

**Universidad Central Martha Abreu de las Villas**

**SEDE: Félix Varela Morales**

**Facultad de Educación Infantil Asociada de la UNESCO**

**Departamento Carrera Educación Preescolar Carrera certificada por la JAN**



**Título:** La práctica laboral para el tratamiento al contenido de Relaciones espaciales en las educadoras de la Primera Infancia.

Tesis Presentada en Opción al Título Académico de  
Máster en Educación y Desarrollo de la Primera Infancia

**Autor:** Lic. Leyanet García Bravo

**Tutor:** Dr. C. Yiliam Cárdenas Rodríguez.

Dr. C Iraida Pérez Travieso

Santa Clara, 2020

***Pensamiento.***

“  
. . . La educación es el arma poderosa que tiene el  
  
hombre para crear una ética, para crear una  
conciencia, para crear un sentido del deber, un  
sentido de la organización, de la disciplina, de la  
responsabilidad.”

Fidel Castro Ruz

## ***Dedicatoria.***

✚ A los niños, por ser ellos el motivo de nuestra superación y en especial a mi pequeña Verónica que es un vivo ejemplo para mi profesión.

## ***Agradecimientos.***

- ✚ A mi hija Verónica por ser el motor impulsor que me da fuerzas para seguir adelante.
- ✚ A mis padres que han empeñado su vida para verme formada como profesional.
- ✚ A mi esposo que ha estado pendiente de mis metas y ha dedicado tiempo a cuidar de nuestra hija mientras trabajaba en la computadora.
- ✚ A mi sobrina Keila y mi Hermana Lianet por ayudarme incondicionalmente.
- ✚ A mis profesoras por impartirme las clases para apropiarme de conocimientos esenciales para mi profesión.
- ✚ A mis tutoras Yiliam e Iraidá por dedicar parte de su tiempo a ayudarme en la tesis, revisar cada detalle y motivarme a seguir adelante.
- ✚ A la profe Clara por su preocupación como coordinadora de la Maestría.
- ✚ A la profe de Español-Literatura Lionela Méndez.
- ✚ A las estudiantes de la escuela pedagógica “Manuel Ascunce Domenech”
- ✚ A mis colegas de trabajo por ayudarme en la aplicación de los instrumentos y en todas las cosas que necesité.
- ✚ A todos los que de una forma u otra han contribuido para que yo pueda realizar este sueño.

## **Síntesis.**

La presente investigación aborda la temática relacionada con la formación de las educadoras de la Primera Infancia desde la práctica laboral. Esta formación integral, abarca entre otros aspectos: las particularidades fisiológicas y psicológicas que distinguen el proceso de desarrollo de los niños de 0 a 6 años en cada período evolutivo, el fin, los objetivos y principios de la Educación Preescolar, además el proceso educativo y sus particularidades en las didácticas particulares que integran el plan de estudios, entre ellas la educación sensorial y uno de sus contenidos, las relaciones espaciales. La exploración realizada, con la utilización de métodos y técnicas del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel estadístico-matemático permitió constatar insuficiencias en el tratamiento desde la práctica laboral al contenido de relaciones espaciales, lo que motivó la propuesta de un manual de apoyo, que favorece el tratamiento a los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia. El resultado que se propone contribuye al perfeccionamiento de la práctica laboral de las estudiantes en formación en dicho contenido, sirve como apoyo al programa de esta asignatura del plan de estudios y las guías elaboradas por los profesores. La propuesta se sometió al criterio de los evaluadores externos, los cuales resaltan su pertinencia e importancia para las estudiantes de la escuela pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara, ofrecieron criterios valiosos para su perfeccionamiento.

**ÍNDICE:**

**INTRODUCCIÓN.....1**

**CAPÍTULO 1. REFERENTES TEÓRICOS SOBRE LA PRÁCTICA LABORAL EN LA FORMACIÓN DE LAS EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA Y EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS DE RELACIONES ESPACIALES.....8**

**1.1 La formación de educadoras de la Primera Infancia en la práctica laboral. Antecedentes y actualidad.....8**

**1.2 El tratamiento al contenido de Relaciones Espaciales en la dimensión de la Primera Infancia: Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno.....16**

**CAPÍTULO 2. MANUAL DE APOYO A LA PRÁCTICA LABORAL DE LAS EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA PARA EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO DE RELACIONES ESPACIALES.....22**

**2.1 Diagnóstico del estado actual que posee en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.....22**

**2.2 Diseño del manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la primera infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.....28**

**2.2.1 Fundamentación de la propuesta.....28**

**2.3 Valoración del criterio de los evaluadores externos sobre el manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.....35**

**CONCLUSIONES.....36**

**RECOMENDACIONES.....37**

**BIBLIOGRAFÍA**

**ANEXOS**



## INTRODUCCIÓN.

Las características de los niños menores de seis años y el objetivo de la Educación de la Primera Infancia en nuestro país, requiere de profesionales que posean cualidades morales en correspondencia con los principios de la Revolución, y que adquieran una preparación cultural y psicopedagógica suficiente para la dirección del proceso educativo. Las transformaciones en la formación de los profesionales de la educación y las opciones actuales de continuidad de estudios para los egresados del 9no grado, fundamentan la concepción de una formación inicial de nivel medio superior, paralela a la licenciatura en esta especialidad, que permita preparar educadores preescolares con los conocimientos y habilidades básicas para enfrentar la educación de los niños de la Primera Infancia (0 a 6 años).

Este tipo de curso regular diurno, tiene carácter presencial. Con él se prevé formar integralmente a educadores preescolares, con nivel medio superior en un período de 4 años, para dirigir el proceso educativo de los niños de la primera infancia y preparar a las familias para ejercer su papel protagónico en la educación de sus hijos y orientar a otros agentes educativos de la comunidad, con el propósito de que puedan desarrollar su influencia educativa, en ambas modalidades de atención (institucional y no institucional). El educador graduado en este curso de formación de nivel medio superior, será un profesional revolucionario, comprometido con los principios de la Revolución y de la Política Educacional cubana; caracterizado por un profundo sentido humanista, identidad profesional y responsabilidad, expresada en el dominio de sus funciones, tareas profesionales y cualidades valiosas que garanticen el prestigio de los educadores preescolares.

Será un profesional portador de ternura, afecto, amor a los niños, comprensión tolerancia, ecuanimidad, sensibilidad, equidad, optimismo y dignidad personal y pedagógica, todo lo cual estará matizado por un estilo de comunicación afectuosa que propicie las mejores relaciones personales entre los niños, con los otros educadores, con la familia y con la comunidad, mediante el aprovechamiento óptimo de las potencialidades de la intersectorialidad.

La formación integral de educadoras, abarca entre otros aspectos: las particularidades fisiológicas y psicológicas que distinguen el proceso de desarrollo de los niños de 0 a 6 años en cada período evolutivo, el fin, los objetivos y principios de la Educación Preescolar y la comprensión de la trascendencia de esta etapa en el desarrollo ulterior de la personalidad de las nuevas generaciones, además el proceso educativo y sus particularidades en las didácticas particulares que integran el plan de estudios.

El desarrollo de conocimientos y de habilidades profesionales pedagógicas le permitirá dirigir el proceso de educación y desarrollo de los niños de 0 a 6 años a los que considerará como el centro de toda su actividad.

Su preparación, por tanto, abarca el conocimiento de los niños, de la dirección del proceso educativo en estas edades y del trabajo social y preventivo que tiene el encargo de realizar como profesional, con independencia y creatividad.

En la formación de educadoras de la Primera Infancia de nivel medio superior, se imparten contenidos de formación pedagógica general que sirven de base para la incorporación de las didácticas particulares, las cuales sustentan los fundamentos teóricos y metodológicos para la dirección del proceso educativo con enfoque integrador, sistémico, ambientalista, lúdico y con enfoque de derechos.

La educación sensorial y su didáctica se ubica en el 3er año del plan del proceso docente y tiene como objetivo el conocimiento de los fundamentos para el tratamiento didáctico a los contenidos referidos a los patrones sensoriales del color, la forma, las relaciones de tamaño, sus variaciones y el tratamiento a las relaciones espaciales, este último de gran importancia y de difícil comprensión por las estudiantes por la implicación que tiene en los diferentes años de vida de la Primera Infancia.

En el estudio bibliográfico realizado por la autora se constata que los contenidos referidos a la educación sensorial se ubican en el currículo actuante en el área de desarrollo: Conocimiento del Mundo de los Objetos y sus Relaciones y en la Dimensión Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno del currículo en perfeccionamiento del nivel educativo: Primera Infancia, y se fundamenta en los núcleos básicos que propone la DrC Cárdenas, Rodríguez (2015), dentro de los que se resalta como un aspecto importante las diferentes relaciones que el niño establece con el Entorno, dentro de estas, las

espaciales. Es por ello que este aspecto es esencial y debe estar presente en la formación del profesional.

Se evidencia en la indagación realizada que existen otros estudios relacionados con el tema, dentro de estos, los resultados de las autoras Aguilar Morgado, Y. (2009), Manso Acosta, E. (2010) y Moré Larrondo. Y (2014). Constituye un antecedente importante la tesis de grado realizada por la autora, donde se aborda el tratamiento a las relaciones espaciales en el proceso educativo de la Primera Infancia.

El tema de la práctica laboral en la formación pedagógica ha sido abordado por autores como: Addine, F. (1996), Álvarez de Zayas, C. (1999), Chirino, M. V. (2002), García, G. (2003), Calzado, D. (2004), López, F. (2004); los que coinciden en destacar la importancia de la práctica laboral para la aplicación y adquisición de conocimientos, habilidades, valores e intereses profesionales, así como la correspondencia que debe existir entre la concepción de la práctica laboral con el modelo del profesional que se quiere formar. Estas investigaciones están dirigidas fundamentalmente a la formación pedagógica que se realiza en la Educación Superior. En el contexto de la formación en las escuelas pedagógicas se destaca González, M. B. (2014), quien desarrolló una propuesta de orientación profesional en el maestro primario. En todas estas investigaciones se aborda el tema. Sin embargo, no dan respuesta a la problemática que dio origen a esta investigación.

A pesar de la importancia que se le concede al contenido de relaciones espaciales en el proceso de formación de educadoras, se constata en una exploración inicial que existen limitaciones en este aspecto. La revisión de sistemas de clases, trabajos independientes y guías de práctica laboral sistemática y concentrada de las estudiantes de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara, donde labora la autora, evidencia que el contenido se trabaja con mayor énfasis en la clase y el trabajo independiente, ofreciéndole menor tratamiento en las actividades de práctica laboral. Se le da mayor importancia al contenido en el sexto año de vida o grado preescolar, no siempre se utilizan ejercicios que integren los diferentes contenidos en la práctica laboral, lo que limita la preparación de las educadoras en este sentido.

La contradicción existente entre el estado actual que posee el tratamiento a las relaciones espaciales en la práctica laboral en la formación de educadoras y lo deseado evidencia como situación problemática.

Limitado tratamiento en la práctica laboral de las educadoras de la primera infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara a los contenidos de relaciones espaciales.

**Problema científico:** ¿Cómo contribuir en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia al tratamiento del contenido de relaciones espaciales?

**Objeto de investigación:** La práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia.

**Campo de acción:** Tratamiento del contenido Relaciones Espaciales.

**Objetivo de la investigación:** Proponer un manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.

**Interrogantes científicas:**

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia el tratamiento del contenido de relaciones espaciales?
2. ¿Cuál es el estado actual que posee en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales?
3. ¿Qué manual de apoyo diseñar para la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia que contribuya al tratamiento del contenido de relaciones espaciales?
4. ¿Qué criterios valorativos expresan los evaluadores externos sobre el manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia que contribuya al tratamiento del contenido de relaciones espaciales?

### **Tareas científicas:**

1. Determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.
2. Diagnóstico del estado actual que posee en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales
3. Elaboración del manual de apoyo para la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia que contribuya al tratamiento del contenido de relaciones espaciales
4. Valoración del criterio de los evaluadores externos sobre el manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia que contribuya al tratamiento del contenido de relaciones espaciales

### **Métodos del nivel teórico:**

Analítico Sintético: este se manifiesta en la determinación de los fundamentos teóricos del objeto de investigación, en el procesamiento de la información obtenida a partir del proceso investigativo, la interpretación de los resultados, la fundamentación de la propuesta y su comprobación.

Inductivo Deductivo: se utiliza en función del establecimiento de los referentes teóricos y metodológicos, donde se analizan los aspectos generales para arribar a las particularidades en cuanto al tratamiento de los contenidos de relaciones espaciales en la práctica laboral de la formación de educadoras de la Primera Infancia.

Sistémico Estructural: Este enfoque proporcionó el diseño del manual de apoyo, considerando el ordenamiento lógico y jerárquico entre las diferentes propuestas.

Histórico-lógico: Para la profundización en el comportamiento del estudio de la formación de las educadoras de la Primera Infancia en la práctica laboral.

### **Métodos del nivel empírico:**

Entrevista: A profesoras y tutoras. Se aplicó con la intención de obtener información sobre los fundamentos teóricos y metodológicos abordados en el tratamiento al contenido relaciones espaciales en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara. Anexo 1.

Entrevista a estudiantes: Se aplicó con la intención de obtener información sobre las orientaciones que han recibido en la práctica laboral sobre contenidos de relaciones espaciales. Anexo 2.

Análisis del producto e la actividad pedagógica. Programas y guías de práctica laboral. Con la intención de obtener información sobre cómo desde el diseño de la práctica se da tratamiento del contenido relaciones espaciales. Anexo 3.

Observación: Constatar cómo se produce en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales. Anexo 4.

Encuesta a evaluadores externos: permite valorar la calidad y pertinencia de la propuesta elaborada. Anexo 5.

### **Métodos del nivel estadístico y/o matemático:**

Análisis Porcentual: se utiliza para el procesamiento de la información cuantitativa y expresarlos en por ciento que permita el posterior análisis cualitativo y llegar a conclusiones.

Se utiliza la estadística descriptiva, tablas y gráficas.

### **Población y muestra:**

Se utiliza un grupo de estudio integrado por 32 estudiantes en formación, del 3er año de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara, 4 profesoras del departamento de Educación Prescolar y 6 tutoras de la práctica laboral. La decisión obedece a que en este año ya se desarrolla la práctica laboral intencionando el contenido de la asignatura: Elementos Didácticos de la Educación Sensorial donde se tratan las relaciones espaciales en la Primera Infancia y los profesores tienen experiencia en la impartición de la misma.

## **Novedad y aporte práctico.**

La investigación es novedosa pues propone un manual de apoyo a la práctica laboral de las estudiantes, futuras educadoras de nivel medio, especialidad. Educador de la Primera Infancia, que favorece el tratamiento a los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

El resultado que se propone contribuye al perfeccionamiento de la práctica laboral de las estudiantes en formación en los contenidos de relaciones espaciales, es un material que sirve como apoyo al programa de esta asignatura del plan de estudios y las guías elaboradas por los profesores, además favorece la preparación teórica y metodológica de las futuras educadoras. No existe un material de este tipo que sirva de apoyo a la práctica laboral.

Propone en una primera sección los fundamentos teóricos y metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia y en una segunda sección ejercicios de autoaprendizaje que las estudiantes puede realizar de manera independiente, autoevaluarse y de esta forma autogestionarse el conocimiento, ejemplos que ilustran cómo tratar este contenido en la Primera Infancia.

El manual tiene como fin el perfeccionamiento de la práctica laboral en estos contenidos, sin embargo, puede constituir un material de consulta de los profesores que imparten la docencia en otras asignaturas de esta especialidad. El mismo se diseña en soporte digital para que las estudiantes tengan la posibilidad de consultarlo desde un dispositivo electrónico.

El informe del trabajo investigativo se estructura en introducción, donde se presenta el diseño teórico-metodológico y la novedad científica. El capítulo 1 que aborda los fundamentos teóricos sobre la práctica laboral y el tratamiento a las relaciones espaciales. En el capítulo II se expone la concepción metodológica general y la concepción del manual como resultado científico. La valoración por los evaluadores externos, las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos.

## ***CAPÍTULO 1. REFERENTES TEÓRICOS SOBRE LA PRÁCTICA LABORAL EN LA FORMACIÓN DE LAS EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA Y EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS DE RELACIONES ESPACIALES.***

### ***1.1 La formación de educadoras de la Primera Infancia en la práctica laboral. Antecedentes y actualidad.***

La formación de educadoras constituye una preocupación constante en el ámbito mundial por parte de muchos investigadores y autoridades relacionadas con este tema. Sin embargo, algunos estudios realizados, muestran que se mantienen concepciones limitadas de los actuales planes de formación, dados por varias causas como son: la heterogeneidad de enfoques y concepciones, la desvinculación de la teoría y la práctica, el inmovilismo y las prácticas tradicionalistas, entre otras, que dan como resultado, una baja calidad en la profesionalización de los docentes.

El perfil del egresado, en el caso particular de la formación de profesionales para la educación de la primera infancia, plantea que dicha formación está marcada también por las dificultades mencionadas, que se agudizan en este caso por el hecho de sus limitaciones en cuanto al campo de acción, el perfil de los egresados, la corta duración de los estudios, el poco conocimiento de las particularidades psicológicas y motrices de los niños de estas edades, el poco dominio de los métodos y procedimientos del trabajo con estos menores, entre otras muchas causas.

La formación de educadoras de la primera infancia constituye una tarea de primer orden que expresa la concepción pedagógica que se tiene acerca del proceso de enseñanza aprendizaje y se concreta en la concepción de las condiciones específicas del proceso docente educativo.

En este sentido en la Conferencia Mundial Educación “Educación para todos” realizada en 1990, se recomendó la necesidad de formar maestros polivalentes para lograr una

articulación entre la educación formal y la no formal y se hizo hincapié además en la vinculación entre la formación inicial del educador y la educación permanente como una necesidad para su mejoramiento y su continua actualización. Tal como puede apreciarse en el plano internacional se le confirió una enorme importancia a la precisión de los diseños curriculares para estos educadores, de qué deben saber y saber hacer para la apropiada realización de su futuro actual profesional. (Perfil del egresado en la formación de educadores de nivel medio)

El perfil de un profesional de la educación y particularmente para la Primera Infancia, ha de reflejar, de la manera más precisa posible, las exigencias fundamentales que la sociedad plantea al educador para que pueda dar cumplimiento a su actividad profesional, con la calidad que esto requiere, y con las expectativas que se derivan de su rol social, pero a su vez a de establecer las condiciones personales que se requieren para poder ejercer dicha profesión.

La formación de profesionales de la educación ha tenido un carácter acelerado para cubrir determinadas expectativas sociales, dada por la necesidad de erradicar el analfabetismo, la carencia de educadores en determinadas zonas, el crecimiento demográfico de la población y el éxodo de educadores. Muchas han sido las causas sociales que han determinado el surgimiento de etapas de formación emergente de maestros. En todos los casos el Gobierno Revolucionario Cubano ha emitido una convocatoria política que ha involucrado al pueblo y principalmente a las generaciones más jóvenes, creando niveles de compromiso social para la solución colectiva de dichas contingencias.

La formación de especialistas para el nivel educacional preescolar comienza a partir del año 1961, con la fundación de los primeros círculos infantiles, se comienza una preparación acelerada del personal necesario para estas instituciones con un bajo nivel de ingreso y un perfil estrecho. Posteriormente se crean las escuelas para la formación de asistentes y directoras de círculos infantiles. En la misma etapa, otras mujeres se preparaban como Orientadoras para la Salud. Estos cursos tuvieron una duración de 6 meses, con un plan de estudio que permitió la capacitación elemental emergente del personal que tendría a su cargo el cuidado de los niños.

El siglo XXI demanda un profesional de la Primera Infancia en Cuba capaz de conducir

el proceso educativo en ambas modalidades de atención educativa, a la altura de su tiempo, con vista al logro de un proceso educativo desarrollador sobre la base de los principios de la sociedad socialista. Comprometidas con ello, las escuelas pedagógicas ponen todo su empeño por desarrollar un proceso de formación profesional cada vez más científico, y así formar al profesional integral que necesita la Primera Infancia. (MINED, 2014)

El proceso de formación profesional de los educadores de la Primera Infancia se sustenta en los preceptos teóricos del proceso de formación del profesional de la educación en Cuba, materializado en la actividad que transcurre en la Escuela Pedagógica, en las bases metodológicas que aporta la teoría marxista leninista y el pensamiento martiano, sintetizados en la práctica, de manera brillante, por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz.

Desde el inicio de la formación pedagógica en el país, el reto ha estado en la formación de un maestro profundamente vinculado con la realidad, con la solución de los problemas heredados de la vieja escuela y con una resuelta voluntad de enfrentarse a la adversidad y transformarla (González, 1997).

Existen determinadas características que identifican al profesional de la educación de la primera infancia y que están muy relacionadas con las exigencias que le demanda la sociedad en la cual se desenvuelve su trabajo. Estas particularidades han de estar obviamente reflejadas en su perfil profesional, pero que, por su importancia en la primera infancia, requieren de una reintegración. Dentro de las características que debe caracterizar el quehacer profesional se encuentran el mantener una ética profesional consolidada y una responsabilidad social que le permita formar en sus educandos los más nobles y puros sentimientos hacia lo que les rodea: el medio ambiente, la familia, sus educadores, sus coetáneos, su hogar, su país y todo lo que lo representa una formación acorde con la sociedad en que se desarrollan, y con valores morales y sociales positivos.

Un educador de la Primera Infancia ha de tener una amplia formación cultural general e integral y un alto nivel creador para iniciar con eficiencia y calidad la formación integral de sus pequeños educandos, así como para desempeñar un papel importante como

promotor de la cultura de su entorno, siendo a la vez un ejemplo de educador, formador de elevadas cualidades éticas y estéticas.

Debe conocer las particularidades del desarrollo de los niños que forma y educa, tanto desde el punto de vista de su desarrollo fisiológico como psicológico que le permita una comprensión cabal de sus necesidades, sus intereses y los requerimientos propios de estos, para lograr un sano desarrollo de la personalidad.

Ha de dominar las habilidades pedagógicas necesarias e indispensables para dirigir un proceso educativo complejo donde los niños manifiestan cambios significativos en breves periodos de tiempo. Lo que conlleva que el educador haya formado habilidades para organizar, estructurar y orientar el proceso educativo, en todas sus variantes, dirigido a la participación conjunta de él como educador y de los niños que constituyen el eje central.

Estas características indican que el educador de la Primera Infancia ha de tener conciencia de su condición de personas en construcción permanente de ser de un contante mejoramiento, con derecho a equivocarse, pero con interés por aprender y asumir un rol en la dirección del proceso educativo, educadores de mente abierta dispuestos a un análisis contante de su quehacer para perfeccionarlo cada día.

Según Addine Fernández y otros (2004) el proceso de formación debe fundamentarse en la solución de los problemas inherentes a la realidad social y profesional, que el estudiante enfrenta en la práctica laboral. En este caso se refiere a un problema de la profesión, a una situación real del proceso educativo, tratado desde la práctica, en afinidad con los objetivos, de acuerdo con los intereses de la clase en el poder. La autora coincide con este criterio.

En la presente investigación, se coincide con Addine Fernández y otros (2004) respecto a que “para lograr una actuación profesional creadora en la actividad pedagógica es necesario trabajar en forma sistemática en la educación profesional de la personalidad del estudiante”, (Addine y otros 2004: 5), lo que concuerda con que lo expresado por Parra Vigo (2004) sobre la formación, al plantear que es el proceso de enseñanza aprendizaje que hace posible que comiencen a desarrollarse las competencias profesionales y que permite la aproximación gradual del estudiante al objeto, contenido y

métodos de los sujetos del contexto de la actuación pedagógica, en especial con la práctica laboral que desarrolla. (Parra, 2004)

La autora considera que el proceso de formación profesional pedagógica, ocurre como parte del proceso educativo, en el que la integración de los demás procesos propicia que el estudiante desarrolle habilidades y capacidades profesionales, que le permitan dirigir de manera óptima el proceso educativo en los diferentes contextos, con competencia y profesionalidad.

La formación del profesional de la actualmente denominada Primera Infancia en Cuba se inicia en el año 1902, fruto de la Pedagogía Preescolar que la sustenta, ha transitado por cinco etapas fundamentales delimitadas por Franco García (2012)

**Primera etapa:** (1902-1959) Se refiere a la formación de Maestras de Kindergarten en las Escuelas Normales de Kindergarten.

**Segunda etapa:** (1960-1969) Se caracteriza por la formación acelerada y de corta duración del personal docente para los círculos infantiles por la Dirección Nacional de Círculos Infantiles.

**Tercera etapa:** Primera formación regular en las Escuelas de Formación de Educadoras de Círculos Infantiles (EFECI). (1970). Su continuidad hasta 1997.

El hecho más trascendente de la formación del personal docente en esta etapa se encuentra la creación de las Escuelas Formadoras de Educadoras de Círculos Infantiles (EFECI), las cuales se crearon en la década del 70. Fue en estos centros, donde se llevó a cabo la primera formación regular del personal para la educación preescolar, después del triunfo de la Revolución. Estas escuelas inicialmente exigían un nivel de ingreso de 8vo grado. Sus estudios tenían una duración de 4 años.

**Cuarta etapa:** Formación de Licenciados en Educación Preescolar en los Institutos Superiores Pedagógicos. (A partir de 1981 hasta 2010).

Esta formación inicia en la modalidad de Curso Regular por Encuentros, para todas las educadoras en servicio, egresadas de nivel medio, respondiendo en esencia a la concepción de los Planes B, con amplia preparación académica, duración de seis años y tres formas fundamentales de culminación de estudios: examen estatal, ejercicio

profesional y trabajo de diploma. Este plan fue objeto de varias adecuaciones para estrechar la correspondencia entre sus contenidos y la práctica educativa.

Haremos énfasis en la quinta etapa por ser tema de la investigación, se refiere a la Formación de educadoras de la Primera Infancia en las Escuelas Pedagógicas.

En el curso escolar 2010-2011 se reabren las escuelas pedagógicas con el objetivo de formar a los maestros y educadoras que se necesitan en cada territorio del país para continuar perfeccionando el proceso docente-educativo como vía esencial para garantizar el cumplimiento de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VI Congreso del PCC, referidos a la elevación de la calidad y el rigor en la formación y superación de los docentes.

El plan de estudio se nutre con asignaturas que garantizan el desarrollo de habilidades para el desempeño profesional de los egresados, de acuerdo con su perfil ocupacional, que favorecen el desarrollo de una concepción única de la Educación de la Primera Infancia, en sus dos modalidades de atención (institucional y no institucional) y a la labor que han de realizar, con los educandos, la familia y en la comunidad.

El objeto de la profesión de este Educador de la Primera Infancia es, el proceso educativo en la Primera Infancia, por ser la expresión concreta de la labor educativa profesional que desarrolla el educador en la formación integral de sus educandos en la institución educativa, con la familia y la comunidad. (MINED, 2016)

El objeto de trabajo del educador preescolar es la atención educativa integral a la Primera Infancia con el propósito del logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña, desde su nacimiento hasta los seis años. Son los adultos los que garantizan la asimilación de la experiencia histórico-cultural, los que interactúan con los pequeños. Son los máximos responsables de dirigir, organizar, ejecutar y evaluar todo el sistema de relaciones y actividades que como parte del proyecto educativo se realicen para potenciar su desarrollo integral a partir de la comunidad de objetivos, intereses y motivaciones, cuestión que requiere del conocimiento del desarrollo infantil, de los métodos y los procedimientos más apropiados, entre otros elementos indispensables para dirigir el proceso educativo. (MINED, 2014)

La formación de docentes con nivel medio superior se caracteriza por tener un plan de estudios de cuatro años, que prepara a los estudiantes para ejercer como educador preescolar con egreso de nivel medio superior profesional, en el cual se fortalecerá también su preparación general para que puedan acceder a la Educación Superior.

Esta formación incluye la práctica laboral como columna vertebral del plan de estudio, que acompaña permanentemente la formación del educador, donde se integran todas las asignaturas y el estudiante puede ejercer su profesión.

El Plan de Estudio de las Escuelas pedagógicas integra las disciplinas: **Formación General** donde se encuentran las asignaturas de: Matemática, Física, Informática, Química, Biología, Geografía, Educación Física, Español-Literatura, Historia Contemporánea y de América, Historia de Cuba, Cultura Política, Inglés, Elementos Básicos del Trabajo de la Educación Patriótica y Reflexión y Debate. **Formación Específica** donde están las asignaturas de: Introducción a la Especialidad, Fundamentos de Anatomía Fisiología e Higiene de la Primera Infancia, Fundamentos de Pedagogía, Fundamentos de Psicología, Introducción a la Didáctica, Literatura Infantil, Elementos Didácticos de la Lengua Materna y la Literatura Infantil, Elementos Didácticos de la Educación Sensorial, Elementos Didácticos de las Nociones Elementales de Matemática, Elementos Didácticos de la Educación Física Preescolar, Elementos Didácticos del Conocimiento del Mundo Natural y Social, Educación Musical y Expresión Corporal, Adiestramiento Musical, Guitarra, Educación Plástica y Trabajo Manual, Elementos Básicos de Costura Manual y Tejido, Elementos Didácticos de la Actividad Lúdica, Elementos Didácticos de la Construcción, Logopedia. **Talleres profesionales** que incluye las asignaturas de: Taller Opcional, Uso y Cuidado de la Voz del Profesional, Creación de Medios Didácticos, Práctica de Juegos Tradicionales, Preparación para la Culminación de Estudio.

Esta formación concibe un sistema de formación práctico-docente que se organiza y planifica durante los cuatro años del plan de estudio y adquiere características diferentes de acuerdo con las particularidades de la especialidad y con la preparación que van asimilando los estudiantes.

En esta etapa, **la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia** se incrementa progresivamente en atención al desarrollo de habilidades profesionales y las necesidades territoriales, en correspondencia con el año académico:

- En primer año, la práctica de familiarización y las actividades prácticas que se realizan, se planifican como parte del fondo de tiempo, del contenido y las formas organizativas de las asignaturas, y pueden organizarse tanto en las aulas especializadas de la escuela pedagógica, como en escuelas y círculos infantiles o en otras instituciones educativas seleccionadas del territorio.
- En segundo y tercer años se desarrolla la práctica sistemática, para la cual, en los planes de estudio se concibe un total de 144 horas en un semestre, a razón de 8 horas semanales, aunque cada Escuela Pedagógica puede organizarla con esa frecuencia, y también bloquear las horas equivalentes a una semana o quincena, para organizarlas de forma concentrada dentro del semestre.
- En cuarto año se concibe la práctica docente concentrada durante el segundo semestre en las instituciones educativas, preferentemente y siempre que sea posible, donde se prevé la ubicación después de egresados.

Además, desde el plan de estudios se establece que la práctica laboral se organice con las siguientes modalidades: práctica de familiarización, sistemática y concentrada y debe abarcar las tres esferas de actuación para este profesional y se debe desarrollar en las instituciones y en grupos del programa Educa a tu Hijo, en consejos populares, a partir de las guías elaboradas por los profesores de las de la especialidad; la designación de un profesor del centro de formación para la atención a la práctica laboral, quien se encargará de orientar, guiar, controlar y evaluar su actividad profesional, con el criterio de los tutores.

Es en esta etapa en que se precisa que, en el proceso de formación del profesional de la educación de la Primera Infancia, la práctica laboral debe atender a:

- La formación ideopolítica y de valores.
- La formación del estudiante como sujeto del proceso, que implica el plano personal y profesional.

- El desempeño profesional pedagógico en la práctica en sus diferentes contextos de actuación, por lo que cobra relevancia el modo de actuación profesional que se deben desarrollar en estos.
- El desarrollo de habilidades y cualidades necesarias para la conducción del proceso educativo en los diferentes contextos.
- El desarrollo de sentimiento y afectos en el trabajo con los niños.

La experiencia acumulada en la formación de educadoras para la Educación Preescolar en Cuba, ha tenido como uno de sus exponentes principales la formación de docentes para estos niveles con nivel medio superior y constituye una necesidad disponer de nuevos docentes en todas las provincias, junto a los que se gradúen de la formación con nivel superior, para asegurar la cobertura, la calidad y la reserva necesaria que demanda la educación en la sociedad cubana actual. (MINED, 2016)

***Epígrafe 1.2 El tratamiento al contenido de Relaciones Espaciales en la dimensión de la Primera Infancia: Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno.***

El perfeccionamiento curricular de la Primera Infancia plantea una organización estructural en 5 dimensiones entre las que se encuentran la de Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno, que considera que todos los seres vivos provienen y forman parte de un determinado entorno natural y físico, que condiciona en gran medida su subsistencia, evolución y características más generales; pero en el caso específico de los seres humanos, se añade la condición social que le atribuye la posibilidad de influir y transformar el medio a la vez que se transforma así mismo.

Es por ello que cuando hablamos de entorno, estamos considerando todo el ambiente que nos rodea y del que forman parte tanto las condiciones o circunstancias naturales (físicas, geográficas, etc) como las condiciones o circunstancias sociales (históricas, económicas) de cualquier individuo o colectividad. La autora asume esta definición.

El entorno del niño preescolar está conformado en primer lugar por los adultos, como fuentes de vivencias afectivas en relación con los objetos y fenómenos del mundo natural y social. En la primera infancia, adquiere, por tanto, una gran importancia para el desarrollo de los niños, la formación de capacidades sensoriales, fundamentalmente en los primeros tres años de vida; durante los cuales tiene lugar el conocimiento de las cualidades de los objetos y de las primeras y más simples relaciones que entre ellos se establecen, lo que propicia el surgimiento de la percepción como un proceso integrador y de importantes vivencias afectivas; sobre la base de las cuales se van formando imágenes internas de ellos, que son las representaciones mentales necesarias para el desarrollo del pensamiento.

Los contenidos de esta dimensión deben propiciar la estimulación de los sistemas sensoriales, el dominio de los patrones sensoriales y el desarrollo senso-perceptual del niño, las acciones de pensamiento, las habilidades intelectuales generales de observación, identificación, descripción, clasificación, seriación, comparación, modelación, planificación para que paulatinamente se establezcan las relaciones temporales, espaciales y cuantitativas, en estrecho vínculo con otras dimensiones.

Según la Dr.C. Cárdenas, Y (2015) la dimensión se fundamenta en núcleos básicos que son el elemento esencial para el tratamiento a sus contenidos y deben ser de profundo conocimiento por los agentes educativos de la Primera Infancia.

Entre los núcleos básicos que plantea la investigadora se encuentran las diferentes relaciones que establecen los niños de estas edades como son las cualitativas, cuantitativas, causa efecto, parte todo, temporales y las espaciales, básicas para el intercambio con el entorno.

Por ser tema de la presente investigación profundizaremos en las relaciones espaciales en la Primera Infancia y su tratamiento.

El problema psicológico de la orientación del hombre en el espacio ha sido objeto de múltiples investigaciones.

Los conceptos de espacio nacen de la conciencia del propio cuerpo, y el niño obtiene su primera noción espacial de un objeto acercándose a la boca, asociando la experiencia táctil y va diferenciando el espacio que rodea su cuerpo del cuerpo mismo y va empezando a conocer los objetos alcanzándolos y tocándolos. Pero su espacio se va reduciendo solamente a lo que puede tocar. Cuando hablamos de Relaciones Espaciales, se está hablando del espacio que

existe entre el esquema corporal y lo que nos rodea, particularmente se refiere a la clara distinción entre el espacio como percepción y el espacio como representación, esto quiere decir que el espacio no es sólo un lugar de desplazamiento, sino que es algo que está constituido en nuestros pensamientos, en el que se puede ir desarrollando experiencias y se van convirtiendo en representaciones simbólicas que de una u otra forma hace que el niño vaya razonando.

**Las categorías que están en relación con el espacio son:** la percepción, la orientación, la organización y la aplicación.

**Noción de situación:** Es la noción de posición del cuerpo, de los objetos, en el espacio: Dentro-fuera, cerca-lejos, delante de, detrás de, frente a, arriba de, debajo de.

**Noción de dirección:** Esta categoría abarca las distintas direcciones en que es posible desplazarse en el espacio, delante, atrás, en círculos, haciendo zigzag.

**El niño la percepción del espacio** en general lo hace mediante experiencias relacionadas con las exploraciones del medio en el que vive y en el que se relaciona. El niño se sitúa en el espacio y lo reconoce, este proceso es lento y se apoya inicialmente en ejercicios psicomotrices.

Para que el niño pueda tomar conciencia de sí mismo y del mundo que lo rodea, es necesario ayudarlo a percibir las estructuras básicas fundamentales del espacio en que se mueve. Este proceso que es importante para el aprendizaje de las nociones y reconocimiento del espacio en los primeros años del niño, constituye una etapa previa de conocimiento.

Según López Hurtado, J y Bernardino López, N (1995) en la Infancia Temprana tiene lugar el conocimiento sensorial del espacio. Esto permite la orientación espacial por un dominio práctico del espacio en el que el niño se desplaza y donde los objetos que utilizan ocupan un determinado lugar y se encuentran en determinadas relaciones. Se logra el desarrollo de la percepción de las relaciones.

En la Infancia Preescolar ocurre el paso a un nuevo nivel de desarrollo del conocimiento de las relaciones espaciales que presupone la reconstrucción de las relaciones ya adquiridas en un plano perceptual, por el paso al plano de representaciones en forma de imágenes espaciales.

Investigadores cubanos como F.Martínez, L.Morenza, J. López y E.Anchía, manifestaron la importancia de utilizar esquemas y modelos en la asimilación de las relaciones espaciales. Otras investigaciones demostraron la importancia de utilizar planos gráficos y acciones con modelos

espaciales para la propia asimilación de las relaciones espaciales (N Poddiakov, Venguer, T Laurentieva y otros.)

En sus investigaciones demostraron la posibilidad de lograr en los niños de Infancia Preescolar la asimilación de las relaciones espaciales con distinto grado de complejidad.

El trabajo con las relaciones espaciales es de gran importancia pues permite la orientación espacial por un dominio práctico del espacio, el niño se desplaza y los objetos que utiliza ocupan un determinado lugar y se encuentran en determinadas relaciones logrando así el desarrollo de la percepción. El medio circundante es una condición indispensable para la orientación del niño hacia los objetos o elementos del medio que estén más cerca, más lejos, hacia arriba, hacia abajo o diversas direcciones con relación a él u otros, incluidos los medios que se utilicen.

La bibliografía consultada plantea tareas para trabajar las relaciones espaciales:

1. Comprensión de las relaciones (A partir de su propio cuerpo.)
2. Utilización de las relaciones.
3. Verbalización de las relaciones (Primero a partir de su propio cuerpo como punto de referencia, posteriormente de los objetos con relación a su cuerpo y por último ocurre la descentralización y pueden establecer las relaciones entre los objetos.

La asimilación de las relaciones espaciales ocurre en condiciones comunes de Educación Preescolar. Juegos de movimiento, ubicación y traslación, construcción, manualidades etc. Ocurre bajo la dirección del adulto donde el niño asimila estas relaciones por el dominio del espacio real.

En la Infancia Temprana es objetivo fundamental que los niños se orienten con respecto a su propio cuerpo arriba, abajo, dentro y fuera y en las edades de 3 a 4 y 4 a 5 de la Infancia Preescolar los niños se orientarán además con respecto a los objetos que le rodean.

En estas edades no se trabajan estas relaciones en todo momento del día sino en las diferentes actividades del proceso educativo de forma sencilla, amena y agradable al niño.

Se pueden crear situaciones con este contenido en la propia vida del niño en la institución infantil, en el hogar, en paseos, juegos, actividades recreativas, etc.

Para la orientación en el espacio: arriba- abajo, dentro-fuera no se realizarán actividades programadas específicas para este contenido, el adulto aprovechará todas las oportunidades que se presenten en la comunicación con el niño y en el desarrollo de las diferentes actividades, comprobando que en un inicio el niño las comprenda y luego sea capaz de utilizarlas en cualquier circunstancia.

Estas relaciones espaciales se trabajarán por pares y primero se realizarán acciones que propicien la comprensión del significado de la posición, a la realización de acciones con su propio cuerpo que denoten esa comprensión, para posteriormente identificar y reconocer los objetos que se encuentran en determinada posición con respecto a su propio cuerpo u otro objeto. Por último, es importante que se organicen tareas que requieran que los niños nombren esas posiciones, en este caso se dosificará teniendo en cuenta aquellas posiciones que ya sean comprendidas e identificadas por el niño.

Es requerimiento esencial que, al plantear la tarea al niño, quede claro el punto de referencia para determinar la posición del propio niño o del objeto solicitado, puesto que las relaciones espaciales van a ser relativas dependiendo del punto de referencia.

En el caso específico de izquierda- derecha, siempre se trabajará partiendo del propio cuerpo del niño, utilizando como procedimiento la identificación de la mano derecha o izquierda (en el caso de los niños zurdos) por las acciones que se hacen con una y otra mano y que todo lo que esté para ese lado está a su derecha o izquierda. Se trabajará con la generalidad del grupo y se dará atención diferenciada a los niños zurdos para evitar que los demás niños del grupo se confundan si escuchan o se percatan de esta diferencia.

**En el 6to año de vida** se trabaja con contenidos específicos que aparecen en el programa de la dimensión Relación con el Entorno.

**Las actividades cuentan con momentos:**

- Los niños se orienten en el espacio para reproducir las posiciones que en él ocupan los objetos.
- Ordenen en el espacio los objetos teniendo en cuenta las relaciones entre estos.
- Se orienten en el espacio por modelos o esquemas teniendo presente la dirección de los objetos.

**Cada momento debe trabajarse teniendo en cuenta los siguientes aspectos:**

- En un espacio real, amplio, con movimientos de los propios niños.
- Reducción progresiva del espacio, con objetos, juguetes, hasta lograr la orientación adecuada en una hoja de papel.
- Utilizar el plano reducido para orientarse en la realidad, se puede trabajar con objetos reales o con representaciones.

A partir del estudio realizado la autora considera que en la práctica laboral de la formación de educadoras en contenidos de relaciones espaciales se deben tener en cuenta los siguientes aspectos.

- Los fundamentos teóricos del contenido.
- Las características de los niños de la Primera Infancia y sus particularidades en cada etapa.
- Los componentes didácticos objetivos, contenidos, métodos, medios, formas organizativas y evaluación.
- El tratamiento metodológico del contenido que abarca momentos, requerimientos.
- Los tipos de relaciones que se establecen en el Entorno.
- Las habilidades intelectuales generales como eje integrador: observación, identificación, comparación, modelación, como eje integrador que se desarrollan en el tratamiento a este contenido.
- El carácter integral y sistémico en el abordaje al contenido y entre los componentes didácticos del proceso educativo, encaminado al desarrollo integral del niño.
- Las relaciones de este contenido con otras dimensiones del currículo que favorecen la relación intra e inter dimensión.

## **CAPÍTULO 2. MANUAL DE APOYO A LA PRÁCTICA LABORAL DE LAS EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA PARA EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO DE RELACIONES ESPACIALES.**

### **2.1 *Diagnóstico del estado actual* que posee en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.**

En la investigación se asume como método general del conocimiento científico el dialéctico-materialista, que se revela por la interrelación cualitativa y cuantitativa en el análisis de los resultados, con la utilización de métodos científicos en el estudio y desarrollo del tema.

La investigación se ha dividido en varias etapas:

**1era etapa** Elaboración del diseño teórico-metodológico de la investigación.

**2da. etapa** Diagnóstico del estado actual en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.

**3era etapa** Elaboración o diseño de la propuesta del manual y su valoración por los evaluadores externos.

Se utiliza un grupo de estudio integrado por 32 estudiantes en formación del 3er año de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara, que poseen un dominio de las asignaturas de la Disciplina Formación General, están recibiendo las asignaturas de la Disciplina de Formación Específica, han realizado la práctica laboral de manera sistemática prevista para cada año en curso y pertenecen al Proyecto Educativo que desarrolla la autora de la investigación; además 4 profesoras del departamento de Educación Prescolar que han impartido la asignatura , estas profesoras inciden en el grupo como guía, colectivo educativo y profesor principal, lo que favorece el conocimiento del diagnóstico de cada estudiante. Se tuvo en cuenta además que en este año se imparte la asignatura: Elementos Didácticos de la Educación Sensorial y los profesores tienen experiencia en la impartición de la misma.

Para cumplir con el propósito de la 2da etapa y la intensión de la presente investigación se determinaron la siguiente dimensión y sus indicadores.

### **Dimensión 1.**

**Tratamiento en la práctica laboral a los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.**

#### **Indicadores.**

1.1 Tratamiento en la práctica laboral a los fundamentos teóricos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

1.2 Tratamiento en la práctica laboral a los objetivos, contenidos y metodología de las relaciones espaciales en la Infancia Temprana y Prescolar. Materiales y medios.

1.2 Ejecución en la práctica laboral de actividades teórico-prácticas en función del tratamiento al contenido.

1.3 Utilización en las actividades de práctica laboral de la bibliografía especializada, materiales de apoyo u otros medios en función del autoaprendizaje del contenido de relaciones espaciales.

1.4 Utilización en la práctica laboral de ejemplos de tareas, imágenes y actividades integradoras para tratar los contenidos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

1.5 Tratamiento en la práctica laboral a los contenidos de las relaciones espaciales con enfoque intra e inter disciplinar.

#### **Escala para evaluar los indicadores.**

5 puntos. Se cumple de forma excelente.

4 puntos. Se cumple de forma adecuada.

3. Se cumple con señalamientos.

2. Los resultados apuntan hacia lo negativo.

1. No se cumple.

Para el diagnóstico del estado actual se aplicaron los instrumentos asociados a los métodos científicos que aparecen en la introducción de la tesis y teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores propuestos. Los resultados se muestran a continuación.

Se aplica la entrevista a 10 profesionales de la Educación Prescolar, 4 profesoras de la escuela pedagógica y 6 tutoras de la práctica educativa que interactúan con la estudiante en su práctica laboral. **(Anexo 1)**

El 100% de las profesionales consideran importante el tratamiento desde la práctica laboral al contenido de relaciones espaciales. Plantean la necesidad de que el estudiante aplique en la institución o el Programa Educa a tu Hijo este contenido.

Se refieren a que dentro de los aspectos que pudieran afectar en la práctica laboral el desarrollo exitoso del contenido de relaciones espaciales se encuentran, la calidad de las tareas que se orientan para cada año de vida, la carencia de materiales que ilustren el tratamiento a este contenido desde la práctica, la realización de tareas teórico- prácticas, entre otras.

En la interrogante sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de las relaciones espaciales que incorporan en la práctica, las 4 (40%) profesoras plantean definiciones, objetivos, contenidos y tratamiento metodológico y las 6 (60%) tutoras solo se refieren a la metodología. En ningún momento se hace referencia a los núcleos básicos que también son fundamentos de este contenido.

El 100% de las entrevistas hacen referencia al 6to año de vida como el más importante para tratar el contenido.

Refieren actividades como: observación del proceso y la planificación de actividades programadas en el 6to año de vida, consulta de los programas, orientaciones metodológicas y el cuaderno de relaciones espaciales. Se hace referencia a las actividades prácticas fundamentalmente, no se abordan actividades integradoras y el empleo del software educativo. Como recursos fundamentales se utilizan los textos de la especialidad y el cuaderno de trabajo.

Entre los aspectos más significativos que consideran para la práctica sobre las relaciones espaciales se encuentran: las orientaciones metodológicas, la dosificación y planificación de actividades con énfasis en el 6to año de vida y la realización de tareas en el cuaderno de trabajo.

Se aplica la entrevista a 32 estudiantes en formación, del 3er año de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara (**Anexo 2**), con la intención de obtener información sobre las orientaciones que han recibido en la práctica laboral sobre contenidos de relaciones espaciales.

El 100 % de las estudiantes entrevistadas plantean que en sus programas y guías de práctica laboral se les han orientado actividades sobre el contenido de relaciones espaciales, fundamentalmente en el 6to año de vida de la modalidad de atención educativa institucional.

Dentro de las actividades que mencionan se encuentran: la consulta de los programas del currículo actuante para el análisis de objetivos, contenidos y orientaciones metodológicas, la observación de actividades programadas en el grado preescolar y la revisión de planeamientos.

La pregunta referida a los aspectos que les orientan sobre el contenido precisa en el 100% la metodología en el 6to año de vida y materiales como los textos de la especialidad y los programas educativos.

Dentro de las sugerencias que ofrecen las estudiantes está la utilización de materiales que ilustren con ejemplos cómo tratar este contenido desde la práctica en los diferentes años de vida.

Se aplica el análisis del producto de la actividad pedagógica (Programas y guías de práctica laboral.) Con la intención de obtener información sobre cómo desde el diseño de la práctica se da tratamiento del contenido relaciones espaciales. (Anexo 3)

Se pudo apreciar como regularidad que el contenido de relaciones espaciales se aborda desde estos documentos, sin embargo, se tratan con mayor énfasis los fundamentos metodológicos en el 6to año de vida.

Se propone materiales con énfasis los programas, orientaciones metodológicas y los textos de la especialidad, se intencionan actividades casi siempre prácticas y es limitada la utilización de actividades integradoras y otras tareas que favorezcan el autoaprendizaje del estudiante.

Se aplica la guía de observación de la práctica laboral en la especialidad educador de la Primera Infancia. (Anexo4) con el objetivo constatar cómo se produce en la práctica laboral de las

educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.

Se observan 5 actividades de la práctica laboral que desarrollan las estudiantes en la institución infantil y el Programa Educa tu Hijo.

Se constata que el 100 % de las estudiantes cuentan con el programa y la guía con orientaciones para la ejecución y evaluación de la práctica laboral.

El plan de actividades aborda contenidos de las asignaturas que reciben las estudiantes, dentro de estos el de relaciones espaciales, con énfasis para la modalidad institucional y el 6to año de vida.

Se constatan actividades prácticas para tratar de forma aislada cada contenido, lo que limita la relación interdisciplinar. Se evidencian limitaciones en el carácter integrador de las actividades y la relación interdisciplinar. Las instituciones educativas crean las condiciones para realizar las tareas, aunque no siempre se realicen con éxito por la carencia de orientaciones precisas o la preparación de los docentes y tutores de la práctica.

En ningún caso se constatan actividades donde se integre el contenido de relaciones espaciales a otros contenidos de la especialidad. Es limitada la utilización de tareas integradoras.

Luego de realizar la triangulación metodológica se procede a la evaluación de los indicadores según la escala determinada para ello.

**Tabla 1. Evaluación de los indicadores.**

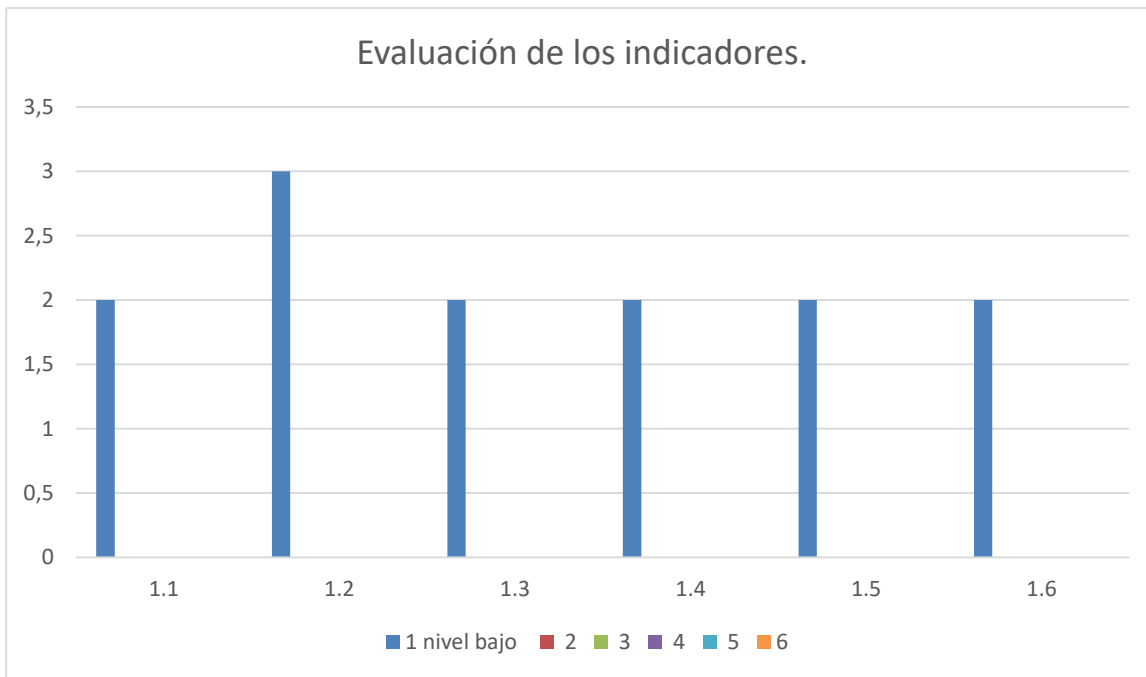
Indicadores	Escala					NIVEL
	5	4	3	2	1	
1.1				X		B
1.2			x			B
1.3				X		B
1.4				X		B

<b>1.6</b>				X		B
<b>1.6</b>				X		B
<b>MODA</b>				X		

Como se puede apreciar los resultados apuntan hacia lo negativo pues la evaluación de los indicadores se enmarca entre 2 y 3 puntos con un nivel bajo.

Estos resultados cuantitativos se reflejan en el siguiente gráfico.

**Gráfico 1. Ubicación de los indicadores en niveles.**



Teniendo en cuenta los resultados obtenidos se arriba a las siguientes regularidades.

-Para el desarrollo de la práctica laboral se diseña un programa y guías donde se orientan variadas actividades y materiales para dar tratamiento a los diferentes contenidos del plan del proceso, dentro de estos el de relaciones espaciales.

-Es limitada la orientación de actividades teórico-prácticas e integradoras para dar tratamiento a los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

- El tratamiento desde la práctica laboral a las relaciones espaciales se prepondera en el 6to año de vida y la modalidad institucional de atención educativa.

- Es insuficiente la utilización de variedad de materiales y otros recursos virtuales que ilustren con ejemplos concretos el trabajo con el contenido en los diferentes años de vida desde la práctica laboral.

-Se limita la integralidad del proceso y la relación intra e interdisciplinar desde la concepción de tareas de la práctica laboral en contenidos de relaciones espaciales.

## **2.2 Diseño del manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la primera infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.**

### **2.2.1 Fundamentación de la propuesta.**

Para dar cumplimiento al objetivo planteado, respuesta a las interrogantes científicas formuladas y desarrollar las tareas de investigación, y en correspondencia con las posiciones teóricas asumidas, se parte de la concepción materialista dialéctica, desde la percepción del proceso de formación profesional pedagógica como fenómeno social y la práctica laboral como manifestación concreta de dicha formación.

Se considera la elaboración de un manual de apoyo a la práctica laboral de las estudiantes de la Primera Infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales. Para el diseño del manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la primera infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales, se analizaron las siguientes definiciones:

En: *Significados.com* un manual es un libro o folleto en el cual se recogen los aspectos básicos, esenciales de una materia. Así, los manuales nos permiten comprender mejor el funcionamiento de algo, o acceder, de manera ordenada y concisa, al conocimiento algún tema o materia.

Existen, por ejemplo, manuales para el estudio de las matemáticas, la literatura, la historia, o la geografía. Hay, asimismo, manuales técnicos, que permiten comprender el funcionamiento de diferentes aparatos o dispositivos electrónicos.

La palabra, como tal, proviene del latín *manuālis*, que significa ‘que se puede tomar con la mano’, o ‘que se lleva con la mano’.

Del mismo modo, hay manuales empleados para describir y explicar el funcionamiento de una empresa u organización (manual de procedimientos, de organización, de calidad, etc.), así como otro tipo de manuales, también relacionados con el campo organizacional, como los manuales de identidad corporativa, de convivencia o administrativos, entre otros.

### **Manual de organización**

El manual de organización es el documento en el cual son establecidas y precisadas las funciones del personal que conforma la estructura organizativa de una empresa. En este sentido, el manual de organización contiene una descripción clara y detallada de la estructura y de las unidades que integran una organización y todo lo relativo a sus responsabilidades, tareas, atribuciones, facultades y funciones. La finalidad del manual de organización es lograr que exista una adecuada correspondencia funcional entre los diferentes puestos de una estructura organizativa y sus tareas, responsabilidades y atribuciones.

### **Manual de procedimientos**

El manual de procedimientos es un documento que contiene la descripción de las actividades que una empresa debe seguir para llevar a cabo sus tareas generales y cumplir con sus funciones. En él se recogen de manera detallada y descriptiva aspectos

que van desde el orden secuencial de las actividades, hasta la sucesión de labores necesarias para la realización de un trabajo. Del mismo modo, comprende aspectos de índole práctica, como el uso de recursos (materiales, tecnológicos, financieros), y metodológica, como la aplicación de métodos de trabajo y de control más eficaces y eficientes. Los manuales de procedimientos, además, ayudan en la inducción de personal nuevo, describen las actividades de cada puesto, explican la relación con otras áreas asociadas, permiten una apropiada coordinación de actividades entre diferentes departamentos, etc. En definitiva, proporcionan una visión general de la empresa, sus actividades y sus funciones.

### **Manual de calidad**

El manual de calidad es un documento donde las empresas realizan una exposición clara y precisa del conjunto de procedimientos a los cuales se ciñen para alcanzar ciertos estándares de calidad mediante la adopción de los lineamientos establecidos en el Sistema de Gestión de Calidad (SGC). En él, son explicados los mecanismos de control y los objetivos de calidad que, por norma, persigue la compañía. Los estándares de calidad, por su parte, deben estar en consonancia con los procedimientos y requisitos exigidos por la norma ISO 9001, elaborada por la Organización Internacional para la Estandarización, que data de 2008, y que precisamente pretende regularizar este aspecto.

### **Manual de bienvenida**

El manual de bienvenida, también llamado manual de inducción, es el documento mediante el cual una empresa comunica a un trabajador toda la información relevante relacionada con la empresa: su historia, objetivo, valores, misión y visión, las características que la diferencian de otras empresas semejantes, los productos o servicios que produce o comercializa. Además, ofrece otros datos de importancia, como un organigrama de la empresa, las funciones de cada cargo y los contactos de otros departamentos. Debe estar escrito en un lenguaje simple, claro y explícito, pues toda la información allí vertida, como política laboral, prevención de riesgos y recomendaciones sobre la conducta, tiene un valor contractual.

## Manual de usuario

Como manual de usuario se conoce el libro o folleto que contiene un conjunto de informaciones, instrucciones y advertencias relacionado con el de uso de un determinado producto o servicio. Se vale de un lenguaje simple, y emplea textos, imágenes, diagramas y esquemas. En ellos son detalladas y explicadas las funciones y las opciones disponibles del aparato. Los manuales de usuario son comunes, sobre todo, en electrodomésticos o dispositivos electrónicos, como teléfonos celulares, tablets, microondas, televisores, etc.

Un manual debiera ser una herramienta que facilite el aprendizaje antes, durante y después del taller. M. Ángel Romero (2001)

Existen diferentes tipos de manuales: Según: [www.clasificacionde.org](http://www.clasificacionde.org)

- Organizacional: es el más genérico de los manuales, pues busca plasmar todo el funcionamiento de una corporación, es decir plantea el modo de organizar la actividad administrativa, ejecutiva y operativa de una empresa. Comprende aspectos complejos, intermedios y básicos de los procesos. Se considera que este manual debe de existir en todas las personas jurídicas como medio de consulta.
- Departamental: Es específico de cada departamento, ya que se considera el reflejo de los organizacionales, pero a menor escala. Contempla todo lo referente a la actividad que debe llevar a cabo cada área de la empresa. Regula las actividades que debe realizar cada departamento.
- Política: No debe confundirse con las elites gubernamentales ya que este es un manual diseñado para el control y regulación de las actividades desempeñadas por los ejecutivos de la empresa. Se refiere a las acciones de los gerentes y subgerentes, con el fin de ayudar a la empresa a desenvolverse en un campo óptimo para la obtención de sus objetivos.

- **Procedimientos:** Es una de las herramientas más importantes, ya que esta plantea un conjunto de directrices. Contempla los pasos que deben de seguir para que un proceso pueda ser llevado a fin término, es un manual de instrucciones, donde se plasma lo que debe de hacerse de forma correcta para lograr un destinado objetivo.
- **Técnicas:** Es un complemento del manual de procedimientos, ya que en este se plantea de forma detallada cada una de las actividades que debe el personal realizar. Tienden a ser más explícitos que los del manual de procedimientos.
- **Bienvenida:** Se crean con la idea de transmitir y mantener los valores institucionales de la empresa, y que de este modo los empleados y socios se sientan identificados. En la mayoría de las veces comprenden un conjunto de normas de conductas y deberes que el personal debe de adoptar.
- **Puesto:** Va referido a la actividad que ejerce una persona en particular, la idea es especificar las funciones que deben desempeñar un rol o cargo específico dentro de la empresa.
- **Múltiple:** Surgen de las actas de asambleas que se celebran entre los socios, y se crean con el fin de coordinar y organizar situaciones sobrevenidas que no están contempladas en el resto de los manuales de la organización.

Las características principales que deben llevar son:

- Tablas de contenidos.
- Introducción.
- Instrucciones para el uso del manual.
- Cuerpo del manual.
- Flujograma.
- Glosario de términos.
- Conclusiones.
- Recomendaciones.

Después de analizados los fundamentos antes expuestos, se considera que el manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales es un folleto en soporte impreso y digital en el cual se recogen los fundamentos teórico-metodológicos esenciales de las relaciones espaciales en la Primera Infancia y que favorece en la práctica laboral de las educadoras, la ejecución de tareas teórico-prácticas sobre este contenido con independencia cognoscitiva, creatividad, enfoque integral y de sistema además el empleo de la información más actualizada y las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC)

Para la estructuración de la propuesta se parte de la idea filosófica de que el hombre es una realidad viva, bio-psico-social, individual, comunitaria e históricamente condicionada, producto del desarrollo de la cultura que ella misma crea, por lo que surge a partir de las nuevas exigencias de la sociedad en transformación y el tratamiento a las relaciones espaciales en el perfeccionamiento del currículo de la Primera Infancia.

Particular significación tiene la teoría del conocimiento debido a que esta teoría plantea la interrelación dialéctica del sujeto y los objetos de la realidad, y de los sujetos entre sí, el papel que juega la práctica, así como la relación entre conocimiento y valoración, por tanto, reafirma el papel de la práctica laboral en la aplicación del manual.

Se sustenta en la teoría histórico-cultural al tomar en consideración el diagnóstico de necesidades que permitan el tránsito a una zona de desarrollo próximo. Se atiende también, a que cualquier proceso de asimilación de contenidos tiene lugar en la actividad y la comunicación, por esta razón los contenidos del manual favorecen su aplicación en las diferentes tareas de la práctica laboral.

A partir de comprender la educación como fenómeno social y la importancia de la preparación permanente del hombre para la vida al interactuar con el medio, transformarlo y transformarse a sí, se deriva el reto de la formación de las educadoras desde la práctica, en contenidos de relaciones espaciales, con el empleo de la bibliografía y recursos de apoyo actualizados.

### **El manual que se propone tiene como características fundamentales:**

- Satisface las demandas teórico-metodológicas de las estudiantes en contenidos de relaciones espaciales desde la práctica laboral, con independencia y creatividad.
- Favorece la transformación de la práctica laboral con el tratamiento a las relaciones espaciales con enfoque integral, de sistema y la relación disciplinar.
- Sirve como material de apoyo en la práctica laboral y otras actividades docentes para el trabajo con las relaciones espaciales.
- Ilustra con ejemplos, imágenes y actividades integradoras cómo tratar las relaciones espaciales en la Primera Infancia.
- Permite la utilización de la bibliografía más actualizada, las tecnologías de la información y las comunicaciones tanto para la elaboración del manual como para la comunicación de los resultados.

Los argumentos antes mencionados sirven de base para precisar la importancia del manual como apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia en contenidos de Relaciones espaciales.

### **El manual que se propone se estructura de la siguiente forma:**

**Hoja de presentación.** Datos generales.

**Índice o tabla de contenidos.** Orienta la búsqueda de cada parte que integra el manual.

**Introducción.** Se presenta al lector, la importancia y utilidad del manual.

**Instrucciones para el uso del manual.** Se ofrecen instrucciones sobre cómo utilizar el manual a partir de su objetivo fundamental y lo que contiene en cada una de sus partes.

**Cuerpo del manual.** Denominado desarrollo se estructura en acápites.

El desarrollo del manual precisa los fundamentos teóricos y metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia, ejemplos e imágenes para su concepción

didáctica en el proceso educativo. Actividades a desarrollar desde la práctica laboral de las educadoras.

**El acápite 1.** Núcleos básicos de la relación con el entorno en la primera infancia. fundamentos teóricos para el tratamiento a las relaciones espaciales.

**El acápite 2.** Habilidades intelectuales generales para el tratamiento a los contenidos de relaciones espaciales en la Primera Infancia con enfoque integral y de sistema.

**El acápite 3.** Habilidades intelectuales generales para el tratamiento a los contenidos de relaciones espaciales en la Primera Infancia con enfoque integral y de sistema.

3.1 Actividades e imágenes que ilustran el tratamiento a las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

**El acápite 4.** Actividades teórico-prácticas a desarrollar desde la práctica laboral

#### **Bibliografía del manual.**

#### **Presentación del manual. (Anexo 6.)**

### **2.3 Valoración del criterio de los evaluadores externos sobre el manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.**

Se consultaron 12 evaluadores externos, 2 profesoras de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, 4 de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” y 6 tutoras de la Práctica Laboral. El 100% son Licenciadas, los cuales poseen experiencia profesional en la Educación de la Primera Infancia. Los evaluadores consultados consideran importante y pertinente la propuesta ya que se tiene en cuenta el desarrollo de habilidades intelectuales generales, las relaciones espaciales como contenido a trabajar desde la dimensión “Relación con el Entorno” y la práctica laboral como vía de tratamiento a estos contenidos. El diseño es considerado útil y novedoso pues permite a las estudiantes ejercitar dichos contenidos. El manual creado sirve de apoyo y facilita el trabajo de las estudiantes desde su práctica. Consideran que la propuesta del manual se puede utilizar también en el 4to año de la carrera en la práctica concentrada. Ofrecieron

sus criterios para el perfeccionamiento del contenido del manual y sugirieron incorporar otras actividades para profundizar en la temática.

## **CONCLUSIONES**

- El estudio bibliográfico realizado permitió fundamental desde la teoría, los referentes teóricos sobre la práctica laboral en la formación de las educadoras de la Primera Infancia y el tratamiento a los contenidos de relaciones espaciales.
- El diagnóstico realizado con la aplicación de instrumentos de investigación, corrobora que es insuficiente el tratamiento que se ha ofrecido desde la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara a los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales, contenido de la dimensión Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno.
- El manual que se propone como resultado científico responde a las necesidades declaradas y constituye un valioso aporte para el perfeccionamiento de la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia en contenidos de relaciones espaciales. Es un material que sirve de apoyo al programa de esta asignatura del plan de estudios y las guías elaboradas por los profesores, además favorece la preparación teórica y metodológica de las futuras educadoras.
- Los evaluadores externos coinciden en sus criterios positivos sobre la importancia y novedad de la propuesta, ofrecen criterios muy valiosos para su perfeccionamiento.

## **RECOMENDACIONES.**

Aplicar el manual de apoyo a la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia para el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.

Socializar el manual en diferentes actividades científicas y el trabajo metodológico.

## BIBLIOGRAFÍA.

1. Addine, F. (1996). Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. (Tesis doctoral) La Habana, Cuba.
2. Addine, F., García, G., Salazar, D., Pérez, J.C., González, J. ... Pérez, I. (2004). Didáctica, Teoría y Práctica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
3. Aguilar , Y. (2009). Sistema de actividades grupales de preparación a la familia para potenciar el desarrollo de las relaciones espaciales en los niños y niñas del grado preescolar. / Yadislay Aguilar Morgado. 2009.300, (12) h. Tesis en opción al título académico de máster en Ciencias de la Educación, Mención en Educación Preescolar.
4. Álvarez, Linet M. (2008). Concepción teórico metodológica del desempeño profesional pedagógico del tutor de la Educación Preescolar en las condiciones de la Universalización. Tesis Presentada en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila.
5. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida (Didáctica) (Tercera ed.). La Habana: Pueblo y Educación.
6. Álvarez de Zayas, R. M. (1994). La formación del profesorado contemporáneo. Currículum y Sociedad. Curso N° 2, Congreso Pedagogía '95. La Habana.
7. Álvarez de Zayas, R.M. (1997). Hacia un currículo integral contextualizado. La Habana, Cuba: Academia.
8. Artículos / Contenidos- académicos-en-la-superación -del-profesional-de-la-educación – preescolar –html.
9. Benavidez, P, Z. (2012). Lecturas de Pedagogía Preescolar. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
10. Bermúdez, B. (2010). La superación del docente de la Educación Preescolar para el

Tratamiento a la Dimensión e Educación y Desarrollo Estético en el proceso educativo. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). UCP Conrado Benítez, Cienfuegos,

11. Blanco, A. (2001). Introducción a la sociología de la Educación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
12. Caballero, E. (2015). Las relaciones interdisciplinarias en la formación inicial del maestro primario. Ponencia. En: CD Evento Internacional, Congreso Pedagogía´ 2015. La Habana.
13. Calzado, D. (2004). Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor. (Tesis doctoral) La Habana, Cuba.
14. Camacho Segura R. (2008) Perfil Educador de la Primera Infancia. Recuperado de <https://es.calameo.com>
15. Cárdenas, R, Y. (2015). Programa de superación profesional para las metodólogas integrales en contenidos de la dimensión “Relación con el Entorno”. (Tesis doctoral) Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
16. Cárdenas, N. (2005). Modelo pedagógico para el autoperfeccionamiento del modo de actuación profesional relacionado con la superación que realiza el maestro primario desde el ejercicio de su profesión. —2005. —113 h.-- Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. -- Universidad Pedagógica Félix Varela de Villa Clara.
17. Cárdenas, N. Profesionalidad y práctica pedagógica/ G. García y E. Caballero. —La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
18. Colectivo de autores. (2017). Diseño de la Dimensión Relación con el entorno para la Infancia temprana y preescolar. Villa Clara: (S. A).

19. Compilación de materiales docentes sobre la sistematización de los resultados científicos para el perfeccionamiento del currículo preescolar en la dimensión Relación con el entorno en la provincia de Villa Clara: (S,N), octubre 2011
20. Chirino M.V. [Compilador] (2002). Compendio de Pedagogía sobre formación pedagógica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
21. Domínguez, M. y F. Martínez: (2001). Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar, Ed Pueblo y Educación, La Habana.
22. Entre as Melhores Empresas para Trabalhar. (2016) Como citar: "Manual". En: *Significados*. Com. Disponible en: <https://www.significados.com/manual/> Consultado: 6 de octubre de 2020, 10:49am
23. Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. /Ana María. Silverio Gómez... (et. al). La Habana: Editorial Pueblo y Educación, (1995).
24. Estudios sobre el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano. /Isabel. Ríos Leonard... (et. al). La Habana: Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación, (2009).
25. Franco, O. y otros (2012). Memorias para un aniversario creación de los círculos infantiles. (1st ed., p. 99). La Habana, Cuba: Editorial de la Mujer.
26. García, G. [Compilador] (2003). Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
27. García, L. (2017). Sistema de Juegos didácticos para contribuir al desarrollo de las relaciones espaciales en los niños y niñas del 6to año de vida. / . Trabajo de Diploma.

28. González, M. (1997). Conferencia La formación de los docentes desde la escuela y para la escuela. En XIX Seminario de perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior. La Habana. Folleto.
29. González, M. (2014). Relación Práctica Laboral-Orientación Profesional en la carrera Maestros Primarios de las Escuelas Pedagógicas. (Tesis doctoral). Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
30. González, N. (2014). Programa de superación para los docentes de la escuela pedagógica "Raúl Corrales Fornos" para la dirección del Trabajo de Educación Patriótica de los maestros primarios en formación. (Tesis de Maestría). Ciego de Ávila, Cuba.
31. Huatuco, R. M., & Velásquez, W. L. (2009). El uso de las TIC en la enseñanza profesional. *Industria Data*, 12(2), 3. Retrieved from <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=81620150008>
32. López, F. (2004). La evaluación del componente laboral-investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación. (Tesis doctoral) Holguín.
33. López, J. (2003). Fundamentos de la educación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
34. López, J. y Silverio, A. (2005). El proceso educativo para el desarrollo integral de la Primera Infancia. La Habana, Cuba: UNICEF, CELEP.
35. Manso, E. (2009). Sistema de actividades de preparación a la familia para potenciar el desarrollo de las relaciones espaciales en los niños del 5to año de vida. / Eneida Manso Acosta. 2009.300, (12) h. Tesis en opción al título académico de máster en Ciencias de la Educación, Mención en Educación Preescolar.
36. Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos en el espectro autista.
37. Martínez, O. (2009). Talleres de superación para el desarrollo de la preparación metodológica con enfoque creativo en la educación preescolar. (Tesis presentada en

opción al título académico de máster en ciencias de la educación en educación preescolar). La Habana.

38. Martínez, F. (1998). El currículo en la edad preescolar, ¿sí o no? La Habana: Ed. CELEP.

39. Martínez, F. (1995). El desarrollo curricular en la educación preescolar. La Habana: Ed. IPLAC.

40. Ministerio de Educación (2010) Modelo del profesional de la Educación Preescolar. Licenciatura en Educación Preescolar. Planes "D". Documento inédito.

41. More, Y. (2014). Sistema de juegos para potenciar el desarrollo de las relaciones espaciales en los niños del 6to año de vida. / Yenisleidy Moré Larrondo. 2014.300, (12) h. Tesis en opción al título académico de máster en Ciencias de la Educación.

42. M. Ángel Romero (2001). Herramienta para el aprendizaje

43. Pla, R. (2003) Modelo del profesional de la educación basado en competencias. Curso N° 35, Congreso Pedagogía´ 2003. La Habana.

44. Rubio, M de la C. (2015). Formación para formadores. Recuperado en [formacionparaformadores.com](http://formacionparaformadores.com)

45. Soto, F. (2015). Tipos de manuales. Recuperado en [www.clasificacionde.org](http://www.clasificacionde.org)

## ANEXOS.

### Anexo 1: Entrevista a profesores y tutores.

**Objetivo:** Obtener información sobre los fundamentos teóricos y metodológicos abordados en el tratamiento al contenido relaciones espaciales en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara.

#### Cuestionario:

1. ¿Considera necesario trabajar el contenido de relaciones espaciales en la práctica laboral?

Argumente.

2. ¿Qué aspectos consideras pudieran afectar en la práctica laboral que realizas el desarrollo exitoso del contenido de relaciones espaciales?

---

---

3. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos de las relaciones espaciales incorporas al plan de actividades de la práctica?
4. ¿Qué años de vida a su entender deben abordarse en el contenido de relaciones espaciales?
5. ¿Qué tipo de actividades propone para tratar el contenido desde la práctica?
6. Enumere los recursos que pone a disposición del estudiante para tratar este contenido.
7. Si se le pidiera realizar un diseño para trabajar el contenido de relaciones espaciales en la práctica laboral ¿qué elementos tendría en cuenta desde la elaboración de las guías y en la ejecución de la práctica?

## **Anexo 2. Entrevista a estudiantes.**

**Objetivo.** Obtener información sobre las orientaciones que han recibido en la práctica laboral sobre contenidos de relaciones espaciales.

### **Cuestionario:**

1. ¿Se ha tratado el contenido de las relaciones espaciales desde la práctica laboral?
2. Mencione algunas actividades que le han orientado en los diferentes años de vida.
3. ¿Qué aspectos de este contenido le han orientado?
4. ¿Qué materiales le orienta consultar para tratar este contenido?
5. Sugiera aspectos para perfeccionar en la práctica la asimilación de las relaciones espaciales.

## **Anexo 3.**

**Análisis del producto de la actividad pedagógica.** (Programas y guías de práctica laboral.) Con la intención de obtener información sobre cómo desde el diseño de la práctica se da tratamiento del contenido relaciones espaciales.

### **Indicadores.**

Tratamiento de las relaciones espaciales en la Primera Infancia. (Núcleos básicos)

Fundamentos teóricos del contenido de relaciones espaciales en la Infancia Temprana y Prescolar.

Objetivos y contenidos (carácter integral y sistémico del proceso.

Metodología para trabajar el contenido en la Infancia Temprana y Prescolar.

Se proponen materiales y medios para tratar el contenido

Se intenciona la ejecución de actividades teórico- prácticas.

Se ilustra con ejemplos, imágenes y actividades integradoras cómo tratar las relaciones especiales en la Primera Infancia.

Se ofrecen materiales y otros recursos que favorezcan el autoaprendizaje y la independencia.

#### **Anexo 4.**

### **Guía de observación de la práctica laboral en la especialidad educador de la Primera Infancia.**

**Objetivo:** Constatar cómo se produce en la práctica laboral de las educadoras de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara el tratamiento del contenido de relaciones espaciales.

#### **Datos generales:**

Estudiante: \_\_\_\_\_

Profesor o tutor: \_\_\_\_\_

Actividad en la que se da tratamiento al contenido:

\_\_\_\_\_

#### **Aspectos a observar:**

- Orientaciones ofrecidas al estudiante desde la Escuela Pedagógica. (el estudiante cuenta con el programa y guías de práctica laboral)
- El plan de actividades aborda fundamentos teóricos y didácticos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.
- El plan de actividades favorece el tratamiento al contenido en las diferentes edades.
- El plan de actividades favorece el carácter integral y de sistema del proceso, la relación interdisciplinar.
- Condiciones creadas en la institución educativa para la realización de la práctica y el cumplimiento del plan de actividades. (bibliografía, materiales u otros medios que favorezcan la solución de variadas tareas)
- Independencia para dar tratamiento al contenido de relaciones espaciales en la práctica.

- Se ofrecen actividades teórico-prácticas, integradoras.
- Se ilustra con ejemplos, imágenes y actividades integradoras cómo tratar las relaciones especiales en la Primera Infancia.

**Anexo 5.** Encuesta a evaluadores externos.

**Objetivo:** Permite valorar la calidad y pertinencia de la propuesta elaborada.

Compañero (a): Usted ha sido seleccionado por su alta preparación y elevado nivel científico en la esfera en que se desempeña. Sus años de experiencia, los resultados alcanzados en su labor profesional, su imparcialidad y calidad en los criterios han inducido a la decisión de tomar en cuenta sus consideraciones como especialista para valorar la calidad de la propuesta elaborada.

Datos Generales:

Nombre y Apellidos: -----

Categoría Docente: -----

Categoría Científica: -----

Centro Laboral: -----

**Cuestionario**

1) ¿A su juicio cómo se evalúa la propuesta?

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado

Seleccione con una (X) el criterio personal que se pone de manifiesto referente a este aspecto:

(I) Bien concebido _____	(II) haría cambios_____	(III) haría adiciones _____	(IV) haría supresiones__
Observaciones:			

--

1.1) Importancia y utilidad del tema

a) ¿Resulta importante, útil y necesario para el desarrollo de las estudiantes en formación? Argumente.

b) ¿Tiene posibilidades de aplicarse?

Si----- No-----

2) ¿De qué modo influye la propuesta en la práctica laboral?

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado

Seleccione con una equis (X) el criterio personal que se pone de manifiesto referente a este aspecto.

(I) Bien concebido ____	(II) Haría cambios____	(III) Haría adiciones ____	(IV) Haría supresiones__
-------------------------	------------------------	----------------------------	--------------------------

Observaciones:
----------------

3) ¿La propuesta elaborada permite trabajar el contenido de relaciones espaciales en la práctica laboral?

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado

--	--	--	--	--

Seleccione con una equis (X) el criterio personal que se pone de manifiesto referente a este aspecto.

(V) Bien concebido ____	(VI) Haría cambios ____	(VII) Haría adiciones ____	(VIII) Haría supresiones__
Observaciones:			

4) Valore la factibilidad de la implementación de la propuesta.

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado

Seleccione con una equis (X) el criterio personal que se pone de manifiesto referente a este aspecto.

(IX) Bien concebido ____	(X) Haría cambios ____	(XI) Haría adiciones ____	(XII) Haría supresiones__
Observaciones:			

5) ¿Cómo se trabaja el contenido de relaciones espaciales en la práctica laboral para favorecer la formación de las estudiantes?

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
--------------	-------------------	----------	---------------	-------------

--	--	--	--	--

Seleccione con una (X) el criterio personal que se pone de manifiesto referente a este aspecto.

(XIII) Bien concebido ____	(XIV) Haría cambios ____	(XV) Haría adiciones ____	(XVI) Haría supresiones __
----------------------------	--------------------------	---------------------------	----------------------------

Observaciones:
----------------

La autora agradece cualquier sugerencia, recomendación o valoración adicional que usted desee transmitir para hacer más pertinente la propuesta.

---

---

---

---

---

Muchas Gracias.

Anexo 6.

***MANUAL DE APOYO A LA PRÁCTICA LABORAL DE LAS  
EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA EN  
CONTENIDOS DE RELACIONES ESPACIALES.***



**Autor:** Lic. Leyanet García Bravo

**ÍNDICE:**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>INSTRUCCIONES PARA EL USO DEL MANUAL.....</b>	<b>2</b>
<b>DESARROLLO.....</b>	<b>4</b>
<b>ACÁPITE 1. NÚCLEOS BÁSICOS DE LA RELACIÓN CON EL ENTORNO EN LA PRIMERA INFANCIA. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIALES.....</b>	<b>4</b>
<b>ACÁPITE 2. HABILIDADES INTELECTUALES GENERALES PARA EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS DE RELACIONES ESPACIALES EN LA PRIMERA INFANCIA CON ENFOQUE INTEGRAL Y DE SISTEMA.....</b>	<b>9</b>
<b>ACÁPITE 3. FUNDAMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS DE LOS CONTENIDOS DE LAS RELACIONES ESPACIALES EN LA PRIMERA INFANCIA.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1 Actividades e imágenes que ilustran el tratamiento a las relaciones espaciales en la Primera Infancia.....</b>	<b>31</b>
<b>ACÁPITE 4. ACTIVIDADES TEÓRICO- PRÁCTICAS A DESARROLLAR DESDE LA PRÁCTICA LABORAL.....</b>	<b>45</b>

## **INTRODUCCIÓN.**

La formación de educadoras constituye una preocupación constante en el ámbito internacional y nacional. Un educador de la Primera Infancia ha de tener una amplia formación cultural general e integral y un alto nivel creador para iniciar con eficiencia y calidad la formación integral de los niños de estas edades. Debe conocer las particularidades del desarrollo de los niños que forma y educa, tanto desde el punto de vista de su desarrollo fisiológico como psicológico que le permita una comprensión cabal de sus necesidades, sus intereses y los requerimientos propios de estos, para lograr un sano desarrollo de la personalidad.

Ha de dominar las habilidades pedagógicas necesarias e indispensables para dirigir un proceso educativo complejo donde los niños manifiestan cambios significativos en breves periodos de tiempo. Lo que conlleva que el educador haya formado habilidades para organizar, estructurar y orientar el proceso educativo, en todas sus variantes, dirigido a la participación conjunta de él como educador y de los niños que constituyen el eje central.

El proceso de formación de las educadoras desde las escuelas pedagógicas debe fundamentarse en la solución de los problemas inherentes a la realidad social y profesional, que el estudiante enfrenta en la práctica laboral. En este caso se refiere a un problema de la profesión, a una situación real del proceso educativo, tratado desde la práctica.

En dicho proceso de formación se deben incorporar contenidos actualizados y que respondan al perfeccionamiento de la educación de la Primera Infancia, en este caso las relaciones espaciales que se encuentran en la dimensión Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno. Esto permitirá desde el eslabón de base la solución de situaciones pedagógicas, aplicando los fundamentos teórico-metodológicos del contenido con mayor independencia y creatividad.

En la formación de las educadoras se incluye la práctica laboral como columna vertebral del plan de estudio, que acompaña permanentemente la formación del educador, donde se integran todas las asignaturas y el estudiante puede ejercer su profesión, en este caso

puede integrar el contenido de relaciones espaciales que recibe en la asignatura del plan de estudios : Elementos Didácticos de la Educación Sensorial , tanto en la práctica laboral sistemática, como concentrada, con la realización de actividades teórico-prácticas, en las modalidades de atención educativa institucional y no institucional.

Considerando la influencia que ejerce la práctica laboral en la formación de las educadoras, se propone el presente manual para el tratamiento a los contenidos de relaciones espaciales.

Tiene como objetivo fundamental la transformación de la práctica laboral con el tratamiento a los fundamentos teórico - metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

## **INSTRUCCIONES PARA EL USO DEL MANUAL.**

El presente manual incluye fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales en la Primera Infancia, además algunas sugerencias de actividades a realizar desde la práctica laboral, por tanto, es un material valioso en manos de profesoras, tutoras y estudiantes.

Sugerimos su utilización como un material de apoyo durante el desarrollo de las prácticas laborales donde el estudiante deba realizar tareas en los diferentes contextos de atención educativa (institucional y no institucional) y años de vida con contenidos de relaciones espaciales.

Puede ser utilizado por el docente en el momento donde diseñan los programas y guías, aunque su fin esencial es el perfeccionamiento de la práctica por servir de apoyo a las tareas tanto teóricas como prácticas que deben ser desarrolladas por el estudiante para la solución de sus problemas de la profesión.

En el desarrollo se incorporan en un **primer acápite** los fundamentos generales de la dimensión Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno que sirven de sustento al contenido de relaciones Espaciales. Este aspecto debe ser analizado detalladamente para la comprensión del porqué constituyen las relaciones espaciales un núcleo básico de dicha dimensión. En la solución de las tareas que se presentan en el acápite 4 se debe estudiar con

detenimiento este fundamento, pues constituye el punto de partida para el conocimiento de la metodología.

En el segundo acápite se presentan los fundamentos de las habilidades intelectuales generales por su importancia como eje integrador de la Relación con el Entorno. Este aspecto es de gran importancia, pues para la planificación de actividades de relaciones espaciales en la práctica es necesario conocer las habilidades que se desarrollan en este contenido.

En un tercer acápite se fundamenta desde el punto de vista teórico y metodológico las relaciones espaciales en la Primera Infancia. Se ejemplifica en cada edad la concepción didáctica del contenido. En este acápite se incorporan imágenes sobre el contenido que puede ser de gran interés para la comprensión de la metodología de las relaciones espaciales. Durante las tareas de práctica puede consultar estas actividades y ejemplos.

En un cuarto acápite se presentan actividades teórico –prácticas que las estudiantes pueden desarrollar desde la práctica laboral, las mismas serán orientadas a partir del estudio del contenido de cada acápite del manual. Las profesoras y tutoras desde las guías de práctica pueden orientar la realización de estas actividades a partir de la consulta del manual.

Aunque este material puede ser utilizado de manera independiente por el estudiante para la autogestión del conocimiento, sugerimos que el profesor oriente y controle la realización de las tareas que aquí se proponen, para lograr el enfoque integral y de sistema en su aplicación práctica y la incorporación de otras tareas que surjan producto de la creatividad.

El manual se utilizará como apoyo al programa de práctica laboral en la formación de las educadoras. Sugerimos que el profesor y tutor lo consulten e incorporen en la concepción de la práctica. El estudiante para su utilización debe en un primer momento familiarizarse con su contenido. Realizar una lectura general de cada acápite y anotar las dudas que pueda tener. En otro momento comenzará a realizar las actividades teórico –prácticas, entonces profundizará en cada parte del documento.

Aunque el fin del manual es servir de apoyo a la práctica laboral puede ser consultado por profesores, estudiantes y docentes de la Primera Infancia que necesiten profundizar en los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones espaciales.

## **DESARROLLO DEL MANUAL.**

### **ACÁPITE 1. NÚCLEOS BÁSICOS DE LA RELACIÓN CON EL ENTORNO EN LA PRIMERA INFANCIA. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIALES.**

Un aspecto necesario para fundamentar desde la teoría el contenido de relaciones espaciales en la Primera Infancia, es la comprensión de los núcleos básicos que fundamentan las relaciones con el entorno en estas edades.

Precisamente dentro de las relaciones que el niño establece desde su nacimiento se encuentran las de espacio, arriba, abajo, delante, detrás, entre otras, esto le permitirá cumplir variadas tareas en su entorno, lo que favorecerá su desarrollo intelectual e integral.

Es importante considerar que el contenido de relaciones espaciales se encuentra en la dimensión Educación y desarrollo de la Relación con el Entorno, la que guarda relaciones estrechas con las restantes dimensiones curriculares.

Para la fundamentación de la dimensión Relación con el Entorno se tomó en consideración el concepto de niño de la primera infancia en su condición biopsicosocial, el cual depende para la vida y el mantenimiento de la salud de factores sociales, aunque existan otros aspectos biológicos o naturales que se manifiestan, mediante su vida social. Todo esto condujo a considerar la necesidad de integrar contenidos que aparecían dispersos en diferentes áreas de conocimiento y desarrollo y que podían tener un mayor nivel de relación con el entorno donde el niño se desarrolla. Esto fundamenta que el contenido de relaciones espaciales aparezca en esta dimensión, pero se pueda trabajar integrado a otros contenidos de esta dimensión y las restantes, lo que favorece la relación intra e inter disciplinar.

Es de vital importancia la comprensión del significado que para la relación individuo entorno tienen los seis primeros años de vida. De la riqueza, variedad e intensidad de los estímulos provenientes del ambiente en este período, combinada con una adecuada dirección, por parte de las profesionales encargadas de enseñarles a percibir, aprehender y transformar el

ambiente de acuerdo con sus posibilidades etarias, dependerá su relación futura con el ambiente.

Los núcleos básicos son considerados como el elemento central, primordial y fundamental de los contenidos que integran la dimensión Relación con el Entorno, formado por conocimientos, procesos, relaciones, habilidades y actitudes.

Uno de los núcleos básicos está relacionado con los fundamentos teóricos del significado de entorno y sus múltiples relaciones. Este núcleo debe ser analizado desde una posición histórico-cultural; lo que precisa tomar en consideración la teoría marxista de la evolución del hombre como ser vivo y su relación con la naturaleza y la sociedad en que vive. El hombre por su condición biopsicosocial depende para la vida y el mantenimiento de la salud de factores sociales, aunque existan otros aspectos biológicos o naturales que se manifiestan mediante su vida social.

Dicha teoría filosófica refleja la comprensión integral del entorno, tomando en consideración que los seres vivos provienen y forman parte de un determinado entorno natural y físico, que condiciona en gran medida su subsistencia, evolución y características más generales como resultado de su adaptación al medio; pero en el caso específico de los seres humanos, se añade la condición social que le atribuye la posibilidad de influir y transformar el medio a la vez que se transforma a sí mismo.

El entorno es “todo el ambiente que nos rodea y del que forman parte tanto las condiciones o circunstancias naturales (físicas, geográficas) como las condiciones o circunstancias sociales (históricas, culturales, económicas) de cualquier individuo o colectividad. (Colectivo de investigadores de la tarea: diseño de la dimensión Relación con el Entorno en Villa Clara, 2012).

En la denominación de la dimensión Relación con el Entorno se tiene en cuenta además el término relación, visto como los modos de relacionarse el individuo con el entorno en los diferentes contextos. El contenido de la dimensión tiene una naturaleza compleja y sistémica, que se presenta como conocimientos, habilidades y actitudes; estos aspectos no se presentan fragmentados en el proceso educativo, sino en una integralidad.

Desde la definición se fundamenta la necesidad de aprovechar los diferentes momentos en el entorno para tratar los contenidos de relaciones espaciales, las relaciones con la naturaleza, la sociedad y con el propio hombre.

La dimensión Relación con el Entorno en el currículo en perfeccionamiento integra los contenidos de las áreas de conocimiento y desarrollo: Conocimiento del mundo social, Conocimiento del mundo natural, Conocimiento del Mundo de los Objetos, sus propiedades y relaciones, Nociones elementales de Matemática, se incorpora el juego de roles y la actividad laboral con contenidos específicos por ser dos actividades que favorecen en estas edades el establecimiento de variadas relaciones con el ambiente en diferentes escenarios. A partir del desarrollo que ha alcanzado la informática desde las primeras edades se incluye contenidos de computación. Aunque las relaciones espaciales aparecen como un contenido más de la dimensión, este no se ve de manera aislada, sino que se integra para su tratamiento con los restantes.

Otro núcleo esencial lo constituye las diferentes relaciones que se establecen en esta dimensión, como son las cualitativas, cuantitativas, temporales, causa – efecto, parte-todo y las espaciales, estas últimas se trabajan desde la infancia temprana a partir de sus tareas, comprensión de las relaciones, utilización y verbalización y los pares de posición que se van haciendo más complejos según la etapa.

El niño establece relaciones espaciales desde la infancia temprana a partir de las particularidades de la edad y su entorno más cercano. Es por ello que este contenido se encuentra en la dimensión Relación con el Entorno y se le da tratamiento en las diferentes edades con enfoque integral y de sistema.

Por constituir las habilidades intelectuales con carácter general núcleo básico y eje integrador en la dimensión Relación con el Entorno se debe tener claro la definición de habilidad, cuáles son las habilidades intelectuales generales que se pueden desarrollar en estas edades como la de observar, identificar, comparar, clasificar, modelar, seriar, describir y planificar, sus acciones y/o operaciones, los pasos metodológicos y las actividades que favorecen su formación mediante los contenidos de esta dimensión en la primera infancia. En el tratamiento a las relaciones espaciales vital importancia tiene el tratamiento a las habilidades por la implicación que estas tienen para el desarrollo intelectual. Por la relación que tiene este

contenido con los restantes de la dimensión siempre hay implícito el desarrollo de una o varias habilidades.

Un núcleo básico lo constituye la relación con el entorno en su carácter integral y sistémico que en la dimensión se evidencia mediante la combinación armónica de la esfera intelectual con su estado físico, de salud, nutricional, motor, de la comunicación, socio afectivo y estético. Aunque la dimensión tributa esencialmente a la esfera intelectual no podemos separarla de los procesos cognoscitivos básicos, ni de la esfera afectiva. Las motivaciones, los intereses, ejercen una gran influencia en la realización de actividades y en el planteamiento y solución de problemas, en la percepción y el pensamiento.

Su carácter integral y de sistema se manifiesta en determinadas relaciones que se establecen en la dirección del proceso educativo en la dimensión y están dadas en la relación de la instrucción y la educación, de lo afectivo y lo cognitivo, en la dialéctica entre los diferentes componentes y las formas organizativas del Proceso Educativo, la relación de los contenidos de la dimensión a partir de su eje integrador y de estos con el resto de las dimensiones, lo que favorece la relación intra e ínter dimensión en el tratamiento a las relaciones espaciales.

Por lo tanto, la comprensión integral y sistémica del proceso educativo en esta dimensión, implica la selección de objetivos, contenidos, métodos, procedimientos y medios, que favorezcan el desarrollo senso-perceptual, la asimilación y utilización de los patrones sensoriales, el conocimiento del entorno, los objetos, personas, animales, plantas y fenómenos que en él ocurren, el desarrollo de habilidades intelectuales generales que propician el establecimiento de relaciones mucho más complejas en la medida en que transiten de la Infancia Temprana a la Preescolar y se preparen para su ingreso a la escuela, unido al desarrollo afectivo y motivacional . Precisamente el carácter sistémico del proceso educativo en esta dimensión lo favorece la relación dialéctica entre los diferentes componentes del proceso educativo. Para lo que es necesario partir de las particularidades de cada etapa, de la Infancia Temprana y Preescolar, así como del diagnóstico de los niños, las habilidades, hábitos, normas de comportamiento y sobre esta base determinar los componentes del proceso educativo en estrecha relación para que favorezcan su desarrollo integral.

La actividad laboral y el juego de roles en su relación con el entorno en la Infancia Temprana y Preescolar se considera por la autora como un núcleo de gran valor, debido a que la actividad

laboral y el juego de roles se introducen como contenidos en esta dimensión en el perfeccionamiento del currículo con el propósito de que se le dé tratamiento a partir de la relación que tienen con el entorno y además de que se desarrollan con y en el entorno y favorecen el desarrollo integral del niño.

Tener en cuenta las particularidades de la dimensión Relación con el Entorno en la Infancia Temprana y Preescolar como núcleo es de vital importancia es la comprensión de los propósitos de la dimensión en la Infancia Temprana y Preescolar; pues el dominio de las características de cada etapa permite una conducción mucho más integral y sistémica del proceso educativo.

En ambas etapas los propósitos de la dimensión favorecen el desarrollo integral de los niños, con la diferencia de que en la Infancia Temprana a partir de la relación emocional positiva con los adultos y la actividad con objetos se favorece el desarrollo físico, intelectual, moral, estético y afectivo-volitivo del niño y se inician las premisas del juego de roles. En esta edad el niño establece relaciones espaciales fundamentalmente con respecto a su cuerpo, arriba, abajo, dentro y fuera, las acciones que establece para la comprensión son mucho más prácticas.

Ya en la Infancia Preescolar mediante el juego de roles que constituye su actividad fundamental y otras actividades propias de la edad como la actividad laboral e informática, se favorece el establecimiento de diferentes relaciones, el conocimiento de las características del mundo natural y social, y se manifiestan actitudes de respeto, cuidado y conservación del mismo.

Esto es importante para comprender los propósitos de las relaciones espaciales en ambas infancias. Pues en la Infancia temprana el niño identifica las relaciones con respecto a su propio cuerpo, pero ya en la Infancia Preescolar lo hace además con respecto a un punto externo, utiliza esquemas y modelos además puede descentralizar estas relaciones, esto quiere decir que comprende que lo que estaba a la derecha, puede estar a la izquierda cuando cambia de posición.

El conocimiento del entorno ha de estructurarse sobre la base de las relaciones que pueden establecer los niños en las diferentes etapas, la posibilidad que tienen de conocer el mundo que los rodea y su propio mundo, la posibilidad de sentir, de actuar, de ser afectado por ese

mundo, lo que favorece el desarrollo de habilidades, hábitos, sentimientos y cualidades morales.

Los núcleos básicos que se proponen tienen una estrecha relación e interdependencia a partir de las propias características de la dimensión. Estos son esenciales para la comprensión de los fundamentos de la dimensión y el tratamiento a los contenidos de las relaciones espaciales.

## **ACÁPITE 2. HABILIDADES INTELECTUALES GENERALES PARA EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS DE RELACIONES ESPACIALES EN LA PRIMERA INFANCIA CON ENFOQUE INTEGRAL Y DE SISTEMA.**

Un aspecto de gran valor en la fundamentación teórico-metodológica de los contenidos de relaciones espaciales lo constituye el trabajo con las habilidades intelectuales generales. Las habilidades intelectuales son el eje integrador en esta dimensión por tanto en cualquier contenido que esté trabajando siempre hay desarrollo de dichas habilidades. Los contenidos de relaciones espaciales no se trabajan de manera aislada en el proceso educativo, por tanto, en una actividad que tenga como propósito el establecimiento de estas relaciones siempre se favorecerá el desarrollo de las habilidades intelectuales. En el campo de las ciencias psicopedagógicas este concepto resulta un tanto contradictorio por ser abordado en diferentes formas por distintos autores. Según el criterio expresado por la Dra. Mercedes López López en su libro " Saber enseñar a describir, definir, argumentar. Las habilidades se han clasificado de distintas formas:

- Habilidades generales de carácter intelectual, que por su uso llevan explícito el desarrollo del pensamiento y destrezas motoras (prácticas).

Las habilidades generales de carácter intelectual son aquellas que permiten profundizar en el conocimiento de la realidad y determinar las características del sujeto, fenómeno o proceso, cómo establecer nexos y relaciones determinando regularidades comunes y especiales. Se desarrollan y son necesarias para la realización de toda actividad cognoscitiva.

Dentro de las habilidades que se desarrollan en el tratamiento a los contenidos de relaciones espaciales en toda la Primera Infancia se encuentra la observación que permite apreciar las características externas o internas de los objetos. Es la forma más importante de la percepción

voluntaria. Es reconocer un objeto o fenómeno e identificarlo, analizar las partes que lo integran, precisar sus características y apreciar sus cualidades.

Su dirección presupone una graduación de dificultades: objetos, luego láminas, procesos y dentro de ellos, de los más sencillos a los más complejos y ricos en detalles.

La observación se guía y mediante preguntas se logra que los niños y niñas aprendan a referirse primero al objeto que observan de modo general, a sus partes y detalles y a las relaciones que percibe entre estas. El éxito de la observación depende en buena medida de la presentación clara de la tarea.

Es el acto de percibir el mundo que nos rodea, hacer de la percepción un acto volitivo y consciente. Su desarrollo se inicia desde los primeros años.

Acciones y operaciones en que se apoya:

Percibir, Identificar, Apreciar, Nombrar, Expresar

Para percibir el niño debe tener el objeto o fenómeno presente.

Para poder identificar lo observado necesita de la experiencia previa.

Necesita determinado desarrollo de las acciones exploradoras para apreciar las propiedades y cualidades del objeto de la observación y conocer los vocablos que las nombran. No solo nombrar, también expresar propiedades abstractas, nexos, interrelaciones esenciales entre sus partes y entre el objeto y los demás objetos y fenómenos del medio.

Para la comprensión de las relaciones espaciales es importante que los niños observen detalladamente los elementos de su entorno y sus partes.

La habilidad de identificar es muy importante para la comprensión de las relaciones espaciales desde las primeras edades y durante toda la Primera Infancia. El niño observa detalladamente, pero puede llegar a identificar y verbalizar lo que está en una posición determinada.

La identificación: son acciones perceptivas que se realizan durante el análisis de las propiedades del objeto y que concuerdan completamente con el patrón dado, o características esenciales de un objeto o fenómeno y con ello determinar su nombre y tipo. Es una acción muy sencilla que se manifiesta como la primera en el proceso de desarrollo de la percepción.

La identificación puede darse a partir de un modelo o patrón visual, objetual o mental ya elaborado por el niño/a, este debe tener interiorizado el patrón o conocer el objeto con anterioridad. Tiene como requisito que los objetos sean sencillos y que se perciban con claridad las características esenciales que distinguen al mismo.

Acciones y operaciones en que se apoya.

Acciones.

1-Observar detalladamente el objeto o fenómeno.

2-Comparar las características observadas con otros representantes de esa y otras clases asimiladas previamente (patrones, características esenciales)

3-Relacionar las características observadas con las Representaciones (patrones, características esenciales)

4-Nombrar el objeto o fenómeno según la clase a la que pertenece.

Operaciones:

Percibir, Diferenciar, Comparar, Relacionar, Nombrar

Pasos metodológicos para la formación de la habilidad.

1. Identificación del objeto específico comparándolo con un patrón igual (visual u objetual)

2. De variantes del mismo objeto (variaciones de la forma y el color) (del objeto en diferentes etapas o momentos) (del objeto en diferentes posiciones)

3. Agrupación de objetos semejantes por particularidades específicas o esenciales. (Función, forma de locomoción, hábitat, forma de nacer, alimentarse).

La habilidad de comparar permite comprender las relaciones espaciales y hasta utilizarlas en diversas tareas donde se ordenan los elementos en diversas posiciones para la determinación de semejanzas y diferencias. Esta habilidad se desarrolla durante toda la Primera Infancia.

La comparación permite apreciar las características semejantes y diferentes que se observan en diversos objetos, hechos, fenómenos o procesos, el establecimiento de relaciones entre dos de estos objetos, hechos, fenómenos o procesos tomando un criterio o indicador.

Para aprender a comparar es preciso que se destaque que la comparación exige que se precisen primero el o los criterios que van a servir de base para la comparación: forma, color, tamaño, material y después se dice cómo se da ese criterio en cada uno de los objetos que se comparan.

Permite apreciar las características externas o internas del objeto, las semejanzas y diferencias que se observan en diversos objetos, hechos fenómenos o procesos, es importante lograr que los educandos aprecien similitudes, semejanzas y diferencias. Es premisa de la generalización.

Presupone acciones perceptuales complejas de utilización del patrón para distinguir las propiedades o cualidades de un objeto que se diferencia en ese patrón, es decir el análisis del objeto que se parece al patrón pero que no se corresponde en su totalidad. El patrón es el medio general de la percepción y los diferentes objetos son para el niño variantes de este.

Acciones y operaciones en que se apoya:

Acciones de la habilidad de comparar.

1. Distinguir los objetos a comparar, identificarlos.
2. Determinar o identificar el criterio de comparación.
3. Determinar semejanzas y diferencias entre los objetos atendiendo al criterio de la comparación.
4. Determinar rasgos esenciales de los objetos comparados partiendo de las diferencias.
5. Utilización de los resultados de la comparación para solucionar diferentes tareas cognoscitivas.

Operaciones:

-Observar, Parear, Relacionar, Expresar

Pasos metodológicos para la formación de la habilidad.

1. Identificar los objetos a comparar, sus características, nombre.
2. Precisar el fundamento o criterio de la comparación
3. Ver cómo se comporta ese parámetro, ese indicador en los dos procesos o fenómenos objeto de comparación si el comportamiento es igual, diferente, cómo se explora.
4. Determinar lo común y lo diferente de ambos objetos, procesos...

5.Determinar los rasgos esenciales de los objetos, procesos....

6.Llegar a conclusiones de acuerdo al objetivo de la comparación.

La habilidad de ordenamiento o seriación es propia de la Infancia Prescolar. Permite establecer relaciones espaciales mucho más complejas, comprender, utilizar y verbalizar las relaciones izquierda y derecha.

Consiste en la reproducción del orden que tienen los objetos hechos y fenómenos en el espacio y el tiempo. Establecer sucesión atendiendo a un modelo dado o a un criterio de ordenamiento. Se puede ordenar por el tamaño ascendente o descendente, por el matiz de un color del más claro al oscuro o inversamente, con mayor o menos nivel de contraste alternando la forma, el tamaño o el color de los objetos según un modelo. Una serie de láminas atendiendo a la lógica de la trama. Un fenómeno por las etapas de su desarrollo (Crecimiento de una planta, animal, metamorfosis de algunos animales, proceso de elaboración de un alimento.

Esta habilidad se va a complejizar atendiendo al criterio o modelo para la seriación u ordenamiento, de las exigencias a la capacidad mental del niño/a que demande la seriación. Se sugiere para la dosificación de la misma seguir el orden antes relacionado.

- Acciones y operaciones en que se apoya:

Acciones de la habilidad de seriación.

1.Identificar los objetos a seriar.

2.Analizar sus cualidades.

3.Seleccionar o reconocer el criterio de ordenamiento o seriación.

4.Comparar los objetos por el criterio dado para el ordenamiento.

5.Seleccionar los objetos según el criterio de ordenamiento.

6.Ordenar los elementos atendiendo al criterio.

7.Expresar el resultado o compararlo con el modelo.

Operaciones:

Observar, Comparar, Identificar, Agrupar, Seleccionar, Ordenar, Reproducir Niveles de desarrollo de la habilidad.

1er nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar algunas de sus cualidades, no comprende el criterio de seriación por lo que no puede realizar la tarea.

2do Nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar algunas de sus cualidades, comprende el criterio de seriación y con ayuda del adulto, selecciona y ordena los elementos, necesitando del modelo en algunas oportunidades o de indicaciones verbales que vayan conduciendo el proceso de ordenamiento objeto a objeto.

3er nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar sus cualidades, comprende el criterio de seriación y con ayuda del adulto, selecciona y ordena los elementos, con ayuda expresa el resultado verbalmente.

4to Nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar sus cualidades, comprender el criterio de seriación o lo selecciona y con independencia seleccionar y ordenar los elementos y comparar con el modelo dado. Expresar verbalmente el resultado.

La habilidad de clasificar en la Infancia Prescolar es muy importante en el trabajo con las relaciones espaciales. Por su grado de complejidad es propia de la Infancia Prescolar.

Permite agrupar objetos, hechos o fenómenos en correspondencia con un criterio o varios criterios dados en clases o subclases. Al hacer referencia a una clasificación es importante tener en cuenta el criterio que la determina: forma, tamaño, color, función, naturaleza o tipo, cantidad, y que el criterio de clasificación esté en el conjunto de objetos de partida permitiendo la clasificación en 2 ó 3 clases o subclases bien diferenciables entre sí. Aunque el conjunto de objetos de partida pueda clasificarse de diferentes formas atendiendo a diferentes criterios al plantear la tarea siempre se le dirá al niño/a un solo criterio cada vez, siendo necesario para una nueva clasificación por otro criterio partir de todos los elementos u objetos de partida unidos nuevamente.

Es necesario que el niño/a conozca e identifique ese criterio o cualidad pues debe orientarse por la palabra que nombra la propiedad en el momento de la clasificación, porque no debe darse la característica de las clases o subclases a formar por el niño. Ejemplo: si clasificamos por el color determinados objetos, la tarea se presenta pidiendo al niño/a que agrupe los objetos de igual

color sin nombrar la variedad de colores (no más de 3) que tienen los objetos y por tanto las clases que debe clasificar, una vez agrupados los objetos de igual color entonces el niño/a según sus posibilidades nombrará el color de cada clase de objetos. - Acciones y operaciones en que se apoya:

Acciones de la habilidad.

1. Identificar el objeto
2. Determinar los grupos de objetos y fin que se va a clasificar
3. Seleccionar el criterio de clasificación
4. Ordenar los elementos
5. Compararlos con el criterio de clasificación
6. Establecer las relaciones de subordinación y nexos

Operaciones: Observar, identificar, comparar

La habilidad de modelación en la Primera Infancia también favorece el tratamiento a las relaciones en el espacio. Fundamentalmente en tareas que requieran la utilización de modelos. Por ejemplo, en el trabajo con los rompecabezas, reproducción y creación de modelos de percepción analítica a partir de la utilización de los patrones sensoriales y sus variaciones, la construcción por modelos entre otros.

La Modelación, como habilidad intelectual general, se comienza a formar en la edad temprana cuando el niño y la niña ha alcanzado un nivel en su desarrollo psíquico que le permite utilizar un objeto como sustituto de otro, este logro se alcanza a finales de este periodo gracias a la experiencia práctica con los objetos donde aprende la función de uso de estos y posteriormente, bajo la dirección del adulto, a través de situaciones, siente la necesidad y aprende a sustituir un objeto por otro para realizar determinada acción con estos sustitutos en lugar de con el objeto real. Por tanto, para que se forme esta habilidad es premisa fundamental determinado nivel de desarrollo de la función simbólica de la conciencia.

Por modelación entendemos copiar un modelo dado y sustituir de forma consciente, utilizarlo, transformarlo y construirlo. Permite representar las relaciones esenciales entre los objetos a

través de signos, símbolos, esquemas, pudiendo por medio de ellos resolver una tarea de carácter cognoscitivo.

Las acciones modeladoras que deben desarrollarse en el niño y la niña son: sustituir, utilizar, construir y transformar.

Las operaciones que deben realizar los pequeños son: observar, comparar, relacionar, identificar, seleccionar, reproducir.

### **ACÁPITE 3. FUNDAMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS DE LOS CONTENIDOS DE LAS RELACIONES ESPACIALES EN LA PRIMERA INFANCIA.**

Los conceptos de espacio nacen de la conciencia del propio cuerpo, y el niño obtiene su primera noción espacial de un objeto acercándose a la boca, asociando la experiencia táctil y va diferenciando el espacio que rodea su cuerpo del cuerpo mismo y va empezando a conocer los objetos alcanzándolos y tocándolos. Pero su espacio se va reduciendo solamente a lo que puede tocar. Cuando hablamos de Relaciones espaciales, se está hablando del espacio que existe entre el esquema corporal y lo que nos rodea, particularmente se refiere a la clara distinción entre el espacio como percepción y el espacio como representación, esto quiere decir que el espacio no es sólo un lugar de desplazamiento, sino que es algo que está constituido en nuestros pensamientos, en el que se puede ir desarrollando experiencias y se van convirtiendo en representaciones simbólicas que de una u otra forma hace que el niño o niña vaya razonando.

Las categorías que están en relación con el espacio son: la percepción, la orientación, la organización y la aplicación.

**Noción de situación:** Es la noción de posición del cuerpo, de los objetos, en el espacio: Dentro-fuera, cerca-lejos, delante de, detrás de, frente a, arriba de, debajo de.

**Noción de dirección:** Esta categoría abarca las distintas direcciones en que es posible desplazarse en el espacio, delante, atrás, en círculos, haciendo zigzag.

El niño logra percibir el espacio mediante experiencias relacionadas con las exploraciones del medio en el que vive y en el que se relaciona. El niño se sitúa en el espacio y lo reconoce, este proceso es lento y se apoya inicialmente en ejercicios psicomotrices.

Para que el niño pueda tomar conciencia de sí mismo y del mundo que lo rodea, es necesario ayudarlo a percibir las estructuras básicas fundamentales del espacio en que se mueve. Este proceso que es importante para el aprendizaje de las nociones y reconocimiento del espacio en los primeros años del niño, constituye una etapa previa de conocimiento.

Según López Hurtado, J y Bernardino López, N (1995) en la **Infancia Temprana tiene lugar el conocimiento sensorial del espacio. Esto permite la orientación espacial por un dominio práctico del espacio en el que el niño se desplaza y donde los objetos que utilizan ocupan un determinado lugar y se encuentran en determinadas relaciones. Se logra el desarrollo de la percepción de las relaciones.**

**En la Infancia Preescolar ocurre el paso a un nuevo nivel de desarrollo del conocimiento de las relaciones espaciales que presupone la reconstrucción de las relaciones ya adquiridas en un plano perceptual, por el paso al plano de representaciones en forma de imágenes espaciales.**

Investigadores cubanos como F.Martínez, L.Morenza, J. López y E.Anchía, manifestaron la importancia de utilizar esquemas y modelos en la asimilación de las relaciones espaciales. Otras investigaciones demostraron la importancia de utilizar planos gráficos y acciones con modelos espaciales para la propia asimilación de las relaciones espaciales (N Poddiakov, Venguer, T Laurentieva y otros.)

En sus investigaciones demostraron la posibilidad de lograr en los niños de Infancia Preescolar la asimilación de las relaciones espaciales con distinto grado de complejidad.

El trabajo con las relaciones espaciales es de gran importancia pues permite la orientación espacial por un dominio práctico del espacio, el niño se desplaza y los objetos que utiliza ocupan un determinado lugar y se encuentran en determinadas relaciones logrando así el desarrollo de la percepción. El medio circundante es una condición indispensable para la orientación del niño hacia los objetos o elementos del medio que estén más cerca, más lejos, hacia arriba, hacia abajo o diversas direcciones con relación a él u otros, incluidos los medios que se utilicen.

### **Tareas para trabajar las relaciones espaciales:**

1. Comprensión de las relaciones.
2. Utilización de las relaciones.
3. Verbalización de las relaciones.

(Las tareas se cumplen a partir de las particularidades de cada etapa, Primero a partir de su propio cuerpo como punto de referencia, posteriormente de los objetos con relación a su cuerpo y por último ocurre la descentralización y pueden establecer las relaciones entre los objetos.

#### **- TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIALES EN LA INFANCIA TEMPRANA.**

La asimilación de las relaciones espaciales ocurre en condiciones comunes de Educación de la Primera Infancia. Juegos de movimiento, ubicación y traslación, construcción, manualidades etc. Ocurre bajo la dirección del adulto donde el niño asimila estas relaciones por el dominio del espacio real.

En la Infancia Temprana es objetivo fundamental que los niños se orienten con respecto a su propio cuerpo arriba, abajo, dentro y fuera.

En estas edades las relaciones espaciales en todo momento del día, en las diferentes actividades del proceso educativo de forma sencilla, amena y agradable al niño.

Se pueden crear situaciones con este contenido en la propia vida del niño en la institución infantil, en el hogar, en paseos, juegos, actividades recreativas, etc.

Para la orientación en el espacio: arriba- abajo, dentro-fuera no se realizarán actividades programadas específicas para este contenido, el adulto aprovechará todas las oportunidades que se presenten en la comunicación con el niño y en el desarrollo de las diferentes actividades, para trabajar las relaciones arriba- abajo y dentro- fuera; comprobando que en un inicio el niño las comprenda y luego sea capaz de utilizarlas o verbalizarlas en cualquier circunstancia. Por ejemplo, en las actividades de la propia dimensión para la identificación del color la forma, la forma y el tamaño, en los rompecabezas etc.

#### **- TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIALES EN LA INFANCIA PRESCOLAR.**

En la Infancia Prescolar los niños se orientarán además con respecto a los objetos que le rodean.

**Es objetivo del 4to año de vida** que los niños Identifiquen las relaciones espaciales con relación a su propio cuerpo y entre los objetos reales para la solución de tareas sencillas y en **5to año de vida** es Identificar las relaciones espaciales entre los objetos con relación a su propio cuerpo y entre los objetos y sus representaciones para resolver tareas sencillas.

En el 4to año de vida se propone Las relaciones espaciales se trabajan en las diferentes actividades del proceso educativo de forma sencilla, amena y agradable. Se pueden crear situaciones con este contenido en la propia vida de la institución infantil, en el hogar, en paseos, juegos y actividades recreativas.

Estos contenidos constituyen un sistema establecido para la infancia preescolar, por lo que no deben trabajarse de forma aislada, sino para que logren la identificación de las relaciones espaciales con relación a su propio cuerpo y entre los objetos reales (delante, detrás, al lado de, cerca, lejos, junto, separado). Estas relaciones espaciales se trabajarán por pares de posiciones y primero se realizarán acciones que propicien la comprensión del significado de la posición, a la realización de acciones con su propio cuerpo que denoten esa comprensión, para posteriormente identificar los objetos que se encuentran en determinada posición con respecto a su propio cuerpo u otro objeto. Por último, es importante que se organicen tareas que requieran que nombren esas posiciones, en este caso se dosificará teniendo en cuenta aquellas posiciones que ya sean comprendidas e identificadas.

Es requerimiento esencial que, al plantear la tarea, quede claro el punto de referencia para determinar la posición del propio niño o del objeto solicitado, puesto que las relaciones espaciales van a ser relativas dependiendo del punto de referencia, lo que está al lado, cerca y lejos. Ejemplo: colócate delante de la mesa, ¿dónde estás, delante o detrás de la mesa? Coloca la muñeca al lado de la pelota. ¿Dónde está la muñeca con relación a la pelota? La muñeca está junto a la pelota. La silla está separada de la mesa. Estos son algunos ejemplos pues el agente educativo creará tantas situaciones como le sean posible aprovechando las potencialidades que ofrece el entorno.

En el 5to año de vida de igual forma las relaciones espaciales se trabajan en las diferentes actividades del proceso educativo de forma sencilla, amena y agradable. No deben trabajarse de forma aislada y es preciso lograr la comprensión, utilización y verbalización de las relaciones

espaciales entre los objetos tomando como punto de partida el propio cuerpo y un punto externo posteriormente, teniendo en cuenta las relaciones Izquierda- derecha, alrededor de, junto-separado, cerca- lejos.

Por ejemplo: tomando como punto de partida su propio cuerpo, busca la pelota que está detrás de ti, la que tienen a tu lado, la más cerca de ti, qué pelota está lejos de ti, posteriormente se orienta al niño y se le pregunta qué objeto está alrededor de, junto- separado, cerca- lejos de él y de otro niño, dónde está con la intención de comprobar si identifica la relación espacial y es capaz de nombrar la misma.

Ejemplos de cómo trabajar el contenido tomando como punto de partida un punto externo puede ser: Una cesta donde se introduce una pelota: "La pelota está dentro de la cesta". Se introducen las relaciones delante-detrás, al lado de, cerca-lejos, junto-separado. En los primeros momentos debe comprender y utilizar estas relaciones para después verbalizarlas. Pueden utilizarse representaciones de objetos reales, hojas de trabajo, etc.

En el caso específico de izquierda- derecha, que se introduce en este año de vida, siempre se trabajará partiendo del propio cuerpo del niño, utilizando como procedimiento la identificación de la mano derecha o izquierda (en el caso de los zurdos) por las acciones que se hacen con una y otra mano y que todo lo que esté para ese lado está a su derecha o izquierda. Se trabajará con la generalidad del grupo y se dará atención diferenciada a los niños zurdos para evitar que los demás niños del grupo se confundan si escuchan o se percatan de esta diferencia. Se realizarán preguntas e indicaciones verbales como: fíjate bien ¿dónde está tu izquierda o derecha, cuál es tu derecha.

Se tendrá especial cuidado de no confundirlos cuando se les pida ubicar un objeto, el agente educativo siempre se situará en la posición de este y tomando como referencia la misma posición de los niños, orientará la tarea.

El ordenamiento de objetos, la formación de conjuntos, la realización de trazos, la colocación del vaso o jarro en la mesa, entre otras son actividades propicias para consolidar estas relaciones espaciales.

**En el 6to año de vida** se trabaja con contenidos específicos que aparecen en el programa de la dimensión Relación con el Entorno.

**Las actividades cuentan con momentos:**

- Los niños se orienten en el espacio para reproducir las posiciones que en él ocupan los objetos.
- Ordenen en el espacio los objetos teniendo en cuenta las relaciones entre estos.
- Se orienten en el espacio por modelos o esquemas teniendo presente la dirección de los objetos.

Cada momento debe trabajarse teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- En un espacio real, amplio, con movimientos de los propios niños.
- Reducción progresiva del espacio, con objetos, juguetes, hasta lograr la orientación adecuada en una hoja de papel.
- Utilizar el plano reducido para orientarse en la realidad, se puede trabajar con objetos reales o con representaciones.

Los niños deben identificar las relaciones espaciales entre los objetos reales y representaciones en planos, modelos o esquemas para resolver tareas cognoscitivas de mayor complejidad.

Es en el 6to año, donde comienzan a trabajarse las relaciones espaciales en actividades especialmente dirigidas, independientemente que se continúen trabajando en todas las actividades como se hace en **años anteriores.**

Para el niño, las primeras representaciones acerca de la orientación en el espacio se encuentran muy relacionadas con su propio cuerpo, que constituye su punto de referencia con respecto al cual determina la ubicación de los objetos en su espacio circundante.

El niño no comprende todavía la relatividad que puede existir en cuanto a la ubicación de los objetos, lo que para él está a la derecha, para otros pueda estar a la izquierda, es por esto que el agente educativo debe tomar en cuenta la posición que ocupa el niño respecto a los objetos que se le va a pedir que encuentre o que diga en qué posición están situados.

Es importante que en las actividades todas las acciones que el niño realice se enfatice el lenguaje, deben expresarse de forma correcta y clara.

Los niños de esta edad no sólo comprenderán, sino también utilizarán y verbalizarán los términos que denominan las relaciones espaciales que son las siguientes:

Arriba-abajo delante-detrás

Dentro-fuera izquierda- derecha

Al lado de encima- debajo

Cerca-lejos junto- separado

Aquí, allí, allá alrededor de

En medio de entre

Algunas de estas relaciones espaciales se trabajan desde la infancia temprana, pero es en este año de vida que se consolidan y los niños llegan a utilizarlas, incluso, a nivel de esquemas gráficos.

Las actividades para la asimilación de las relaciones espaciales contribuyen decisivamente al desarrollo del pensamiento por imágenes o pensamiento representativo característico de la edad preescolar.

Una muestra de la contribución de estas actividades para el desarrollo del pensamiento, es cuando los niños son capaces de utilizar objetos sustitutos para reproducir las relaciones que existen entre determinados objetos, es decir, no requieren de los objetos reales para valorar las relaciones que entre ellos puedan existir.

**Para trabajar los contenidos sobre la asimilación de las relaciones espaciales debemos tomar en consideración tres grandes momentos:**

- Que los niños se orienten en el espacio: reproducir las posiciones que en él ocupan los objetos.
- Que los niños ordenen en el espacio los objetos teniendo en cuenta las relaciones entre ellos.
- Que los niños se orienten en el espacio por modelos o esquemas: tener presente la dirección de los objetos.

En cada uno de estos momentos se tendrán en cuenta los aspectos siguientes:

- Trabajar en un espacio real amplio con movimientos de los propios niños.

- Reducción progresiva del espacio, con objetos o juguetes hasta lograr una orientación adecuada en una hoja de papel.
- Utilizar el plano reducido para orientarse en la realidad: puede trabajar con objetos reales o con objetos representados.

Las actividades especialmente dirigidas a lograr que los niños asimilen las relaciones espaciales se deben realizar desde el inicio del curso cuando el adulto comience a trabajar los contenidos propuestos para el 6to año de vida.

La dosificación de los contenidos de relaciones espaciales, como en otras esferas del desarrollo, estará en dependencia de las características del grupo y de su nivel de asimilación.

Se recomienda la utilización del Cuaderno de trabajo "Relaciones Espaciales" para el 6to año de vida, aunque no debe limitarse el trabajo a presentar las propuestas que en él aparecen. El adulto podrá crear diferentes tareas y tantas como considere necesarias con el fin de preparar al niño para el trabajo en planos reducidos como es la hoja de papel.

### **A continuación, se ilustra la metodología de cada contenido específico.**

#### **•Orientación en el espacio para reproducir las posiciones que en él ocupan los objetos:**

##### **☐Ubicación de un punto en el espacio.**

Para la ubicación de un punto en el espacio el trabajo siempre debe iniciarse con todos los niños, propiciando la participación de ellos mediante la organización de diferentes juegos. Estos deben experimentar cuando se desplazan, se pueden encontrar y coincidir en un punto. Resultan muy motivantes los juegos de movimiento y los musicales; cuando se organizan juegos de este tipo, los niños se desplazan al ritmo de palmadas, o de algún instrumento, de una canción. Ellos mismos pueden marcar en el piso o en el césped el punto en que coincidieron con una tiza, con banderitas u otros objetos. Al iniciar estos juegos la maestra debe cerciorarse que todos los niños comprendieron en qué consiste el mismo.

En otros momentos deben ejercitarse estos juegos, por ejemplo, puede crearse una situación que simule un huerto; se le puede decir a los niños que van a recoger las lechugas que están en el surco frente a ellos. Se seleccionan dos niños, uno de la fila y el otro de la hilera y se les indica

que caminen hasta que se encuentren y en el lugar donde coinciden se saludan y marcan el punto. En este caso pueden marcarse puntos que simulan las lechugas.

Estos juegos pueden hacerse más complejos en la medida en que se planteen diferentes reglas, por ejemplo, en cada punto (donde supuestamente está la lechuga) deben agacharse y hacer como si la recogieran, cuando los niños coinciden colocarán una banderita. Es recomendable realizar varias actividades de este tipo donde participen directamente los niños.

Posteriormente estos juegos pueden organizarse con juguetes y realizar acciones similares, es decir, que son los niños los que desplazan los juguetes u objetos en planos más reducidos, en el piso, en mesas o en el franelógrafo, entre otras posibilidades.

Por último, la maestra preparará actividades donde la ubicación sea en la hoja de papel, espacio más reducido y el Cuaderno de Trabajo.

Es importante que los materiales del Cuaderno se utilicen al máximo. En este sentido el adulto puede trabajar con ellos en más de una actividad y establecer en

cada momento, diferentes relaciones entre los animales, también ella puede, en una misma actividad, dar varias indicaciones para que los niños establezcan las relaciones entre más de dos animales, en este, como en otros casos que se analizarán más adelante se deberá valorar las posibilidades de cada niño y en correspondencia establecer las exigencias para cada uno.

**□Ubicación y ordenamiento de los objetos en el espacio, teniendo como punto de referencia otros objetos.**

Para la ubicación y ordenamiento de los objetos en el espacio, teniendo como punto de referencia otros objetos es aconsejable que los niños ubiquen estos objetos:(Arriba-abajo delante-detrás, Dentro-fuera, izquierda- derecha, al lado de encima- debajo, Cerca-lejos, junto- separado, Aquí, allí, allá, alrededor de, en medio de, entre)

Se trabajará en los espacios amplios y reducidos. En las primeras actividades en forma de juego los niños se ubicarán en diferentes lugares del salón, área, etc.

Luego se irá reduciendo el espacio con la utilización de objetos y situaciones como:

•"Aquí tenemos en el centro un árbol: la naranja cayó a la izquierda del árbol. Se le propone a los niños que la coloquen en el lugar donde cayó."

•"Aquí hay un gatico negro. Su amigo el gatico blanco lo vino a visitar y se colocó a la derecha."

•"Aquí está un niño, tiró la pelota y cayó delante de la casa".

El adulto sólo realizará la demostración de la acción en aquellos casos que el niño no logre ubicar correctamente los objetos, o como comprobación.

En este sentido se pueden crear muchas situaciones de juego o de la vida cotidiana de acuerdo con los objetivos trazados.

Posteriormente se les puede pedir a los niños que reproduzcan las posiciones de los objetos que el agente educativo les propone con representaciones de dichos objetos o con sustitutos de estos.

Se coloca en el franelógrafo con determinada relación figuras planas (por ejemplo, representaciones de casitas de diferentes colores) para que el niño seleccione los sustitutos (que pueden ser círculos de colores) con los que el niño va a reproducir la relación presentada; él los va a colocar como si fueran las casitas.

Puede comprobarse la comprensión de la utilización de los sustitutos y para ellos se les entregarán casitas a algunos niños y que en sus mesas las coloquen, orientándose por la ubicación espacial de los círculos.

Por último, puede trabajar estos contenidos utilizando una hoja de papel creada para que los niños ubiquen u ordenen objetos en el espacio teniendo como punto de referencia otros objetos y el lápiz para dibujar, marcar etc.

Ejemplo: Coloca o dibuja la flor a la derecha de la casa.

Coloca o dibuja la mariposa roja a la derecha del árbol

Vamos a ordenar la casa. Coloca la tarjeta que tiene las flores en el jarrón, el televisor sobre la mesa, la silla a la derecha del sofá etc.

**□ Identificación de pares de posiciones: arriba-abajo, detrás-delante, izquierda-derecha, dentro-fuera, al lado de, cerca-lejos, junto-separado, aquí, allí, allá, alrededor de, en medio de, entre.**

Este contenido está muy relacionado con el anterior pues en la medida que los niños ubican u ordenan objetos llegan a identificar las relaciones en el espacio en que se encuentran, es decir los pares de posición.

La diferencia radica en que para la ubicación u ordenamiento lo más importante es la realización de acciones prácticas fundamentalmente en el espacio amplio, con juguetes y objetos reales y en la identificación de los pares de posición lo esencial es que los niños marquen, encierren en un círculo y utilicen el cuaderno de trabajo.

En este contenido se pueden trabajar por ejemplo cuando se les propone:

- Dibujar el delantal que está a la izquierda de la camisa.
- Dibujar el gato que está sobre la cerca.
- Dibujar el pescado que está dentro de la fuente.

Estos son solamente algunos ejemplos entre las múltiples variantes que pueden utilizar los agentes educativos. En este caso se aconseja trabajar los ejercicios de las páginas: 3, 5, 7 y 9 del Cuaderno de Trabajo de Relaciones Espaciales. Es importante que se utilicen al máximo las posibilidades que se brindan en cada ejercicio de este Cuaderno de Trabajo, así como cualquier otro material creado con este fin.

**•Reproducción en un plano la posición de los objetos que se encuentran en otro plano.**

**□ Ordenamiento de los objetos en el espacio teniendo en cuenta las relaciones entre estos: Ordenamiento de los objetos en distintas direcciones: orden lineal. Combinaciones en distintas direcciones (arriba-abajo, izquierda-derecha).**

El ordenamiento de los objetos en el espacio teniendo en cuenta las relaciones entre estos se inicia con el ordenamiento en distintas direcciones en un orden lineal, primero de derecha a izquierda y posteriormente, de arriba y abajo. Este tipo de actividad se trabajará en dos momentos que constituyen niveles de dificultad diferentes:

Primero los niños reproducen una relación con objetos iguales a los del adulto con el orden lineal en que ella se los presenta. A este momento lo denominamos reproducción objeto- objeto y se realiza en planos diferentes para evitar que el niño haga una correspondencia directa elemento a elemento. Estos dos planos tampoco deben ser en una misma línea para evitar las reproducciones llamadas en espejo. Si el niño tiene los objetos frente a sí, resulta mejor emplear esta forma de ordenamiento con dos planos.

Esto resulta innecesario cuando el modelo de orden lineal a reproducir se les presenta a los niños en el franelógrafo y ellos lo reproducen en sus mesas, porque ya de hecho están trabajando en otro plano.

Posteriormente los niños pueden emplear un elemento intermedio, es decir, no se realiza directamente la reproducción objeto-objeto. En estas actividades los niños utilizan otros elementos que sustituyen a los objetos. Con estos sustitutos reproducen el orden lineal dado, creando así un modelo de este. Luego el niño deberá emplear el modelo creado para reproducir de nuevo la relación que se modeló, es decir, que se reprodujo con los objetos sustitutos y de esta forma los niños comprenden la utilidad que tiene la elaboración de modelos, utilizando objetos sustitutos.

Para iniciar este trabajo debemos utilizar objetos que se diferencien por una cualidad: por el color, la forma o por el tamaño.

a) Se les muestra una relación entre objetos (flores, bolas, mariposas etc.) en un orden determinado. Puede presentar la relación en el franelógrafo. Los niños deben reproducirlo en otro plano: en su mesa.

b) El agente educativo coloca sus elementos. Los niños, guiándose por ellos, colocan sus sustitutos. Por ejemplo, chapas de colores, círculos plásticos, cuadrados de cartulina de diferentes colores, con los que las diferencia y reproduce con los sustitutos el modelo propuesto.

Una vez que los niños dominen la reproducción de un orden lineal en sentido de izquierda a derecha, se les darán tareas con un sentido arriba-abajo y combinaciones de estas posiciones.

A continuación, se ilustran ejemplos de cómo trabajar estos niveles:

Construcción de una cerca con elementos diferentes por el tamaño (altos y bajos) e iguales por forma y color. El niño reproduce con iguales elementos, pero en otros planos (objeto-objeto).

Construcción de una cerca cuando el niño utiliza como medio un sustituto, similar al objeto por la cualidad (color, forma o tamaño) que los diferencia. Se presenta la serie de objetos, el niño coloca los sustitutos, se retira el modelo original y luego, empleando el modelo de las relaciones por él creado, reproduce la serie propuesta con objetos iguales a los del agente educativo, pero en otro plano.

Identificación y ordenamiento de objetos según un plano.

Después que los niños hayan asimilado estas relaciones en las tareas de ordenamiento pueden realizarse actividades que impliquen el trabajo con un plano.

A continuación, presentamos posibles formas de presentar la tarea:

- Que los niños ordenen su material guiándose por el plano que se les presenta (pueden entregarse tarjetas individuales con diferentes combinaciones y los niños trabajan con objetos de diferente naturaleza). Estos objetos deben tener relación con el plano que se presenta.

- Que encuentren el objeto que está escondido, guiándose por la señalización en el plano de la serie ordenada que se les presenta.

Se elaborarán tarjetas que contengan varias posibles relaciones y se irán presentando de forma individual. Después se establecerán reglas en función de la identificación de objetos según el plano. Este juego es similar al tesoro escondido.

•Orientación en el espacio por modelos o esquemas.

Selección de objetos que están en una dirección determinada por orden verbal.

Para que el niño pueda seleccionar objetos que están en una dirección determinada por orden verbal se debe trabajar primero en un espacio amplio, que puede ser el patio, el aula, etc. Se les indica que un grupo se forme en fila y otros en hilera, se trazan en el piso las líneas que orientan su ubicación y se les dice el lugar que deben ocupar para lograr la formación. A una orden verbal de la maestra cada grupo debe ir a su lugar y ordenarse.

Otro momento puede consistir en presentarles en el franelógrafo un plano de cómo debe distribuirse y ordenarse. Los niños deben interpretar el plano y determinar el espacio real, en qué lugar debe colocarse cada grupo (los grupos pueden identificarse con banderas o cualquier otro atributo). A una orden verbal del agente educativo los niños deben ocupar su lugar y de igual forma a la descrita anteriormente, realizar algunos ejercicios y repetir el juego con una nueva ubicación, para lo que se variará el plano en el franelógrafo.

Puede utilizarse el cuaderno de Trabajo, indicándoles: dibujar de rojo lo que está a la derecha, arriba o abajo.

Para la asimilación de relaciones de dirección en el espacio, las primeras actividades deben encaminarse a la interpretación de una indicación de la dirección, el signo generalmente utilizado es la flecha.

La maestra creará juegos de movimiento en los que podrá utilizar flechas en el franelógrafo, o tarjetas individuales con las que indique el desplazamiento de cada niño y ejercite los cambios de dirección.

Es recomendable que se inicie la asimilación de relaciones de dirección con las tareas en las que los propios niños hagan movimientos en su espacio real, luego con movimiento de objetos en un plano real o con representaciones. El juego del tránsito resulta muy efectivo para lo que se colocarán señalizaciones que indiquen direcciones y prohibiciones de acceso.

Interpretación de esquemas o planos con cambios de dirección.

Las tareas donde los niños deben interpretar esquemas o planos con cambios de dirección se presentarán cuando ya tengan asimiladas las direcciones en el espacio.

En un inicio deben concebirse las actividades utilizando objetos, como por ejemplo construir una carretera de un punto a otro (con bloques, listones, pedazos de cartulina o cualquier material que posean). Esta carretera debe pasar por puntos que previamente se establezcan, estos puntos van a ser condiciones para la construcción de la misma. Se les puede presentar en el franelógrafo, en la pizarra, o dibujado con tizas en el piso. Estas actividades pueden proponérseles por grupos o individualmente.

También pueden presentárseles, en un esquema reducido, las direcciones que deben seguir. Por ejemplo, un camión en la carretera primero debe ir a la derecha, después doblar hacia abajo, después doblar a la derecha, luego hacia arriba, continúa un poco más hacia arriba y por último hacia la derecha: Es fácil ayudar al chofer a llegar al campamento:

En el Cuaderno de Trabajo se proponen tareas de este tipo que como en otros casos, pueden servir de sugerencias para que el adulto cree las que considere necesarias para lograr con su grupo una adecuada ejercitación de este contenido. Otras actividades que favorecen considerablemente el desarrollo de las relaciones espaciales son aquellas en que la tarea consiste en reproducir esquemas concambios de direcciones. Estos planos pueden ser objetos o esquemáticos.

En el Cuaderno de Trabajo se proponen ejercicios con planos formados por objetos concretos y otros más esquemáticos donde se presentan líneas, flechas y hasta figuras. Aunque no son las únicas posibilidades para trabajar estos contenidos: pueden crearse tantas como se considere necesarias. Es importante tener en cuenta que antes de trabajar con los materiales del cuaderno, se le presenten estas tareas con materiales concretos, como, por ejemplo, con clavijeros en que los niños reproduzcan las figuras formadas por cambios de dirección.

Se les entregarán tarjetas en las que se les indican los puntos donde deben ubicar sus clavijas. Los esquemas presentados en las tarjetas pueden ir desde la reproducción más exacta (una copia de todo el clavijero, aunque en tamaño reducido) hasta el simple esquema de una línea que cambia de dirección.

Cuando estas actividades se trabajan con materiales concretos (clavijero) nos garantizan poder brindar la atención individual que cada niño requiere.

Se elaborarán un grupo de tarjetas con esquemas de cambios de dirección de complejidad creciente, tanto por el tipo de cambio de dirección (ya que siempre las diagonales les resultarán más difíciles) como por el tipo de clavijero que se utilice, este juego de tarjetas se elaborará con un orden gradual de dificultad.

Este tipo de actividad puede combinarse con las tareas que se proponen en otros contenidos de la dimensión y de otras dimensiones. Por ejemplo, cuando los niños construyen después pueden jugar con la construcción utilizando esquemas o planos, en las tareas de comparación de

longitudes, en preescritura y en otros donde necesite la utilización de las relaciones espaciales con cambios de dirección en planos y esquemas.

### **3.1 Actividades e imágenes que ilustran el tratamiento a las relaciones espaciales en la Primera Infancia.**

#### **Actividades para el tercer año de vida.**

#### **A continuación, se presentan ejemplos de actividades en la Infancia Temprana y Prescolar.**

**Título: La caja de juguetes. Actividad independiente. Infancia Temprana. 2do año de vida.**

**Objetivo:** Realizar la acción de abrir y cerrar cajas cuadradas grandes para la orientación espacial dentro-fuera.

En la actividad independiente los niños estarán en diferentes actividades. Se motiva a los niños para buscar los juguetes, realizar la acción de abrir, sacar los juguetes y después cerrar la caja. Esta acción la realizarán varias veces.

**Título: A mover el cuerpo como los animales. Actividad motora independiente. Infancia Temprana. 3er año de vida.**

**Objetivo:** Comprender las relaciones espaciales arriba –abajo, dentro-fuera.

La educadora motivará a los niños con una canción sobre los animales en la actividad motora independiente. Cuando se nombra el animal, elefante, conejo, perro, gato, rana, etc., los niños realizan movimientos naturales de locomoción, dan palmas arriba y abajo, se mueven adentro y afuera del círculo. La comprensión de las relaciones ocurre con respecto al cuerpo.

**Título: Dónde ponemos los juguetes. Actividad independiente. Infancia Temprana. 3er año de vida.**

**Objetivo:** Utilizar las relaciones espaciales arriba –abajo, dentro-fuera.

La educadora tendrá preparada una mesa con varios juguetes de diferentes tipos, invita a los niños a nombrarlos y expresar algunas de sus características. Los invita a colocar las pelotas adentro de la caja. Dónde están las pelotas.

Vamos a colocar las muñecas arriba del estante y los carros debajo de la mesa. Al finalizar los invita de forma lúdica a sacar las pelotas fuera de la caja y jugar con el tragabolas.

**Título: Dónde están las cosas. Proceso de almuerzo. Infancia Temprana 3er año de vida.**

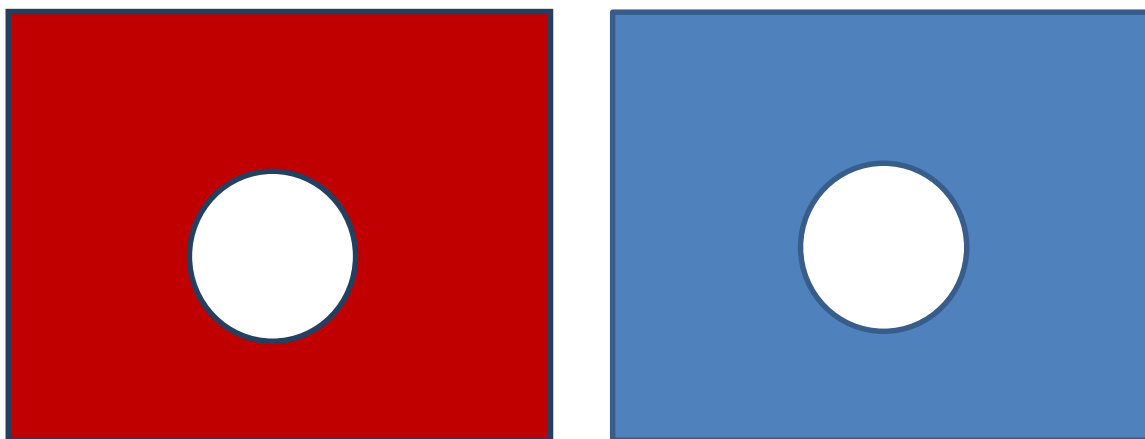
**Objetivo:** Verbalizar las relaciones espaciales arriba –abajo.

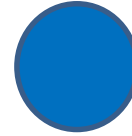
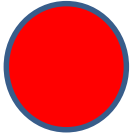
La educadora motivará a los niños con la llegada al salón de la amiga cocinera. Dónde tiene el gorro la cocinera. Arriba de la cabeza. Cada vez que se coloca un alimento se insiste en que el niño verbalice las relaciones arriba – abajo, en el propio proceso.

**Título: Adentro y Afuera. Actividad motora independiente. Infancia Temprana. 3er año de vida.**

**Objetivo:** Verbalizar las relaciones espaciales dentro-fuera.

Los niños incluyen en el tragabolas las pelotas según el color. Verbalizan que las pelotas están adentro y afuera. Se insiste en que las pelotas son de color rojo y azul.





### **Actividad Programada. Infancia Temprana. 3er año de vida.**

Título: Adornar la bata de Rosita. Objetivo: Identificar objetos por su forma contrastante en superposición con superficie limitada. (Relaciones espaciales, arriba)

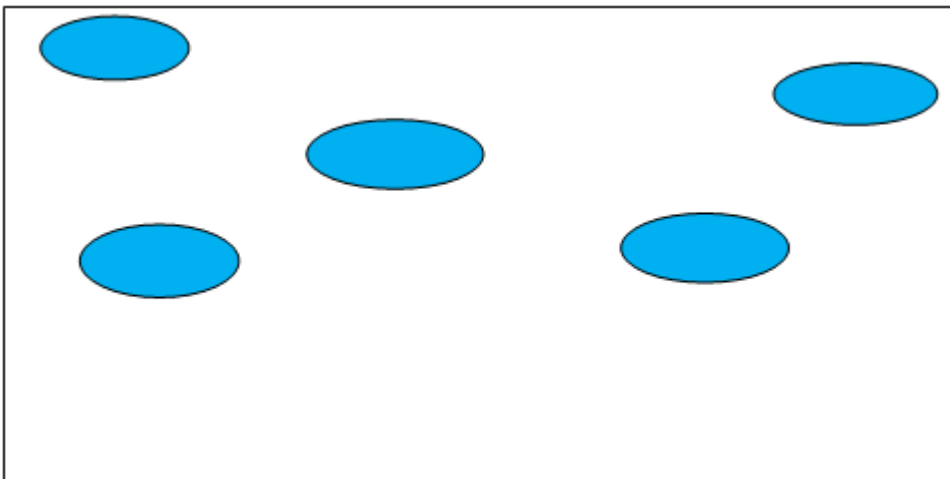
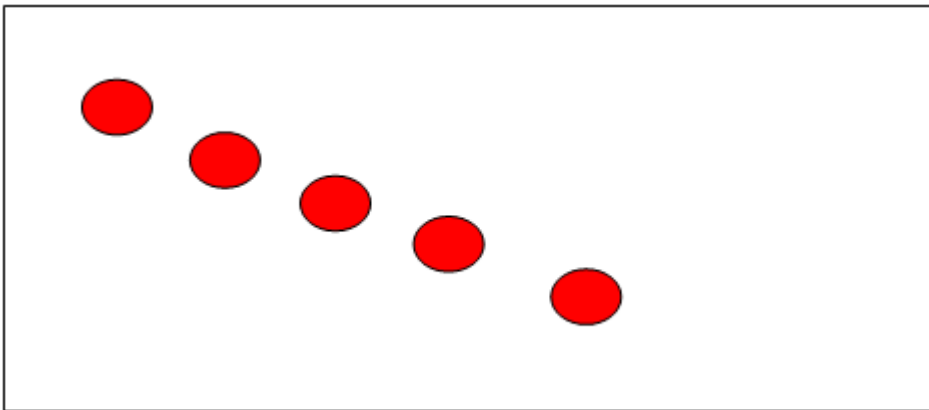
Contenido: Identificación de objetos por su forma contrastante en superposición con superficie Método: observación. Procedimientos. Ejercicio, lúdico. Medios Didácticos: material para la superposición con superficie limitada. Batas y figuras (círculo, rectángulo y triángulo) Forma de evaluar. Observación.

Desarrollo: Se motiva con un procedimiento lúdico que es la llegada de Rosita que nos invita a dar un paseo y para ello vamos a vestarnos bien elegantes. Preguntar a los niños ¿Les gustaría jugar Rosita? Dejar que se expresen. Se intenciona la comunicación entre los niños. Se le pedirá escuchar a Rosita para que vean lo que les trajo para jugar.

Los niños/as observarán las figuras que les trajo Rosita que representan diferentes formas. La educadora propiciará que manipulen el material, lo exploren y lo observen. Para ello puede plantearles a los niños. ¿Todas son figuras?, vamos a tocarlas por el borde. ¿Cómo son? Dejar que se expresen. ¿Quieren jugar con ellas? Se orientará la tarea cognoscitiva. Ella quiere que identifiquen cuales son las figuras con que va adornar su lindo vestido. Se les pedirá seleccionar las figuras y colocarlas arriba de las formas que aparecen en la bata. ¿Dónde van a colocar las figuras? Posteriormente cada niño procederá a la ejecución de la acción. La educadora realizará precisiones, hará sugerencias para guiar la acción del niño. Les irá llamando la atención en la medida que ejecuta la acción, estimulará a los niños cuando lo realicen bien o de forma incorrecta para incitarlos a que digan las palabras de “igual”, “diferentes”, forma.

Les gustó adornar el vestido. ¿Todos los niños lo hicieron bien? ¿Dónde colocaron las figuras? ¿Todas son de igual forma? Al finalizar se invitarán a realizar un paseo por el centro para que Rosita estrene su lindo vestido adornado por ellos con las figuras.

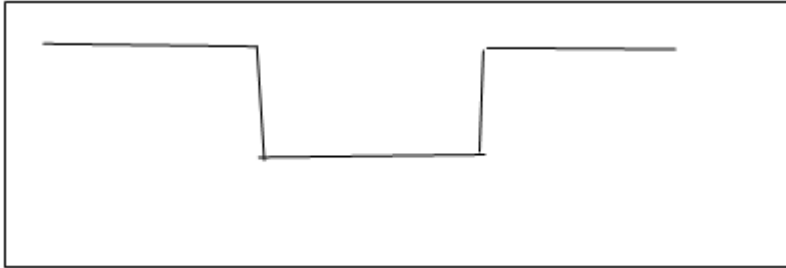
- Modelo para la reproducción en orden lineal. 6to año de vida.



### **Modelo para la reproducción con combinaciones. 6to año de vida.**

En esta actividad los niños deben reproducir las figuras que se le muestran según la ubicación espacial.

- **Interpretación de esquemas o planos con cambios de dirección. 6to año de vida.**



#### **Esquema con cambios de dirección.**

Un camión en la carretera primero debe ir a la derecha, después doblar hacia abajo, después doblar a la derecha, luego hacia arriba, continua un poco más hacia arriba y por último hacia la derecha: Es fácil ayudar al chofer a llegar al campamento:

#### **Propuesta de juegos para el 6to año de vida.**

##### **Juego #1: “La ruleta”**

**Nombre:** Encuentra a tu amigo.

**Objetivo:** Ubicar un punto en el espacio amplio.

**Tarea didáctica:** Ubicar un punto en el espacio, identificar la posición en el espacio amplio, identificar los colores del semáforo.

**Acción lúdica:** Colocar la señal del tránsito en el lugar donde se encuentran los niños según la posición en el espacio.

**Metodología:** Se motiva a los niños con el juego del semáforo donde estos tienen que saber que el color amarillo indica cambio de color, el verde caminar y el rojo quedarse parado en el lugar. La educadora dirige el juego diciendo cada color para que el niño

logre cumplir con la tarea propuesta. Para esto el niño debe saber que cuando la educadora diga: Verde, él debe caminar y encontrarse con el otro amiguito de la otra fila que posea el mismo color que él para hacer coincidir un punto en el espacio y marcarlo con una señal del tránsito.

**Reglas del juego:**

- Cada niño debe escuchar atentamente a la educadora para saber el color que se nombra.
- Deben coincidir en el espacio y marcar el lugar donde se encuentran.
- Deben colocar la señal en el punto de coincidencia.
- Ganará el niño o los niños que realicen correctamente la tarea.

**Juego #2:**

**Nombre:** “Tira el dado y llegarás”

**Objetivo:** Ubicar un punto en el espacio amplio.

**Tarea didáctica:** Ubicar un punto en el espacio, identificar la cantidad que indica el dado y la posición que ocupan en el espacio.

**Acción lúdica:** Observar el dado, caminar hasta encontrarse y colocar la bandera en el punto de encuentro.

**Metodología:** Se motiva a los niños diciéndoles que la maestra les ha traído un dado gigante formado por conjuntos de objetos de diferentes cantidades para que cuando se tire, ellos nombren la cantidad que salga, que serán los pasos que ellos deben avanzar en la fila o hilera para encontrarse en un punto. Cuando los niños coincidan en el espacio colocarán una bandera.

**Reglas del juego:**

- Avanzar los pasos que indique el dado.
- Esperar el turno para jugar.
- Colocar la bandera al coincidir en el espacio.
- Ganará el niño o los niños que logren cumplir con las tareas.

### **Juego #3:**

**Nombre:** “La Piñata Sorpresa”.

**Objetivo:** Ubicar un punto en un espacio reducido.

**Tarea didáctica:** Identificar la posición en el espacio donde se encuentran los animales. Trazar líneas rectas sin levantar el lápiz. Nombrar el animal y sus características.

**Acción lúdica:** Recoger la tarjeta que representan los animales y sus crías cuando se rompa la piñata, seleccionar un lápiz y trazar.

**Metodología:** La maestra colocará en el centro del aula una piñata y le explicará a los niños que dentro de la misma hay sorpresas y que cada niño debe recoger una sorpresa al romperse la piñata y llevarla hacia su mesa. Dentro de la piñata se colocarán tarjetas donde estarán los animales y sus crías. A una orden de la maestra todos los niños deben realizar la tarea, o sea, trazar una línea recta para llevar al animal con su cría y viceversa, en el lugar donde se encuentren realizar un punto. Al terminar entregarán la tarea realizada y la tarjeta a la maestra para que evalúe el resultado.

#### **Reglas del juego:**

- ✓ Cada niño debe escoger solamente una tarjeta de la piñata.
- ✓ El recorrido debe hacerse manteniendo la continuidad en el trazado, o sea, sin levantar el lápiz en línea recta.
- ✓ El animal debe corresponder con su cría.
- ✓ Expresar características de los animales.
- ✓ Ganará el niño o los niños que realicen correctamente la tarea.

### **Juego #4:**

**Nombre:** “Las figuras geométricas en el dominó.”

**Objetivo:** Identificar la posición en el espacio de las figuras en un dominó.

**Tarea didáctica:** Identificar las formas y posición en el espacio: Izquierda-derecha, arriba-abajo.

**Acción lúdica:** Observar las fichas de dominó.

Identificar en el dominó las figuras iguales, haciéndolas corresponder.

Verbalizar su posición en el espacio.

**Metodología:** Se motiva a los niños para el juego. El dominó se encuentra en una mesa, los cuatro niños a jugar escogerán 6 fichas, las que luego colocarán cuando sea su turno, haciéndolas corresponder según la forma que tengan. Cuando cada jugador tenga su turno la educadora les preguntará la posición que ocupa la ficha que colocaron en el espacio.

**Reglas del juego:**

- Jugarán cuatro niños.
- Escogerán 6 fichas.
- Cada niño esperará su turno.
- Verbalizarán la posición que ocupa cada ficha.
- Ganará el niño que correctamente haga corresponder la forma representada en la ficha, diga la posición que ocupa y logre colocarlas todas o quedarse con el menor número de estas.

**Juego #5:**

**Nombre:** Adivina ¿Cuántos hay y qué posición ocupan?

**Objetivo:** Identificar la posición en el espacio de los conjuntos de uno, dos, tres y cuatro elementos en un dado.

**Tarea Didáctica:** Identificar los pares de posición: arriba - abajo, izquierda - derecha, al lado de, entre.

Reconocimiento de las cantidades teniendo presente las relaciones espaciales.

Comparación de conjuntos equipotentes.

**Acción Lúdica:** identificar la cantidad que le corresponde en la ruleta y verbalizar su posición en el espacio.

**Metodología:** Se distribuyen los niños en forma de círculo, la maestra sostendrá en una mano un dado en el que aparezcan conjuntos del 1 al 6. Al tirar el mismo el niño debe contar qué cantidad de objetos aparece en el dado, luego debe seleccionar en la ruleta el conjunto que tenga la misma cantidad que el dado y decir qué lugar ocupa en el espacio.

**Reglas del juego:**

Esperar el turno.

Observar atentamente.

Ganará el niño que logre distinguir la misma cantidad del dado y que diga la posición en el espacio que ocupa dicho conjunto.

**Juego #6:**

**Nombre:** Adivina ¿Cuántos hay?

**Objetivo:** Identificar la posición de los objetos de cantidades de uno a 6 elementos.

**Tarea Didáctica:** Identificar los pares de posición.

Establecer comparaciones de conjuntos por la cantidad.

Realizar la acción de contar.

Explorar los objetos mediante la vista, el tacto.

**Acción Lúdica:** Tirar el dado.

Sacar objetos del saquito maravilloso.

**Metodología:** Se distribuyen los niños en forma de círculo, la educadora sostendrá en una mano un dado en el que aparezcan conjuntos del 1 al 6, en la otra sostendrá un saquito maravilloso y dentro del mismo varios objetos de su entorno.

Al tirar el mismo el niño debe identificar qué cantidad de objetos aparece en el dado,

luego introducirá la mano y por medio del tacto sacará la misma cantidad de objetos que había en el dado. Estos objetos se ubicarán en las mesas a medida que el niño los vaya sacando. Cuando ya tengan todos los objetos colocados en la mesa la educadora le preguntará a cada niño la posición que ocupa el objeto identificado por ellos a través del tacto.

**Regla del juego:** Ganará el niño que logre distinguir la misma cantidad de objetos del saquito con la del dado y que al final pueda identificar la posición que ocupa el objeto identificado por ellos.

### **Juego#7:**

**Nombre:** Mi rompecabezas.

**Objetivo:** Identificar la posición en el espacio de las piezas que integran un rompecabezas.

**Tarea Didáctica:** Utilización de un modelo para armar un rompecabezas a partir de la integración de sus piezas.

Identificación de la relación parte todo.

Identificación de los pares de posición en las piezas del rompecabezas.

**Acción Lúdica:** Armar el rompecabezas.

**Metodología:** En este juego el niño irá colocando las piezas de su rompecabezas para descubrir el paisaje, cada vez que el niño coloque una pieza debe decir donde la va a colocar es decir arriba-abajo, izquierda-derecha, al lado de, etc. Al final cuando ya se haya descubierto el paisaje el niño debe describir la lámina y expresar las características de los objetos, animales o plantas que representa.

### **Reglas del juego:**

- Armar el rompecabezas.
- Colocar las piezas y decir la posición en que se ubican.
- Describir el paisaje.

### **Juego#8:**

**Nombre:** “Adivina adivinador”

**Objetivo:** Identificar la posición en el espacio de los objetos que representan la respuesta a una adivinanza.

**Tarea Didáctica:**

- ✓ Responder la adivinanza.
- ✓ Seleccionar el objeto que representa la palabra que da respuesta a la adivinanza.
- ✓ Medir la palabra para decir si es larga o corta.
- ✓ Identificar la posición que ocupa el objeto en el espacio en relación a otros objetos del aula.
- ✓ Adivinar de forma correcta, identificar el elemento que corresponde con la respuesta y decir el dónde está ubicada.

**Acción Lúdica:** Escuchar atentamente para Adivinar. Seleccionar el objeto.

**Metodología:** Los niños se sientan en forma de ronda, la educadora coloca en el centro de la ronda muchas figuras con objetos diferentes los que representan figuras con los objetos que los niños responderán en las adivinanzas. Cuando estos adivinen deben identificar el objeto y decir la posición que ocupan con respecto a otros objetos del aula.

Adivinanzas:

1. Me gusta mucho saltar  
Y del agua disfrutar  
  
Cantando sin parar  
  
Voy diciendo croac, croac, croac  
  
(La Ranita)
2. Tengo alas de colores  
Y me gusta mucho volar,

En las flores descansar

Y su néctar libar

(La mariposa)

3. Por la mañana muy tempranito

Salgo y despierto a los niñitos

Y en las noches ya yo no estoy

Dime amiguito, dime quien soy.

(El Sol)

4. Sin mí no viven las plantas

Sin mí se mueren de sed

Todos me necesitan

Y al caer hago chip, chap

(La lluvia)

### **Reglas del juego:**

- Adivinar la adivinanza.
- Identificar el objeto en correspondencia con la respuesta.
- Decir en qué posición se ubica.

### **Juego#9:**

**Nombre:** Vamos a colocar lo que falta.

**Objetivo:** Ubicar representaciones de elementos del entorno teniendo en cuenta los pares de posición en un espacio reducido.

**Tarea Didáctica:** Ubicar en un plano ambientado los elementos del Entorno teniendo como punto de referencia otros objetos y los pares de posición:

- Ubicar la flor a la derecha del árbol –abajo.

- El hombre al lado del farol.
- El gato arriba del banco- en medio de.
- El carro a la derecha y sobre la carretera.

**Acción Lúdica:** Ubicar los objetos, plantas, animales, personas.

**Metodología:** Este juego puede desarrollarse de forma individual o en equipos. Consiste en que cada niño ubicará en un plano ambientado elementos del Entorno según los pares ordenados.

**Reglas del juego:**

- Observar atentamente.
- Escuchar detenidamente la orientación.
- Esperar el turno.
- Ubicar los elementos sobre el plano según los pares de posición.

**Juego #10:**

**Nombre:** Vamos a ordenar la vajilla.

**Objetivo:** Ordenar representaciones de objetos de la vajilla teniendo en cuenta los pares de posición, en un espacio reducido.

**Tarea Didáctica:** Ubicar en un plano reducido los objetos de la vajilla teniendo como punto de referencia otros objetos y los pares de posición:

- Ubicar la fuente arriba y en el medio de la mesa.
- Los vasos arriba y a la derecha.
- Los platos arriba y a la izquierda.
- El mantel sobre la mesa.
- El perro escondido abajo y a la derecha.
- La mamá al lado de la mesa y a la izquierda.

**Acción Lúdica:** Ubicar los elementos de vajilla en el plano según los pares de posición.

**Metodología:** Este juego puede desarrollarse de forma individual o en equipos. Consiste en que cada niño ubicará en un plano ambientado los objetos de la vajilla, según los pares ordenados.

**Reglas del juego:**

- Observar atentamente.
- Escuchar detenidamente la orientación.
- Esperar el turno.
- Ubicar los elementos sobre el plano según los pares de posición.

**Imágenes de los materiales para el desarrollo de las actividades:**





#### **ACÁPITE 4. ACTIVIDADES TEÓRICO–PRÁCTICAS A DESARROLLAR DESDE LA PRÁCTICA LABORAL.**

**Para desarrollar las tareas de este acápite debe realizar el estudio y análisis de la bibliografía especializada: textos de la especialidad, programas educativos y orientaciones metodológicas del currículo actuante y en perfeccionamiento. Manual de apoyo a la práctica laboral.**

**El profesor - tutor incorpora al programa y guías de la práctica laboral la consulta del manual y evaluará su realización como una tarea más de la etapa de práctica.**

**A continuación, se presentan las actividades.**

1. En el desarrollo de la práctica laboral, consulte y estudie el acápite 1 del manual. Fundamente a partir de los núcleos básicos el tratamiento a los contenidos de relaciones espaciales en la Primera Infancia. Socialice con su tutora el resultado de la actividad. Elabore un informe para entregar a la profesora o presente las ideas esenciales en el taller final.

2. Después de cumplir con la primera interrogante. Realice una lectura del acápite 2 del manual, puede consultar otra bibliografía de la especialidad que aborde el tema. Argumente el papel de las habilidades intelectuales en el tratamiento a las relaciones espaciales en la Primera Infancia. Socialice esta actividad con su tutora y profesora de la práctica. Incorpore esta respuesta al informe de la pregunta 1.

3. Analice los fundamentos teóricos del contenido de las relaciones espaciales en la Primera Infancia. Esta información la encontrará en el acápite 3. Determine lo que caracteriza la Infancia Temprana y Prescolar en cuanto al tratamiento a las relaciones espaciales. Incorpore esta actividad en un cuadro. Socialícela en el taller final.

4. En el propio acápite 3 puede encontrar y analizar los objetivos, contenidos y concepción didáctica del tratamiento a las relaciones espaciales en la Primera Infancia. Determine los niveles de complejidad en cada edad, los métodos-procedimientos, medios, formas organizativas y de evaluación que se utilizan.

-Analice en la dimensión Relación con el Entorno los restantes contenidos y sugiera en cuáles pudiera integrar el tratamiento a las relaciones espaciales en las diferentes edades.

-De igual forma proponga algunos contenidos de otras dimensiones que pudiera integrar en el tratamiento a las relaciones espaciales.

Proponga presentar esta actividad en un taller de práctica, para socializar con el resto de las compañeras y tutoras.

5. En el epígrafe 3.1 puede consultar algunos ejemplos e imágenes que ilustran el tratamiento a las relaciones espaciales en las diferentes edades. Analice el tratamiento metodológico en el acápite anterior y proponga otros ejemplos integrando con otros contenidos de la relación con el Entorno.

-Ejemplifique cómo intencionar en las diferentes edades el tratamiento a las habilidades intelectuales generales para la comprensión de las relaciones espaciales.

Incorpore esta tarea a su registro de práctica, para la evaluación final.

6. Observe el proceso educativo en cada año de vida y en el Programa Educa a tu Hijo. Determine el contenido de relaciones espaciales que se trabaja. Fundamente desde el punto de vista teórico y metodológico las actividades observadas.

-Seleccione una actividad y fundaméntela teniendo en cuenta los núcleos básicos de la Relación con el Entorno en la Primera Infancia.

-Confeccione los medios didácticos que sirvan de apoyo para el trabajo con las relaciones espaciales en la Primera Infancia.

7. Planifique actividades educativas del proceso educativo en los diferentes años de vida, donde se intencione el tratamiento a las relaciones espaciales, se favorezca el carácter integral y de sistema, el enfoque lúdico y la relación con otras dimensiones del currículo. (Desarrollo Estético, Comunicación, Social-Personal, Motricidad). Consulte la planificación con la tutora.

8. Participe en los colectivos docentes en la institución con el objetivo de constatar cómo se da tratamiento al contenido en las modalidades de atención educativa. Registre lo que se analiza y haga sus propuestas.

9. Entreviste a directivos y docentes para constatar el tratamiento que se ofrece al contenido en la Primera Infancia.

10. Analice las actividades que proponen los cuadernos de Relaciones Espaciales y otros medios elaborados por los docentes. Registre el análisis.

**11.** Intercambie con las familias en el Programa Educa a tu Hijo para constatar la preparación que poseen para dar tratamiento a este contenido en condiciones de vida familiar. Proponer orientaciones.

## **BIBLIOGRAFÍA DEL MANUAL.**

- Cárdenas, Y. (2020). La preparación a los docentes de la red interna de la primera infancia en la dimensión relación con el entorno. II Congreso Provincial Ciencia y Educación. Ponencia. Cuba.
- Colectivo de autores. (2019). Diseño de la Dimensión Relación con el Entorno para la Infancia temprana y preescolar. Villa Clara: (S. A).
- Colectivo de autores. (2017). Plan educativo de la Primera Infancia. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2019). Material de consulta a los programas. Una propuesta de núcleos básicos en la dimensión relación con el entorno en el currículo de la primera infancia.
- Colectivo de autores. (2017). Programas y orientaciones metodológicas de la Educación de la Primera Infancia. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- García, L. Trabajo de diploma. El desarrollo de las relaciones espaciales en los niños del 6to año de vida. 2016-2017.
- García, L. (2020). Fundamentos de la relación con el entorno en la formación de educadoras de la educación preescolar. II Congreso Provincial Ciencia y Educación. Ponencia. Cuba.
- Material didáctico de consulta para el personal docente de la Educación Preescolar: Las habilidades generales en el Conocimiento del Mundo”. [s.l.], [s.n.]. Material de apoyo a los programas del perfeccionamiento. (2019).
- Milian, L. El tratamiento a la propiedad forma en el proceso educativo del tercer año de vida. Ejercicio profesional de culminación de estudios. 2020
- Salas Roche, Y. Orientación a la familia de los niños del grado preescolar para el

desarrollo de las relaciones espaciales en condiciones de vida familiar. Trabajo de diploma. 2017.

- Rosado Fernández Y, Abreu Consuegra D, Herrera López B. Tratamiento a las relaciones espaciales, cuantitativas y parte - todo en el proceso educativo del 3er año de vida. Trabajo de curso. 2019.