace evidente en las rutinas diarias, como formar una fila antes de lavarse las manos o ir por sus mochilas al escuchar la canción del adiós, lo que indica que han interiorizado secuencias de acciones gracias a la repetición y la organización del ambiente educativo. Asimismo, participan con entusiasmo en actividades que requieren más de un paso, ejecutándolas de forma autónoma cuando las instrucciones son claras y adecuadas a su edad. También se refleja en la capacidad de decidir cómo jugar con ciertos objetos, como legos o plastilina, mostrando iniciativa, autonomía y pensamiento creativo desde una lógica de juego estructurado por ellos mismos.

En cuanto a la etapa temprana, se evidencia una alta disposición para la exploración libre, sobre todo en espacios abiertos o con materiales manipulativos. Los niños eligen cómo jugar, expresándose con libertad y evitando tensiones derivadas del encierro prolongado, este tipo de experiencias favorece un aprendizaje espontáneo y significativo, donde el niño construye conocimiento desde su interés y necesidad de movimiento. Además, se muestra un claro interés por nuevas experiencias, especialmente las sensoriales, donde la curiosidad y el descubrimiento juegan un papel fundamental. Incluso niños inicialmente tímidos se involucran al observar a sus pares, lo que demuestra cómo el ambiente y las propuestas favorecen la inclusión y la participación.

En relación con la subcategoría de la capacidad innata, se observa que los niños inician actividades sin requerir indicaciones constantes. En contextos lúdicos, como el juego libre con plastilina, actúan de manera autónoma, toman decisiones y dan forma a sus ideas con seguridad, lo que refuerza su sentido de independencia y autoestima. También repiten acciones que les generan satisfacción, como la observación de fenómenos naturales (por ejemplo, hormigas en el patio), lo que evidencia su interés genuino por el entorno. Estas acciones repetidas de manera voluntaria reflejan motivación interna y fortalecen procesos como la atención, la curiosidad científica y la exploración.

Por último, en la subcategoría de comprensión, se identifica que la mayoría de los niños responden adecuadamente a instrucciones básicas dentro de las rutinas, aunque algunos requieren repetición para lograr atender y actuar conforme a lo esperado. Con el acompañamiento adecuado, se adaptan y respetan normas, lo cual refleja un proceso en desarrollo. Además, logran relacionar imágenes con acciones conocidas, como se observa en el uso de pictogramas o en la socialización de cuentos. Estas conexiones fortalecen la

comprensión simbólica y permiten que los niños expresen sus experiencias y emociones a través del lenguaje verbal o visual.

En conjunto, esta observación refleja un desarrollo integral coherente con las características de la primera infancia, en donde la organización del entorno, el acompañamiento docente y las experiencias significativas permiten que los niños avancen en autonomía, creatividad, comprensión y planificación.

## Conclusiones

A partir del análisis realizado se establece que el ambiente de aprendizaje representa un componente esencial en el desarrollo cognitivo de los niños de 2 a 3 años del CDC "Santa Clara" dado a que índice directamente en su capacidad para pensar, razonar, recordar, comprender, planificar y comunicarse, por ello es importante la presencia de recursos apropiados, tantos físicos como pedagógicos o emocionales, lo cual permite que los infantes interactúen con su entorno de manera activa, y funcional, obteniendo el beneficio de una formación integral desde los primeros años de vida.

Asimismo, los resultados indican que los niños no solo responden a estímulos externos, sino que también proponen ideas, eligen con quien interactuar, como jugar, e inclusive que materiales utilizar, lo que evidencio un proceso cognitivo activo. De igual manera, se identificó que las rutinas diarias, organizadas de forma clara y repetitiva, potencian habilidades como la memoria, la comprensión temporal y la planificación, de hecho, actividades como recoger materiales, formar filas o responder a canciones determinadas, muestran que los niños logan anticipar eventos, adaptarse a normas básicas y actuar con autonomía.

Respecto al primer objetivo específico, se visualizaron de forma clara los elementos físicos, pedagógicos y emocionales presentes en el ambiente educativo, aunque los espacios se vean estructurados, por ejemplo; son amplios, seguros y propicios para el juego libre, sin embargo, no existían rincones, la ventilación y la iluminación era escasa lo que disminuía la capacidad de exploración. Por tanto, a nivel pedagógico, se efectuó la implementación de estrategias basadas en la participación diría, el uso de materiales concretos, canciones, cuentos y rutinas claras, así también en el aspecto emocional, se concretó un clima afectivo cálido, donde el respeto, la contención y la motivación favorecen el bienestar del niño.

Haciendo hincapié en el segundo objetivo específico, en efecto se estableció una relación directa entre las condiciones del ambiente y el desarrollo cognitivo de los niños. La observación constante demostró que los pequeños resuelven problemas simples, razonan de manera lógica, expresan emociones e ideas, planifican acciones y demuestran comprensión simbólica, entonces la relación con el entorno, intervenida por el juego, el lenguaje y la guía docente, potencia la adquisición de habilidades fundamentales como la atención, la memoria, la creatividad, así como en la toma de decisiones.

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo específico, claro que se proponen mejoras orientadas a fortalecer el ambiente de aprendizaje, estas incluyen la variación de materiales sensoriales o manipulativos, la ampliación de espacios al aire libre, la inclusión de más recursos visuales para apoyar la comprensión y el fortalecimiento de estrategias pedagógicas centradas en el juego y la búsqueda, del mismo modo se sugiere continuar con la capacitación docente en prácticas que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico desde la etapa inicial de sus vida.

En conclusión, el CDC "Santa Clara" ofrece un entorno favorable para el desarrollo cognitivo infantil, pero también tiene oportunidades de mejora que, al ser implementadas, pueden potenciar aún más las capacidades de los niños en sus primeros años de vida.

## Anexos

[https://drive.google.com/file/d/1\\_MSGSc1IMLvK95nTXQIfh\\_txjBBelddN/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1_MSGSc1IMLvK95nTXQIfh_txjBBelddN/view?usp=drive_link)

## Referencias

- Franco, M. F. de, & Solórzano, J. L. V. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: Análisis teórico. *MUNDO RECURSIVO*, 3(1), Article 1.
- García, G. (2023). Investigación cualitativa desde el método de la investigación acción: Qualitative Research from the Action Research Method. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 24(51), Article 51. <https://acortar.link/ERMUKF>
- Leiva, L., & Zuleta, J. (2020). Desarrollo cognitivo en la etapa preescolar y escolar. <https://acortar.link/Jb1TWT>
- Liu, C., Solis, L., Jensen, H., & Zosh, K. (2017). La neurociencia y el aprendizaje a través del juego: Un resumen de la evidencia | INEE. <https://acortar.link/6AdrtS>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Lineamientos para la organización y funcionamiento de los ambientes de aprendizaje en Educación Inicial (p. 9). <https://acortar.link/eJrrHc>
- Orozco, L., Cordona, M., & Barrios, F. (2021). (PDF) Estimulación temprana en el hogar de infantes que asisten a un centro infantil. *ResearchGate*, 12(1). <https://acortar.link/x02dXp>
- Peralta-Castro, F., & Mayoral-Valdivia, P. J. (2022). La investigación acción como estrategia de reflexión, mejora y cambio en la práctica docente de la enseñanza de lenguas. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24), Article 24. <https://acortar.link/4WWqsM>
- Rainor, A. (2020). *Classroom environments and child engagement*. Routledge.
- Gallahue, D., & Ozmun, J. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. McGraw-Hill.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2018). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience*. Praeger.
- Jensen, E. (2020). *Teaching with the brain in mind*. ASCD.
- Montessori, M. (2019). *The absorbent mind*. Montessori-Pierson Publishing.
- Rinaldi, C. (2018). *In dialogue with Reggio Emilia*. Routledge.
- Vygotsky, L. (2018). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- NAEYC. (2020). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. NAEYC