

Educación Inicial en el Distrito Federal: Diagnóstico y Recomendaciones

Un trabajo preparado para
La Secretaría de Educación del Distrito Federal

Por
Robert Myers

Hacia una Cultura Democrática, A.C. (ACUDE)
Insurgentes Sur 4411/7-302
Tlalcológlia, D.F. 14430
Tel: 5573-4277 o 5513-4813

Marzo 2013

Términos de referencia

Los propósitos de este documento son:

- presentar un diagnóstico de educación inicial en el Distrito Federal; y,
- ofrecer sugerencias para acciones educativas prioritarias y factibles para el nuevo gobierno, tomando en cuenta las normas y atribuciones que actualmente operan en el Distrito Federal.

¿Qué es Educación Inicial?

La definición de Educación Inicial (EI) es poco claro, tanto en términos de las edades incluidos como del contenido. Definido en una manera estricta, EI se refiere al componente educativo en el proceso de promover el desarrollo integral (físico, emocional, social, cognitivo, lingüístico, ...) de niños y niñas durante los primeros tres años de la vida.

Hasta 2002, en México, fue común hablar de EI como el conjunto de programas y servicios educativos ofrecidos a la población menor de cuatro años. La siguiente etapa, Preescolar, empezó a la edad de cuatro años de edad. Pero, en Noviembre de 2002 se declaró obligatoria la educación preescolar a partir de la edad de tres, hecho que puso los/las niños/as entre 3 años y 3 años 11 meses en un Neverland donde oficialmente calificaban como preescolares pero de hecho continuaban como parte de EI. Para añadir a la confusión, a pesar de la supuesta diferenciación entre Educación Inicial y Educación Preescolar, en la página web actual de la SEP se hace referencia a la Educación Inicial como un “servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de seis años de edad.”

En cuanto al contenido de EI, el término está asociado con la organización de actividades que, consistente con la idea de desarrollo integral, incluyen no solamente un componente educativo sino también atención a la seguridad, salud y nutrición de niños pequeños. De hecho mucho de la oferta de EI ocurre como beneficio para trabajadores y sus niños/as y dentro de servicios para trabajadores y en programas administrados por las Secretarías de Salud o de Desarrollo Social. Como será evidente más adelante en este documento, el componente educativo en estos programas resulta ser débil (relativa a los componentes de seguridad y protección).

En este documento, utilizamos el término “Educación Inicial” para referir a educación para el desarrollo integral durante los primeros tres años (0 a 1, 1 a 2 y 2 a 3). El énfasis estará en programas con un enfoque educativo que se encuentran dentro del sector educativo aunque incluimos en nuestro diagnóstico general referencias a programas y servicios que, aunque no están ubicados administrativamente en el sector educativo, ofrecen (o deben ofrecer) un componente educativo normado por educación.

Niños y niñas se desarrollan y aprenden en muchos ambientes. Aunque la educación inicial ocurre, con tendencia creciente, en centros de atención fuera del hogar auspiciado y operado por el estado, organizaciones sociales y comunitarias y organizaciones privadas, el ámbito educativo más importante para niños y niñas durante sus primeros tres años de vida sigue siendo el hogar. Así, en la conceptualización actual de EI, existen dos líneas (o estrategias) principales. Uno es indirecto, enfocado en educación que orienta padres y madres de familia para ayudarles mejorar las prácticas de crianza que afectan el desarrollo y aprendizaje en el hogar. El otro es la provisión de servicios ofrecidos para

atender directamente a niños y niñas en centros fuera del hogar.¹ Desde ahora, destacamos que la Secretaría de Educación del Distrito Federal no ha auspiciado programas dirigidos a madres y padres de familia; sus esfuerzos han sido concentrados en la oferta y calidad de los servicios de atención directa a niños y niñas fuera del hogar.

En México, la Educación Inicial no es calificada como “obligatoria” dentro del sistema educativa del Estado pero, según Artículo 3º de la Constitución, “El Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial.....” A pesar de tener esta base legal para trabajar la modalidad de educación inicial, esta modalidad no ha sido una prioridad para la SEP.

¿Por qué es importante invertir en la Educación Inicial?

En el Anexo 1, adjunto un documento, elaborado con anterioridad, que analiza (1) porque no se presta más atención al aprendizaje y desarrollo de niños y niñas durante los primeros años y (2) ofrece argumentos que muestran porque es importante y urgente aumentar la inversión en programas para mejorar el aprendizaje y desarrollo de niños/as pequeños. (Myers 2007). En síntesis, el argumento es lo siguiente.

Aunque:

- El sentido común por sí mismo nos lleva a concluir que los primeros años son sumamente importantes (una buena casa se construye sobre buenos cimientos);
- Los resultados de investigaciones científicas en neurología, psicología, sociología, educación y otros campos muestra que “Los primeros años de la vida de un niño son, sin lugar a dudas, los más críticos en términos de su desarrollo como ser humano. Desde el nacimiento hasta los 36 meses, se sientan las bases para su desarrollo físico, emocional, lingüístico y social ...” (Harris Van Keuren y Rodríguez 2013, p. 11.);
- Los trabajos de destacados economistas muestran que una inversión en educación y desarrollo durante los primeros años rinde más que inversiones en cualquier otro nivel educativo (Heckman, 2005, premio Noble en Economía);
- Programas de calidad de atención durante los primeros años ayudan moderar la exclusión e inequidad social;
- Los niños y niñas tienen el derecho a desarrollar su potencial plenamente (Convención de Derechos de la Infancia);
- La transmisión de valores empieza durante los primeros años; y,
- Cambios en la forma de vivir (urbanización y migración, el incremento en las mujeres en la fuerza de trabajo pagado, la estructura familiar, la violencia, la emergencia de una sociedad de conocimiento,) exigen cambios mayores en la manera de atender a la primera infancia;

¹ Además de estos dos modelos se puede identificar muchos que combinan las dos estrategias. Por ejemplo, algunos centros de atención dan pláticas y/o ofrecen talleres para las madres y padres de los niños/as en su centro. Algunos programas dirigidos a padres incorporan tiempo dedicado a la atención directa a niños.

No obstante, el Estado mexicano y el Distrito Federal han prestado poca atención al desarrollo y la educación durante los tres primeros años de la vida. Esto parece ser porque:

- Está visto como un problema de familias, no del Estado;
- La supervivencia y la salud vienen primero;
- Es un problema poco visible (no es como mortalidad o desnutrición severa);
- Hay muchos problemas que el gobierno tiene que enfrentar, todos importantes y en el proceso de poner prioridades, fuerzas políticas, en vez del bienestar de niños y niñas, dictan los resultados; y,
- Los niños no votan.

Así, el problema principal no es reconocer la importancia de la primera infancia sino darle una alta prioridad y urgencia.

De este resumen, y en relación a los ejes temáticos definidos para estructurar el Programa General de Desarrollo del Distrito Federal, destaco el lugar clave de la educación inicial en contribuir a: (1) la equidad e inclusión social para el desarrollo humano y (2) el desarrollo económico (a la productividad de miembros de la familia, especialmente mujeres, en el presente y a la productividad de trabajadores futuros quienes son los niños de hoy). Al mismo tiempo, programas en esta área contribuirán a fortalecer los ejes transversales de: 1) los derechos humanos y (2) la equidad de género.

El contexto

Descentralización y Atribuciones

Las limitaciones que acompaña la falta de descentralización educativa al Distrito Federal y que enmarca el trabajo del nuevo gobierno están presentadas en varios documentos proporcionados por la SEDU-DF (Guevara n.d.; del Castillo, n.d.). De ellos es evidente que descentralización es necesaria y abriría muchas nuevas posibilidades y que una línea prioritaria de la Secretaría de Educación del DF debe ser abogar por ella. Sin embargo, este escrito está enfocado en lo que se puede hacer aún sin lograr la descentralización.

Un análisis de las atribuciones de la Secretaría de Educación del Distrito Federal (SEDU-DF) muestra que, a pesar de no ser una entidad educativa descentralizada, existen importantes campos y posibilidades de acción para la Secretaría que se desprenden de la Ley de Educación del Distrito Federal, tanto en relación a lo normativo como la administrativo/operativo y el fomento y difusión de la educación.

En lo normativo, por ejemplo, se encuentra:

- Impulsar y fortalecer la educación;
- Promover y celebrar acuerdos, convenios interinstitucionales y con la federación;
- Garantizar el derecho, acceso y permanencia a la educación, así como la equidad en la misma; y
- Garantizar requisitos mínimos en planes y programas de estudio.

Lo administrativo/operativo incluye:

Establecer programas de capacitación, actualización y superación pedagógica de los docentes;
Evaluar los métodos y técnicas de formación y capacitación de los docentes;
Editar libros y producir materiales didácticos;
Dotar a las escuelas de materiales adecuados para la tarea docente;
Brindar ayuda a los consejos de escuelas, de zona, de delegaciones y del DF.
Para educación inicial en particular se identifica lo siguiente acciones de administración y operación:

“planear, organizar, administrar y evaluar los servicios del SEDU-DF”, así como
“Impartir capacitación y supervisión a los Centros de Atención Comunitaria Infantil que brinden servicios educativos además de dar cuidado y atención infantil.”

En la categoría de difusión y fomento se destaca

Promover investigación pedagógica y educativa
Desarrollar innovaciones pedagógicas

Como el lector verá el papel actual y las propuestas para trabajo futuro inmediato del SEDU-DF en educación caen dentro de estas atribuciones.

Descripción de la condición actual de educación inicial

1. Cobertura en centros

Un diagnóstico reciente, al nivel nacional, de programas y servicios para mejorar el desarrollo infantil temprano revela que el registro de niños y niñas 0 a 3 en centros de atención al desarrollo y educación inicial al nivel nacional no sobrepasa 10% del número del total de niños/as de estas edades. Aunque las estadísticas actualizadas al nivel del D.F. para todos los servicios y programas que se puede considerar como “educación inicial” no fueron disponibles al autor, un diagnóstico realizado por Delgado en 2007 estimó que la capacidad en el DF para atender a niños/as menores de 3 años de edad fue de aproximadamente 135,000. Tomando como base los datos de 2005 de INEGI que se registraron alrededor de 150,00 nacimientos por año en el DF, la tasa acerca al 30%. Es probable que, con la expansión del programa de Estancias el porcentaje sea un poco más alto en 2013.

2. La calidad e inequidad de educación inicial en centros.

Faltamos información para poder describir la calidad de los servicios y programas de educación inicial. Si pensamos en la calidad de los centros como algo reflejado en los logros de los niños/as, El no tiene datos similares a los resultados de las pruebas estandarizadas que se usan en otros niveles de describir logros para medir logros. No existe un acuerdo sobre cómo medir el desarrollo de niños y niñas durante sus tres primeros años. Los múltiples instrumentos disponibles reflejan diferentes teorías de desarrollo. Los métodos de evaluación varían mucho, algunos que utilizan pruebas estandarizadas administrados directamente a los niños, otros más cualitativos basados en observaciones continuas y en la construcción de portafolios para niños, otros utilizando entrevistas con madres o padres de familia. En México no tenemos un conjunto de indicadores acordadas que se aplican y reportan al nivel de sistema que pretendan a mostrar el alcance y cambio en el desarrollo integral en sus varias dimensiones o su cambio en el tiempo.

Por otro lado, tampoco tenemos un instrumento y una metodología acordada para describir y dar seguimiento en una manera consistente a la calidad de los recursos disponibles y de la calidad de los procesos de gestión, cuidado y pedagogía utilizados en los centros. Varios programas han creado sus propios instrumentos para uso interno pero no nos ayuda decir mucho sobre la calidad de centros de diferentes tipos. Frente a este vacío en nuestra información la tendencia es utilizar uno o dos indicadores que se piensan tienen una relación directa a calidad, tales como la formación y certificación de cuidadores y docentes y el número de niños por docente/cuidador.

A pesar de que la información sobre la calidad de los centros es débil, es muy claro que la calidad es muy despareja entre modalidades de atención y entre centros dentro de las modalidades. Por ejemplo, las calificaciones y nivel de certificación de los docentes y cuidadoras son muy diferentes entre centros operados por IMSS y los centros comunitarios de atención a la infancia. Como veremos, el Distrito Federal decidió que una manera de tratar de mejorar la inequidad entre servicios sería ayudar a los docentes actualizarse, certificarse y profesionalizarse.

Otro indicador de la calidad de un centro, relacionado directamente al desarrollo integral de los niños y niñas es la disponibilidad de servicios de salud y alimentación dentro de los centros. En grandes centros (de IMSS y ISSSTE y en algunos CENDIs, por ejemplo), un médico o enfermera, una psicóloga, una nutricionista y personas contra para la preparación de alimentación forman parte del personal. No es el caso para centros pequeños, algunos con arreglos para cubrir salud desde afuera y otros sin este arreglo. En algunos centros la encargada es responsable para preparar comida, hecho que interfiere con su papel de interacción directa con los niños durante parte del día.

Aunque la calidad de una modalidad o un centro no está directamente relacionada a la calidad, es evidente de una examinación de costos por niños por años que existen enormes desigualdades dentro del sistema en general. Por ejemplo, el costo por niño por año en un centro de IMSS que atiende a hijos e hijas de empleados de IMSS es por lo menos cuatro veces más que el costo en las Estancias que opera SEDESOL. No tenemos datos equivalentes para centros comunitarios pero el costo por niño en estos centros va ser mucho más bajo. Además, en los centros comunitarios los padres de familia sostienen los centros. Si comparamos el costo de los centros IMSS con el costo de la modalidad de educación de padres operada por CONAFE, lo de IMSS es 40 veces más costoso. (Myers, et. al 2013, pp. 144, 145).

En breve, sabemos que existen enormes inequidades entre los diferentes servicios y programas de educación inicial. Y sabemos que la calidad del servicio en unos centros es muy baja.

3. Normatividad.

Aunque desarrollo y aprendizaje durante los primeros años están reconocidos internacionalmente y nacionalmente como derechos, se presta poca atención a este derecho y los mecanismos para familias exigir su derecho. Esto es el caso a pesar de que, el gobierno federal, motivado por la tragedia en el centro ABC de Hermosillo, Sonora en que 49 niños/as perdieron sus vidas, promulgó La Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil fue promulgado en Octubre de 2011. Esta Ley hace explícita los derechos de los niños a atención de calidad durante sus primeros años. Entre otras cosas, la ley exigió la formación de un Consejo

Nacional encargada de reevaluar la normatividad de atención. Este proceso no ocurrió durante el sexenio pasado y estamos en la espera de nuevas normas.²

La normatividad que ha enmarcado atención en centros ha sido uno de integralidad de dimensiones de desarrollo y de componentes de educación, salud y protección. Es notable que, en la versión local de la ley aprobada en el Distrito Federal, se quitó la referencia al Desarrollo Integral Infantil y el énfasis ha sido puesto en la seguridad y protección social, dejando el componente educativo muy al lado como parte de la atención integral que un niño o niña debe recibir en el DF.

4. Ubicación y horarios.

Entre los factores que influye más a familias en su selección de centros para atender a sus hijos son los de la cercanía del centro a su hogar y el horario de la atención relacionado a los horarios de trabajo de miembros de la familia, especialmente las madres. Estas conveniencias (o inconveniencias) con frecuencia resultan en seleccionar centros de menos calidad porque son cercanos y sus horarios son mejores. Respeto a la ubicación, centros comunitarios y vecinales tienen una ventaja sobre los grandes centros.

5. La modalidad de educación inicial dirigida a madres y padres de familia.

La modalidad de educación a familias, en general, ha recibido menos atención, a pesar de que en números de niños y niñas atendidas indirectamente, por medio de programas de CONAFE) la cobertura es más o menos lo mismo de cobertura directa en centros. En el último año, el interés en esta modalidad ha aparecido en programas dentro del sector salud (Salud Médica para una Nueva Generación) y dentro del programa de Oportunidades; estos están en el proceso de diseñar y probar opciones para esta modalidad. En el Distrito Federal no se han incluido este modelo en sus acciones.

Estamos apenas empezando de construir indicadores de la calidad de las prácticas de crianza y sus efectos sobre el desarrollo y aprendizaje de niños durante sus primeros años. Por eso, no tenemos una idea muy precisa de los efectos de programas dirigidos a padres y madres de familia, sobre sus prácticas y sobre la relación de estas prácticas al desarrollo.

6. Principales problemas, un resumen

En breve, los problemas principales son:

- Inequidad en acceso. Esta inequidad se nota entre los que tienen el beneficio porque trabajan en el sector formal y los que están en el sector informal (población abierta); en los centros grandes e integrados vs. Centros no oficiales, comunitarios, prorrogados: entre áreas urbanas y rurales (o en el caso del DF, entre delegaciones con diferentes perfiles socio-económicos y culturales.)
- Inequidad de calidad. Existe inequidad en presupuestos y recursos disponibles (incluso la calidad de los cuidadores y docentes), en los currículos seguidos y los procesos educativos utilizados, en las demandas puestas sobre las familias para mantener los centros.

² Para más información sobre la normatividad de programas y servicios destinados a mejorar el desarrollo infantil temprano se puede consultar Capítulo 2 de libro *Desarrollo Infantil Temprano en México. Diagnóstico y Recomendaciones* (Myers, et.al, 2013)

- La normatividad que debe guiar atención a niños menores de tres años en los centros (como un derecho y como algo integral), es poca conocida, a veces confusa y en el proceso de redefinición. El divorcio entre cuidado y educación en la concepción y operación de los centros rompe con la concepción de EI como un proceso integral. En el DF, la normatividad tiene un sesgo claro hacia seguridad y salud.
- Ubicación. En muchos casos es difícil para una familia encontrar un centro de calidad cerca de su hogar.
- Costo. Las grandes variaciones en costos por niño y en quien tiene que sufragar los costos (el gobierno, el sector privado y familias) marcan grandes inequidades en la oferta y calidad de los servicios.
- Se da poca atención en general a EI en la modalidad de educación de padres (y ninguna en el caso del DF).

SEDU-DF como actor en educación inicial

Durante el periodo de 2007 a 2012, la Secretaría de Educación del Distrito Federal, dentro de las limitaciones impuestos por la falta de descentralización y consistente con sus atribuciones, realizó un conjunto de actividades dirigido al mejorar atención en centros de educación inicial que incluyeron:

- Trabajo con centros de educación inicial y preescolar las cuales, por razones históricas funcionen bajo la responsabilidad del D.F., con supervisión desde el nivel Federal. Estos centros, en su gran mayoría son centros atendiendo a niños y niñas que provienen de familias con pocos recursos y viven en áreas marginadas de la ciudad, de familias en que la madre y sus hijos/as no tienen acceso a atención y cuidado durante los primeros años como un beneficio laboral.
- Un programa de Actualización, Certificación y Profesionalización de Docentes de Educación Inicial y Preescolar dirigido a docentes en las instancias bajo la responsabilidad del D.F. Su énfasis durante el periodo 2008 2012 fue en este programa.
- La creación y publicación de una *Propuesta Alternativa integral para la educación inicial y preescolar* y la produjo materiales para orientar acciones de docentes.
- Participación en el proceso de crear y aprobar un Ley local de Prestación de Servicios para la Atención y Cuidado Infantil y se ha participado en el Comité de Desarrollo interinstitucional de Atención y Cuidado de la Infancia (CODIACI) encargado con la tarea de poner en efecto la nueva ley.

En los párrafos que siguen se presenta un resumen breve de estas acciones junto con comentarios evaluativos.

Los centros en el DF encargados al SSEDU-DF

Por razones históricas y administrativas, el SEDU-DF está encargado actualmente de apoyar 538 centros que ofrecen servicios de educación inicial y preescolar. En Anexo 2 se presenta estadísticas desglosadas para la atención a lactantes y maternas en cuatro categorías relacionados a diferentes modalidades e instancias del gobierno. Desde hace 50 años delegaciones en el DF han creados y operado centros que hoy se denomina Centros de Atención Infantil (CAI) basado en el modelo del CENDI (Centro de Desarrollo Infantil). Existen actualmente 244 centros. Adicionalmente, el mismo modelo está vigente

en 53 centros vinculados a diferentes dependencias del DF (Servicios urbanos, Oficialía mayor, Procuraduría, Salud, Seguridad Pública, Metro, DIF, Reclusorio y Tribunal Superior de Justicia). En la tercera categoría se encuentran Centros Comunitarios de Atención a la Infancia (CCAI). Finalmente, la SEDU-DF es responsable para 24 Centros de Educación (antes denominados semi escolarizados y operados por madres de familia) que el sistema federal abandonó en 2010 y el DF heredó.

El Programa de Actualización, Certificación y Profesionalización de Docentes de Educación Inicial y Preescolar.

Este programa merece una descripción detallada porque ha sido el centro de las acciones para educación inicial y preescolar en el DF. En la siguiente página se presenta un cuadro que describe y ofrece una evaluación preliminar. El cuadro presenta los objetivos, alcances presupuestos para los años de 2008 a 2012 y una valoración crítica.

El programa fue creado después de haber hecho en 2007 un diagnóstico de la condición de los centros de educación inicial y preescolar bajo la responsabilidad del Distrito Federal. Fue dirigida a mejorar la equidad y calidad de los servicios. También, ha sido motivado por el hecho de que, a partir de la reforma de educación preescolar en 2002, la ley estipula que docentes preescolares deben tener una licenciatura para trabajar. El diagnóstico mostro que muchos de ellas no la tenían y muchos otras, al nivel preescolar e inicial, necesitaba actualización y certificación. Se apostó que por medio de un programa de actualización, certificación y profesionalización sería posible mejorar la calidad de la educación ofrecido y matizar la inequidad en el sistema.

El hecho de que los docentes y cuidadoras mostraron diferentes niveles de preparación y educación resultó en la creación de diferentes líneas de acción dentro del Programa. Una línea, organizada con el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), fue dirigida a preparar docentes para certificarse por lograr buenos resultados en un examen de conocimientos generales. Otra colaboración fue con la Universidad Nacional Pedagógica en la creación de una Licenciatura (y después maestría) en Educación Preescolar. Finalmente, se ofrecieron seminarios para lograr la certificación de asistente o puericulturista por medio de lograr una Competencia Laboral en el cuidado de las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil. Estas colaboraciones fueron formalizadas por convenios.

La evaluación del programa es favorable en general pero incluye unos “focos rojos”. Por un lado, “se sugiere instrumentos de seguimiento que permitiría conocer la utilidad de los servicios de capacitación para la mejora educativa de los servicios de educación inicial en sus planteles.” La recomendación principal con miras al 2013 y adelante que hago al fin de este documento está dirigida específicamente a este punto.

En 2012 se hizo una “Evaluación del programa de actualización y profesionalización docente 2012”. Esta evaluación mostro un índice relativamente alto de “no acreditación” durante el año 2011, hecho que llevó a considerar doblar fuerzas en 2012 del lado académico pero también a introducir un seminario taller sobre planeación al nivel de centros y un seminario sobre la aplicación en los centros de la Propuesta Alternativa Integral (vea abajo).

Como comentario evaluativo adicional, noto que un su mayoría el Programa ha sido dirigido al nivel preescolar. Los datos no están disponibles de comprobar este pero si es el caso, se necesita más atención a los docentes y cuidadoras al nivel de educación inicial.

Nombre del Programa	Actualización y profesionalización Docente para las personas que imparten educación preescolar, a las niñas y los niños Inscritos en los Centros de Atención a la Infancia (CAI) del Distrito Federal				
Problemática social	Rezago educativo de personal de Centros de Atención Infantil en el Distrito Federal				
Objetivos	Profesionalizar y actualizar al personal que atiende a las niñas y los niños inscritos en los Centros de Atención a la Infancia (CAI) y Centros de Atención Infantil Comunitaria (CAIC) del Distrito Federal				
Alcance	Entrega de apoyo económico único, para cubrir el costo del Examen General de Conocimientos para acreditar la Licenciatura en Educación Preescolar, ante el Centro Nacional para la Evaluación Superior (CENEVAL), en sus 1a y 2a Etapas				
Fecha de inicio	2008				
Responsables	Jaqueline Pardo Semo, Directora de Educación Inicial y Básica, Coordinación General de Educación				
Principales resultados en el sexenio					
	2008	2009	2010	2011	2012
Presupuesto		\$720,000	\$300,000	\$1,819,400	\$692,500
Productos	200 entregas únicas de apoyo económico, para cubrir el costo del Examen General de Conocimientos ante el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). 300 ASISTENTES AL Seminario de la Norma Técnica de Competencia Laboral "Cuidado de las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil" 100 MAESTRAS EN Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional 200 beneficiarias del Seminario "Propósitos y contenidos de la educación preescolar en México".	100 entregas únicas de apoyo económico, para cubrir el costo del Examen General de Conocimientos ante el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). 100 ASISTENTES AL Seminario de la Norma Técnica de Competencia Laboral "Cuidado de las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil" 141 MAESTRAS EN Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional 100 beneficiarias del Seminario "Propósitos y contenidos de la educación preescolar en México". 70 Seminario de Actualización Docente para la formación de Puericultistas	100 asistentes Seminario "Propósitos y contenidos de la educación preescolar en México". 100 Entrega única de apoyo económico, para cubrir el costo del Examen General de Conocimientos ante el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). 150 asistentes Seminario de la Norma Técnica de Competencia Laboral "Cuidado de las niñas y los niños en Centros de Atención Infantil" 428 asistentes Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional 132 ASISTENTES Seminario de Actualización Docente para la formación de Puericultistas 250 Seminario Virtual, desarrollo de Competencias Docentes	200 asistentes Seminario "Propósitos y contenidos de la educación preescolar en México". 200 asistentes entrega única de apoyo económico, para cubrir el costo del Examen General de Conocimientos ante el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). 428 Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional 132 Seminario de Actualización Docente para la formación de Puericultistas 100 Seminario del "Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación", nivel básico 180 asistentes Seminario - taller sobre Programas Educativos Oficiales para la Educación Inicial y Preescolar: Programa Estratégico de Transformación Escolar (PETE); Plan Anual de Trabajo (PAT), Programa de Educación Inicial (PEI) y Programa de Educación Preescolar (PEP 2004 y 2011)	770 en Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional 68 en Maestría Educación Básica, en la Universidad Pedagógica Nacional 50 Seminario del "Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación", nivel básico 51 Seminario - Taller sobre Programas Educativos Oficiales para la Educación Inicial y Preescolar: Programa Estratégico de Transformación Escolar (PETE); Plan Anual de Trabajo (PAT), Programa de Educación Inicial (PEI) y Programa de Educación Preescolar (PEP 2004 y 2011) 275 Seminario - Taller sobre la Propuesta Alternativa Integral PAI.
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> Se diseñó y presentó una Propuesta Alternativa Integral para la educación inicial y preescolar que ofrece el contenido pedagógico, la guía y la forma de evaluación por competencias en este nivel escolar. Se proporcionado servicios y apoyos para la capacitación y profesionalización docentes 				
Impacto	Se desconoce, no se tienen mecanismos ni indicadores de evaluación del impacto				
Valoración crítica	Aspectos positivos: <ul style="list-style-type: none"> Se ha profundizado el conocimiento de la problemática en educación inicial, lo que ha redundado en una propuesta alternativa de educación inicial. Focalización en servicios de educación inicial con personal que tienen importantes rezagos educativos y sociales 				

	<ul style="list-style-type: none"> • Profesionalización en poco tiempo • La vinculación con instituciones para la capacitación que ofrecen reconocimiento oficial hace más atractivo el programa para las docentes. <p>Focos rojos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se sugiere instrumentos de seguimiento que permita conocer la utilidad de los servicios de capacitación para la mejora educativa de los servicios de educación inicial en sus planteles • Restricciones institucionales para implementar la propuesta alternativa de educación inicial. • Fuga de docentes que una vez profesionalizados se vayan a sector privado.
Balance	Es un programa que requiere tener un diagnóstico más claro de la problemática social que atiende para definir adecuadamente su alcance, población objetivo, sistema o plataforma y asumir los costos económicos de ello. Además de fortalecer el vínculo institucional.

Creación de la “Propuesta Alternativa Integral para la educación inicial y preescolar” (PAI).

El propósito de esta acción, realizado como parte del Programa de Actualización..., fue de mejorar “el desarrollo de la inteligencia, de las emociones, de la creatividad, de la democracia, de la ciencia y del arte” y de niños y niñas que acuden a los Centros de Atención Infantil, desde 45 días hasta finalizar su educación preescolar. (SEP/DF - junio de 2010, p. 7) El libro está dirigido a Directores, Maestras y Auxiliares Educativas para ayudarles descubrir nuevas estrategias para la práctica educativa. (*Ibid.*, p. 11)

Para crear la PAI se trabajó en colaboración con Tere Garduño del Instituto de Investigaciones Pedagógicas, A.C. La actividad resultó en la publicación del currículo alternativa y un Guía para evaluar el desarrollo integral de lactantes, niños y niñas de 2-3 y los de 4-5 años de edad así como en por lo menos un seminario para orientar docentes a su uso en los centros.

No he visto una evaluación formal de esta actividad. Mi opinión es que la propuesta de un currículo de competencias y para la evaluación de niños/as es bueno y útil. Ofrece contenidos y sugerencias concretas para ayudar la maestra organizar su proceso pedagógico. Está basado en una visión de aprendizaje y desarrollo como procesos activos y sociales, de exploración, juego, descubrimiento. Es integral no solamente en el sentido de tratar las varias dimensiones de desarrollo y de incorporar salud y nutrición, sino porque integra la perspectiva de una sociedad multicultural. Incluye un capítulo sobre el trabajo desde el centro con familias. Presenta guías para evaluar el Desarrollo Infantil que se puede utilizar no solamente para identificar, a partir de indicadores, áreas de desarrollo que se necesitan trabajar y así orientar las actividades de docentes, sino como una parte de la evaluación de cambios que logran los docentes (en general y en relación al proceso de actualización, certificación y profesionalización).

Lo que no contiene la Propuesta es un instrumento y metodología para evaluar el proceso de educación y cuidado que utilizan los docentes para obtener el desarrollo deseado de los niños/as en áreas establecidas por la propuesta integral. No incluye un la evaluación de los recursos disponibles, la gestión del centro, los métodos pedagógicos utilizados o la relación con la familia y comunidad recomendación principal presentado más adelante pretende llenar este vacío.

Participación en el Comité de Desarrollo interinstitucional de Atención y Cuidado de la Infancia (CODIACI).

Como mencionado con anterioridad, la Ley de Prestación de Servicios para la Atención y Cuidado Infantil que se aprobó en el Distrito Federal especificó la formación de un Comité en que participa Educación Inicial del SEDU-DF. Este Comité está encargado de construir un sistema de información sobre programas en el DF. El propósito es de poder evaluar y supervisar el cumplimiento de los objetivos, de los programas que se implementen, observar que en los centros se cumplan disposiciones en materia de seguridad y sanidad; recopilar de manera sistemática y permanente con ayuda de las instituciones y organismos pertinentes los datos estadísticos relativos a los centros y que reflejen las condiciones físicas de las instalaciones, así como la matrícula de los niños y de las niñas realizando su publicación cuando menos una vez al año. También se debe desarrollar y promover campañas y programas de prevención en materia de protección civil y salud en los centros y entregar un informe anual a la Asamblea Legislativa.

La participación en este Comité de EI ha sido frustrante porque el énfasis ha sido en seguridad, salud y protección social y no en educación.

Recomendaciones Propuestas de programas, proyectos o acciones concretas

La recomendación principal es:

Crear un programa de investigación acción para evaluar y dar seguimiento a la calidad de los centros de atención a la infancia (CAI) operados por el gobierno del Distrito Federal, así como los Centros Comunitarios de Atención a la Infancia y otros Centros de Educación bajo la responsabilidad de Educación Inicial y Preescolar en el Distrito.

Esta propuesta fue pensada y construida tomando en cuenta el buen trabajo realizado durante el periodo anterior por medio del Programa de Acreditación, Certificación y Profesionalización de Docentes dirigido a reducir inequidades educativas y mejorar la calidad de los servicios de EI en el DF bajo del control de la SEDU-DF. La intención de la propuesta es enriquecer el Programa, aprovechando el camino andado, añadiendo nuevas actividades, poniendo más énfasis en Educación Inicial (sin dejar de pensar al mismo tiempo en Educación Preescolar), llenando algunos de los vacíos y respondiendo a algunos de los problemas mencionados con anterioridad.

En el centro de la propuesta es la creación y aplicación de un sistema de evaluación y seguimiento de la educación basado en “evidencias” sobre el desarrollo de los niños y niñas, aprovechando el Guía de evaluación existente y sobre la calidad de las condiciones y procesos de gestión y educación que los centros realizan. La información recolectada tendrá múltiples usos tales como para:

- Ofrecer una base sólida para estimular y mejorar la reflexión y planeación en los centros, proceso que se espera mejoraría la calidad del ofrecimiento y el desarrollo integral de los niños.
- Buscar maneras creativas e innovadoras para mejorar la calidad de EI en los centros.
- Servir como un elemento en la capacitación continua en situ de los docentes;

- Ayudar entender mejor la relación entre el desarrollo integral de niños y niñas y la calidad las condiciones y procesos seguidos en los centros;
- Servir como base para construir un sistema de acompañamiento a los centros
- Permitir la evaluación cualitativa del efecto en la vida cotidiana de los centros de Programa de Actualización,....
- Fortalecer la transparencia en el sistema.

La propuesta incorpora ideas y sugerencias de las personas actualmente a cargo de educación inicial y preescolar el SEDU-DF quienes conocen bien el sistema actual.³

Las acciones recomendadas para mejorar la calidad de EI y reducir inequidades en la calidad educativa ofrecida encajan dentro de las atribuciones actuales que enmarcan el trabajo educativo en el DF, especialmente las posibilidades de capacitar docentes, de evaluar los métodos y técnicas de formación y capacitación de los docentes, de hacer y difundir investigaciones, y hacer convenios.

Propósitos/objetivos del proyecto:

Generales

- Mejorar la calidad de los centros y así reducir inequidades en el sistema.
- Entender mejor la relación entre niveles de desarrollo de los niños y niñas y: las condiciones sociales y materiales de la escuela; la gestión: las calificaciones, capacidades y forma de trabajar de los docentes; y las relaciones del centro con familias y la comunidad.

Específicas

- Construir y comprobar instrumentos y una metodología para el diagnóstico y evaluación de la calidad de los centros de Atención Infantil.
- Construir un proceso de apoyo y acompañamiento a los directores y docentes en un sistema que no tiene supervisores y ATPs.
- Aportar la evaluación del Programa de Actualización.

Descripción de Actividades

1. El primer paso (un año?) sería crear, probar en campo y ajustar un instrumento y metodología para evaluar la calidad de las condiciones y procesos que caracterizan los centros. Este proceso debe tomar en cuenta instrumentos y métodos utilizados y comprobados en otros servicios de atención infantil así como el trabajo avanzado por SEDU-DF y otros. En el proceso se debe involucrar tanto directores, docentes, padres de familia así como como expertos en el tema para acompañar el proceso. Es probable que el instrumento resultante debe incluir indicadores para describir (medir?) recursos disponibles, el proceso de gestión, el proceso educativo y la interacción entre docentes y niños, y la relación de centros con familias y la comunidad. Como

³ Quiero expresar mi agradecimiento a Jaquelin Prado y Hilda de la sección de Educación Inicial y Preescolar por las conversaciones abiertas y la información e ideas ofrecidas. Aunque discutí con ellas varias ideas presentada en la propuesta, quiero aclarar que no implica que ellas están de acuerdo con la propuesta.

insumo al proceso se ofrece (vea anexo 4) un ejemplo de una escala que ha sido desarrollado y aplicado con éxito al nivel preescolar.

Como parte de esta etapa del proyecto, sería importante retomar el instrumento de evaluación del desarrollo de niños y niñas presentado en el libro “Una Propuesta Alternativa” con la intención de probar su aplicación en los centros

2. La segunda etapa (4 a 6 meses) de la propuesta consistiría en la aplicación de los instrumentos para obtener un diagnóstico del desarrollo de los niños y de la calidad de condiciones y procesos en cada centro.

Existen varias posibles maneras de realizar estas aplicaciones. Si el sistema tuviera supervisores lo mejor sería una aplicación por ellas en los centros bajo su responsabilidad, como un primer paso en aterrizar y cambiar su relación con directores y docentes, desde uno de inspección y supervisión hacia acompañamiento. En el sistema actualmente no existen supervisores. Por eso sería necesario construir otro sistema de aplicación y acompañamiento. Una opción sería pensar en autoevaluaciones acompañados por personal de un centro (o centros afines). Esta opción tendría un ventaja de empezar a construir redes entre los centros. Otro sería buscar convenios con organizaciones externas (una universidad como UPN o Ibero, ONGs como ACUDE y el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, A.C.) para hacer la evaluación en conjunto con los centros y responsabilizarse para el acompañamiento posterior.

La información recolectada puede servir como una línea de base para dar seguimiento igual para los demás propósitos indicados arriba.

3. La tercera etapa (1 año o más) consistiría en utilizar los resultados de la evaluación de los centros y del desarrollo de los niños, para enriquecer los procesos de reflexión y planeación dentro de cada centro, dando valor a lo que se hace bien para identificar áreas que necesitan mejoramiento, con la intención de mejorar las varias dimensiones de calidad por medio de ajustes en la planeación, actividades y procesos realizados en el centro. En esta etapa, sería importante contar con apoyo de instituciones externas como las universidades y/u organizaciones de la sociedad civil.
4. Otra sub-proyecto sería lo de utilizar los resultados para determinar la relación entre la calidad de las condiciones y prácticas encontradas y el nivel del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Este proyecto de investigación dependería en la posibilidad de conseguir fondos de un fuente nacional o internacional.

5. Se debe utilizar los resultados también para evaluar el Programa de Actualización, Certificación y Profesionalización en términos de los cambios y mejoramiento de sus participantes en su trabajo cotidiano en los centros.

Posibles Colaboradores

1. UNICEF como fuente potencial de financiamiento.
2. Universidades. La UPN ha participado con el DF en el sexenio anterior. Existe una buena relación con la Dra. Clotilde Juárez.

3. Organizaciones de la Sociedad Civil. Se puede continuar el trabajo con Tere Garduno. Pienso que la experiencia de ACUDE puede ayudar.
4. SEP Federal. Tengo la impresión de que la Sub-secretaria de Educación Básica (encabezada por Alba Martínez) puede interesarse mucho en el proyecto y que sería bueno explorar las posibilidades de un convenio (financiamiento y participación técnica).

Resultados esperados

Se espera ver:

- un mejoramiento en los procesos de gestión, pedagogía y relaciones que redundan en mejores en el nivel de desarrollo de los niños y niñas
- una publicación de los resultados de la investigación
- La creación de un sistema de acompañamiento entre centros y con ayuda de organizaciones externas al sistema.
- Reducciones en la inequidad de la calidad de condiciones y actividades entre los centros.

Presupuesto El presupuesto dependería en el éxito de buscar colaboradores para aportar en financiamiento de actividades. Al mínimo se debe presupuestar el tiempo del personal de Educación Inicial en el DF.

Otras sugerencias

1. Explorar la posibilidad de incluir materiales sobre prácticas de crianza en el programa de alfabetización que, en su mayoría será dirigida a mujeres.
2. Buscar colaboración con CONAFE para construir un programa de educación de padres en el DF.
3. Participar activamente in el Comité establecido por la Ley de Prestación de Servicios para la Atención y Cuidado Infantil, con la intención de fortalecer el componente de educación y desarrollo en programas de Cuidado Infantil.

Referencias

Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Evaluación y Pedagogía (Febrero de 2013). "Evaluación Preliminar de Principales Programas de la SEDU-DF." México, Distrito Federal.

Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública (Febrero de 2013), "Designaciones de la SEDU-DF".

Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública (Febrero de 2013) "Análisis de las Atribuciones de la Secretaria de Educación del GDF de Acuerdo con la Normatividad Vigente. México, Distrito Federal.

Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Inicial y Básica.Sub-Dirección de Educación Preescolar y Primaria (2012), "Evaluación del Programa de Actualización y Profesionalización Docente 2012". México, D. F., SEDU-DF

Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública (Febrero de 2013) . "Fichas con Numeralia sobre Educación en el Distrito Federal"

Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública () "Libro Blanco del programa 'Actualización, Certificación y Profesionalización Docente', Periodo Enero a Diciembre 2012"

Delgado, Marco Antonio (Diciembre 2008). "Los servicios de atención a la primera infancia y de educación inicial en la Ciudad de México: Estado del Arte y recomendaciones para el diseño de una política integral de atención a la primera infancia." México: Distrito Federal, Hacia una Cultura Democrática, A.C. (ACUDE). Documento no publicado.

Harris-van Keuren y Diana Rodríguez Gómez (Enero de 2013). *Pautas para el Aprendizaje Temprano en América Latina y el Caribe*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.

Myers, R., A. Martínez, M.S. Delgado, J. L. Fernández y Adriana Martínez (Enero de 2013). *Desarrollo Infantil Temprano en México: Diagnóstico y Recomendaciones*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.

Secretaría de Educación del Distrito Federal (Mayo 2010). *Propuesta Alternativa Integral para la Educación Inicial y Preescolar*. México, D.F.: Ciudad de México, Secretaría de Educación

La Primera Infancia: ¿Por qué Invertir?

Un documento preparado para presentar en
El Encuentro Nacional por la Primera Infancia

Guatemala

18-20 de abril de 2007

Por

Robert G. Myers

Hacia una Cultura Democrática
Insurgentes Sur 4411/7-302
Tlalcoligis, D.F. 14430
México

Los niños y niñas que nacen hoy son los soñadores, los constructores, los ciudadanos y los líderes del mañana. Su futuro inmediato está en nuestras manos, pero muy pronto, nuestro futuro estará en las de ellos.

Si es tan obvio, ¿Cuál es el problema?

Si entiendo bien lo que los organizadores de este evento esperan de mi presentación, es ayudar de crear conciencia de la importancia para el futuro, de invertir en la primera infancia. Pero tengo la impresión que la gran mayoría de los presentes no necesitan esta concientización; ya estamos convencidos de la importancia, sea por nuestra experiencia personal como padres de familia o como observadores del crecimiento y desarrollo de los niños de otros o por nuestra experiencia con programas para mejorar el bienestar de niñas y niños pequeños.

Además, es lógico y consistente con el sentido común que reconocemos la importancia de la primera infancia. Sabemos que para construir una buena casa hay que construir bien los cimientos. Sabemos, aún sin frías y sofisticadas pruebas científicas, que la primera infancia es el tiempo cuando se empieza a, por ejemplo, hablar, caminar, tener control sobre nuestros cuerpos. No necesitamos los trabajos de un investigador destacado para entender que la protección y una buena dieta combinada con sonrisas, afecto, palabras, estímulos y aliento promoverán el desarrollo sano. Y, el sentido común nos dice que un mejor estado de salud, nutrición y desarrollo intelectual, social y emocional abrirán más posibilidades en el mundo.

Entonces, ¿cuál es el problema? ¿Por qué es necesario abrir un evento con una presentación que pretende concientizar sobre algo tan obvio? Creo que es porque el problema principal hoy no es reconocer la importancia de los primeros años, sino es de **asignarles una prioridad alta y un nivel de urgencia** que no le hemos dado, que no se ve reflejado todavía en las políticas, los discursos y los programas y presupuestos de la gran mayoría de los países del mundo. Pero, ¿Por qué? Sugiero algunas posibles respuestas.

- Existen muchos problemas, todos importantes. La manera de escoger entre ellos no es obvia.
- Es un problema poco visible. Creo que la falta de dar suficiente importancia al desarrollo integral, especialmente el desarrollo intelectual, social y emocional, es en parte porque el problema es poco visible. No podemos recurrir a una imagen dramática para reconocer el problema como, por ejemplo, las fotos de niños con desnutrición de tercer grado que vemos en las noticias o los avisos de algunos programas que buscan fondos en tiempos cuando no alcanza el alimento. No es como el problema de jóvenes delincuentes que siempre vemos en la televisión. A pesar de esto, se ha estimado recientemente que, existen 200 millones de niños menores de 5 años de edad en el mundo que no logran su potencial del desarrollo. (Grantham McGregor, et.al, 2006) Y, los científicos quienes hicieron el estimativo piensan que la cifra es conservadora.
- Está visto como un problema de familias, no de otros. Es común escuchar personas que piensan que la crianza es la responsabilidad de la familia y que no es apropiado para gobiernos interferir en el proceso de crianza. Si la familia tiene problemas o necesita ayuda, deben resolverlos por su cuenta.

- Los niños no votan. Además las familias que viven en pobreza y que necesitan ayuda tienen poco poder; no están en buenas condiciones de representar a sus niños en el proceso político. Mientras tanto, los intelectuales, universitarios y empresarios sí tienen poder.
 - La salud es primera. Persiste la idea de que la supervivencia, relacionada a la salud y nutrición vienen primero y el desarrollo psico-social después, que los procesos son secuenciales y no simultáneos, esto a pesar de que mucha evidencia muestra la influencia mutua entre salud, nutrición y bienestar psico-social. Persiste una idea equivocada que si atendemos más o menos bien a la salud y nutrición, el desarrollo intelectual, social y emocional ocurriría naturalmente y no tenemos que dar tanta atención a esta parte.
 - Se quieren pruebas. Vivimos en un mundo en que exigimos “evidencias” o datos duros para fundamentar una inversión; el sentido común no es suficiente y hasta puede engañarnos. Queremos, por ejemplo, “tasas de retorno económico” para mostrar que una inversión es de verdad rentable.
- El obvio, entonces, no es siempre tan obvio.

Seis Argumentos

En otras ocasiones en grupos como este, he presentado varios argumentos para fundamentar la importancia de atender a, e invertir en, la primera infancia. En resumen, estos son:

1. Los cambios en el mundo en que vivimos exigen cambios en la manera de atender a nuestros niños y niñas.
2. Nuevos hallazgos de investigación y evaluaciones nos muestran la importancia de la primera infancia y la posibilidad de mejorar
3. Es una inversión económica altamente rentable.
4. La inversión ayuda moderar la exclusión e inequidad social.
5. La transmisión de valores empieza durante los primeros años.
6. Los niños y niñas tienen el derecho a vivir y a desarrollar su potencial plenamente.

Examinemos brevemente cada uno de estos argumentos.

1. *Los cambios en el mundo exigen más atención a niños y niñas.* El aumento de la supervivencia de los niños más vulnerables, cambios en la estructura familiar, la migración del campo a las ciudades, la entrada de siempre más mujeres al mercado laboral asalariado, los avances en comunicación y la tecnología, el incremento en la importancia de la educación formal en un mundo globalizadora con más énfasis en el conocimiento, entre otros (niveles de violencia, HIV/SIDA), requieren cambios en prácticas de crianza y un incremento de la atención extra familiar durante la primera infancia. Las familias necesitan más en su responsabilidad para la crianza.

2. *Nuevos hallazgos de la ciencia nos muestran la importancia de la primera infancia.*

¿Qué dice la ciencia? Para los que quieren una respuesta más extensa a esta pregunta, sugiero 3 artículos muy recientes la revista Lancet (del sector salud) que juntan de una manera impresionante la información más reciente. Entre los estudios citados son varios de Guatemala.

a. Las malas noticias: La pobreza, problemas de salud (p.e., malaria) y nutrición (insuficiente alimentación, hierro, yodo), falta de estimulación e interacción cognitiva, depresión de madres, y un entorno de violencia o estrés, causen retrasos en el desarrollo integral que afecta negativamente la entrada, progreso y logros en la escuela, que, a la vez disminuye sus posibilidades económicas a lo largo de la vida. Además de causar daños directos y colaterales en múltiples millones de niños y niñas, con efectos inmediatos y a lo largo de sus vidas, perpetúa la transmisión intergeneracional de la pobreza y la inequidad y del rezago en la productividad nacional.

b. Las buenas noticias. Aún en condiciones de desventaja (y mientras se trabajan los problemas estructurales como la pobreza) se puede producir cambios duraderos en niveles de desarrollo por medio de cambios en las prácticas de atención en la familia y por medio de programas que enriquecen el entorno en que se desarrollan.

Entre los hallazgos científicos de los últimos años, quiero destacar los relacionados al crecimiento y desarrollo del cerebro. Hace tiempo sabíamos que una gran parte del crecimiento del cerebro ocurre antes de la edad de 6 años. Pero lo que no fue tan claro antes es el papel que el ambiente y la estimulación sensorial juega en determinar la estructura y la organización de las vías neuronales del cerebro durante el periodo de formación. En este periodo el cerebro de los infantes es 2.5 veces más activo que el cerebro de adultos. Hace y deshace conexiones que no solamente afectan el funcionamiento del sistema nervioso sino también el sistema inmunológico y el comportamiento de nuestras glándulas. Afectan los balances bioquímicos. De este modo, las oportunidades para ensayar experiencias perceptivas y motoras complejas en una edad temprana favorecen (o desfavorecen) el desarrollo de las diversas capacidades de aprendizaje y la conducta en años posteriores. Los factores de riesgo afectan la manera en que el cerebro crece y se desarrolla durante los primeros años.

Sabemos de las investigaciones que, en el proceso de organizar el cerebro, aparecen ciertos momentos durante los primeros años cuando es más fácil que en otros momentos más tarde, de hacer una conexión que nos permite adquirir ciertas características o aprender algo. Tanto la trayectoria del crecimiento y desarrollo del cerebro como periodos importantes para diferentes características pueden ser apreciados en la Figura 1.

Figura 1

También sabemos de estudios científicos que una gran parte del comportamiento anti-social y delincuente en adolescentes y adultos tiene su origen en problemas durante la infancia. Experiencias sociales y emocionales negativas pueden afectar el sistema neuronal que nos

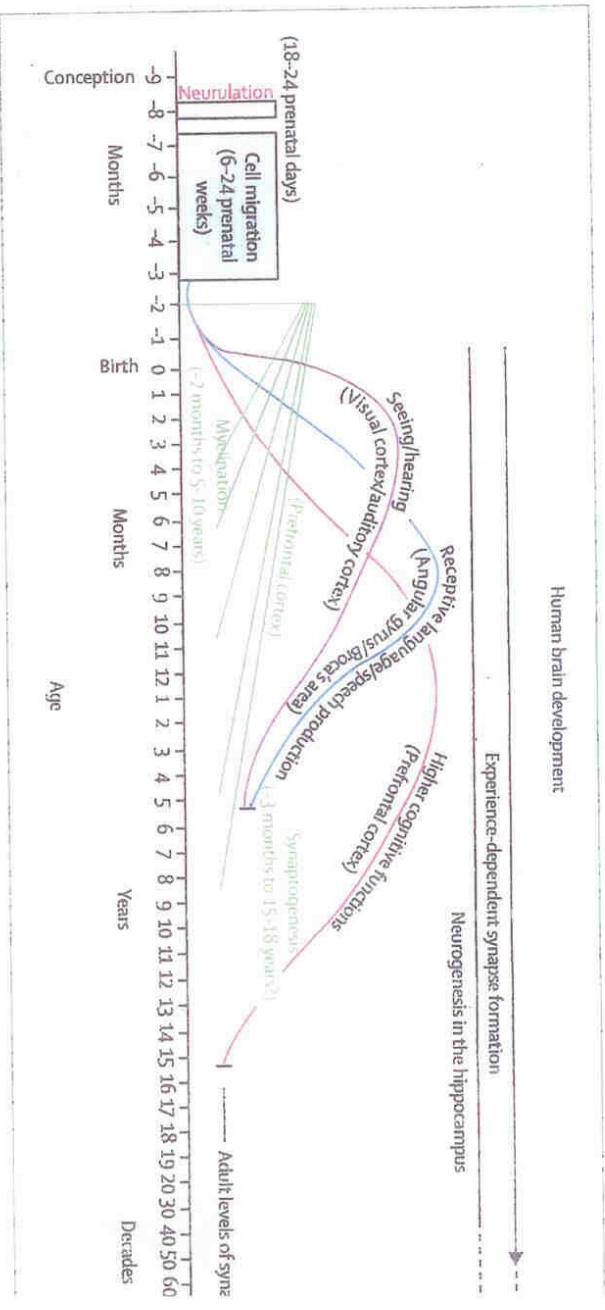


Figure 1: Human brain development
 Reproduced with permission of authors and American Psychological Association" (Thompson RA, Nelson CA. Developmental science and the media: early brain development. *Am Psychol* 2001; 56: 5-15).

da la información necesaria para asociar, imitar y, en general, responder de maneras socialmente apropiadas.

El estrés tiene un efecto negativo sobre la organización cerebral; si estamos expuestos al estrés temprano en la vida, cuando nuestros sistemas están en construcción, es posible que modifique y controle la capacidad de responder al estrés más tarde en la vida.

De estas investigaciones, parece claro que es importante no solamente contar con buena salud y nutrición durante los primeros años, sino también ofrecer a los niños y niñas un rico, variado y controlado ambiente sensorial.

3. *Es una inversión económica altamente rentable.* Cito dos economistas:

James Heckman, premio Nóbel en economía dice: “la manera más eficiente de remediar desventaja causada por ambientes familiares adversos es invertir en los niños en su edad temprana” (Junio 2005)

Jaques van der Gaag, economista durante muchos años en el Banco Mundial, dice: “Programas de atención al desarrollo de niños durante los primeros años . . . producen resultados más dramáticos y duraderos que inversiones en educación a cualquier otro nivel educativo” (Van der Gaag y Tan, 1998)

De donde sacaron estas conclusiones? Un número siempre más grande de estudios muestran que los beneficios de programas de atención pueden ser mucho más altos que sus costos. Lo más dramático es el estudio longitudinal de High/Scope en los Estados Unidos donde se calculó que, para cada dólar invertido, el beneficio (basado en datos sobre los niños participantes en un programa de educación temprana a la edad de 40 años) fue estimado en 17 dólares.

En un estudio de Brasil con 20,000 personas entre las edades de 25 y 64, basado en respuestas de una encuesta de hogares, se concluyó que solamente un año de educación preescolar para niños de padres con solamente 4 años de educación resultó, por lo menos, en un incremento de 7 por ciento en su ingreso. Para los niños de padres o madres analfabetos el resultado fue de 12 por ciento (Barros y Mendonca, 1999)

Programas de cuidado diario pueden ser rentables también porque permiten a miembros de la familia (especialmente mujeres) de aprender y trabajar. Estudios de Brasil, Kenya, las Filipinas y Colombia muestran efectos en el empleo y productividad de mujeres como resultado de programas de atención directa a sus niños durante parte del día.

Atención al desarrollo de niños y niñas pequeñas pueden ser rentable también porque resultan en ahorros de costos sociales que incluyen ahorros en los costos de:

- La repetición de años escolares
- Los cursos especiales para niños con problemas de aprendizaje
- La delincuencia (costos de los delitos y de encarcelamiento y rehabilitación)

- El uso de servicios de salud que son curativos en vez de preventivos

4. La inversión ayuda moderar la exclusión e inequidad social.

Una parte importante del discurso hoy en día está dirigido a la importancia de moderar inequidades educativas relacionadas al género, condiciones socio-económicas, étnicas y otras. Pero las inequidades empiezan en los primeros años.

Por ejemplo, un estudio realizado en Chile mostró que el desarrollo psico-social de los niños y niñas de todos los grupos fue parejo durante aproximadamente los primeros 18 meses de vida, pero a partir de entonces, empezaron a surgir diferencias importantes. En el momento de entrar en la escuela primaria, hubo diferencias enormes en, por ejemplo, el manejo de lenguaje relacionado al nivel socio-económico de los estudiantes. (Edwards, et. Al).

Otro estudio de Ecuador, cuyos resultados se puede apreciar en la Figura 2, refuerzan este hallazgo.

Figura 2

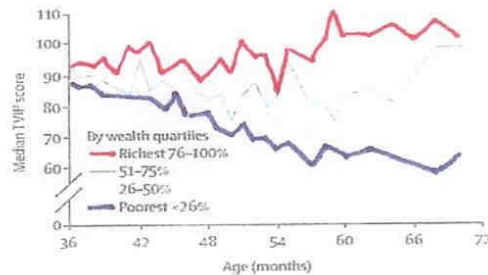


Figure 3: Vocabulary scores of Ecuadorian children aged 36 to 72 months by wealth quartiles
 VIPI-Test de Vocabulario en Imágenes Peabody. Reproduced with permission

Así, uno de los resultados más constante de estudios es que los niños y niñas de familias con escasos recursos o en desventaja social son los que más aprovechan los programas de atención. Si queremos de verdad reducir inequidades tenemos que empezar antes de la entrada en primaria.

5. Los niños y niñas tienen derecho a vivir y a desarrollar su potencial plenamente.

En el tiempo que tenemos, no voy a entrar en detalle en este tema, tan central en el trabajo de UNICEF y otros. Seguramente, durante esta reunión se va hacer referencia con frecuencia a la Convención de los Derechos del Niño que codifica estos derechos, así como

la interpretación que hace el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en su Guía de Observación General No. 7 sobre los derechos en la primera infancia.

6. La transmisión de valores empieza durante los primeros años.

La humanidad transmite sus valores a través de los niños y niñas. Continuamente se nos recuerda que “los niños son nuestro futuro”. La transmisión de valores sociales y morales que guiará ese futuro comienza en los primeros meses y años de vida. En las sociedades donde existe la preocupación de que los valores fundamentales se están dañando, los incentivos para encontrar la manera de reforzarlos son muy fuertes. Los programas para la primera infancia pueden asistir a las sociedades en ese desempeño, fortaleciendo la tarea de los padres y brindándolos un ambiente para que los niños jueguen y aprendan, que incluya una atención específica a los valores deseados.

Atender el desarrollo de los valores básicos en los niños es altamente prioritario en un mundo sacudido por la violencia pero en búsqueda de la paz, en un mundo que se enfrenta a la degradación del medio ambiente y que busca soluciones sanas y sostenibles, en un mundo donde el afán de consumo, la competencia y el individualismo parecen estar por encima del altruismo, la cooperación y la solidaridad como valores básicos.

Con el propósito de interrumpir la transmisión intergeneracional de pobreza, la desigualdad y exclusión y para construir una sociedad que sea más justa, inclusive, productiva, democrática y pacífica, y que promueve el desarrollo humano, es imprescindible empezar a transformar la manera en que cuidamos, protegemos, socializamos y educamos a nuestros niños y niñas durante sus primeros años de vida.

Con esta llamada a las barricadas, termino la presentación. Espero que estos argumentos hayan ayudado a animarles y a reforzar su dedicación a la primera infancia, con un reconocimiento adicional de su importancia y la urgencia de convertir discursos en prácticas y promesas en realidades.

Gracias por su atención.

Referencias

- Barros, R.P. de, and R. Mendonça (1999) *Costs and Benefits of Preschool Education in Brazil*. Rio de Janeiro: Institute of Applied Economic Research, 1999.
- Edwards, et. al.
- Engle, P., et. al., "Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world", *Lancet* No. 369, pp. 229-42.
- Federal Reserve Bank of Minneapolis. (June 2005) *The Region*, "Interview with James Heckman".
- Grantham-McGregor, S., et. al. (2007) "Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries.", *Lancet*, No, 369, pp. 60-70.
- Myers, R. *Los Doce que Sobreviven*. Washington, D.C.: Oficina Panamericana de Salud, 1993.
- Ortíz, N., et. al. "Evaluación de los Hogares Comunitarios de Bienestar. Informe Técnico Final." Santafé de Bogotá, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y el Banco Mundial, Septiembre de 1992.
- Schweinhart, L. J., et. al. *Lifetime Effects : The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*. Ypsilanti, MI.: High/Scope Press, 2005.
- Van der Gaag, J. And J.P. Tan. "The Benefits of Early Childhood Development Programs: An Economic Analisis. Washington, D.C.: The World Bank, 1998.
- Walker, S., et. Al (2007) "Child development: risk factors for adverse outcomes in developing countries", *Lancet* No. 369, pp. 145-57

Anexo 2

Estadísticas: Matrícula en Educación Inicial en Centros de Atención Infantil bajo la Responsabilidad de Educación Inicial en el Distrito Federal, 2012 (fecha?)

Anexo 3

Ejemplo de un Instrumento para evaluar la Calidad de Educación Preescolar

Escala de Evaluación de Calidad Educativa en Centros Preescolares (V3.0)



**Proyecto
Evaluación y Acompañamiento
del PEC-Preescolar**

Presentación

Uno de los objetivos del Plan Nacional de Educación 2001-2006 es la de ofrecer a los ciudadanos mexicanos un sistema educativo de buena calidad, equitativo y de vanguardia. Para alcanzar estos ambiciosos objetivos es necesario construir un significado o concepto **operacional** que permita a los profesionales de la educación, a las familias y a los diseñadores de políticas **observar, describir y evaluar la calidad educativa**.

La idea de crear un instrumento de esta naturaleza se originó en el seno de las discusiones del grupo de trabajo del *Proyecto Intersectorial sobre Indicadores del Bienestar de la Primera Infancia en México*, coordinado por la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto (DGPPP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). El objetivo específico del Proyecto Intersectorial fue la de desarrollar un conjunto de indicadores para dar seguimiento a programas de atención integral a niños y niñas menores de seis años. La propuesta realizada en el seno del Foro sobre Indicadores del Bienestar de la Primera Infancia en México (Noviembre 2001) despertó el interés para construir un instrumento para evaluar la calidad de los programas y el Foro emitió una recomendación sobre este aspecto.

La posibilidad de diseñar y probar un instrumento de evaluación se concretó al obtener fondos provenientes de la Dirección General de Investigación Educativa (DGIE) de la SEP, a través de un concurso de investigación. El proyecto de investigación se denominó "*En Búsqueda de la Calidad Educativa en Centros Preescolares*". Partiendo de las discusiones y reflexiones del Foro y del Proyecto Intersectorial, se formó un grupo de trabajo, coordinado por Robert Myers y José Fco. Martínez, para el diseño de una escala para evaluar la calidad educativa al Nivel Preescolar. Para este trabajo se analizaron documentos oficiales, como por ejemplo, el Plan Nacional de Educación 2001-2006, los programas vigentes en diferentes subsistemas de educación preescolar en México, los hallazgos de la investigación educativa y escalas o instrumentos similares que se utilizan en lugares tan diversos como Chile, Ecuador, Costa Rica, Inglaterra, Unión Europea, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda, con estos insumos la primera versión fue diseñada (Eccp v 1.0).

En octubre del 2002, la Eccp (v. 1.0) se utilizó en una muestra de 40 centros preescolares de 4 entidades federales, ubicados en áreas urbanas, rurales y en diferentes subsistemas administrativos de educación preescolar (SEP, CONAFE, DIF, Sector privado). Los resultados de este estudio crearon las condiciones e ideas para mejorar la escala. Una nueva versión, corregida y mejorada, Eccp (v. 2.2) se aplicó en mayo del 2003, como parte del proyecto de investigación "La Calidad Educativa en Centros Preescolares", para dar seguimiento a los 40 centros visitados en octubre. Esta nueva versión de la escala (v. 3.0) se ha afinado; se han incorporado nuevos ítems, corregido su redacción e incrementado el número de notas aclaratorias para lograr su correcta aplicación. Agradecemos la invaluable aportación del Proyecto Intersectorial, en especial, a Cecilia, Consuelo, Sandra y René por los acertados comentarios y mejoras logradas en la escala

La **Escala de Evaluación de la Calidad en Centros Preescolares** (v 3.0) es un instrumento que pretende ayudar a los profesionales de la educación, investigadores y diseñadores de políticas en el proceso de evaluación de la calidad educativa en centros preescolares que puede ser utilizada para dar seguimiento a los diversos programas de educación preescolar, a nivel nacional, estatal o de subsistemas, o para aplicarse a nivel de centros preescolares como parte de un proceso de autodiagnóstico, planeación y evaluación.

Robert G. Myers
José Fco. Martínez

Ciudad de México
Otoño, 2003

**Primera Parte
Centro y Director
(a)**

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO

No. Identificación:	Equipo:	Fecha:		
Entidad:	Municipio:	Localidad:		
Centro:		Estrato:	Rural General	<input type="checkbox"/>
			Rural Indígena	<input type="checkbox"/>
			Rural Comunitario	<input type="checkbox"/>
			Urbano Marginado	<input type="checkbox"/>
			Urbano Media	<input type="checkbox"/>
			Urbano Comunitario	<input type="checkbox"/>
Nombre de Responsable:				
Evaluación inicial:	Acompañamiento:	Evaluación final:		

Contexto del Centro	Si	No
La comunidad cuenta con agua potable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La comunidad cuenta con luz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La comunidad cuenta con servicio telefónico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La comunidad cuenta con un centro de salud	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El centro está alejado de la comunidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El centro tiene problemas de acceso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En los alrededores transitan muchos vehículos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existen problemas de robo, violencia, pandillerismo o drogadicción en los alrededores del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Parte Primera: Centro y Responsable

A. Condiciones Generales para el Servicio: Espacios				
A.1. El centro cuenta con suficientes espacios para dar sus servicios				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El número de aulas es insuficiente (menos de una aula para cada educadora)</p>	<p>» Algunas aulas se encuentran saturadas</p> <p>» Se trabaja en espacios habilitados (por ejemplo, en una palapa, construcción ex profeso)</p>	<p>» Las aulas son suficientes para dar el servicio al número de niños y niñas que tiene el centro</p>	<p>» Las aulas son más que suficientes para dar el servicio al número de niños y niñas que tiene el centro.</p> <p>» Tiene otro espacio: salón de usos múltiples, biblioteca, cocina,...</p>	<p>» Las aulas son más que suficientes para dar el servicio al número de niños y niñas que tiene el centro</p> <p>» Tiene dos o más espacios adicionales</p> <p>» Los espacios permiten el acceso a personas con discapacidades</p>
<p>Nota: No se toman en cuenta a niños y niñas en lista de espera, solo los presentes en matrícula</p> <p>Nota: Saturado quiere decir que el espacio permite el libre movimiento de los niños(as) sin chocar entre ellos o con el mobiliario</p>				
Observaciones:				

A. Condiciones Generales para el Servicio: Servicio Sanitario				
A.2. El centro cuenta con servicio sanitario funcional y en buen estado				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se cuentan con servicios sanitarios dentro del centro</p> <p>» Se tiene que salir del centro o cruzar una calle o pedir permiso a vecinos</p>	<p>» Existen sanitarios pero, no se puede utilizarlos: están cerrados o descompuestos o inhabilitados</p> <p>» No tienen buen mantenimiento; están deteriorados o sucios o tienen mal olor</p> <p>» Sin agua o papel higiénico o jabón o toalla</p>	<p>» Existen sanitarios funcionales</p> <p>» Tienen papel higiénico</p> <p>» Tienen agua</p> <p>» Están limpios</p> <p>» Tienen jabón</p> <p>» Toallas limpias</p>	<p>» Existen sanitarios adecuados al tamaño de los niños</p> <p>» Tienen papel higiénico</p> <p>» Tienen agua corriente</p> <p>» Están limpios</p> <p>» Tienen jabón</p> <p>» Toallas limpias</p>	<p>» Existen sanitarios adecuados al tamaño de los niños</p> <p>» Tienen papel higiénico</p> <p>» Tienen agua corriente</p> <p>» Están limpios</p> <p>» Tienen jabón</p> <p>» Toallas limpias</p> <p>» Están divididos por género</p> <p>» Cuentan con espejo</p> <p>» Existen sanitarios para el uso exclusivo del personal.</p>
<p>Nota: Baño puede ser una letrina en 1, 2 o 3. Si es letrina no es necesario tener corriente pero si agua limpia para lavarse las manos.</p> <p>Nota: Puede ser que niños tengan su jabón y toallas individuales o la educadora los controle</p> <p>Nota: Las toallas pueden sustituirse por papel para secarse las manos o cara</p>				
Observaciones:				

A. Condiciones Generales para el Servicio: Equipo prevención

A.3. El centro cuenta con el equipo adecuado para la prevención de accidentes y desastres

Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No existe botiquín de primeros auxilios o está en mal estado</p> <p>» No existe campana de desastres</p> <p>» No hay señalización de áreas seguras</p> <p>» Ninguna persona ha tomado algún curso de primeros auxilios</p>	<p>» Se cuenta con botiquín de primeros auxilios en buenas condiciones</p> <p>» Existe campana de desastres</p> <p>» No hay señalización de áreas seguras</p> <p>» Ninguna persona ha tomado algún curso de primeros auxilios</p>	<p>» Se cuenta con botiquín de primeros auxilios en buenas condiciones</p> <p>» Existe campana de desastres</p> <p>» Hay señalización de áreas seguras</p> <p>» Existe al menos una persona que ha tomado cursos de primeros auxilios</p>	<p>» Se cuenta con botiquín de primeros auxilios en buenas condiciones</p> <p>» Existe campana de desastres</p> <p>» Hay señalización de áreas seguras</p> <p>» Existe al menos una persona que ha tomado cursos de primeros auxilios</p> <p>» Se realizan simulacros regularmente</p>	<p>» Se cuenta con botiquín de primeros auxilios en buenas condiciones</p> <p>» Existe campana de desastres</p> <p>» Hay señalización de áreas seguras</p> <p>» Existe al menos una persona que ha tomado cursos de primeros auxilios</p> <p>» Se realizan simulacros regularmente</p> <p>» Se cuenta con otros equipos: acceso telefónico extinguidores, mangueras, etc.</p>

Observaciones:

A. Condiciones Generales para el Servicio: Áreas exteriores				
A.4 Existen espacios exteriores para el juego seguro, con buen mantenimiento y que promueve la actividad corporal (Tregar, brincar, colgarse, columpiarse, jalar, empujar, correr)				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No hay un área exterior</p> <p>» Es un área muy desprotegida, no hay bardas o rejas</p> <p>» No es segura y está sin mantenimiento: la mayoría de sus aparatos tienen clavos visibles, metales filosos o puntiagudos, cadenas sueltas</p> <p>» No se puede ver a los niños(as) fácilmente, hay obstáculos para llegar a ellos</p> <p>» En construcción</p>	<p>» El área exterior es muy pequeña</p> <p>» Se encuentra en algunos lugares sin mantenimiento: se puede observar vidrios rotos, latas, basura o los aparatos que tiene no están en buen estado</p> <p>» No es segura en algunos lugares, algunos de los aparatos esta sin reparar o no son adecuados para el tamaño de los niños y las niñas</p>	<p>» Se cuenta con un área amplia</p> <p>» Se tienen aparatos en <u>buen estado</u> o <u>diversos materiales</u> que promueven la actividad corporal: aros, pelotas, objetos para jalar</p> <p>» Adecuados para el tamaño de los niños(as)</p> <p>» Se puede observar fácilmente a los niños y las niñas</p>	<p>» Se cuenta con un área amplia</p> <p>» Se tienen aparatos en <u>buen estado</u> y <u>diversos materiales</u> que promueven la actividad corporal: aros, pelotas, objetos para jalar</p> <p>» Adecuados para el tamaño de los niños(as)</p> <p>» Se puede observar fácilmente a los niños y las niñas</p>	<p>» Se cuenta con un área amplia</p> <p>» Se tienen aparatos en <u>buen estado</u> y <u>diversos materiales</u> que promueven la actividad corporal: aros, pelotas, objetos para jalar</p> <p>» Adecuados para el tamaño de los niños(as)</p> <p>» Se puede observar fácilmente a los niños y las niñas</p> <p>» Se cuenta con diversas áreas de juego: arenero, chapoteadero, espejo de agua, parcela</p> <p>» Se cuenta con un área exterior techada para utilizarla aún en tiempos de lluvia</p>
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Currículum integral				
B.1. El currículum que se aplica tiene una visión integral del desarrollo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se utiliza ningún currículum</p>	<p>» Se utiliza un currículum interno basado en la experiencia de las docentes que contempla algunas inteligencias humanas</p>	<p>» El currículum contempla una gran variedad de inteligencias humanas</p>	<p>» El currículum contempla todas las inteligencias humanas</p>	<p>» El currículum contempla todas las inteligencias humanas</p> <p>» El currículum contempla el desarrollo de la creatividad</p>
<p>Nota: Las inteligencias humanas son: cinestésico-corporales, lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista</p> <p>Nota: el currículum puede ser entendido como “programa” o metodología (p.e., PEP92, Montessori, High/Scope, etc) y deben existir documentos que fundamenten su currículum</p>				
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Cuidado y salud				
B. 2 El currículum promueve prácticas de cuidado y salud				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El currículum no promueve prácticas de cuidado y salud</p>	<p>» Las prácticas de cuidado y salud se promueven de acuerdo al interés del docente</p>	<p>» El currículum promueve prácticas de cuidado y salud en los niños y las niñas</p>	<p>» El currículum promueve prácticas de cuidado y salud en los niños y las niñas</p> <p>» El centro promueve prácticas de salud en su personal</p>	<p>» El currículum promueve prácticas de cuidado y salud en los niños y las niñas</p> <p>» El centro promueve prácticas de salud en su personal</p> <p>» Y en la comunidad</p>
<p>Nota: preguntar a la directora para ver qué contempla el currículum y en de que manera.</p>				
<p>Observaciones:</p>				

B. Programa Educativo: Detección necesidades				
B. 3 El centro utiliza un proceso de detección de necesidades (salud, nutrición, aprendizaje) del niño y la niña				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se utiliza ningún proceso de detección de necesidades de los niños y las niñas</p>	<p>» Se utilizan criterios basados sólo en la experiencia de las educadoras</p>	<p>» Se utilizan criterios basados en la experiencia de las educadoras</p> <p>» Se utiliza algún instrumento para detectar necesidades en los niños y las niñas (lista de cotejo, entrevista clínica, entrevista con padres)</p> <p>» Se aplica sistemáticamente</p>	<p>» Se utilizan variados instrumentos específicos para detectar necesidades: algunos de ellos se aplican, por especialistas fuera del centro; centro de salud, hospital, centro psicológico</p> <p>» Se aplican sistemáticamente</p>	<p>» Se utilizan variados instrumentos específicos para detectar necesidades: a gran mayoría se aplican dentro del centro por personal especializado</p> <p>» Se aplican sistemáticamente</p>
<p>Nota: Se puede preguntar sobre el proceso que se utilizó el año pasado; si no se ha utilizado alguno todavía en este año</p>				
<p>Observaciones:</p>				

B. Programa Educativo: Detección habilidades				
B.4 El centro utiliza un proceso de detección de habilidades del niño y la niña				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se tiene ningún proceso de detección de habilidades del niño y la niña</p>	<p>» Se utilizan criterios solo basados en la experiencia de las educadoras</p>	<p>» Se utiliza algún instrumento para detectar habilidades en los niños y las niñas</p> <p>» Se aplica sistemáticamente</p>	<p>» Se utilizan varios instrumentos para detectar habilidades en los niños y las niñas</p> <p>» Solo se contemplan habilidades académicas (escritura, cálculo, lectura, lenguaje, desarrollo motor)</p> <p>» Se aplican sistemáticamente</p>	<p>» Se utilizan varios instrumentos para detectar múltiples habilidades en los niños y las niñas</p> <p>» Contemplan habilidades académicas (escritura, cálculo, lectura, lenguaje, desarrollo motor)</p> <p>» Contemplan otras habilidades en; artes, ciencias, creatividad, deportes, etc.</p>
<p>Nota: anotar en observaciones los nombres de los instrumentos utilizados</p> <p>Nota: Las habilidades se refieren al saber hacer, por ejemplo: lectura, escritura, participación, buscar información, dibujo, danza, etc.</p>				
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Registro				
B. 5 El centro utiliza un proceso de registro de necesidades, habilidades e intereses del niño				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se tienen expedientes de los niños</p>	<p>Se tienen expedientes incompletos:</p> <p>» Faltan expedientes de varios niños o de un grupo</p> <p>» No incluyen todos los rubros, necesidades o habilidades o intereses</p>	<p>Se tienen expedientes completos:</p> <p>» De necesidades</p> <p>» De habilidades</p> <p>» De intereses</p>	<p>Se tienen expedientes completos:</p> <p>» De necesidades</p> <p>» De habilidades</p> <p>» De intereses</p> <p>» Se actualiza una vez al año</p>	<p>Se tienen expedientes completos:</p> <p>» De necesidades</p> <p>» De habilidades</p> <p>» De intereses</p> <p>» Se actualiza dos o más veces al año</p>
<p>Nota: Se puede preguntar sobre el proceso que se utilizó el año pasado; si no se ha utilizado alguno todavía en este año</p>				
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Filosofía o misión				
B.6 El centro cuenta con una formulación por escrito de la filosofía o misión del centro y se difunde entre la comunidad escolar				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no cuenta con una formulación escrita</p>	<p>» El centro cuenta con una formulación escrita de su filosofía o misión</p> <p>» No hay evidencias de que se difunda; se encuentra guardada o extraviada</p>	<p>» El centro cuenta con una formulación escrita</p> <p>» Hay evidencias de que se difunde entre las educadoras: se emplea para el trabajo docente y consejos técnicos</p>	<p>» El centro cuenta con una formulación escrita</p> <p>» Hay evidencias de que se difunde entre las educadoras: se emplea para el trabajo docente y consejos técnicos</p> <p>» Se entrega a los padres y madres</p>	<p>» El centro cuenta con una formulación escrita</p> <p>» Hay evidencias de que se difunde entre las educadoras: se emplea para el trabajo docente y consejos técnicos</p> <p>» Se entrega a los padres y madres</p> <p>» Hay evidencias de que se difunde entre los niños (as); pueden observar proyectos de trabajo en las aulas</p>
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Planeación académica				
B. 7 El centro tiene un proceso de planeación de actividades académicas basadas en un programa, necesidades e intereses de los niños y las niñas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no tiene un plan de actividades académicas</p>	<p>» El centro elabora un plan de actividades académicas sólo con base en la experiencia de los directivos o educadoras</p>	<p>» El centro elabora un plan de actividades académicas con base en su programa y experiencia de las educadoras</p>	<p>» El centro elabora un plan de actividades académicas con base en su programa y experiencia de las educadoras</p> <p>» Se toman en cuenta las necesidades de los niños y las niñas</p>	<p>» El centro elabora un plan de actividades académicas con base en su programa y experiencia de las educadoras</p> <p>» Se toman en cuenta las necesidades de los niños y las niñas</p> <p>» Se toman en cuenta los intereses de los niños y las niñas</p>
Nota: Anotar en observaciones si el plan (o planes) es anual, mensual, semanal o diario				
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Proceso colegiado				
B.8 El centro tiene un proceso colegiado de planeación de actividades académicas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora no participa o elabora un plan de trabajo individualmente</p> <p>» No es supervisado por la dirección</p>	<p>» La educadora elabora su propio plan de trabajo en colaboración sólo con la dirección</p>	<p>» El centro elabora un plan trabajando en conjunto</p> <p>» Las educadoras lo adaptan a sus grupos</p>	<p>» El centro elabora un plan de trabajando en conjunto</p> <p>» Los ajustes se trabajan también en conjunto</p> <p>» Las educadoras se ayudan mutuamente para mejorar sus planes sin tomar en cuenta otros actores</p>	<p>» El centro elabora y ajusta un plan de trabajo en forma colegiada que toma en cuenta todas las áreas de trabajo</p> <p>» Las educadoras se ayudan mutuamente para mejorar sus planes tomando en cuenta a otros actores</p>
	<p>Nota: No participan otras educadoras</p>	<p>Nota: Hay una o dos reuniones grupales y después trabajan solas</p>	<p>Nota: otros actores incluye a comité de padres de familia, personal administrativo, miembros de la comunidad</p>	
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Supervisión y evaluación del desarrollo y habilidades				
B. 9 El centro tiene un proceso de supervisión y evaluación continua sobre el desarrollo y habilidades de los niños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se evalúa el desarrollo de los niños y las niñas, ni de los grupos.</p>	<p>» Se evalúa a los niños(as) y grupos con base a la experiencia de las maestras</p>	<p>» Se evalúa a los niños (as) y grupos con base a la experiencia de la maestra</p> <p>» Se evalúa con el apoyo de algún instrumento</p> <p>» La evaluación se realiza por lo menos dos veces al año</p>	<p>» Se evalúa a los niños (as) a través de diversos procedimientos que aseguran una evaluación integral</p> <p>» La evaluación se realiza más de dos veces al año</p>	<p>» Se evalúa a los niños a través de diversos procedimientos que aseguran una evaluación integral</p> <p>» La evaluación se realiza más de dos veces al año</p> <p>» Se hace seguimiento en forma continua durante el año</p>
Observaciones:				

B. Programa Educativo: Registro de evaluación				
B. 10 El centro tiene un proceso de registro de evaluación				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No existen expedientes</p>	<p>» Se tienen expedientes incompletos</p>	<p>» Se tienen expedientes completos que cubren variados aspectos del desarrollo del niño y de la niña</p> <p>» Se actualiza una vez al año</p>	<p>» Se tienen expedientes completos que cubren variados aspectos del desarrollo del niño y de la niña</p> <p>» Se actualizan por lo menos dos veces al año</p>	<p>» Se tienen expedientes completos que cubren variados aspectos del desarrollo del niño y de la niña actualizados</p> <p>» Se actualizan más de dos veces al año</p>
Observaciones:				

B. Programa Educativo: higiene y salud				
B. 11 El centro promueve la higiene y el valor nutricional de los alimentos que se ofrecen o comercializan en su interior				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Los alimentos que se ofrecen o se venden no cumplen con las condiciones mínimas de higiene</p> <p>» Se ofrecen o venden gran cantidad de alimentos ricos en azúcares y grasas</p>	<p>» Los alimentos que se ofrecen o se venden cumplen las condiciones mínimas de higiene</p> <p>» Se ofrecen o se venden gran cantidad de alimentos ricos en azúcares y grasas</p>	<p>» Los alimentos que se ofrecen o se venden cumplen las condiciones mínimas de higiene</p> <p>» Se ofrecen o venden pocos alimentos ricos en azúcares y grasas</p> <p>» Se promueve una alimentación sana en los niños</p>	<p>» Los alimentos que se ofrecen o se venden cumplen las condiciones mínimas de higiene</p> <p>» Se ofrecen o venden pocos alimentos ricos en azúcares y grasas</p> <p>» Se ofrecen o venden variados alimentos nutritivos</p> <p>» Se promueve una alimentación sana en los niños</p>	<p>» Los alimentos que se ofrecen o se venden cumplen las condiciones mínimas de higiene</p> <p>» Se ofrecen o venden pocos alimentos ricos en azúcares y grasas</p> <p>» Se ofrecen o venden variados alimentos nutritivos</p> <p>» Se promueve una alimentación sana en los niños</p> <p>» La ingesta de alimentos se realiza en un ambiente tranquilo</p>
<p>Nota: puede ser que el centro no ofrezca o venda alimentos en su interior, en este caso no aplica.</p> <p>Nota: la ingesta puede ser en exteriores, comedor, aulas.</p>				
Observaciones:				

C. Gestión Educativa: Canalización				
C.1 El centro realiza un procedimiento de canalización oportuno				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no cuenta con políticas y procedimientos de canalización</p>	<p>» El centro responde a situaciones de emergencia</p>	<p>» Se canalizan los casos detectados adecuadamente</p>	<p>» Se canalizan los casos detectados adecuadamente » Se da seguimiento a los casos canalizados periódicamente; más de dos veces al año</p>	<p>» Se canalizan los casos detectados adecuadamente » Se da seguimiento a los casos canalizados periódicamente; más de dos veces al año » La atención y seguimiento se hace en el centro</p>
<p>Nota: No se hace una detección oportuna de necesidades</p>		<p>Nota: Se manda a profesionales fuera del centro; no se cuenta con personal especializado dentro del centro</p>		<p>Nota: Se cuenta con personal especializado dentro del centro</p>
<p>Nota: las necesidades pueden ser de salud, nutrición, problemas de aprendizaje, educación especial, etc.</p>				
<p>Observaciones:</p>				

C. Gestión Educativa; Diagnóstico del centro				
C.2 El centro cuenta con un diagnóstico general e integral del funcionamiento del centro				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no elabora ningún diagnóstico</p>	<p>» Alguien (directora, coordinador, supervisor) elabora algún diagnóstico limitado a un aspecto del funcionamiento del centro » No hay evidencias de que se hubiera elaborado durante el año</p>	<p>» Alguien (directora, coordinador, supervisor) elabora un diagnóstico que cubre algunos aspectos del funcionamiento del centro. » Hay evidencias de que se realizó durante el año</p>	<p>» El centro elaboró un diagnóstico que cubre varios aspectos de su funcionamiento » Se elaboró en forma colegiada » Hay evidencias de que se realizó durante el año</p>	<p>» El centro elaboró un diagnóstico que cubre varios aspectos de su funcionamiento » Se elaboró en forma colegiada » Hay evidencias de que se realizó durante el año » Se cuenta con el apoyo de la supervisora</p>
<p>Nota: Si la visita se realiza al iniciar el año, se debe indagar sobre lo realizado el año pasado.</p>				
<p>Nota: Los aspectos pueden ser: financieros, recursos humanos, mantenimiento, material didáctico, mobiliario, crecimiento de matrícula, salarios, etc.</p>				
<p>Observaciones:</p>				

C. Gestión Educativa: Plan administrativo y operativo del centro				
C.3 El centro realiza un plan (administrativo y operativo) anual de trabajo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no elabora ningún plan anual</p>	<p>» El centro elabora un plan anual sin realizar un diagnóstico</p>	<p>» El centro elabora un plan anual con base en su diagnóstico</p> <p>» Su plan es limitado; faltan algunos aspectos</p>	<p>» El centro elabora un plan anual con base en su diagnóstico</p> <p>» Su plan integra varios aspectos</p>	<p>» El centro elabora un plan anual con base en su diagnóstico</p> <p>» Su plan integra varios aspectos</p> <p>» Se elabora colegiadamente</p>
<p>Nota: Los aspectos pueden ser: financieros, recursos humanos, mantenimiento, material didáctico, mobiliario, crecimiento de matrícula, salarios, capacitación, etc.</p>				
<p>Observaciones:</p>				

C. Gestión Educativa: Proceso de mejora de calidad				
C. 4 El centro aplica algún proceso de mejora continua de la calidad				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no aplica ningún proceso de mejora</p> <p>» No existen planes, programas o proyectos</p>	<p>» El centro aplica algún proceso basado en la experiencia de su personal</p> <p>» Hay evidencia de planes, programas y proyectos por escrito</p>	<p>» El centro aplica un proceso específico de mejora de calidad</p> <p>» Hay evidencia de planes, programas y proyectos específicos sobre calidad por escrito</p>	<p>» El centro aplica un proceso específico de mejora de calidad</p> <p>» Hay evidencia de planes, programas y proyectos por escrito</p> <p>» El centro tiene un comité de mejora de calidad</p>	<p>» El centro aplica un proceso específico de mejora de calidad</p> <p>» Hay evidencia de planes, programas y proyectos por escrito</p> <p>» El centro tiene un comité de mejora de calidad</p> <p>» El comité de mejora ha estado trabajando desde al menos un año previo</p>
<p>Nota: Los procesos específicos deben provenir de algún procedimiento reconocido que pueden ser: Círculos de calidad, Control de Calidad Total, Hábitos de Gente altamente productiva, Deming, Iso9002, , Seis Sigma, etc.</p>				
<p>Observaciones:</p>				

C. Gestión Educativa: Acompañamiento				
C. 5 El centro tiene un proceso de acompañamiento para apoyar el proceso educativo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Ninguna persona acompaña al centro durante el año escolar</p> <p>» Se visita al centro menos de tres veces al año (diferentes personas)</p>	<p>» Alguna persona (coordinador, instructor, supervisor) visita el centro menos de tres veces al año</p> <p>» Se trabajan solamente temas administrativos (documentación, trámites, materiales, salarios, etc.)</p>	<p>» Alguna persona (coordinador, instructor, supervisor) visita el centro al menos tres veces al año</p> <p>» Se trabajan temas administrativos (documentación, trámites, materiales, salarios, etc.)</p> <p>» También se trabajan aspectos técnico-pedagógicos (planeación, evaluación, diagnóstico, aprendizaje, relación con la comunidad)</p>	<p>» Alguna persona (coordinador, instructor, supervisor) visita el centro al menos cinco veces al año</p> <p>» Se trabajan temas administrativos (documentación, trámites, materiales, salarios, etc.)</p> <p>» También se trabajan aspectos técnico-pedagógicos (planeación, evaluación, diagnóstico, aprendizaje, relación con la comunidad)</p>	<p>» Alguna persona (coordinador, instructor, supervisor) visita el centro al menos cinco veces al año</p> <p>» Se trabajan temas administrativos (documentación, trámites, materiales, salarios, etc.)</p> <p>» También se trabajan aspectos técnico-pedagógicos (planeación, evaluación, diagnóstico, aprendizaje, relación con la comunidad)</p> <p>» Se realizan reuniones con otros directores o responsables de centros para resolver problemas comunes</p>
Observaciones:				

D. Relación con el Entorno: Familia, expectativas				
D.1 El centro utiliza un proceso de identificación de expectativas de la familia				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El centro no identifica las expectativas de la familia</p>	<p>» El centro indaga informalmente sobre las expectativas de forma independiente con algunas familias</p> <p>Nota: Se responde a insistencia de la familia o necesidades de la dirección</p>	<p>» El centro se basa en el trabajo de las maestras para indagar informalmente sobre las expectativas de cada familia</p> <p>Nota: No se comunican los resultados</p>	<p>» El centro utiliza varias estrategias para identificar las expectativas de cada familia</p> <p>Nota: Se utilizan reuniones grupales, entrevistas, cuestionarios</p>	<p>» El centro utiliza varias estrategias para identificar las expectativas de cada familia</p> <p>» Elabora planes de acción</p> <p>Nota: El centro utiliza la información para hacer planes de trabajo y responder a las expectativas</p>
Observaciones:				

D. Relación con el Entorno: Familia, comunicación y participación

D.2 El centro tiene un proceso de comunicación y participación con la familia

Inadecuado 1	Incipiente 2	Básico 3	Bueno 4	Excelente 5
<p>» No se ofrece información por escrito a los padres acerca de los intereses, habilidades y resultados de los niños y las niñas</p> <p>» No se permite observar la jornada de trabajo</p> <p>» Se desalienta la participación de la familia</p>	<p>» Los padres reciben por escrito información acerca de los intereses, habilidades y resultados de los niños y las niñas</p> <p>» No se permite observar la jornada de trabajo</p> <p>» Se desalienta la participación de la familia</p>	<p>» Los padres reciben regularmente por escrito información acerca de los intereses, habilidades y resultados de los niños y las niñas</p> <p>» Se permite a los padres observar la jornada de trabajo</p> <p>» Se ofrecen talleres a padres</p> <p>» Los padres pueden participar en actividades educativas fuera del aula: salidas, visitas, eventos.</p>	<p>» Los padres reciben regularmente por escrito información acerca de los intereses, habilidades y resultados de los niños y las niñas</p> <p>» Se permite a los padres observar la jornada de trabajo</p> <p>» Se ofrecen talleres a padres de forma regular</p> <p>» Los padres pueden participar en actividades fuera del aula: salidas, visitas, eventos.</p> <p>» Los padres pueden participar en actividades educativas dentro del aula.</p>	<p>» Los padres reciben regularmente por escrito información acerca de los intereses, habilidades y resultados de los niños y las niñas</p> <p>» Se permite a los padres observar la jornada de trabajo</p> <p>» Se ofrecen talleres a padres de forma regular</p> <p>» Los padres pueden participar en actividades fuera del aula: salidas, visitas, eventos.</p> <p>» Los padres pueden participar en actividades educativas dentro del aula.</p> <p>» Los padres pueden participar en actividades que impulsen su conocimiento para mejorar su atención a sus hijos e hijas</p>

Nota: Tomar en cuenta las características en zonas indígenas, comunidades o con altos índices de analfabetismo; si es el caso los reportes por escrito deben de ser acompañados de charlas verbales con los padres.

Observaciones:

D. Relación con el Entorno: Familia, participación activa en el proceso educativo

D.3 Las madres y los padres participan activamente en proceso educativo del centro

Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No existen mecanismos de participación</p> <p>» No existe asociación o comité de madres y padres de familia</p> <p>» La participación solo consiste en aportaciones económicas.</p>	<p>» Las madres y padres participan en reuniones con el personal educativo, pero no en la definición de planeación, ejecución y evaluación de algún proyecto educativo o plan estratégico</p> <p>» Existe comité de P y M pero su trabajo consiste solo en realizar faenas: pintar, arreglar, aseo, eventos sociales, fiestas, etc.</p>	<p>» Las madres y padres participan en reuniones con el personal educativo</p> <p>» Existe comité de P y M que tiene variadas funciones: faena, participación en toma de decisiones, proceso educativo, gestión educativa.</p> <p>» Las madres y padres participan en la elaboración de algún plan estratégico</p>	<p>» Las madres y padres participan en reuniones con el personal educativo</p> <p>» Existe comité de P y M que tiene variadas funciones: faena, participación en toma de decisiones, proceso educativo, gestión educativa.</p> <p>» Las madres y padres participan en la elaboración de algún plan estratégico</p> <p>» Las madres y padres participan en la ejecución de algún plan estratégico</p>	<p>» Las madres y padres participan en reuniones con el personal educativo</p> <p>» Existe comité de P y M que tiene variadas funciones: faena, participación en toma de decisiones, proceso educativo, gestión educativa.</p> <p>» Las madres y padres participan en la elaboración de algún plan estratégico</p> <p>» Las madres y padres participan en la ejecución de algún plan estratégico</p> <p>» Las madres y padres participan en la co-evaluación de los planes y programas del centro.</p>

Nota: anotar en observaciones el tipo de plan o proyecto en que participan las madres y padres, herramientas e instrumentos de planeación, implementación y evaluación.

Observaciones:

D. Relación con el Entorno: Familia, satisfacción del servicio				
D.4 El centro tiene un proceso para evaluar el grado de satisfacción del servicio				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se conoce el grado de satisfacción de las familias</p>	<p>» El centro se entera del grado de satisfacción informalmente a través de charlas con la familia</p>	<p>» El centro aplica algún instrumento para conocer el grado de satisfacción de las familias</p>	<p>» El centro aplica varios instrumentos para conocer el grado de satisfacción de las familias</p>	<p>» El centro aplica varios instrumentos para conocer el grado de satisfacción de las familias</p> <p>» El centro comparte sus resultados con los padres de familia</p>
<p>Nota: Los instrumentos pueden ser: encuesta, cuestionario, taller, reuniones grupales, consulta, buzón al director, acta de reunión</p>				
Observaciones:				

D. Relación con el Entorno: Comunidad, actividades conjuntas				
D.5 El centro y la comunidad participan en actividades conjuntas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se realizan actividades conjuntas</p>	<p>» El centro incluye algunos acontecimientos locales en sus proyectos dentro del aula (festividades locales, eventos culturales)</p>	<p>» El centro incluye algunos acontecimientos locales en sus proyectos dentro del aula (festividades locales, eventos culturales)</p> <p>» Realiza actividades dentro de su comunidad (fuera del aula)</p>	<p>» El centro incluye algunos acontecimientos locales en sus proyectos dentro del aula (festividades locales, eventos culturales)</p> <p>» Realiza actividades dentro de su comunidad (fuera del aula)</p> <p>» Invita a personas de la comunidad a realizar actividades con los niños</p>	<p>» El centro incluye algunos acontecimientos locales en sus proyectos dentro del aula (festividades locales, eventos culturales)</p> <p>» Realiza actividades dentro de su comunidad (fuera del aula)</p> <p>» Invita a personas de la comunidad a realizar actividades con los niños</p> <p>» El centro comparte sus procesos y logros con la comunidad</p>
Observaciones:				

D. Relación con el Entorno: Comunidad, mejora del servicio				
D. 6 El centro promueve la relación con la comunidad para el mejoramiento de su servicio				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se promueve el apoyo de servicios (de salud, municipales, educativos) existentes en la comunidad</p>	<p>» El centro promueve ocasionalmente el apoyo de servicios (de salud, municipales, educativos) existentes en la comunidad</p>	<p>» El centro promueve el apoyo de los servicios de salud existentes en la comunidad</p> <p>» El centro promueve el apoyo de los servicios municipales existentes en la comunidad (luz, basura, fauna nociva, seguridad)</p>	<p>» El centro promueve el apoyo de los servicios de salud existentes en la comunidad</p> <p>» El centro promueve el apoyo de los servicios municipales existentes en la comunidad (luz, basura, fauna nociva, seguridad)</p> <p>» El centro promueve el apoyo de los servicios educativos existentes en la comunidad para el desarrollo profesional de su personal (capacitación, servicio social)</p>	<p>» El centro promueve el apoyo de los servicios de salud existentes en la comunidad</p> <p>» El centro promueve el apoyo de los servicios municipales existentes en la comunidad (luz, basura, fauna nociva, seguridad)</p> <p>» El centro promueve el apoyo de los servicios educativos existentes en la comunidad para el desarrollo profesional de su personal (capacitación, servicio social)</p> <p>» El centro promueve la relación con otros centros preescolares.</p>
Observaciones:				

Escala de Evaluación de Calidad Educativa en Centros Preescolares (V3.0)

**Proyecto
Evaluación y Acompañamiento
del PEC-Preescolar**

**Segunda Parte
Aula y Educador(a)**

Presentación

Uno de los objetivos del Plan Nacional de Educación 2001-2006 es la de ofrecer a los ciudadanos mexicanos un sistema educativo de buena calidad, equitativo y de vanguardia. Para alcanzar estos ambiciosos objetivos es necesario construir un significado o concepto **operacional** que permita a los profesionales de la educación, a las familias y a los diseñadores de políticas **observar, describir y evaluar la calidad educativa**.

La idea de crear un instrumento de esta naturaleza se originó en el seno de las discusiones del grupo de trabajo del *Proyecto Intersectorial sobre Indicadores del Bienestar de la Primera Infancia en México*, coordinado por la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto (DGPPP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). El objetivo específico del Proyecto Intersectorial fue la de desarrollar un conjunto de indicadores para dar seguimiento a programas de atención integral a niños y niñas menores de seis años. La propuesta realizada en el seno del Foro sobre Indicadores del Bienestar de la Primera Infancia en México (Noviembre 2001) despertó el interés para construir un instrumento para evaluar la calidad de los programas y el Foro emitió una recomendación sobre este aspecto.

La posibilidad de diseñar y probar un instrumento de evaluación se concretó al obtener fondos provenientes de la Dirección General de Investigación Educativa (DGIE) de la SEP, a través de un concurso de investigación. El proyecto de investigación se denominó "*En Búsqueda de la Calidad Educativa en Centros Preescolares*". Partiendo de las discusiones y reflexiones del Foro y del Proyecto Intersectorial, se formó un grupo de trabajo, coordinado por Robert Myers y José Fco. Martínez, para el diseño de una escala para evaluar la calidad educativa al Nivel Preescolar. Para este trabajo se analizaron documentos oficiales, como por ejemplo, el Plan Nacional de Educación 2001-2006, los programas vigentes en diferentes subsistemas de educación preescolar en México, los hallazgos de la investigación educativa y escalas o instrumentos similares que se utilizan en lugares tan diversos como Chile, Ecuador, Costa Rica, Inglaterra, Unión Europea, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda, con estos insumos la primera versión fue diseñada (Eccp v 1.0).

En octubre del 2002, la Eccp (v. 1.0) se utilizó en una muestra de 40 centros preescolares de 4 entidades federales, ubicados en áreas urbanas, rurales y en diferentes subsistemas administrativos de educación preescolar (SEP, CONAFE, DIF, Sector privado). Los resultados de este estudio crearon las condiciones e ideas para mejorar la escala. Una nueva versión, corregida y mejorada, Eccp (v. 2.2) se aplicó en mayo del 2003, como parte del proyecto de investigación "La Calidad Educativa en Centros Preescolares", para dar seguimiento a los 40 centros visitados en octubre. Esta nueva versión de la escala (v. 3.0) se ha afinado; se han incorporado nuevos ítems, corregido su redacción e incrementado el número de notas aclaratorias para lograr su correcta aplicación. Agradecemos la invaluable aportación del Proyecto Intersectorial, en especial, a Cecilia, Consuelo, Sandra y René por los acertados comentarios y mejoras logradas en la escala

La **Escala de Evaluación de la Calidad en Centros Preescolares** (v 3.0) es un instrumento que pretende ayudar a los profesionales de la educación, investigadores y diseñadores de políticas en el proceso de evaluación de la calidad educativa en centros preescolares que puede ser utilizada para dar seguimiento a los diversos programas de educación preescolar, a nivel nacional, estatal o de subsistemas, o para aplicarse a nivel de centros preescolares como parte de un proceso de autodiagnóstico, planeación y evaluación.

Robert G. Myers
José Fco. Martínez

Ciudad de México
Otoño, 2003

Parte Segunda: Aula y Educador

Nombre del Educador: _____

Grado: _____

A. Condiciones Generales para el Servicio: Espacios				
A.1. El aula cuenta con espacio suficiente, con buen mantenimiento, luz y ventilación adecuada				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No existe suficiente espacio para los niños, los educadores y el mobiliario</p> <p>» No hay iluminación suficiente</p> <p>» No se encuentra adecuadamente ventilada</p> <p>» Se encuentra sucia</p> <p>» Falta mantenimiento: las paredes o ventanas están muy deterioradas</p>	<p>» Existe apenas el suficiente espacio para los niños, los educadores y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación adecuada</p> <p>» El aula se encuentra limpia</p> <p>» Falta mantenimiento: Necesita reparaciones en algunos lugares</p>	<p>» Existe suficiente espacio para los niños, los educadores y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación adecuada</p> <p>» El aula se encuentra limpia</p> <p>» Tiene buen mantenimiento</p>	<p>» Existe suficiente espacio para los niños, los educadores y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación adecuada</p> <p>» Se encuentra limpia</p> <p>» El aula tiene buen mantenimiento</p> <p>» Tiene buena luz natural</p>	<p>» Existe suficiente espacio para los niños, los educadores y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación adecuada</p> <p>» Se encuentra limpia</p> <p>» El aula tiene buen mantenimiento</p> <p>» Tiene buena luz natural</p> <p>» Permite el acceso a personas con discapacidades</p>
Observaciones:				

B. Espacios de aprendizaje dentro del aula: Áreas de trabajo				
B.1 El aula ofrece diferentes escenarios o áreas o rincones de trabajo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No hay escenarios de trabajo definidos</p> <p>» El aula sólo cuenta con mesas y sillas</p> <p>» Las escenarios están guardados</p>	<p>» Existen por lo menos tres escenarios definidos de trabajo</p> <p>» Los escenarios tienen pocos materiales o están muy desorganizados</p>	<p>» Se tienen 3 o más escenarios de trabajo</p> <p>» Se tienen variados materiales, están organizados</p> <p>» Algunos de los escenarios o materiales pueden estar fuera del alcance de las niñas y los niños</p>	<p>» Se tienen 4 o más escenarios</p> <p>» Se tienen variados materiales, están organizados</p> <p>» Todos se encuentran al alcance de las niñas y los niños</p>	<p>» Se tienen 4 o más escenarios</p> <p>» Se tienen variados materiales, están organizados</p> <p>» Todos se encuentran al alcance de las niñas y los niños</p> <p>» Los materiales son estimulantes, permiten utilizarse de diversas formas</p>
Observaciones:				

C. Materiales de aprendizaje: Suficientes, ordenados, al alcance				
C.1 El aula cuenta con materiales suficientes, ordenados y al alcance de las niñas y los niños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El aula no cuenta con suficientes materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hay niños que no pueden realizar las actividades por falta de materiales ▪ Los niños tienen que esperar largo rato para usar algunos materiales ▪ Los niños entran en conflicto por usar algunos materiales 	<p>» El aula cuenta con suficientes materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se encuentran desorganizados » No están al alcance de los niños 	<p>» El aula cuenta con suficientes materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se encuentran lógicamente organizados » Están al alcance de los niños 	<p>» El aula cuenta con suficientes materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se encuentran lógicamente organizados » Están al alcance de los niños » Existe una gran variedad de materiales 	<p>» El aula cuenta con suficientes materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se encuentran lógicamente organizados » Están al alcance de los niños » Existe una gran variedad de materiales » Los materiales son estimulantes pueden usarse de diversas formas
Observaciones:				

C. Materiales de aprendizaje: Diversidad cultural				
C.2 El aula cuenta con diversos materiales que representan distintas culturas y que promueven la identidad de la cultura local				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El aula no cuenta con materiales y representaciones que reflejen las diferencias culturales</p>	<p>» El aula cuenta con pocos materiales y representaciones que reflejan la diversidad de las culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> » No existen materiales que reflejen la identidad de la cultura local 	<p>» El aula cuenta con algunos materiales y representaciones que reflejan diferentes culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> » El aula cuenta con algunos materiales y representaciones que reflejan la identidad de la cultura local 	<p>» El aula cuenta con una variedad de materiales y representaciones que reflejan diferentes culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> » El aula cuenta con algunos materiales y representaciones que reflejan la identidad de la cultura local 	<p>» El aula cuenta con una variedad de materiales y representaciones que reflejan diferentes culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> » El aula cuenta con una variedad de materiales y representaciones que reflejan la identidad de la cultura local
<p>Notas: 1) Las culturas son: globales, nacionales y locales 2) los materiales y representaciones se refieren a objetos e imágenes que reflejan contenidos culturales, tales como: fotografías, historias, cuentos, vestimenta, comida, lengua, cantos, imágenes, objetos artísticos</p>				
Observaciones:				

D. Agentes Educativos: Suficiencia				
D.1 La proporción educadoras/niñas y niños presentes en el aula es adecuado				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La población infantil es mayor de 30 niños por educadora en el aula; la educadora no puede atender a los niños y las niñas</p>	<p>» La población infantil es entre 20 y 30 por educadora; la educadora atiende a la mayoría de los niños y las niñas</p>	<p>» Hay entre 15 y 20 niños y niñas en el aula por educadora</p>	<p>» La población infantil es de 15 en el aula por educadora</p>	<p>» Hay menos de 15 niños y niñas en el aula por educadora</p>
<p>Notas: 1) Se toma en cuenta la existencia de auxiliares, puriculturistas, voluntarios 2) ANOTAR EN OBSERVACIONES: # niños matriculados y # niños que asisten regularmente y # niños durante la visita</p>				
<p>Observaciones: #niños y niñas matriculados # niñas y niños que asisten regularmente #niñas y niños durante al vistas</p>				

D. Agentes Educativos: Entrenamiento				
D.2 Las educadoras tienen el entrenamiento adecuado para realizar sus funciones diarias				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Las educadoras no tienen experiencia previa de trabajo con niños menores de 6 años</p>	<p>» Las educadoras tienen alguna experiencia » Cuentan con estudios relacionados con el desarrollo del niño menores de 6 años</p>	<p>» Las educadoras tienen experiencia » Cuentan con algún tipo de certificación de estudios relacionado con el desarrollo de niños menores de 6 años</p>	<p>» Las educadoras tienen experiencia » Cuentan con algún tipo de certificación de estudios » Tomaron al menos 1 curso de actualización el año pasado</p>	<p>» Las educadoras tienen experiencia, » Cuentan con algún tipo de certificación de estudios » Tomaron al menos 1 curso de actualización el año pasado » Están inscritas en un programa de especialización o posgrado o tituladas a este nivel</p>
	<p>Nota: Al menos 1 año de experiencia, estudios no reconocidos, o personal no titulado</p>	<p>Nota: Más de 1 año de experiencia, título de licenciatura o certificación de competencias laborales u otros</p>	<p>Nota: Cursos relacionados con el desarrollo del niño o de gestión educativa o de estrategias de enseñanza o carrera magisterial</p>	
<p>Observaciones:</p>				

E. Actividad Docente: Identificación de intereses				
E.1 La educadora utiliza un proceso de identificación de intereses de las niñas y los niños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se identifican los intereses de las niñas y los niños</p>	<p>» La educadora identifica el interés general de su grupo</p>	<p>» La educadora identifica el interés general de su grupo</p> <p>» Identifica intereses de algunos de los niños y las niñas con quienes trabaja</p>	<p>» La educadora identifica el interés general de su grupo</p> <p>» Identifica los intereses particulares de cada niño y niña</p>	<p>» La educadora identifica el interés general de su grupo</p> <p>» Identifica los intereses particulares de cada niño y niña</p> <p>» Existe algún tipo de registro (la maestra utiliza un cuaderno, portafolio o expediente para el registro)</p>
<p>Nota: Se da por sentado lo que los niños necesitan aprender</p>	<p>Nota: Los intereses son generales</p>	<p>Nota: Los intereses son generales y particulares</p>		
<p>Nota: Se debe preguntar de qué forma se da cuenta de los intereses del niño y la niña</p>				
<p>Observaciones:</p>				

E. Actividad Docente: Planeación				
E.2 La planeación de las actividades del aula se hacen de acuerdo al programa e intereses de la población infantil que se atiende				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se planean las actividades del aula o se realizan planes muy generales</p>	<p>» Las educadoras planean sus actividades con base en su experiencia</p>	<p>» La educadora planea sus actividades con base al programa</p> <p>» No se incluyen variantes para considerar los intereses de las niñas y los niños</p>	<p>» La educadora planea sus actividades con base al programa</p> <p>» Incluye variantes para considerar los intereses de las niñas y los niños</p>	<p>» La educadora planea sus actividades con base al programa</p> <p>» Incluye variantes para considerar los intereses de los niños que responden a profundizar en los intereses de las niñas y los niños</p>
			<p>Nota: Las actividades se ajustan a los intereses de los niños y niñas</p>	<p>Nota: Las actividades son siempre diversas y flexibles</p>
<p>Observaciones:</p>				

F. Jornada de trabajo: Consistencia				
F.1 Establecimiento de una jornada consistente de trabajo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se tiene una jornada consistente: Las niñas y los niños no conocen su jornada de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La educadora no hace referencia a los periodos de trabajo ni a la secuencia ▪ Dice lo que se va a hacer, pero no dice para qué 	<p>» La educadora tiene una rutina de trabajo, pero las niñas y los niños no la conocen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dice lo que se va hacer, pero no dice para qué 	<p>» Las niñas y los niños conocen lo que se hará en la jornada de trabajo</p> <p>» Se establece un periodo específico para comunicar la jornada (dice lo que se va hacer y para que)</p>	<p>» Las niñas y los niños conocen su jornada de trabajo</p> <p>» Se tiene un periodo específico para comunicar la jornada (dice lo que se va hacer y para que)</p> <p>» Se tienen apoyos visuales o auditivos (frisos, imágenes, dibujos, fotos o canciones, rimas para la jornada de trabajo)</p> <p>» Son informados de los cambios (replanteamientos)</p>	<p>» Las niñas y los niños conocen su jornada de trabajo</p> <p>» Se tiene un periodo específico para comunicar la jornada</p> <p>» Se tienen apoyos visuales o auditivos para la jornada de trabajo</p> <p>» Los niños y niñas son informados de los cambios</p> <p>» Las niñas y los niños participan en el control del tiempo de cada actividad</p>
Observaciones:				

F. Jornada de trabajo: Equilibrio de actividades				
F.2 La jornada de trabajo hace un uso equilibrado de actividades: individuales, colectivas y de pequeños grupos				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La jornada contempla solo un tipo de actividades</p>	<p>» La jornada se compone generalmente de un tipo de actividad pero a veces se incluye alguna otra</p>	<p>» La jornada contempla por lo menos un periodo de trabajo individual, colectivo y en grupos pequeños</p>	<p>» La jornada contempla por lo menos un periodo de trabajo individual, colectivo y en grupos pequeños</p> <p>» Se observa que se utilizan las áreas de trabajo</p>	<p>» La jornada equilibra a lo largo del día varios tipos de actividades individuales, colectivas y en grupos pequeños de forma armónica</p> <p>» Se observa que se utilizan las áreas de trabajo</p>
Observaciones:				

F. Jornada de trabajo: Equilibrio iniciativa de actividades				
F.3 La jornada de trabajo equilibra actividades iniciadas por la educadora y por las niñas y los niños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Todas las actividades son propuestas por la educadora</p>	<p>» Las actividades son propuestas por la educadora</p> <p>» Se permite alguna variación por parte de los niños y las niñas</p>	<p>» La jornada contempla por lo menos un periodo en que los niños y las niñas pueden iniciar y poner en práctica sus propias ideas</p>	<p>» La jornada equilibra las actividades propuestas por los niños(as) y la educadora</p>	<p>» La jornada equilibra las actividades propuestas por los niños(as) y la educadora</p> <p>» La educadora propicia que los niños y niñas tengan oportunidades para iniciar y poner en práctica sus ideas</p> <p>» Da preferencia a estas actividades</p>
Observaciones:				

G. Ambiente de aprendizaje: Experiencias de aprendizaje				
G.1 Se observa que las educadoras y los niños(as) se concentran en alguna experiencia de aprendizaje y las transiciones entre actividades son fluidas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Hay largos periodos en que los niños(as) y educadoras no tienen una actividad aparente</p>	<p>» Se observa que las educadoras y grupos de algunos niños(as) están involucrados en actividades de aprendizaje</p> <p>» Se observan varios niños o niñas deambulando, aburridos, no interesados en la actividad propuesta</p>	<p>» Los niños(as) y las educadoras están involucrados en actividades de aprendizaje</p> <p>» Algunas transiciones son largas, o apresuradas o desorganizadas</p>	<p>» Los niños(as) y las educadoras están involucrados en actividades de aprendizaje</p> <p>» Las transiciones son fluidas</p>	<p>» Los niños(as) y las Educadoras están involucrados en actividades de aprendizaje</p> <p>» Las transiciones son fluidas</p> <p>» Los niños y las niñas participan activamente en estas transiciones terminado las actividades (guardando objetos, preparando material)</p>
Nota: Para evaluar las actividades de aprendizaje no se consideran los periodos de descanso o recreo				
Observaciones:				

G. Ambiente de aprendizaje: Aprendizaje activo				
G.2 Las actividades de la jornada propician el aprendizaje activo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Las actividades que predominan son instructivas (Se espera que todos hagan lo mismo, al mismo tiempo)</p>	<p>» Las actividades que predominan son instructivas</p> <p>» Se permite que las niñas y los niños exploren y manipulen limitadamente (La exploración está restringida a lo que se supone que se debe hacer)</p>	<p>» Las actividades permiten al niño y a la niña interactuar con la realidad, tocando, explorando, examinando, experimentando</p> <p>» Se esperan resultados diversos.</p>	<p>» Las actividades permiten al niño y a la niña interactuar con la realidad, tocando, explorando, examinando, experimentando</p> <p>» La educadora invita y propicia una mayor exploración e innovación</p> <p>» Se esperan resultados diversos</p>	<p>» Las actividades permiten al niño y a la niña interactuar con la realidad, tocando, explorando, examinando, experimentando</p> <p>» La educadora invita y propicia una mayor exploración e innovación</p> <p>» Se esperan resultados diversos</p> <p>» Los niños y las niñas desempeñan un papel activo de diálogo y reflexión (observando, preguntando, discutiendo, aplicando, construyendo, exponiendo)</p>
<p>Nota: Si existen salidas regulares fuera del aula se evalúa estas actividades como extensión del aula (estas actividades deben ocupar la mayor parte del tiempo)</p>				
Observaciones:				

G. Ambiente de aprendizaje: Estrategias de conversación				
G.3 La educadora utiliza estrategias de observar, preguntar, repetir y ampliar, en su conversación con los niños y las niñas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora rara vez pide a los niños y niñas que hablen sobre lo que están haciendo</p> <p>» La educadora elabora monólogos (no deja hablar a los niños y niñas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La educadora solo pide a los niños y niñas que repitan sus indicaciones ▪ La educadora se dirige a los niños y niñas para controlar el aula, dar instrucciones o preguntas cerradas) 	<p>» La educadora responde al diálogo pero:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ repite lo que dicen los niños y niñas de forma mecánica o rutinaria 	<p>» La educadora responde al diálogo y propicia que los niños hablen de lo que hacen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Invita al niño o niña a conversar ▪ Hace preguntas abiertas 	<p>» La educadora utiliza una variedad de estrategias de conversación con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observa lo que hacen los niños y las niñas ▪ Invita al niño o niña a conversar ▪ Hace preguntas abiertas ▪ Describe lo que hace el niño o la niña 	<p>» La educadora utiliza una variedad de estrategias de conversación con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observa lo que hacen los niños y niñas ▪ Invita al niño o niña a conversar ▪ Hace preguntas abiertas ▪ Describe lo que hace el niño o niña ▪ Rescata los saberes previos del niño o niña » La educadora contribuye con su propia experiencia para ampliar las ideas y sentimientos de los niños y las niñas
Observaciones:				

G. Ambiente de aprendizaje: Variedad de lenguajes				
G.4 El educador emplea cotidianamente diversas formas de lenguaje y propicia que los niños y niñas también las usen				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora solo emplea el lenguaje verbal para comunicarse con los niños y las niñas</p> <p>Nota: El educador no escribe ni usa dibujos ni el cuerpo ni el canto para comunicarse</p>	<p>» La educadora emplea un limitado rango de lenguajes para comunicarse con los niños y las niñas</p> <p>» No se invita al niño o niña a escribir, cantar, leer, dibujar, usar el cuerpo, usar el números</p>	<p>» La educadora emplea diversas formas de comunicarse con los niños y las niñas</p> <p>» Ofrece oportunidades restringidas a los niños o niñas (solo lenguaje oral, la escritura, dibujar y los números)</p>	<p>» La educadora emplea diversas formas de comunicarse con los niños y las niñas</p> <p>» Siempre ofrece a los niños y las niñas oportunidades de usarlas (Se usa el cuerpo, el dibujo, la fotografía, la escritura, los números, la música, gráficas)</p>	<p>» La educadora y los niños(as) emplean cotidianamente múltiples formas de comunicarse y disfrutan del proceso (Se usa el cuerpo, el dibujo, la fotografía, la escritura, los números, la música, gráficas)</p> <p>» Se observa el vínculo directo con el proyecto educativo</p>
Observaciones:				

G. Ambiente de aprendizaje: Atención al aula				
G.5 La educadora mantiene una perspectiva de todo el salón de clase, aún cuando trabaja con un niño o niña individualmente o con grupos pequeños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El educador no se percata de lo que sucede en su salón</p> <p>Nota: El educador están distraídos u ocupados en otras cosas</p>	<p>» El educador sólo parece estar atento únicamente al lugar donde esta trabajando o a un grupo limitado de niños</p> <p>Nota: Los niños que necesitan ayuda esperan largos periodos para que el adulto los atienda</p>	<p>» El educador está atento al lugar en que se encuentra y a lo que sucede en otros lugares cercanos</p> <p>Nota: Los niños alejados del educador no son atendidos y se pierden oportunidades de aprendizaje o solución de problemas</p>	<p>» El educador está atento al lugar en que se encuentra y monitorea lo que sucede en todo el salón</p> <p>» En áreas lejanas solo supervisa a través de la voz</p> <p>Nota: Las actividades en todo el salón se relacionan con el aprendizaje</p>	<p>» El educador monitorea activamente , cambiando de posición: pregunta, da apoyo a los niños y observa lo que sucede en todo el salón aún cuando no está trabajando directamente</p> <p>Nota: Las actividades en todo el salón se relacionan con el aprendizaje; el adulto se acerca a los lugares que requieren de su ayuda y supervisión</p>
Observaciones:				

G. Ambiente de aprendizaje: Solución de conflictos sociales**G.6 La educadora aplica un sistema efectivo para la solución de conflictos sociales**

Inadecuado 1	Incipiente 2	Básico 3	Bueno 4	Excelente 5
<p>» La educadora no atiende los conflictos: los ignora o deja que los niños y las niñas los resuelvan solos</p> <p>» Utiliza estrategias punitivas</p>	<p>» La educadora resuelve unilateralmente los conflictos: toma la decisión final</p> <p>» No indaga las versiones de los implicados</p> <p>» No pide soluciones a los niños y las niñas</p>	<p>» La educadora enfoca el conflicto con naturalidad, firmeza y paciencia</p> <p>» Indaga el conflicto pero decide que debe hacerse</p>	<p>» La educadora enfoca el conflicto con naturalidad, firmeza, y paciencia.</p> <p>» Escucha a las partes implicadas</p> <p>» Pide a los niños y las niñas ofrecer soluciones realistas (en relación al problema)</p> <p>» Propicia que la solución final provenga de los niños y las niñas</p>	<p>» El educador enfoca el conflicto con naturalidad, firmeza, y paciencia.</p> <p>» Escucha a las partes implicadas</p> <p>» Pide a los niños y las niñas ofrecer soluciones realistas (en relación al problema)</p> <p>» Propicia que la solución final provenga de los niños y las niñas</p> <p>» Ayuda a los niños y las niñas a establecer conexiones de causa-efecto</p>
<p>Nota: Si no se observan conflictos evidentes se debe preguntar al educador la forma cotidiana como se resuelven los problemas sociales en el aula</p>				
<p>Observaciones:</p>				

G. Ambiente de aprendizaje: Relaciones afectivas y respetuosas

G.7 La Educadora establece relaciones afectivas y respetuosas con los niños y las niñas

Inadecuado 1	Incipiente 2	Básico 3	Bueno 4	Excelente 5
<p>» La educadora frecuentemente utiliza un tono agresivo o un volumen muy alto o un timbre desagradable o molesto al dirigirse a los niños y las niñas</p> <p>» Rara vez utiliza palabras de afecto y cariño.</p> <p>» Manifiesta actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal (amenazas, castigos, burlas, indiferencia)</p>	<p>» La educadora en algunos momentos se dirige a los niños en un tono suave y usa un lenguaje claro y sencillo</p> <p>» La educadora en algunos momentos manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico agradables a los niños y las niñas</p> <p>» No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</p>	<p>» La educadora casi siempre se dirige a los niños en un tono suave y usa un lenguaje claro y sencillo</p> <p>» La educadora en frecuentemente manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico agradables a los niños y las niñas</p> <p>» No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</p>	<p>» La educadora casi siempre se dirige a los niños en un tono suave y usa un lenguaje claro y sencillo</p> <p>» La educadora en frecuentemente manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico agradables a los niños y las niñas</p> <p>» No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</p> <p>» Ante necesidades particulares de los niños y las niñas la educadora atiende con actitud relajada manteniendo el contacto visual</p>	<p>» La educadora casi siempre se dirige a los niños en un tono suave y usa un lenguaje claro y sencillo</p> <p>» La educadora en frecuentemente manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico agradables a los niños y las niñas</p> <p>» No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</p> <p>» Ante necesidades particulares de los niños y las niñas la educadora atiende con actitud relajada manteniendo el contacto visual</p> <p>» La educadora establece relaciones auténticas con los niños y las niñas (mantiene frecuentes conversaciones sobre temas de interés o preocupaciones de los niños y las niñas)</p>

Observaciones:

G. Ambiente de aprendizaje: Equidad

G.7 La Educadora realiza actividades que promueven la equidad

Inadecuado 1	Incipiente 2	Básico 3	Bueno 4	Excelente 5
<p>» La educadora frecuentemente muestra actitudes de rechazo y/o discriminación con algún niño o niña</p> <p>» La educadora frecuentemente usa un lenguaje discriminatorio (1)</p> <p>» La educadora alienta actividades que responden a roles estereotipados.</p> <p>» La educadora interrumpe actividades iniciadas por los niños y niñas que no corresponden a roles estereotipados.(2)</p> <p>» La educadora frecuentemente selecciona niños o niñas con criterios discriminatorios.</p> <p>» No interviene cuando los niños o niñas manifiestan conductas o actitudes discriminatorias.</p>	<p>» La educadora en algunas ocasiones muestra actitudes de rechazo y/o discriminación con algún niño o niña</p> <p>» La educadora en algunas ocasiones usa un lenguaje discriminatorio</p> <p>» La educadora realiza, en algunas ocasiones, actividades que responden a roles estereotipados.</p> <p>» La educadora no interrumpe actividades iniciadas por los niños y niñas que no corresponden a roles estereotipados.</p> <p>» La educadora en algunas ocasiones selecciona niños o niñas con criterios discriminatorios.</p> <p>» La educadora interviene en algunas ocasiones cuando los niños o niñas manifiestan conductas o actitudes discriminatorias.</p>	<p>» La educadora muestra actitudes de aceptación y no discriminación con los niños y niñas</p> <p>» La educadora utiliza un lenguaje incluyente</p> <p>» La educadora no realiza actividades que responden a roles estereotipados.</p> <p>» La educadora no utiliza criterios discriminatorios para seleccionar o formar grupos de trabajo.</p> <p>» La educadora interviene para detener o corregir conductas o actitudes discriminatorias manifestadas por los niños o las niñas.</p>	<p>» La educadora muestra actitudes de aceptación y no discriminación con los niños y niñas</p> <p>» La educadora utiliza un lenguaje incluyente</p> <p>» La educadora promueve actividades que promueven la aceptación, diversidad y no discriminación</p> <p>» La educadora no utiliza criterios discriminatorios para seleccionar o formar grupos de trabajo.</p> <p>» La educadora interviene para detener o corregir conductas o actitudes discriminatorias manifestadas por los niños o las niñas.</p>	<p>» La educadora muestra actitudes de aceptación y no discriminación con los niños y niñas</p> <p>» La educadora utiliza un lenguaje incluyente</p> <p>» La educadora promueve actividades que promueven la aceptación, diversidad y no discriminación</p> <p>» La educadora no utiliza criterios discriminatorios para seleccionar o formar grupos de trabajo.</p> <p>» La educadora interviene para detener o corregir conductas o actitudes discriminatorias manifestadas por los niños o las niñas.</p> <p>» La educadora genera actividades de reflexión y discusión sobre temas relacionados con la equidad, el aprecio a la diversidad.</p>

Nota 1: La discriminación se entiende como un trato desfavorable hacia algún niño o niña por razones de género, origen étnico, condiciones socioeconómicas o capacidades diferentes.

Nota 2: Los roles estereotipados se refieren a creencias, expectativas, que reflejan prejuicios o clichés; por ejemplo: los niños no lloran, las niñas no juegan fútbol, las niñas sólo pueden jugar a la casita, los niños no cocinan, etc.

Observaciones:

G. Ambiente de aprendizaje: Interacción positiva entre los niños y las niñas				
G.8 Se promueve que los niños y las niñas tengan una interacción positiva y colaborativa entre ellos				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Los niños y as niñas trabajan solos: Interactúan muy poco entre sí</p>	<p>Los niños y las niñas interactúan entre sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se observan muchos conflictos » Predominan las soluciones mediante la fuerza más que del diálogo (Los niños y niñas se empujan, se muerden o gritan, se arrebatan los objetos) 	<p>Los niños y las niñas interactúan entre sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se observa una interacción tranquila entre ellos 	<p>Los niños y las niñas interactúan entre sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se observa una interacción tranquila » Predomina la cortesía (Los niños y las niñas piden las cosas, se tratan con respeto) 	<p>Los niños y las niñas interactúan entre sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se observa una interacción tranquila » Predomina la cortesía » Se observan que los niños se ayudan entre sí
Observaciones:				

H. Promoción de la salud en los niños y niñas				
H.1 La educadora promueve hábitos de higiene durante la jornada completa				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>La educadora no promueve, ni supervisa los hábitos de higiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> » Lavado de manos después de ir al baño » Lavado de manos antes de consumir alimentos » Cepillado de dientes después de consumir alimentos » Lavado de manos y cara después de actividades de pintura, juego en exteriores, salida 	<p>Existe una inadecuada promoción de hábitos de higiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> » No se supervisa la acción de lavado de manos » No se pone atención al cepillado de dientes después de consumir alimentos » No se utiliza agua potable » Los cepillos de dientes, pasta dental o jabón no están en buen estado o limpios » Se almacenan en lugares poco higiénicos 	<p>Se supervisa el lavado de manos y limpieza dental</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se pone atención al cepillado de dientes después de consumir alimentos » Se utiliza agua potable » Los cepillos, la pasta dental y el jabón están en buen estado » Se almacenan en lugares higiénicos 	<p>Se supervisa el lavado de manos y limpieza dental</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se pone atención al cepillado de dientes después de consumir alimentos » Se utiliza agua potable » Los cepillos, la pasta dental y el jabón están en buen estado » Se almacenan en lugares higiénicos » Se promueven actividades de otros hábitos saludables durante la jornada de trabajo 	<p>Se supervisa con ayuda de los niños y las niñas el lavado de manos y limpieza dental</p> <ul style="list-style-type: none"> » Se pone atención al cepillado de dientes después de consumir alimentos » Se utiliza agua potable » Los cepillos, la pasta dental y el jabón están en buen estado » Se almacenan en lugares higiénicos » Se promueven actividades de otros hábitos saludables durante la jornada de trabajo
Observaciones:				

I. Acompañamiento				
I.1 El centro tiene un proceso de acompañamiento para apoyar el proceso educativo en el aula				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>▶▶ Ninguna persona acompaña a la educadora durante el año escolar</p> <p>▶▶ Se visita el aula menos de tres veces al año</p>	<p>▶▶ Alguna persona (director, coordinador, instructor) visita el aula menos de 6 veces al año</p> <p>▶▶ Se trabajan solamente temas administrativos (trámites, materiales, salarios, etc.)</p>	<p>▶▶ Alguna persona (director, coordinador, instructor) visita el aula al menos 10 veces al año</p> <p>▶▶ Se trabajan temas administrativos (trámites, materiales, salarios, etc.)</p> <p>▶▶ También se trabajan aspectos técnico-pedagógicos (planeación, evaluación, diagnóstico, aprendizaje, relación con la comunidad)</p>	<p>▶▶ Alguna persona (director, coordinador, instructor) visita el aula al menos 10 veces al año</p> <p>▶▶ Se trabajan temas administrativos (documentación, trámites, materiales, salarios, etc.)</p> <p>▶▶ También se trabajan aspectos técnico-pedagógicos (planeación, evaluación, diagnóstico, aprendizaje, relación con la comunidad)</p> <p>▶▶ Se realizan al menos tres reuniones durante el año con otras educadoras para resolver problemas comunes</p>	<p>▶▶ Alguna persona (coordinador, instructor, supervisor) visita el aula al menos 10 veces al año</p> <p>▶▶ Se trabajan temas administrativos (documentación, trámites, materiales, salarios, etc.)</p> <p>▶▶ También se trabajan aspectos técnico-pedagógicos (planeación, evaluación, diagnóstico, aprendizaje, relación con la comunidad)</p> <p>▶▶ Se realizan más de tres reuniones con otras educadoras para resolver problemas comunes</p>
<p>Nota: Si se evalúa durante el inicio del año escolar preguntar sobre las visitas realizadas el año pasado (anotar en observaciones)</p>				
<p>Observaciones:</p>				