

LA EVALUACION DE ENTORNOS EDUCATIVOS INFANTILES

Diciembre de 2019

Secretaría de
Evaluación Educativa



Ministerio de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología
Presidencia de la Nación

Autoridades

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Alejandro Finocchiaro

Titular de la Unidad de Coordinación General del

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Manuel Vidal

Secretaría de Evaluación Educativa

Elena Duro

Coordinación

Secretaría de Evaluación Educativa

Elena Duro

Directora Nacional de la Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa

María Cortelezzi

EQUIPO A CARGO DE LA ELABORACIÓN DEL DOCUMENTO

Mariana Mora

María Elena Brenlla

ASISTENCIA AL DESARROLLO

Daniela Cura

Bárbara Gottheil

Dolores Fleites

Paula Carolina Montoro

Patricia Cura

Indice

Resumen Ejecutivo	5
Justificación	6
Selección del instrumento de observación	7
Validación racional del instrumento.....	8
Encuentro de Expertos	9
Pasos a seguir	11
Anexo I -	12
Espacio y mobiliario.....	13
Rutinas de cuidado personal	20

Resumen Ejecutivo

La Escala de Evaluación de Entornos Educativos Infantiles (ECERS, por sus siglas en inglés), es la herramienta más difundida en el mundo para el estudio de la educación infantil y ha sido utilizada en diversos trabajos sobre el tema a nivel internacional y en países de Sudamérica, como Brasil, Chile, Perú y Paraguay, entre otros. Por tales motivos, la Secretaría de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de Nación, ha elegido el ECERS como instrumento de observación en terreno para evaluar la calidad de la educación inicial de la Argentina.

El ECERS fue publicado por primera vez en el año 1980, por Teachers College Press, y ha contado con posteriores actualizaciones: 1998, 2005 y 2015; ésta última, ECERS 3, es la que ha tomado la Secretaría, por contemplar una revisión sustancial de los contenidos del instrumento, aportando una visión más completa e innovadora en relación a las versiones anteriores.

Como un primer paso, en el proceso de validación del ECERS 3, se llevó a cabo un “Juicio de Expertos” a una traducción de la herramienta. Para tales fines, se seleccionaron cuatro profesionales, con amplia formación y experiencia en la educación inicial, para emitir sendos dictámenes acerca del instrumento, tanto del lenguaje utilizado como de los contenidos de la escala plasmada en áreas, ítems e indicadores. Las expertas expusieron sus informes en una reunión convocada por la Secretaría el 15 de noviembre del año en curso.

En el marco de ese encuentro se analizaron los cambios propuestos por las expertas y se consensuaron un total de 105 modificaciones a lo largo de los 35 ítems que comprende el ECERS 3. La mayoría de los cambios acordados (90%) refieren a modificaciones en el lenguaje para conseguir mayor claridad y pertinencia en relación a los usos y costumbres locales; y, en los casos que correspondan, su adecuación a las normas de seguridad, higiene y nutrición vigentes en Argentina. Las modificaciones restantes conciernen a la suficiencia del indicador, es decir, a la necesidad de agregar o eliminar algún aspecto -o ejemplo específico- para mejorar su comprensión y alcance.

Para culminar el proceso de validación del ECERS 3, se requiere llevar a cabo –en un futuro próximo- la prueba piloto que permita analizar las propiedades psicométricas del instrumento, incluyendo evidencias de consistencia interna, acuerdo entre calificadores y de criterio externo.

Justificación

El Decreto Nro.552/16 del Poder Ejecutivo Nacional y la Resolución Nro.280/16 del Consejo Federal de Educación, confieren a la Secretaría de Evaluación Educativa – en adelante la Secretaría-, la responsabilidad de llevar adelante el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, articulado en torno a cuatro áreas prioritarias: la evaluación de aprendizajes, la autoevaluación institucional, la evaluación de programas y proyectos, y el fortalecimiento federal de las capacidades estatales en materia de evaluación. En el marco de esos compromisos, la Secretaría ha enfocado su atención en la evaluación de la calidad de la oferta de la educación preescolar, en especial, de la etapa obligatoria que abarca la franja etaria de los 4 y 5 años de edad inclusive (Ley 27.054).

La primera infancia es la etapa inicial del ciclo vital del ser humano y donde se asientan las bases para su desarrollo cognitivo, emocional y social. En tal sentido, garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños y niñas desde la temprana edad es condición básica para desarrollar sus habilidades y talentos; y es requisito indispensable para su desarrollo integral como personas y ciudadanos.

En el Capítulo II, Artículo 20 de la Ley de Educación Nacional se establecen los objetivos de la Educación Inicial:

- a. Promover el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas de CUARENTA Y CINCO (45) días a los CINCO (5) años de edad inclusive, como sujetos de derecho partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
- b. Promover en los niños y niñas la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los otros/as.
- c. Desarrollar su capacidad creativa, el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- d. Promover el juego como contenido de alto valor cognitivo, afectivo, ético, y estético, motor y social.
- e. Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de distintos lenguajes, verbales y no verbales, el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- f. Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.
- g. Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo.
- h. Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos los niños y niñas en el sistema educativo.

Aportar evidencias acerca del entorno en que se desenvuelve la educación inicial y de la calidad de los procesos e interacciones que se desarrollan al interior del aula preescolar, resulta indispensable para mejorar el diseño e implementación de políticas educativas que

favorezcan el cumplimiento de los objetivos previstos en la Ley de Educación Nacional. En tal sentido, la Secretaría ha procedido a seleccionar –como primer paso- el instrumento de observación del entorno preescolar, aquel que ha considerado como más idóneo para avanzar de manera integral en las tareas de evaluación antes mencionadas.

Selección del instrumento de observación

Diversos estudios -llevados a cabo en el ámbito internacional y local- ponen de manifiesto que la calidad de los centros de educación infantil, y sus efectos en los niños y niñas que asisten a éstos, dependen de los procesos educativos que allí tienen lugar y de la existencia de condiciones mínimas que los faciliten. Dichos trabajos han provisto además de modelos de análisis contextual e instrumentos específicos para la observación del entorno escolar. El más antiguo, y de mayor difusión, es la Escala de Medición del Entorno de la Educación Infantil (ECERS, por sus siglas en inglés). Su versión inicial data del año 1980 y en el año 1998 se publicó una versión actualizada, el ECERS-R. La versión en español del ECERS-R, ha sido aplicada y validada en diversos estudios llevados a cabo en España y en varios países de Sudamérica como Chile, Perú, Paraguay y Brasil, entre otros. Dado que el ECERS-R presentaba evidencias satisfactorias de confiabilidad y validez en su versión original, y en la adaptación española, fue el instrumento de observación elegido inicialmente para conocer la calidad del entorno en que se desenvuelve la educación inicial de la Argentina. Posteriormente, se conoció la existencia de una nueva actualización del instrumento, el ECERS-3, publicada en inglés en el año 2015, por Teachers College Press.

Luego de un análisis realizado por el equipo de la Secretaría de Evaluación Educativa de la nueva versión en inglés del ECERS 3 se concluyó que, si bien ésta mantiene los principios básicos del instrumento original, constituye una visión superadora de las anteriores y registra cambios importantes en cuanto al contenido y a la administración de la escala.

Las diferencias más destacadas entre ambos instrumentos se pueden sintetizar así:

- El ECERS 3 no solo presta atención a los materiales disponibles en el aula sino sobre todo a la forma en que los maestros usan esos materiales para estimular el aprendizaje de los niños;
- ECERS 3 contiene nuevos ítems (5) de lengua y más indicadores específicos incorporados con el objetivo de evaluar las estrategias del docente para guiar a los niños en la familiarización de la lengua y la alfabetización;
- ECERS 3 contiene nuevos ítems (3) de matemáticas que se enfocan en evaluar las estrategias del docente para familiarizar a los niños con la matemática como parte de la vida diaria;
- El ECERS 3 considera para la puntuación solo lo que es registrado durante 3 horas de observación en aula, excluyendo los reportes de los maestros, lo que facilita la tarea del observador.

Se debe destacar, además, que el ECERS 3, resuelve una serie de dificultades detectadas en el ECERS-R que ya habían sido observadas y modificadas en estudios realizados en España y en países de Sudamérica. Específicamente, el ECERS 3 ha excluido de la observación la siesta, y el saludo y despedida de los niños en la puerta del jardín, aspectos contemplados en el ECERS-R, que fueron eliminados de varios estudios luego de procesos de validación interna del instrumento. Además, el ECERS 3, ha excluido de la observación todo el bloque 7, referido a “Educadores y Padres”-que si forma parte del ECERS-R-, y es el que ha recibido mayor número de objeciones en los países antes mencionados. Varios de los indicadores contemplados en dicho bloque, resultaban muy sensibles, ya que refieren a temas salariales, de capacitación y promoción docente, entre otras cuestiones. En tal sentido, el ECERS 3 facilita el trabajo de observación al omitir el tratamiento de esos temas.

Validación racional del instrumento

Juicio de Expertos

Como no se dispone aún de la versión oficial en español del ECERS 3 -la traducción del Teachers College Press estará disponible en el mes de marzo del 2020- la Secretaría de Evaluación Educativa decidió llevar a cabo una adaptación lingüística para uso interno que permitiera avanzar en la validación del instrumento. Esta adaptación lingüística implica la claridad sintáctica y semántica, así como la pertinencia cultural. Se realizó bajo la metodología de juicio de expertos una traducción independiente y una validación de la traducción. Con esa finalidad se contrató a una traductora pública y especialista en traducciones vinculadas a la psicopedagogía.

Para el “Juicio de Expertos” se convocó a cuatro consultores -con amplia formación y trayectoria en el nivel inicial-, para emitir un dictamen sobre el instrumento en torno a: i) el lenguaje utilizado; ii) los contenidos del instrumento, plasmados en las áreas, ítems e indicadores; y iii) la metodología de medición y puntuación.

Tareas de los expertos

Las tareas del consultor consistieron en:

- a. Analizar en profundidad el ECERS-3 y proponer todos los ajustes y modificaciones que considerase pertinentes en el lenguaje. Dadas las diferencias socioculturales y de uso idiomático existentes entre países y regiones, se requería revisar con detenimiento el lenguaje utilizado e identificar si hay sustantivos, verbos o expresiones que tienen distinto significado o simplemente se desconocen en el país.
- b. Revisar y determinar si las áreas, los ítems e indicadores seleccionados por el instrumento para analizar la calidad de la educación inicial –y que responden a la realidad de países desarrollados-, resultaban claros, relevantes, pertinentes y suficientes para el caso concreto de la Argentina.

- c. Analizar la forma de medición y puntuación de los ítems. Ya que la puntuación es cuali-cuantitativa y depende de indicadores que tienen en algunos casos una dosis de subjetividad, determinar en qué casos se requerían modificaciones o mayores aclaraciones para su adecuada aplicación.
- d. Realizar un ordenamiento de los 35 ítems que conforman la escala ECERS 3 en función de su importancia relativa; para poder contar con un indicador “proxy” de la coincidencia de criterio entre expertos.

Cada consultor presentó su dictamen por escrito, en el plazo estipulado y con un formato preestablecido.

En cuanto al perfil de los expertos, se buscó combinar perfiles, seleccionando dos consultoras con formación y trayectoria de carácter académico - técnico; y otras dos, con amplia experiencia en la docencia de nivel inicial.

Encuentro de Expertos

Revisión de modificaciones sugeridas para ajuste de instrumento

De acuerdo a lo previsto, para el encuentro cada experta presentó previamente su dictamen sobre la traducción. La reunión se centró en el análisis de las observaciones formuladas por las expertas a los contenidos del instrumento y al lenguaje utilizado, en relación a cuatro criterios: claridad, pertinencia, suficiencia y relevancia¹. Se analizaron un total de 128 propuestas de modificación provenientes de los dictámenes elaborados. Gran parte de las mismas, (78%) referían a modificaciones en el lenguaje para conseguir mayor claridad y pertinencia cultural, en relación a los usos y costumbres locales; algunas de estas observaciones apuntaban además a una adecuación a las normas de seguridad, higiene y nutrición vigentes en nuestro medio, ya que las que se mencionan en el ECERS 3 se enmarcan dentro de las regulaciones de Estados Unidos. La mayoría de estas observaciones fueron consensuadas y aprobadas en el marco de la reunión; hubo algunas excepciones en las que se optó por omitir algún cambio, por considerar que la modificación propuesta alteraba el sentido del indicador analizado.

¹ **Claridad:** el indicador se comprende fácilmente y, no hay sustantivos, verbos o expresiones que tengan distinto significado o se desconozcan en el país

Pertinencia: el indicador es apropiado a las costumbres locales y/o normas institucionales

Relevancia: el indicador es esencial o importante, es decir, debe ser incluido

Suficiencia: Indicadores contemplados en el ítem bastan para obtener una medición de éste.

Un 9% de las modificaciones sugeridas -por el Juicio de Expertos- referían a la suficiencia del indicador, es decir, a la necesidad de agregar u omitir algún aspecto para mejorar su comprensión y alcance. Todas fueron aceptadas por el grupo, tomando el recaudo de que se mantengan dentro del enunciado del indicador, sin generar indicadores adicionales, ya que, si ese fuera el caso, se cambiaría la escala de puntaje y eso requiere de una consulta con los autores.

Se formularon además un conjunto de observaciones relacionadas con la pertinencia y relevancia de los contenidos del instrumento, específicamente con: ítem 12: motivar a los niños a ampliar su vocabulario; ítem 13: motivar a los niños a usar el lenguaje; ítem 22: naturaleza/ciencia; ítem 23: actividades relacionadas con las matemáticas; e, ítem 27: uso apropiado de la tecnología. En esos casos, una de las expertas, planteó que dichos ítems no resultan afines con el enfoque didáctico de los contenidos curriculares vigentes. Las otras expertas no coincidieron argumentando que el currículo es una normativa de mínima y hay jardines infantiles que implementan estrategias que se enmarcan dentro de lo contemplado en el ECERS 3.

Por último, todas las expertas expresaron inquietudes respecto al proceso de observación en campo (en el aula escolar) en cuanto a la dificultad de que, en una única visita de tres horas de duración, se puedan observar todos los aspectos que registra el instrumento. En particular actividades como “el juego en rincones”, que no se realizan todos los días en el contexto argentino, dificultando su observación si éstas no acontecen el día de la visita. También se refirieron a la cantidad de tiempo que el instrumento considera como mínimo observable para los ítems en los que se remite a una “parte sustancial del día”, dado que éste (una hora en jardines de jornada escolar simple) resulta demasiado extenso para el contexto local, donde tienden a realizarse varias actividades de corta duración a lo largo de la jornada.

Modificaciones acordadas para ajuste del instrumento

En el marco del encuentro se consensuaron un total de 105 modificaciones a lo largo de los 35 ítems que comprende el ECERS 3. Según se puede observar en el **Anexo 1**, la mayoría de los cambios acordados (90%) refieren a modificaciones en el lenguaje utilizado para conseguir –como ya se dijo antes- mayor claridad y pertinencia en relación a los usos y costumbres locales; y, en ciertos casos, su adecuación a las normas de seguridad, higiene y nutrición vigentes en nuestro país. El 10% restante refieren a la Suficiencia del indicador, es decir, agregan algún aspecto o ejemplo específico para mejorar su comprensión y alcance. Las agregaciones se mantienen en todos los casos dentro del enunciado del indicador ya que, como se subrayó anteriormente, añadir indicadores implicaría cambiar la escala de puntaje y eso requiere la consulta con los autores.

Aquellas modificaciones que se vinculan con los contenidos del instrumento, en cuanto a la eliminación de ítems o indicadores de la escala, no fueron incorporadas en esta etapa de validación externa. Como se verá a continuación, esos ajustes requieren de una prueba piloto que pueda dar cuenta de la consistencia interna del instrumento.

Pasos a seguir

Se recomienda continuar con el proceso de validación del instrumento que contempla:

- Ensayo en terreno. Esto requiere al menos tres parejas de observadores que realicen la visita a una misma aula de jardín en momentos distintos. Uno de los objetivos es el estudio del “acuerdo entre examinadores” donde los observadores analizan en forma independiente y luego se coteja la coincidencia o no entre ellos. Esto permite verificar la claridad de las instrucciones y ejemplos “vernáculos” - propios del ambiente donde se va a hacer la evaluación-, que sirvan de guía para la puntuación.
- Prueba piloto que permita analizar las propiedades psicométricas del instrumento, incluyendo evidencias de consistencia interna, acuerdo entre calificadores y de criterio externo. Esto requiere un conjunto de entre 100 a 120 observaciones en terreno. Sus resultados permitirán hacer un ajuste del instrumento, modificando y/o eliminando ítems que no resultan sensibles al análisis porque carecen de suficientes respuestas, es decir, que no aplican para la realidad que se ha observado.

Anexo I -

El instrumento que se presenta a continuación es una adaptación lingüística de la escala ECERS-3, Early Childhood Environment Rating Scale, publicada en el año 2015, por Teacher College Press. La adaptación lingüística cuenta con una validación racional de contenidos, lo que ha permitido llevar a cabo algunas modificaciones referidas al lenguaje para facilitar su comprensión y para tornarlo más afín a los usos y costumbres locales. Se han ajustado también todas las referencias a normas de seguridad, higiene y nutrición, para adaptarlas a las vigentes en el país. Es importante destacar que, para hacer posible esta tarea de validación racional del instrumento, ha sido necesario llevar a cabo previamente su traducción, ya que la versión oficial en español -publicada por Teachers College Press- estará disponible en marzo del 2020.

El ECERS 3 consta de seis (6) áreas. Cada una de éstas incluye un conjunto de ítems, hasta completar un total de 35. Cada uno de los 35 ítems se observa y se valora en un rango de 1 a 7 a partir de los siguientes criterios: inadecuado, mínimo, bueno, excelente. Para llevar a cabo la puntuación el instrumento cuenta con una hoja de calificación construida especialmente para esos fines.

Inadecuado		Mínimo		Bueno		Excelente
1	2	3	4	5	6	7

ESPACIO Y MOBILIARIO

1. Espacio interior*

- | | | | |
|---|--|---|--|
| <p>1.1 No hay suficiente espacio para brindar cuidado adecuado para el número más alto permitido de personas presentes (por ej.: mobiliario básico ocupa demasiado espacio y no permite al personal y niños a moverse libremente; falta de espacio debido al mobiliario causa conflictos entre los niños).*</p> <p>1.2 El espacio no tiene suficiente iluminación, control de temperatura o es muy ruidoso (por ej.: personal o niños se quejan de la temperatura; personal debe hablar en voz alta para hacerse escuchar debido al sonido constante de fondo).</p> <p>1.3 El espacio en general necesita reparaciones (por ej.: pintura se está desprendiendo o revoques descascarados; pisos dañados; grandes manchas de humedad en el techo).</p> <p>1.4 El espacio no tiene suficiente mantenimiento (por ej.: pisos se dejan pegajosos o sucios; mucha suciedad en zócalos y muebles).</p> | <p>3.1 Suficiente espacio interior para niños, personal y mobiliario básico para actividades rutinarias, juego y aprendizaje.*</p> <p>3.2 Iluminación adecuada, control de ventilación, temperatura agradable y nivel de sonido razonable (por ej.: por lo general el personal y los niños hablan sin levantar la voz para ser escuchados; aula mal ventilada u oscura).</p> <p>3.3 El estado general de las reparaciones del espacio es bueno (por ej.: no hay mayores peligros que puedan causar lesiones o enfermedad, y solo unos pocos problemas menores como alfombra un poco rasgada o secciones de zócalos faltantes).*</p> <p>3.4 El espacio está bastante limpio y bien mantenido.</p> <p>3.5 El espacio es accesible para todos los niños y adultos que lo están usando actualmente.*</p> | <p>5.1 Amplio espacio interior que permite a los niños y personal circular libremente, suficiente espacio para comer y realizar actividades grupales y espacio apto para actividades de juego libre.*</p> <p>5.2 Un poco de iluminación natural directa a través de ventanas o tragaluz.</p> <p>5.3 Se puede controlar la ventilación (por ej.: se pueden abrir ventanas; se usa ventilador en el aula).*</p> | <p>7.1 Se puede controlar la luz natural (por ej.: persianas o cortinas ajustables).*</p> <p>7.2 El espacio es accesible para los niños y el personal con discapacidades (por ej.: rampas y barandas para gente que las necesite; acceso para sillas de ruedas y andadores.).*</p> <p>7.3 La mayoría de las superficies son resistentes y fáciles de limpiar y mantener.</p> |
|---|--|---|--|

2. Mobiliario para cuidado rutinario, juego y aprendizaje

1.1 No hay suficiente mobiliario básico para el cuidado personal rutinario, el juego y el aprendizaje (por ej.: no hay suficientes sillas para que todos los niños se sienten al mismo tiempo; muy pocas estanterías abiertas para guardar los juguetes; no hay muebles para guardar las pertenencias personales de los niños). 1.2 El mobiliario normalmente está en tan mal estado que los niños podrían lastimarse (por ej.: hay astillas o clavos salidos, patas de sillas inestables, camas rotas). 1.3 No hay muebles acolchados para relajación y comodidad (por ej.: no hay alfombras, ni muebles cómodos y suaves).	3.1 Suficiente mobiliario para cuidado personal rutinario, juegos y aprendizaje (por ej.: cada niño tiene un poco de lugar para guardar sus pertenencias; suficientes estantes para juguetes, libros y otros materiales).* 3.2 Casi todo el mobiliario es firme y está en buen estado (por ej.: pocos o ningún problema y ninguno de ellos es un riesgo). 3.3 Los niños con discapacidad tienen mobiliario adaptable a sus necesidades (por ej.: niño tiene silla especial para que se pueda sentar junto a los otros en la mesa; barras de estabilidad en el baño). NA (no aplicable) 3.4 Hay por lo menos dos muebles acolchados accesibles para que los niños jueguen.*	5.1 Variedad de mobiliario para cuidado personal rutinario, juego y aprendizaje (por ej.: las pertenencias de los niños se pueden guardar sin que toquen cosas de otro niño; los niños comen o trabajan en las mesas sin estar amontonados; la gran mayoría de los materiales no están abarrotados en los estantes).* 5.2 El 75% de las sillas y las mesas tienen un tamaño adecuado a los niños (por ej.: cuando se sienta en una silla los pies tocan el piso, las rodillas están cómodas debajo de la mesa, la parte superior de la mesa está aproximadamente a la altura del codo). 5.3. Dos muebles, cada uno diseñado para una actividad específica (por ej.: caballete para arte; mesa con arena y agua; muebles para juego dramático; mesa para trabajar con madera).* 5.4 Existencia de mueble(s) que ofrezcan abundante comodidad (por ej.: colchón, sofá tapizado con dimensiones especiales para niños, grupo de numerosos almohadones grandes).*	7.1 El mobiliario de cuidado personal rutinario es cómodo al utilizarlo (por ej.: se puede acceder fácilmente a los estantes y camas/colchonetas sin tener que salir del aula.* 7.2 Hay tres o más piezas de mobiliario que han sido diseñadas para una actividad específica.* 7.3 Todo el material está limpio y en buen estado (por ej.: los muebles acolchados/tapizados no tienen telas rasgadas que exponen el relleno; todas las superficies están limpias y bien mantenidas).
---	--	---	---

3. Organización del espacio para juego y aprendizaje

1.1 La mayoría de las áreas de juego están llenas de cosas y no se puede jugar cómodamente.*

1.2 Hay muy pocos materiales ordenados de tal forma que los niños puedan usarlos de manera independiente.

1.3 Es extremadamente difícil para los maestros supervisar a los niños mientras juegan (por ej.: a menudo los maestros no pueden ver u oír a los niños, y los maestros no circulan en el aula para observarlos).

1.4 No hay acceso al área de juego para niños con discapacidad que están matriculados y para los cuales se necesitaría una adaptación especial.* NA (no aplicable)

3.1 Hay por lo menos dos áreas de juego con suficiente espacio para el tipo de juego que los materiales incentivan (por ej.: las sillas normalmente no bloquean el acceso a los materiales de los estantes; las áreas activas tiene más espacio).*

3.2 Hay acceso a por lo menos tres áreas de juego que cumplen con los requisitos exigidos.*

3.3 Los maestros pueden supervisar mínimamente a los niños (por ej.: pueden escuchar si hay problemas y desplazarse rápidamente al área; pueden ver a algunos de los niños cuando miran alrededor del aula).*

3.4 Algunas áreas de juego tienen acceso a niños con discapacidad matriculados.* NA (no aplicable)

5.1 El espacio está organizado de tal manera que los desplazamientos de un lado al otro del aula no interrumpen generalmente al juego.*

5.2 Se usan por lo menos cinco centros de interés, incluyendo un área cómoda protegida del juego activo.*

5.3 Los maestros pueden supervisar visualmente a todos los niños la mayor parte del tiempo (por ej.: Ex: si los niños están escondidos, los maestros deben moverse lo suficiente para que garantizar la seguridad de los niños o motivar el aprendizaje).*

5.4 Todas las áreas de juego son accesibles para los niños discapacitados que están matriculados.* NA

7.1 Las áreas silenciosas y las ruidosas están todas separadas las unas de las otras, no solo mediante muebles sino que también mediante espacio físico.*

7.2 Todas las áreas de juego que necesitan suministros especiales están convenientemente equipadas (por ej.: los centros de interés de arte y arena/agua tienen superficies que se pueden limpiar fácilmente y hay una pileta cerca; el centro de bloques tiene una alfombra para reducir el ruido).*

7.3 Los centros que necesitan más espacio (bloques, juego dramático, juego muy popular o activo) tiene suficiente espacio para organizar el tipo de juego y dejar que la cantidad de niños que quieren participar puedan jugar.*

4. Espacio para privacidad *

- | | | | |
|--|--|---|--|
| <p>1.1 Los niños no pueden jugar solos o con un amigo, ni adentro ni afuera (por ej.: no es permitido jugar solo; la mayor parte del día los niños están en grupos; jugar afuera consiste solamente en ejercicios o juegos).*</p> <p>1.2 No se observó la existencia de un sistema o regla que proteja a los niños que juegan solos o con un amigo (por ej.: los niños se ven obligados a compartir el juguete con el que están jugando; el juego individual es interrumpido con frecuencia por otros).*</p> <p>1.3 Se observa al personal no interactuando o interactuando de manera negativa, con los niños que juegan solos o con un amigo.</p> | <p>3.1 Se les permite a los niños jugar solos o con un amigo, sin interferir con el acceso a las áreas de juego o los centros de interés diseñados para más niños.*</p> <p>3.2 El personal siempre interviene si hay mayores problemas de privacidad en el espacio.*</p> | <p>5.1 En el aula hay un espacio apartado para prevenir interrupciones (por ej.: caballete para un niño; escritorio para uno o dos niños; juego de lanzamiento de bolsitas para dos personas).*</p> <p>5.2 El espacio de privacidad en 5.1 es accesible por una hora durante la observación.</p> <p>5.3 En general el personal protege a los niños que utilizan el espacio requerido en 5.1 de la intrusión de otros (por ej.: se les explica a los niños las reglas de privacidad; si ocurre una intrusión, el personal detiene la intrusión y previene de manera exitosa que haya más interrupciones).*</p> | <p>7.1 El personal interactúa de manera positiva, socialmente o para discutir ideas, con los niños que juegan solos o con una amigo. Observar dos veces</p> <p>7.2 El personal sugiere que el niño o la niña lleve materiales al espacio designado para privacidad cuando él o ella quieren trabajar junto (por ej.: niño no es forzado a compartir y se lo alienta a que lleve juguete al espacio privado).</p> |
|--|--|---|--|

5. Carteleras para los niños*

- | | | | |
|---|--|--|--|
| <p>1.1 No hay materiales exhibidos para niños.</p> <p>1.2 Se exhiben materiales inapropiados para el grupo etario principal (por ej.: los materiales en exhibición en el aula preescolar está dirigido a niños más grandes en edad escolar; los materiales transmiten un mensaje social negativo o contienen imágenes atemorizantes).</p> <p>1.3 El personal no habla con los niños sobre material exhibido.*</p> | <p>3.1. Se exhiben algunos materiales apropiados, incluyendo fotos de algunos de los niños del grupo y ninguno inapropiado (por ej.: posters coloridos, diagramas y gráficos).</p> <p>3.2 Se exhiben por lo menos dos piezas de arte de los niños.*</p> <p>3.3 El personal habla sobre los materiales exhibidos por lo menos una vez durante la observación (por ej.: se habla sobre el calendario durante el momento de la ronda, se habla sobre la foto de la familia de un niño, se discute quién va a realizar las tareas del aula, hablar sobre mapa meteorológico).*</p> | <p>5.1 Hay mucho material en exhibición para los niños en toda el aula.</p> <p>5.2 Una parte de la exhibición está relacionada a los temas de interés actual de los niños del grupo (por ej.: imágenes relacionadas a tema actual de discusión, imágenes de la estación; fotos de los eventos en los que participaron los niños).*</p> <p>5.3 Alrededor de un tercio de los materiales expuestos son piezas de arte individuales de los niños.*</p> <p>5.4 El personal habla sobre los materiales expuestos por los menos en dos momentos diferentes durante el juego libre y/o las rutinas de forma tal que genere interés en los niños.*</p> | <p>7.1 Alrededor de la mitad de la exhibición está relacionada a los intereses actuales de los niños del grupo, y uno puede darse cuenta fácilmente de los intereses de los niños o sobre lo que están discutiendo.*</p> <p>7.2 El personal utiliza la exhibición para incentivar conversaciones informales con los niños.
Observar una vez.</p> <p>7.3 Se observa al personal señalando y leyendo las palabras de los materiales en exhibición de una forma que genera interés en los niños.</p> <p>7.4 Se exhiben trabajos tridimensionales de los niños, además de las piezas planas.</p> |
|---|--|--|--|

6. Espacio para juegos motores *

- | | | | |
|--|---|---|--|
| <p>1.1 No se utiliza el espacio interior o exterior para juegos motores.</p> <p>1.2 El espacio observado para juegos motores es extremadamente peligroso (por ej.: el estacionamiento para autos también se usa para jugar; área sin ninguna valla; zona sin protección por si los niños se caen para aparatos de juego altos; espacio blando destinado para juegos motores sin mantenimiento con pastos largos y pozos).*</p> <p>1.3 El espacio para juegos motores se usa por menos de 10 minutos durante la observación.*</p> | <p>3.1 Por lo menos un espacio adecuado para juegos motores, sea en el interior o el exterior, que se utiliza por lo menos durante un mínimo de 15 minutos.*</p> <p>3.2 El área de juegos motores es bastante segura (por ej.: el área para correr no presenta mayores peligros como vidrios rotos, agujeros grandes; se intenta ofrecer zonas de caída; el área está vallada y los portones se mantienen cerrados).*</p> | <p>5.1 El espacio (los espacios) de juegos motores observados permiten el juego brusco, incluyendo correr y el uso de juguetes con ruedas.*</p> <p>5.2 Se utiliza el espacio (los espacios) de juegos motores durante por lo menos 30 minutos.*</p> <p>5.3 El área (las áreas) de juegos motores son en general seguras con no más de cuatro riesgos menores y ni un riesgo mayor (por ej.: aparato para trepar de poca altura tiene 20 cm de colchón de protección en vez de 23 cm; las vallas tienen protuberancias en áreas en las que es poco probable que causen un problema; no hay postes pero el área está lejos de calle tranquila).*</p> <p>5.4 El espacio (los espacios) de juegos motores son fácilmente accesibles para los niños (por ej.: no es necesaria una larga caminata, ni hay que atravesar otras aulas o usar escaleras para acceder al espacio).*</p> | <p>7.1 El espacio (los espacios) observados de juegos motores tienen por lo menos dos tipos de superficies de juego: una dura y una blanda para que se puedan realizar dos tipos diferentes de actividades.*</p> <p>7.2 El espacio (los espacios) tiene(n) por lo menos dos accesorios convenientes (por ej.: protección para exteriores como sombra, buen desagüe, bebedero; cercanía a los baños; lugar de almacenamiento accesible para equipos portables; acceso directo al aula).</p> <p>7.3 Los espacios están organizados y son utilizados de tal forma que las diferentes actividades no interfieren las unas con las otras (por ej.: jugar con juguetes con ruedas separado del aparato para trepar y del juego de pelota).</p> |
|--|---|---|--|

7. Equipamiento para juegos motores *

1.1 Muy poco o ningún equipamiento de juegos motores utilizado tanto en el espacio interior como en el exterior (por ej.: a los niños rara vez les toca su turno o tienen que esperar por mucho tiempo para su turno; los aparatos están muy sobrecargados de gente sin ninguna alternativa para elegir).*

1.2 La mayor parte de los equipos no son apropiados para la edad y habilidad de los niños (por ej.: toboganes y aparatos para trepar son muy altos para un niño de preescolar; los juguetes para montar y los aparatos trepadores de tamaño especial para niños no presentan un desafío para los pequeños de preescolar; las pelotas están desinfladas).

1.3 Los aparatos se usan por menos de 10 minutos.*

3.1 Se usan algunos aparatos de juegos motores durante por lo menos 15 minutos de la observación (por ej.: todos los niños tienen posibilidad de usar los aparatos sin tener que esperar mucho tiempo).*

3.2 Por lo menos la mitad de los aparatos (tanto los portátiles como los fijos) son apropiados para la edad y las habilidades de los niños y no se usan nunca equipos que podrían considerarse “extremadamente riesgosos”.*

3.3 Los equipos estimulan por lo menos siete habilidades diferentes.*

5.1 Hay suficientes aparatos o materiales (portátiles y fijos) que despierten el interés de todos los niños para mantenerlos activos y ocupados. Se aprovechan elementos naturales disponibles en el ambiente, adoptados en forma segura como aparatos para trepar, hamacarse, deslizarse, saltar (por ej.: árboles, montañas de arena o tierra, troncos).

5.2 Casi todo el equipamiento evaluado en 5.1 es apropiado para la edad y las habilidades de los niños.*

5.3 Los aparatos/materiales están accesibles para los niños durante por lo menos 30 minutos de la observación.*

5.4 Se realizan adaptaciones o se proveen aparatos especiales para niños con discapacidad del grupo que lo necesiten.

NA (No aplicable)

7.1 Se observa una amplia y variada selección de equipamiento, tanto para el espacio interior como el exterior (por ej.: no hay que esperar para usar aparatos populares entre los niños; no hay amontonamiento de niños en los aparatos para trepar; hay suficientes pelotas; se estimulan diferentes habilidades).

7.2 Todos los materiales/aparatos observados, incluyendo el uso de cascos de seguridad, son apropiados para la edad y las habilidades de los niños.*

7.3 Los aparatos existentes estimulan habilidades más avanzadas, acordes a la edad de los niños (por ej.: pelotas de fútbol; pelotas y “agujeros” para niños; desafío de salto; triciclos, bicicleta con ruedas de entrenamiento).

RUTINAS DE CUIDADO PERSONAL

8. Comidas/meriendas

1.1 La comida servida tiene un valor nutricional inaceptable (de acuerdo al valor nutricional del programa de alimentación de cada jurisdicción; la comida del hogar no es complementada como se debe). 1.2 Muy poco esfuerzo por cumplir las normas sanitarias.* 1.3 Atmósfera negativa (por ej.: períodos de larga espera; énfasis en el castigo para imponer modales y comportamiento apropiado; interrogar a los niños en lugar de crear conversaciones amigables; expectativas inadecuadas a su capacidad de desarrollo).	3.1 El horario es apropiado para niños (por ej.: ningún niño pasa más de tres horas sin comer, salvo que esté dormido o que haya comido justo antes de llegar al jardín; a los niños se les ofrece o pueden tomar agua cuando tienen sed; si se sirve la merienda en un horario libre, el personal alienta a que todos los chicos participen).* 3.2 La comida tiene un valor nutricional apropiado para la mayoría de los niños (por ej.: cumple con las guías jurisdiccionales; la comida suministrada por los padres es complementada correctamente; se suministran los sustitutos apropiados a niños con alergias o preferencias alimentarias de la familia).* 3.3 Algunos intentos para cumplir las normas sanitarias (por ej.: las mesas se limpian de cierta manera; niños y adultos tratan de mantener sus manos higienizadas, aún cuando no es requerido por los procedimientos; la comida es servida en platos y no sobre la mesa).*	5.1 El horario es flexible (por ej.: a los niños que terminan de comer se les permite comenzar con otra actividad; el plan de merienda ofrece a los niños cierta libertad para decidir cuándo comer; si el niño llega tarde, se le da el desayuno/merienda). 5.2 Todos los componentes necesarios de la comida/merienda son servidos juntos (por ej.: se ofrece leche junto con la comida sólida, no después; se ofrecen frutas saludables junto a otras comidas).* 5.3 Las normas sanitarias apropiadas son generalmente respetadas (por ej.: la mayoría de los niños y el personal se higienizan las manos correctamente; las mesas se limpian frecuentemente y se desinfectan según el procedimiento).* 5.4 Los niños son estimulados a ayudar durante comidas y meriendas, con la supervisión e instrucción necesaria del personal (por ej.: poner la mesa; servirse ellos mismos con cubiertos para niños; limpiar la mesa; secar líquidos volcados; encargarse de su propia merienda traída de casa).* 5.5 Se ven algunas conversaciones entre personal-niño o niño-niño durante la comida/merienda.	7.1 Los procedimientos sanitarios son respetados casi todo el tiempo, con solo unas pocas faltas menores.* 7.2 La atmósfera es relajada, con muchas conversaciones y una placentera interacción social (por ej.: el personal es agradable y atento; los niños comen en grupos pequeños en lugar de en grupos grandes; la sala no es demasiado ruidosa o está demasiado poblada; el personal se siente con los niños y da un ejemplo de interacción agradable). 7.3 El personal enseña activamente habilidades de auto-ayuda a medida que los niños están listos para ello (por ej.: enseñar al niño a usar la servilleta y la cuchara; enseñar a los niños de tres años a usar tenedores y ofrecerle cuchillos seguros a niños más grandes del preescolar para que aprendan a cortar).
---	--	---	---

9. Ir al baño/aseo de los niños

- | | | | |
|--|---|---|--|
| <p>1.1 Las suministros básicos en general escasean (por ej.: no hay toallas, papel higiénico o jabón; no hay agua corriente en los baños/; baños de difícil acceso que requieren una larga caminata).</p> <p>1.2 Muy pocos intentos por cumplir los procedimientos sanitarios básicos (por ej.: no se hace casi nada para asegurar las condiciones sanitarias; la desinfección y el lavado de manos apropiado se da en raras oportunidades; casi nunca se chequean los sanitarios o se tira la cadena; las piletas están contaminadas y sin desinfectar; no se limpian percanes de los niños como vómito u orina/defecación).*</p> <p>1.3 Por lo general, el personal no le presta atención a los niños cuando están en el baño/ o la supervisión no es amable (por ej.: puertas cerradas donde el personal no puede ver ni escuchar a los niños; el personal trata a los niños de manera brusca, les grita).*</p> | <p>3.1 El esquema de uso del baño cumple con las necesidades básicas de todos los niños (por ej.: no se ven percanes; ; no hay problemas cuándo se va a los baños en grupo).*</p> <p>3.2 Los suministros básicos están generalmente disponibles cuando los niños van al baño (por ej.: jabón y papel higiénico al alcance; si algo falta, el personal lo repone rápidamente).</p> <p>3.3 Algunos intentos para cumplir las normas sanitarias (generalmente se tira la cadena; los niños y el personal tratan de higienizarse las manos aunque no se siga el procedimiento correcto).*</p> <p>3.4 El personal supervisa a veces (por ej.: el personal puede hablar y escuchar al niño en el cubículo del baño; se supervisa el lavado de manos pero no los niños que usan los cubículos).*</p> | <p>5.1 El esquema de uso del baño es individualizado (por ej.: los niños pueden ir el baño cuando necesitan usarlo; los chicos que juegan afuera pueden ir al baño sin problema).</p> <p>5.2 Los requisitos sanitarios son generalmente cumplidos (por ej.: la mayoría de los niños y el personal se higienizan las manos correctamente; las piletas son desinfectadas).*</p> <p>5.3 La supervisión es agradable y asegura que los niños cumplan las instrucciones de uso del baño/ (por ej.: enseñanza cuidadosa de habilidades de aseo personal; se señala el cartel con instrucciones para lavarse las manos; los niños son observados de cerca).*</p> | <p>7.1 Área de baños adecuada y de fácil supervisión con sanitario y pileta pequeños que permite a los niños usarlos cuando lo necesiten.*</p> <p>7.2 Los procedimientos sanitarios son cumplidos casi todo el tiempo, con solo algunos errores menores.*</p> <p>7.3 El personal responde a las personalidades y necesidades individuales de los niños (por ej.: les recuerda que no olviden ir al baño; son pacientes y ayudan al niño miedoso; equilibran la privacidad con la necesidad de supervisar).</p> |
|--|---|---|--|

10. Prácticas de salud*

- | | | | |
|---|--|---|--|
| <p>1.1 Se le presta muy poca atención a las prácticas de salud de los niños.*</p> <p>1.2 Muy pocos intentos para asegurar que los espacios para el descanso sean higienizados.*
<i>NA (no aplicable)</i></p> <p>1.3 Se fuma en áreas exteriores o interiores usadas por los niños o los niños están en contacto con desechos de cigarrillos (por ej.: colillas de cigarrillos; humo ajeno fácilmente detectable).</p> | <p>3.1 Se le presta algo de atención a las prácticas de salud de los niños (por ej.: recordarles que laven sus manos o que usen desinfectante para manos; no permitir que el niño beba de un juego con agua; limpiarle la nariz y proporcionarle pañuelos).</p> <p>3.2 Se hace algún intento para ejecutar los procedimientos sanitarios de siesta (por ej.: los niños tienen sábanas sobre las superficies para dormir; la mayoría de las camas tienen al menos una separación de 45 cm, y ninguna está pegada con otra).*
<i>NA (no aplicable)</i></p> <p>3.3 El personal se muestra positivo con los niños mientras realizan sus tareas de higiene.</p> | <p>5.1 El personal generalmente ayuda a los niños a aprender a realizar correctamente sus prácticas de higiene (por ej.: lavarse las manos al llegar y siempre que sea necesario; cantar la canción del lavado de manos).*</p> <p>5.2 El personal realiza los procedimientos sanitarios de siesta con solo algunos errores.*
<i>NA (no aplicable)</i></p> <p>5.3 El personal en general demuestra dar un buen ejemplo en todo lo relacionado a prácticas saludables (por ej.: comen comida saludable frente a los niños; evitan estar parados mientras comen o beben; muestran entusiasmo por la actividad física o para salir; realizan el procedimiento de lavado de manos correctamente).*</p> | <p>7.1 Los procedimientos sanitarios apropiados son realizados de manera constante cuando las circunstancias lo exigen, con unos pocos errores.</p> <p>7.2 Los niños son alentados a realizar sus prácticas de salud con tanta independencia como puedan, y el personal continúa guiando a los niños que todavía necesitan ayuda.*</p> <p>7.3 Imágenes/palabras recordatorias/instrucciones necesarias para realizar prácticas saludables son exhibidas y usadas junto a los niños para enseñarles los pasos, como el lavado de manos, o limpieza de nariz.*</p> |
|---|--|---|--|

11. Prácticas de seguridad*

1.1 Hay muchos peligros graves que podrían resultar en heridas serias en los niños en el espacio exterior.* <i>NA (no aplicable) permitido</i> 1.2 Hay muchos peligros graves que podrían resultar en heridas serias en los niños en el espacio interior.* 1.3 La supervisión es extremadamente inadecuada durante gran parte de la observación, la seguridad de los niños no es tomada en cuenta ni en interiores ni exteriores. (por ej.: el personal no va afuera con los niños; no hay personal en el aula salvo por un lapso de tiempo muy corto). 1.4 El personal alienta un comportamiento peligroso en los niños (por ej.: el niño es desafiado a saltar desde un aparato alto o un aparato para trepar; transporta un recipiente con sopa caliente o un cuchillo filoso a la cocina; corre en las escaleras; participa en peligrosos juegos de persecución).	3.1 No más de tres peligros graves que podrían resultar en heridas serias en los niños en el espacio exterior.* <i>NA (no aplicable) permitido</i> 3.2 No más de tres peligros graves que podrían resultar en heridas serias en los niños en el espacio exterior interior.* 3.3 Algo de supervisión para evitar problemas de seguridad en interiores y exteriores (por ej.: el personal está siempre en el mismo espacio que los niños, normalmente puede verlos o escucharlos; tiene en cuenta las edades y habilidades de los niños; evita los comportamientos peligrosos más obvios).* 3.4 Nunca se ve al personal alentando un comportamiento peligroso en los niños.	5.1 No más de dos peligros graves de seguridad presentes, en exteriores o interiores.* 5.2 Por lo general el personal anticipa y actúa para evitar problemas de seguridad (por ej.: quitar juguetes de todas las zonas; cerrar portones y puertas; barrer la arena en las áreas donde los niños corren; secar vuelcos que hagan los pisos resbaladizos). 5.3 El personal siempre evita el comportamiento potencialmente peligroso en los niños.*	7.1 No se presentan peligros graves de seguridad tanto en exteriores como en interiores, y solo se observan unos pocos peligros menores.* 7.2 Por lo general, cada miembro del personal se ocupa de un área de responsabilidad, mientras sigue prestando atención a todo el espacio y respondiendo cuando otro miembro o niño se mueve, para poder asegurar la supervisión apropiada de toda el área. 7.3 El personal generalmente ajusta la supervisión basada en riesgos relativos y las características de los niños en el grupo (por ej.: prestar más atención al niño impulsivo que tiende a ponerse en peligro; pasa más tiempo supervisando de cerca los aparatos más peligrosos).
---	---	---	--

LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN

12. Ayudar a los niños a ampliar su vocabulario*

1.1 El personal usa un vocabulario muy limitado con los niños (por ej.: los nombres específicos de los objetos y las personas se usan raramente; se usan pocas palabras descriptivas; se usan “esto,” “eso,” “cosa” en lugar de palabras más exactas; el docente usa frecuentemente diminutivos cuando habla a los niños).* 1.2 La enseñanza de las palabras no está relacionada a la experiencia real de los niños (por ej.: se usa el calendario para aprender los días de la semana, pero no se dicen los días de la semana en conversaciones sobre cuándo ocurren las cosas; se usan palabras relacionadas al clima cuándo se crea el mapa con el pronóstico, pero no cuándo los niños observan el clima real). 1.3 El personal no usa las oportunidades ofrecidas por los materiales del aula, las exhibiciones en el aula y otras experiencias concretas para introducir nuevas palabras a los niños.*	3.1 Durante la observación el personal a veces usa los nombres de las personas, lugares, cosas y acciones mientras los niños los experimentan en las rutinas o en los juegos (por ej.: nombrar las comidas en el almuerzo, nombrar los objetos que los niños usan y las acciones que realizan).* 3.2 Las palabras que describen las personas, los lugares, las cosas y las acciones a veces se usan en un contexto significativo para los niños (por ej.: “Tenés puesta una remera azul clara.” “Hoy comemos galletitas cuadradas.” “Están caminando de manera muy silenciosa.”).* 3.3 El personal a veces usa las oportunidades ofrecidas por los materiales del aula, las exhibiciones en el aula u otras experiencias concretas para introducir palabras.*	5.1 El personal utiliza con frecuencia palabras específicas para personas, lugares, cosas, acciones y palabras descriptivas mientras los niños juegan y viven sus rutinas diarias.* 5.2 El personal a veces explica correctamente el significado de palabras no conocidas de una forma que los niños puedan entenderlas (por ej.: “La niebla tiene pequeñas gotitas de agua y por eso se siente mojada.”; “Cuando digo que estoy preocupada quiere decir que me importa lo que te pasa.”).* Observar dos veces 5.3 El personal usa con frecuencia las oportunidades ofrecidas por los materiales, exhibiciones, actividades u otras experiencias significativas para introducir nuevas palabras.* 5.4 Se observa una adaptación especial para los niños con discapacidades diagnosticadas o con necesidades relacionadas a su lenguaje materno (por ej.: demuestra con las manos el significado de las palabras; usa una pizarra de lenguaje o la computadora; usa el lenguaje de señas mientras habla).* NA (no aplicable)	7.1 Generalmente el personal usa una amplia gama de palabras para especificar más exactamente sobre lo que está hablando, teniendo en cuenta la edad y las habilidades de los niños.* 7.2 El personal introduce temas o tópicos de interés nuevos para brindar un rango amplio e interesante de palabras nuevas.* 7.3 El personal añade información e ideas para expandir el conocimiento del significado de las palabras que los niños usan.* Observar dos veces
---	--	---	---

13. Estimular a los niños a utilizar el lenguaje *

1.1 La mayor parte de las preguntas que el personal le hace a los niños requieren respuestas automáticas del estilo Sí/No y demuestran tener dificultad en responder de manera correcta (por ej.: “¿De qué color es esto?”, “¿Qué forma es esta?”) 1.2 El personal ignora la mayor parte de lo que dicen los niños, responden a su conversación de manera negativa o no responden apropiadamente.* 1.3 Pocas conversaciones personal/niño en donde los niños toman turno de acuerdo a su habilidad.* 1.3 El personal no se esfuerza por motivar a los niños a que se comuniquen (por ej.: no se cantan melodías infantiles, no se dice el alfabeto, no se nombran los colores).* 1.4 El entorno social no motiva demasiado el diálogo entre los niños o con el personal (por ej.: ambiente estricto que no alienta al niño a hablar; poco tiempo para interactuar socialmente).	3.1 El personal ocasionalmente hace preguntas “abiertas” que los niños pueden responder exitosamente (por ej.: “¿Dónde compraste esos nuevos zapatos?” “¿Te gusta comer queso?” “¿Qué ves en la foto?”) 3.2 El personal le presta moderadamente atención a lo que dicen los niños, responde de manera neutral o positiva, no negativa.* 3.3 Se observan conversaciones intermitentes entre personal/niños.* 3.4 Algunos intentos de maximizar las habilidades individuales de los niños para comunicarse (por ej.: se intenta entender lo que dice un niño con menor capacidad para hablar; se entienden algunas palabras del idioma materno o del lenguaje de señas del niño).* 3.5 Entorno relajado permite que los niños hablen con el personal y entre ellos la mayor parte del día.	5.1 El personal hace preguntas a menudo que los niños están interesados en responder.* 5.2 Muchas conversaciones personal/niños durante el juego libre en espacio interior.* 5.3 El personal responde de manera positiva a la comunicación de los niños y los motiva a que hablen más (por ej.: escucha con interés al niño que puede explayarse al hablar; ayuda al niño a decir lo que quiere, diciendo palabras nuevas; responde positivamente a las preguntas de los niños y reacciona a los pedidos de los niños; el personal utiliza los modos de comunicación, variedad de repertorio lingüístico usado por los niños).* 5.4 El personal ayuda a los niños a comunicarse verbalmente los unos con los otros (por ej.: les pide que “usen sus palabras” si se están peleando por un juguete, y ayudan a resolver situación de manera apropiada; recordar al niño a que diga “permiso” cuando quiere que un niño lo deje pasar; inicia conversación temática y ayuda a todos los niños a que contribuyan a la conversación).* Observar dos veces	7.1 El personal hace muchas preguntas que requieren de respuestas más largas (por ej.: preguntas que comienzan con “cómo”, “y si”, “por qué”, “contáme sobre ”).* Observar dos veces 7.2 Muchas conversaciones personal/niño durante juegos libre de motricidad gruesa y rutinas.* 7.3 Las conversaciones personal/niño van más allá de las actividades y los materiales del aula (por ej.: incluye charla social sobre hogar y vida familiar; actividades de la comunidad; emociones; otros temas no escolares).* Observar una vez
--	---	--	--

14. Uso de libros por parte del personal con los niños*

- 1.1 El personal no usa libros con los niños durante la observación.*
- 1.2 Tiempo de lectura de libros no es placentero o interesante para muchos de los niños (por ej.: se obliga a los niños a escuchar; atmósfera punitiva; los niños no pueden ver el libro; las reacciones de los niños se tratan como interrupciones).
- 1.3 La lectura de libros del personal o el uso de los libros con los niños es aburrido, desinteresado, y/o poco entusiasta.*
- 1.5 Se observa el uso de un libro inapropiado con los niños (por ej.: leer un libro que tiene contenido de terror, transmite un mensaje social negativo o prejuicioso; es muy largo y difícil de comprender).*

- 3.1 El personal lee un libro con los niños por lo menos una vez durante la observación.*
- 3.2 El tiempo de lectura de libros se realiza de tal manera como para promover el involucramiento de los niños (por ej.: los niños pueden ver fácilmente el libro; no hay problemas debido al amontonamiento de gente; se usan libros que generan interés en los niños; tiene un largo apropiado).
- 3.3 La mayor parte de los niños parecen estar interesados durante la mayor parte del tiempo de lectura de los libros (por ej.: los niños pueden perder el interés por un periodo corto, pero luego vuelven a interesarse; un niño no está interesado pero otros sí lo están).
- 3.4 El personal muestra un cierto interés y disfrute de los libros.

- 5.1 El personal lee libros a los niños durante la observación a un grupo grande, un grupo pequeño o a un niño solo.*
- 5.2 Se realizan adaptaciones para los niños que precisan asistencia adicional durante el tiempo de lectura (por ej.: para los niños que no manejan bien el lenguaje, con retraso en el desarrollo o los que no funcionan bien en grupos grandes reciben ayuda especial, como participación en un grupo más pequeño).*
- 5.3 Todos los niños que participan en la actividad están muy involucrados durante el tiempo de lectura de libros (por ej.: el personal brinda apoyo y lee con interés; los niños parecen disfrutar del tiempo de lectura de libros y prestan atención).
- 5.4 El personal demuestra mucho interés y satisfacción por los libros (por ej.: se lee con animación; responde a niños que están mirando a libros).*

- 7.1 Libros adecuados que se relacionan con las actividades actuales del aula o se leen los temas o se usan con los niños.*

Observar una vez

- 7.2 El personal y los niños discuten el contenido del libro de una manera que genera interés en los niños.

Observar una vez

- 7.3 El personal usa libros de manera informal con los niños, y se observa mas de un ejemplo de ello.*

Observar una vez

- 7.4 El personal usa libros con los niños para ayudar a responder preguntas y para brindar información sobre cosas en las que los niños están interesados.* Observar una vez

15. Motivar a los niños a usar libros*

1.1 Menos de diez libros accesibles.* 1.3 Se les dice con frecuencia a los niños que usen los libros para pasar el tiempo en momentos de transición y la mayoría de los niños no están interesados. 1.4 La mayoría de los libros no son apropiados (por ej.: son para niños más pequeños o más grandes; son aterradores; transmiten un mensaje social negativo; están en mal estado). 1.5 No hay un lugar obvio para usar los libros (por ej.: los libros están repartidos en toda el aula, incluso en áreas en donde se realizan juegos activos que dificultan la lectura).	3.1 Hay por lo menos 15 libros accesibles para los niños durante por lo menos 25 minutos de la observación.* 3.2 Los libros incluyen algunos de fantasía y otros de no ficción. 3.3 La mayoría de los libros parecen estar en buen estado y son generalmente apropiados para los niños 3.4 Algunos libros están guardados en el mismo lugar y se pueden acceder fácilmente para que los niños puedan tomarlos y tener un lugar para usarlos (por ej.: no están abarrotados en un estante; no están guardados en un sitio muy alto).	5.1 Hay muchos libros accesibles por al menos una hora durante la observación.* 5.2 Los niños demuestran interés en los libros accesibles (por ej.: niño elige usar libros en el área reservada y cómoda durante el juego libre; mira a un libro en el centro de ciencia). <i>Observar una vez</i> 5.3 Los libros están organizados en un centro de lectura que tiene espacio para guardar los libros de manera que los niños puedan acceder fácilmente a ellos y también cuenta con mobiliario cómodo.* 5.4 El personal reacciona de manera positiva cuando los niños eligen usar los libros de manera independiente.*	7.1 Hay una amplia selección de libros.* 7.2 Se observan por lo menos cinco libros relacionados a las actividades o temas actuales del aula.* 7.3 Los libros están a la vista para alentar su uso (por ej.: los libros tienen suficiente lugar en los estantes; se ven fácilmente las tapas de los libros).
--	---	--	--

16. Familiarización con la escritura*

1.1 La escritura solo se usa de una forma que no está claramente asociada al lenguaje hablado o las imágenes (por ej.: las etiquetas con palabras se usan sin imágenes; se aprende de memoria una letra o palabra y no se dan pistas de su significado; en aula no se cuenta con espacio para que los niños realicen sus propias escrituras libremente por ej.: pizarras, afiches con fibrones).

1.2 El personal responde de manera negativa cuándo los niños demuestran poco o ningún interés en las actividades al aprendizaje de letras o palabras (por ej.: se reta al niño o se lo quita momentáneamente de la actividad; hacer trabajar a un niño en una actividad relacionada a las letras hasta que la finalice mientras los otros pueden jugar).

1.3 No se establece una conexión entre la escritura en el aula y su funcionalidad inmediata para los niños (por ej.: las etiquetas con palabras sobre muebles no se usa de manera eficaz para establecer una relación entre la palabra y el objeto; no se usan las etiquetas con nombres para mostrar lo que le pertenece a cada niño).

1.4 Se les pide con frecuencia a los niños que aún no pueden identificar o escribir letras o palabras a que lo hagan (por ej.: los niños pierden el interés en el grupo cuando se nombran las letras; se ve dificultad en escribir los nombres).
Observar dos veces

3.1 Se observa algunos ejemplos de escritura combinados con imágenes para que los niños entiendan su significado o se realizan sonidos que van asociados a lo que se está mostrando.*

3.2 El personal señala y lee las palabras o letras a los niños (por ej.: leen los nombres en las imágenes expuestas en el aula; muestran palabras de los libros; cantan la canción del alfabeto mientras se señalan las letras).*

Observar una vez

3.3 Se usan los nombres impresos de los niños en el aula (por ej.: nombres en los armarios, piezas de arte; tarjetas con nombres que los niños usan para probar que están asistiendo a la clase; se motiva a los niños más avanzado a que escriban sus nombres).*

5.1 La mayoría de las palabras/letras están expuestas en combinación con imágenes.*

5.2 El personal demuestra que la escritura es una herramienta práctica mientras explica cómo y por qué se usa (por ej.: colocar etiqueta en el juguete de un niño o alentar al niño más capaz a que lo haga él mismo o ella misma para que se lo pueda llevar a casa; escribir nota para niño para hacerle recordar al padre de que traiga algo para comer en la merienda; el niño pregunta qué hay para almorzar y el personal señala y lee el menú del día).

5.3 El personal escribe lo que dice el niño, se alienta al niño más avanzado a que escriba algo (por ej.: personal escribe lo que el niño dice sobre el dibujo; hacer un gráfico basado en el aporte del niño durante actividad en grupo pequeño; el niño más avanzado e interesado escribe en un libro que él mismo o ella misma crea).*

Observar una vez

7.1 Los materiales escritos y visuales están relacionados con los temas actuales del aula y tienen una variedad de palabras.*

7.2 Se observa al personal escribir lo que le dice el niño en una forma que le genera mayor interés.*

Observar dos veces

7.3 Con frecuencia el personal señala letras y palabras mientras las lee, ayudando a que los niños escuchen los sonidos de las letras y las palabras de una manera que les genera mayor interés.

7.4 Las instrucciones escritas o en imágenes se usan para guiar a los niños en las actividades que requieren múltiples pasos (por ej.: recetas de cocina; instrucciones para plantar semillas; lavado de manos correcto).*

Observar una vez

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

17. Motricidad fina

1.1 Menos de cinco materiales de motricidad fina apropiados al desarrollo de los niños que están accesibles durante la observación. 1.2 El personal no demuestra interés cuándo los niños usan los materiales de motricidad fina. 1.3 Los materiales de motricidad fina están en general en mal estado o incompletos.	3.1 Al menos diez opciones diferentes materiales de motricidad fina que estén completas, funcionando y que sean apropiadas a la edad de los niños durante por lo menos 25 minutos de la observación.* 3.2 El personal ayuda a resolver problemas en la distribución de los materiales y se asegura de que los niños limpien todo luego de la actividad.* 3.3 Hay un lugar adecuado y cómodo para que los niños usen los materiales (por ej.: los materiales están bien organizados para que se puedan usar de manera independiente; hay diferentes tipos de materiales en diferentes cestos; hay una mesa en el centro de actividades; hay una alfombra en el área donde se guardan los materiales). 3.4 Hay materiales con diferentes niveles de dificultad accesibles (por ej.: rompecabezas simples y complejos; bloques de encastre pequeños y grandes; collares pequeños y grandes).	5.1 Los materiales accesibles incluyen bloques de encastre para construcción, piezas manipulables, rompecabezas y herramientas artísticas que incentivan las habilidades de motricidad fina, tales como los lápices para hacer garabatos, dibujar o escribir, o tijeras para cortar.* 5.2 Los materiales requeridos para están accesibles por al menos una hora durante la observación.* 5.3 El personal demuestra bastante interés mientras los niños usan los materiales de motricidad fina (por ej.: preguntas de respuestas cortas sobre el color o forma; participan en el juego).	7.1 El personal demuestra interés durante un periodo prolongado de tiempo en lo que crean o hacen los niños con los materiales (por ej.: tener conversaciones con los niños sobre lo que hacen; muestran cómo se usan los materiales; ayuda a los niños a seleccionar los materiales apropiados según interés y dificultad). Observar para dos niños diferentes 7.2 Las cajas y/o estantes de guardado son accesibles y tienen etiquetas para alentar a los niños a buscar las cosas ellos mismos. 7.3 El personal utiliza sus comentarios y preguntas para ayudar a los niños a expandir el uso de palabras más exactas, entender conceptos relevantes o asociar el lenguaje hablado con el lenguaje escrito (por ej.: mira y explica cómo funcionan los engranajes o cómo se encastran los bloques; habla sobre la imagen que se creó con el rompecabezas; escribe lo que dijo el niño en su dibujo o sobre una foto creada por el niño). Observar una vez
--	---	--	--

18. Arte*

- 1.1 Los niños rara vez tienen acceso a materiales artísticos.*
- 1.2 No se alienta la exploración del material libremente y la expresión individual de los niños cuando usan materiales artísticos (por ej.: colorear hojas de trabajo; todo el grupo produce el mismo proyecto donde el trabajo de todos los niños resulta similar; a los niños se les hace seguir un ejemplo).*
- 1.3 El personal no participa o participa solo para que los niños sigan un ejemplo exacto y completen el proyecto, para evitar que ensucien o que usen mal los materiales.

3.1 Al menos un material de dibujo es accesible por 25 minutos durante la observación (por ej.: cantidad suficiente de crayones o marcadores en buenas condiciones, con papel u otra superficie apta para el dibujo).*

3.2 Puede observarse alguna expresión individual en los niños al usar materiales artísticos, o se observa en la exhibición (por ej.: se les permite a los niños dibujar libremente; hay pinturas sobre caballetes para que los niños usen como deseen; se usa plastilina pero sin moldes para cortar galletitas).*

3.3 Algo de participación positiva del personal cuando los niños usan materiales artísticos (por ej.: el personal hace comentarios para mostrar que valora el trabajo de un niño; identifica colores o formas en una de sus creaciones).

Observar una vez

5.1 Al menos un material de cada categoría es accesible por una hora durante la observación.*

5.2 La mayoría de las actividades artísticas permiten a los niños usar los materiales a su manera.*

5.3 El personal tiene conversaciones con niños que muestran interés en su trabajo (por ej.: "Contáme algo de tu dibujo." "¿Cómo hiciste esa forma en arcilla?").*

Observar dos veces

7.1 Se observa al personal enseñando a los niños a usar materiales artísticos más complejos de forma apropiada o todos los niños son capaces de usarlos de forma apropiada (por ej.: demostrar el uso de acuarelas; crear construcciones en 3D con cajas de cartón o restos de madera; doblado y corte de papel simple).*

7.2 Algunas actividades artísticas están relacionadas a los temas o intereses actuales del aula (por ej.: dibujos de una visita a un parque; pinturas con los colores del otoño; collage basado en un libro favorito leído recientemente).*

7.3 El personal escribe descripción del contenido de la pieza de arte dictados por el niño que lo creó o ayuda a otros niños a escribirlos ellos mismos, si así lo desean (por ej.: "Vos dijiste, 'Ésta es mi nueva mascota.' ¿Ves?, Yo escribí tus palabras. ¡Tu mamá también te las puede leer después!")*

19. Música y movimiento*

1.1 No hay experiencias de música y/o de movimiento para los niños. (por ej.: no es posible acceder a materiales de música; no se canta; no se usa música grabada). 1.2 Hay música de fondo a volumen alto durante la mayor parte de la observación, e interfiere con las actividades corrientes (por ej.: el personal y los niños deber subir la voz para ser escuchados por sobre la música; ésta sigue encendida durante tiempos de ronda tranquilos; incrementa el nivel de ruido en una habitación que ya es ruidosa).	3.1 Al menos tres materiales musicales están a disposición para los niños durante al menos 25 minutos de la observación (por ej.: instrumentos musicales simples; juguetes musicales; reproductor con música grabada; radio encendida con la música apropiada).* 3.2 La música de fondo no interfiere con ninguna otra actividad.* 3.3 El personal se involucra y canta con los niños durante la observación, formal o informalmente. 3.4 Las actividades musicales grupales dirigidas por el personal son agradables y los niños generalmente parecen estar involucrados.* NA (no aplicable)	5.1 Se accede a muchos materiales musicales por una hora durante el juego libre.* 5.2 Durante el juego libre se observó al personal cantando o en actividad de baile/movimiento con los niños. 5.3 Se observó alguna actividad de movimiento/baile. 5.4 El personal anima positivamente a los niños a participar (por ej.: bailar; aplaudir o cantar juntos).*	7.1 Los niños no deben participar en música grupal si no están interesados; pueden acceder a interesantes actividades alternativas.* NA (no aplicable) permitido 7.2 El personal señala letras que riman en canciones, identifica repeticiones en el sonido como consonantes y vocales, o hacen juegos con los dedos donde los niños usan gestos o acciones para representar el significado de las palabras. Observar una vez 7.3 El personal alienta a los niños mayores a experimentar rimando canciones, pensando en nuevas rimas de palabras (por ej.: dar un ejemplo y luego ayudar a los niños a pensar en otra palabra; el docente invita a los niños a escuchar diferentes estilos, ritmos y producciones musicales).* Observar una vez NA (no aplicable)
---	--	--	--

20. Juegos de construcción

1.1 No hay juegos de construcción disponibles para los niños; cuenta con una sola caja con maderas recicladas de varias formas y tamaños.* 1.2 El personal muestra poco o nada de interés en el juego de construcción de los niños (por ej.: no los alientan a construir con bloques; interactúan con ellos solo para parar peleas o para insistirles en que limpien luego de jugar; no hablan del juego o muestran apreciación por las construcciones de los niños).	3.1 Hay suficientes bloques y accesorios disponibles para que al menos dos niños puedan construir estructuras independientes grandes al mismo tiempo, por al menos 25 minutos durante la observación.* 3.2 Hay suficiente espacio libre en el piso para que dos niños puedan construir estructuras independientes grandes.* 3.3 Los bloques y accesorios son organizados por tipo.* 3.4 Algo de participación positiva del personal mientras los chicos usan bloques (por ej.: hacer comentarios positivos respecto de lo que los niños construyen; mostrar interés en el trabajo de bloques los niños; pedir a los niños que identifiquen formas).	5.1 Hay suficiente espacio, bloques modulares y accesorios de tres categorías para tres niños para que puedan construir estructuras independientes grandes al mismo tiempo.* 5.2 Casi todos los bloques y accesorios son guardados en estantes abiertos y etiquetados (por ej.: etiquetados con imágenes o con las siluetas de los bloques).* 5.3 Sector de juego especial para bloques apartado, con almacenamiento y superficie adecuada para la construcción (por ej.: alfombra lisa u otra superficie firme; área apartada del tráfico).* 5.4 Sector de juego para bloques accesible al menos por una hora durante la observación.* 5.5 El personal tiene muchas conversaciones con niños que se interesan en sus juegos de bloques (por ej.: hacen preguntas acerca de lo que los niños construyen o sus formas preferidas; hablan de imágenes de estructuras con los niños).	7.1 Hay bloques huecos grandes que pueden ser sean usados en un área grande y apropiada donde el juego puede ser muy activo.* 7.2 El personal establece una relación entre el lenguaje escrito y los juegos de bloques de los niños (por ej.: escribir comentarios de los niños acerca de sus construcciones; sacar fotos y escribir descripciones; escribir sobre las formas que los niños usaron en las estructuras).* 7.3 El personal explica los conceptos matemáticos relacionados con los bloques modulares de una forma que genere interés en los niños (por ej.: discutir “más” y “menos”, relaciones de tamaño y forma: “Miren, estos dos cuadrados forman un rectángulo, al igual que éste de aquí.”; número de bloques; medidas). Observar una vez
---	---	---	--

21. Juego dramático*

- | | | | |
|--|---|---|--|
| <p>1.1 No hay suficientes materiales ni muebles de juego dramático para que dos niños puedan jugar a gusto (por ej.: los niños compiten por los juguetes; los materiales de juego dramático están en mal estado; el juego invade otras áreas).</p> <p>1.2 La mayor parte de los materiales para juego dramático está roto, incompleto o su acceso es complicado (por ej.: pocos platos y poca comida de juguete; no hay piletta en el mueble de la cocina; la ropa para disfrazarse está muy apretujada en un cajón que se abre con dificultad).</p> <p>1.3 El personal generalmente ignora a los niños en el área de juego dramático, excepto para frenar un mal comportamiento (por ej.: el personal resuelve conflictos, controla la rotación de turnos, o les pide a los niños que bajen sus voces).</p> | <p>3.1 Algunos materiales de juego dramático y muebles están disponibles por al menos 25 minutos de la observación de manera tal que les permita a los niños interpretar los diferentes roles de una familia (por ej.: ropa para disfraz; accesorios para trabajo doméstico; muñecas).*</p> <p>3.2 El personal es algo receptivo con el juego dramático (por ej.: les ayuda a ponerse algunas de las ropas del juego dramático, o a vestir una muñeca).</p> <p>3.3 La mayor parte de las interacciones del personal es positiva o neutral (por ej.: habla mientras se suma al juego; pregunta acerca de lo que hacen los niños; hace comentarios sobre el juego).</p> | <p>5.1 Muchos y variados materiales de juego dramático están disponibles, suficientes para el número de niños permitido, incluyendo muñecas, muebles para niños, comidas de juguete y cocinar/ cubiertos para comer, ropa de disfraz para niños y niñas.*</p> <p>5.2 El sector de juego dramático que cumple los requerimientos en 5.1 está disponible por al menos una hora de la observación (por ej.: gran parte de las cosas están guardadas de manera razonablemente organizada; los materiales son de fácil acceso).*</p> <p>5.3 El personal mantiene conversaciones con los niños mientras juegan, participando pero sin invadir (por ej.: relacionar el juego de los niños con sus experiencias en el hogar; discutir los roles que interpretan los niños; estimular juegos basados en excursiones). Observar dos veces</p> | <p>7.1 Al menos cuatro ejemplos claros que representan diversidad están incluidos en el juego dramático (por ej.: muñecas de razas/culturas diferentes; comidas de culturas diferentes; aparatos usados por gente con discapacidades).</p> <p>7.2 El personal habla acerca de letras y números en el juego dramático en una forma comprensible para los niños (por ej.: discutir los menús con los precios para restaurantes; ayudar a los niños a hacer carteles y etiquetas con precios para el juego de la tienda; simular que se llama por teléfono a gente usando una guía telefónica casera; el docente asume roles dentro de juego dramático para complejizar guiones, marcar tiempos, colaborar).*</p> <p>Observar una vez</p> |
|--|---|---|--|

22. Naturaleza/ciencia

1.1 No hay materiales disponibles sobre la naturaleza/ciencia; hay animales que están descuidados y expuestos al maltrato.* 1.3 El personal no habla sobre la naturaleza/ciencia con los niños durante la observación (por ej.: menciona el clima, las estaciones; se lee un libro con datos sobre animales; habla sobre la temperatura del agua). El personal demuestra tener falta de interés o aversión por la naturaleza (por ej.: tiene miedo de una araña grande en lugar de respeto cauteloso; ignora hecho de la naturaleza).	3.1 Por lo menos cinco materiales sobre naturaleza/ciencia adecuados al desarrollo de los niños en por lo menos dos categorías durante por lo menos 25 minutos de la observación.* 3.2 El personal habla sobre la naturaleza/ciencia con los niños durante la observación (por ej.: crea un cartel con el pronóstico del tiempo; habla sobre un ejemplo de comida saludable durante la merienda). Observar una vez 3.3 Hay arena o agua disponible junto a los juguetes adecuados durante por lo menos 25 minutos de la observación.*	5.1 Por lo menos 15 materiales sobre la naturaleza/ciencia de cada una de las cinco categorías mencionadas que estén presentes en el centro de interés enfocado en la naturaleza/ciencia durante por lo menos una hora de la observación.* 5.2 El personal habla y usa los materiales sobre la naturaleza/ciencia con los niños. Observar una vez 5.3 El personal enseña cómo cuidar el medioambiente (por ej.: recuerda a los niños a que cierren la canilla o apaguen la luz para cuidar los recursos naturales; reciclar; habla sobre cómo los insectos ayudan a la naturaleza). Observar una vez	7.1 El personal inicia actividades relacionadas a la medición, comparación o clasificación con ayuda de los materiales sobre la naturaleza/ciencia (por ej.: se muestra a los niños cómo clasificar a los caracoles por color, forma o tamaño; ordenar piñas de las más grandes a las más pequeñas; registro de la cantidad de lluvia durante un mes para charlar sobre la época húmeda y la seca; predecir los pesos de varios objetos naturales).* 7.2 Una o más mascotas/plantas que los niños puedan observar fácilmente, cuidar y sobre los cuales se puede hablar con los niños (por ej.: pecera en el aula, hámster, ratoncito; pájaros que se acercan a comer al comedero de pájaros). Observar una vez
--	---	--	--

23. Materiales y actividades de matemáticas*

1.1 Hay poco o ningún material apropiado de matemáticas en el aula para que los niños utilicen en sus juegos.

1.2 Nunca se observa al personal mostrarle a los niños cómo usar el material de matemáticas o participar cuando los materiales se están utilizando mientras juegan.

1.3 La mayoría de las actividades no mantienen a los niños involucrados en la tarea (p. ej.: no es apropiado para su nivel de desarrollo; los niños con frecuencia no prestan atención o se frustran con las actividades; los niños raramente seleccionan las actividades de matemáticas de manera independiente).*

3.1 Al menos dos tipos de materiales de matemáticas diferentes y apropiados de cada una de las tres categorías (contar/comparar unidades; medir/comparar tamaños/fracciones; familiaridad con las formas) están accesibles durante al menos 25 minutos durante la observación.

3.2 El personal a veces le brinda información o formula preguntas básicas sobre matemáticas mientras los niños juegan con los materiales (p. ej.: nombrar las formas en un rompecabezas; contar cuentas de un collar; hablar sobre “grande” y “pequeño”; preguntar “¿cuántos?” o “¿qué forma tiene?”). *Observe una vez*

3.3 Las actividades de matemáticas interesan a la mayoría de los niños que participan de ellas (p. ej.: la mayoría de los niños se muestra interesado en trabajar con el calendario cuando está relacionado con las matemáticas; disfrutan de contar de memoria durante el trabajo grupal).*

5.1 Al menos diez tipos de materiales de matemáticas diferentes y apropiados (incluyendo al menos tres de cada una de las tres categorías enumeradas) están accesibles durante al menos una hora durante la observación.

5.2 El personal se une con frecuencia al juego de los niños con materiales de matemáticas (p. ej.: formula preguntas, muestra entusiasmo, le enseña a los niños a utilizar los materiales).

Observe 3 ejemplos

5.3 El personal alienta a los niños a usar material concreto y sus dedos para representar los números (p. ej.: en canciones; para mostrar la edad; mientras leen un libro sobre cálculos).*

5.4 El personal alienta a utilizar materiales/actividades de matemáticas y ayuda a los niños a utilizarlos de manera exitosa (p. ej.: preparar y mostrar cómo realizar una actividad con una balanza; mostrarle a los niños cómo funciona el juego de búsqueda de formas iguales y ayudarlos a decidir cuál va con cuál).*

7.1 El personal relaciona las actividades/materiales de matemáticas con los temas de interés actuales (p. ej.: hacer una tabla con lo que los niños desayunaron; agregar el juego de contar insectos cuando se hable de insectos; ofrecer de jugar al juego de hojas grandes/pequeñas cuando se hable del otoño).*

Observe una vez

7.2 El personal le pregunta a los niños sobre las actividades/materiales de matemáticas que estimulan el razonamiento (p. ej.: “¿Qué piensan que pasaría si colocamos todas las plumas de un lado de la balanza y un bloque del otro?” “¿Qué le pasará al cuadrado si agregamos otro cuadrado al lado?”).*

Observe una vez

7.3 Se realizan algunas actividades de matemáticas apropiadas que requieren de más explicaciones del maestro (p. ej.: clasificar caracoles por tipo en una tabla y comparar mayor con menor; leer el termómetro para armar un cuadro con la temperatura diaria; medir mientras se cocina).*

Observe una vez

24. Matemáticas en eventos diarios*

1.1 El personal no utiliza palabras o ideas de matemáticas cuando conversa con los niños durante los eventos diarios (p. ej.: “Cinco minutos más hasta que vayamos a lavarnos”. “Primero tomamos nuestros abrigos; segundo salimos afuera.” “Por favor siéntense en la mesa cuadrada”).

1.2 Se observa que el lenguaje matemático se utiliza una vez de manera amenazante o en forma de castigo con los niños durante la observación (p. ej.: “Voy a contar hasta tres y si ustedes no lo hacen, se van afuera”).*

1.3 El personal se muestra irritado o negativo con los niños si no comprenden y responden apropiadamente al lenguaje matemático (p. ej.: Un miembro del personal se enoja obviamente cuando dice, “Tomen solo dos rodajas de banana”, y el niño toma tres, o cuando dice “Solo tres personas en este centro”, y un cuarto niño ingresa igual al centro).

3.1 El personal ocasionalmente cuenta o utiliza otras palabras relacionadas con las matemáticas durante las transiciones o rutinas (p. ej.: contar cuando los niños se lavan las manos, decir cuánto falta hasta ir a lavarse, utilizar “primero”, “segundo”, “tercero” cuando dan instrucciones).

Observe una vez

3.2 El personal a veces utiliza el lenguaje matemático cuando los niños juegan con materiales que no son de matemáticas en áreas que tampoco lo son (p. ej.: contar los bloques de una torre que armó un niño, unir bloques con las etiquetas de tamaño y forma durante el lavado, preguntar cuántas porciones de una pizza de juguete entran en una pizzera, mencionar la cantidad de colores utilizados en una pintura de un niño mientras se señalan).

Observe una vez

3.3 El personal utiliza el lenguaje matemático al referirse a los eventos diarios durante los momentos de trabajo con todo el grupo (p. ej.: contar quién vino y quién no, recordar a los niños cuántos días faltan para el fin de semana).*

Observe una vez; (NA)

5.1 El personal alienta el aprendizaje matemático como parte de las rutinas diarias (p. ej.: explicar cómo poner la mesa, nombrar las mesas rectangulares y redondas cuando explican dónde ubicar los platos y las tazas, contar hasta 20 mientras se lavan las manos, utilizar tazas medidoras al servir la comida).*

Observe dos veces

5.2 El personal alienta a los niños a charlar sobre matemática cuando juegan en áreas que no son de matemática (p. ej.: hablar sobre usar tazas medidoras para regar las plantas, contar cuántas tazas de té se necesitan para las muñecas, analizar cómo medir los pies al jugar a la zapatería).*

Observe dos veces

7.1 El personal ayuda a los niños a relacionar los números o formas impresas con aquello que utilizan todos los días en su entorno (p. ej.: contar la cantidad de días que faltan en el calendario para salir de excursión; hablar sobre los números en el reloj y lo que significan en términos de salir afuera a jugar, hablar de las formas de las señales de tráfico mientras salen a caminar).

Observe una vez

7.2 El personal generalmente utiliza preguntas mientras interactúa con los niños en áreas que no son de matemáticas para alentar a los niños a que expliquen su propio razonamiento matemático (p. ej.: “¿Cómo saben si una persona más puede jugar aquí?” “¿Como sabían si tenían suficientes crayones para todos?”).

Observe una vez

7.3 Se les da a los niños de cuatro años o más tareas relacionadas con la matemática más complejas (p. ej.: contar la cantidad de niños en el grupo para ver cuántos faltaron, contar los niños para saber cuántas servilletas se necesitan para el almuerzo, utilizar la cinta medidora para ver si la mesa entra en ese espacio, utilizar un mapa mientras se habla de la excursión, anotar la cantidad de bloques o kilómetros recorridos).

Observe una vez; (NA)

25. Comprensión de números escritos

1.1 No hay números impresos junto a imágenes en los materiales de exhibición para mostrar el significado de los números.

1.2 No hay números impresos en los juguetes o materiales del aula que estén disponibles para los niños.*

Expectativas inapropiadas para que los niños puedan leer o escribir números (por ej.: es muy difícil leer o escribir números; muchos errores al contestar las preguntas; se les pide a los niños que realicen ejercicios que son demasiado difíciles; el personal responde de manera negativa cuándo los niños no están interesados).

3.1 Algunos números impresos junto a imágenes para mostrar el significado de los números. (por ej.: cartel con el número de niños permitido para el centro acompañado de dibujos con palitos para representar los números; póster con números y su imagen correspondiente mostrando la cantidad de objetos que representa el número).

3.2 Algunos materiales para jugar con números están disponibles durante la observación (por ej.: teléfonos de juguete; números en mobiliario de cocina de juguete; dinero de juguete; números de estencil en el centro de escritura).*

3.3 Cuando los niños juegan con materiales que se evaluaron en 3.2, el personal a veces señala los números y habla sobre ellos de una manera que genera interés en los niños.*

Observar una vez

3.4 El personal a veces relaciona los números impresos con sus números correspondientes en las imágenes u objetos (por ej.: el personal señala un número del rompecabezas o de un libro para enseñar a contar y le ayuda al niño a contar el número de imágenes que coincide con el número).

Observar una vez

5.1 Por lo menos tres diferentes materiales de exhibición que muestra a los niños el significado de los números impresos durante la observación (por ej.: rompecabezas con un número en una de las piezas y otra pieza con la cantidad de puntos que ese número representa; rompecabezas con números en los dedos de las manos; juego de cartas con imágenes/números; juego de cartas con números simples).

5.2 Los materiales evaluados en 5.1 están accesibles durante por lo menos una hora de la observación.

5.3 El personal le muestra a los niños cómo usar los materiales y explica el significado de los números impresos (por ej.: cuenta objetos con el niño y lee el número; dice las palabras “primero, segundo, tercero” mientras el niño mira la secuencia de número impresos; señala números de una regla o de un termómetro, mostrando cómo indican las diferencias de tamaño o cantidad).*

Observar una vez

7.1 Por lo menos cinco materiales diferentes apropiados que ayudan a los niños a entender el significado de los números impresos.

7.2 Los materiales en 7.1 están disponibles durante por lo menos una hora de la observación.

7.3 El personal muestra con frecuencia cómo usar los materiales sobre números y habla sobre el significado de los números impresos.*

Observar dos veces

7.4 A veces se relaciona a los números impresos con el número de dedos que muestra el personal o los niños (por ej.: cuándo se lee un libro o se mira el número de un póster; cuándo se usan juguetes que tienen números).

Observar una vez

26. Promover la aceptación de la diversidad

1.1 Ningún ejemplo de diversidad racial o cultural es fácilmente visible para los niños.* 1.2 Los materiales solo presentan estereotipos de razas, culturas, edades, habilidad y roles de género.* 1.3 El personal se muestra claramente prejuicioso hacia los otros (por ej.: hacia un niño u otros adultos de diferente raza o grupo cultural; hacia una persona con discapacidad).*	3.1 Existen al menos tres ejemplos de diversidad racial/cultural en los materiales que los niños utilizan regularmente.* 3.2 Los materiales muestran la diversidad de una forma positiva.* 3.3 El personal generalmente permite tanto a niños como niñas a cultivar sus intereses, a pesar de los estereotipos de géneros asociados con algunos juguetes y actividades.*	5.1 Al menos dos tipos diferentes de accesorios de juego dramático que representan diferentes razas y culturas se incluyen en el juego dramático.* 5.2 Hay por lo menos diez ejemplos positivos de diversidad fácilmente visibles, con al menos un ejemplo de ello en cada uno de las siguientes categorías: libros, imágenes exhibidas y materiales de juego.* 5.3 Los materiales del aula incluyen al menos cuatro de los cinco tipos de diversidad (raza, cultura, edad, habilidad, y rol de género no tradicional).*	7.1 Puede observarse la inclusión de la temática de diversidad como parte de las actividades de aprendizaje, además de la presencia de diversidad en los materiales (por ej.: cantar canciones en más de un idioma; pasar música de varias culturas; usar lenguaje de señas para algunas palabras).* Observar una vez 7.2 El personal tiene conversaciones positivas con los niños sobre los beneficios de las similitudes y diferencias de la gente.* Observar una vez
---	---	---	--

27. Uso apropiado de la tecnología*

1.1 El contenido observado que se usa en los medios electrónicos no es el apropiado para el grado de desarrollo de los niños (por ej.: contenido violento; personajes o historias que generan miedo; el programa de televisión es prejuicioso desde el punto de vista racial; juego de computadora demasiado difícil).* 1.2 Los medios electrónicos usados con cualquier niño por más de 30 minutos.* 1.2 El personal no se involucra durante la observación en el uso de los medios electrónicos más allá de ocuparse en encender el equipo.	3.1 Todos los materiales observados que se utilizan no son violentos ni culturalmente delicado y son apropiados para los niños del grupo.* 3.2 El tiempo permitido para cualquier niño para ver televisión/video se limita a solo diez minutos durante la observación.* NA (No aplicable) 3.3 Normalmente se ofrecen actividades alternativas mientras se están usando los medios electrónicos.	5.1 Los materiales observados promueven una actitud enfocada en la resolución de problemas en lugar de reacciones automáticas o arbitrarias de los niños (por ej.: se incentiva una actitud armónica, ordenada, de toma de decisiones consideradas). 5.2 Otros usos de medios electrónicos se limitan a 15 minutos por niño durante la observación (por ej.: pizarra digital interactiva, computadora, juegos electrónicos de mano, tabletas).* NA (No aplicable) 5.3 Los medios electrónicos están disponibles como una de tantas actividades de juego libre.* NA (No aplicable) 5.4 El personal se involucra activamente con los niños cuando se usan los medios electrónicos (por ej.: se realiza actividad que se recomienda en un programa de televisión educativo; se ayuda al niño a usar un programa de computadora). Observar una vez	7.1 Los medios electrónicos observados incentivan la creatividad o el movimiento vigoroso (por ej.: programa en la tableta de dibujo/pintura creativa; se participa en video de baile o ejercicio físico). 7.2 Los materiales de los medios electrónicos se utilizan para complementar y ampliar los intereses, temas y actividades en el aula (por ej.: el personal trabaja junto a los niños para realizar una búsqueda en internet de material adicional sobre insectos; video corto sobre granjas prepara a los niños para una excursión; se estimula la creación de juegos en los que se involucra la robótica).
--	---	---	---

INTERACCIÓN

28. Acompañamiento en actividades motoras*

- | | | | |
|---|--|--|--|
| <p>1.1 Se le presta poca atención a la seguridad de los niños durante el tiempo de actividades motoras (por ej.: se deja a los niños sin supervisión, aunque sea por poco tiempo; no hay suficientes adultos para vigilar a los niños en el espacio; el personal no le presta atención a los niños aunque estén presentes en el mismo lugar).</p> <p>1.2 La mayor parte de la interacción entre el personal y los niños es negativa o indiferente (por ej.: el personal parece estar enojado; ambiente de control excesivo).</p> <p>1.3 El personal muestra poco o ningún interés en motivar el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños (por ej.: no se realizan juegos motores que requieren fuerza física en espacio interior/exterior aunque esté programado; mayormente se observan a los niños hacer actividades sedentarias en espacio destinado a actividades motoras).*</p> | <p>3.1 El personal le presta un poco de atención a las actividades motoras de los niños para garantizar su seguridad (por ej.: no dejan a los niños sin supervisión; se intenta tener vigiladas todas las áreas de juegos motores; se responde ante un niño teniendo problemas).</p> <p>3.2 La mayor parte de la interacción personal/niño es neutral o positiva durante el tiempo de actividades motoras.</p> <p>3.3 El personal muestra un poco de interés en las actividades motoras de los niños (por ej.: se ocupan de que los niños tengan programado un tiempo para realizar actividades motoras; se alienta a los niños a correr o trepar; se reacciona ante el pedido de atención del niño durante actividades de motoras).</p> | <p>5.1 Hay una supervisión rigurosa para garantizar seguridad de los niños (por ej.: personal se queda cerca de los aparatos más peligrosos cuándo se están usando; se queda en un lugar en donde se tiene una visión clara de todas las áreas; se detienen las actividades potencialmente peligrosas; se supervisa activamente, poniendo atención a todas las áreas y todos los niños).</p> <p>5.2 Casi todas las interacciones personal/niño son positivas (por ej.: se motiva a los niños pero no se los obliga a participar en los ejercicios; se ayuda a los niños a solucionar un problema mediante un enfoque puesto en la resolución del conflicto; se detiene una actividad peligrosa explicando a los niños el riesgo y ayudándolos a encontrar una alternativa seguro).*</p> <p>5.3 El personal muestra mucho interés en los niños que participan en las actividades motoras (por ej.: no se le presta la mayoría de la atención a los niños que realizan actividades sedentarias; mostrar entusiasmo cuando los niños corren, se tiran por el tobogán, saltan; se ayuda a los niños a usar los aparatos).*</p> | <p>7.1 El personal inicia la actividad motora con esfuerzo físico durante una parte del tiempo de motricidad gruesa (por ej.: guiar a los niños interesados en hacer los ejercicios; organizar carreras para los niños que quieren participar; poner música para bailar).*</p> <p>7.2 El personal ayuda a los niños a desarrollar nuevas habilidades, incluyendo explicación de cómo usar aparatos que requieren mayor destreza (por ej.: discutir estrategias para enseñar cómo hamacarse; asistir a los niños a cumplir objetivos físicos como saltar más lejos, correr más rápido o patear la pelota).</p> |
|---|--|--|--|

29. Enseñanza y aprendizaje personalizados*

1.1 Casi toda la enseñanza usa “un único método para todos” (por ej.: todos los niños deben realizar la misma actividad y de la misma forma; las expectativas no están basadas en las habilidades individuales del niño o sus intereses).* 1.2 Pocas actividades libres que los niños puedan desarrollar a su manera.* 1.3 Se le presta poca atención a un niño por vez mientras los niños participan en un juego. (por ej.: se le hacen las mismas preguntas a todos los niños; se les exige respuestas de memoria; maestros ocupados en otras tareas, no relacionadas con el juego libre; maestros ignoran a los niños excepto cuando hay un problema). 1.4 Los niños experimentan muchos errores en las actividades dirigidas por el personal (por ej.: no saben las respuestas; empiezan a desmotivarse).*	3.1 Algunas instancias de enseñanza con método individualizado (por ej.: responde a intereses individuales durante el tiempo de ronda o comida). 3.2 Se pueden realizar algunas actividades libres durante los tiempos de juego (por ej.: los niños pueden usar bloques, participar en juego dramático o usar materiales de arte a su propia manera).* 3.3 Algunas instancias de enseñanza individualizada mientras los chicos participan en el juego libre (por ej.: sentarse en la mesa y trabajar con cada niño que se acerca para participar; moverse hacia otra área para hablar con niños o solucionar problemas). 3.4 La mayoría de los materiales y actividades accesibles para los niños son apropiados.*	5.1 Pueden observarse varias actividades libres.* 5.2 El personal a veces circula por el aula para ayudar individualmente a los niños para que aprendan durante las actividades (por ej.: cuenta bloques con un niño que construyó una torre; le enseña a un niño el juego de clasificación; conversa con un niño que participa en un juego dramático).* 5.3 La mayoría de las actividades dirigidas por el personal permiten a los niños ser exitosos (por ej.: los niños participan con interés; completan tareas en un tiempo razonable; no son obligados a completar tareas demasiado difíciles).*	7.1 La mayoría de la enseñanza se realiza de manera individualizada, con pocas o sin excepciones. 7.2 Mucha enseñanza individualizada mientras los chicos participan de juego libre (por ej.: el personal circula continuamente por varias áreas del aula; el juego de los niños es estimulado y no es interrumpido mientras se les enseña).
--	--	---	--

30. Interacción personal-niño*

- | | | | |
|---|---|--|---|
| <p>1.1 El personal no muestra interés o no se involucra con los niños (p. ej.: los ignora; se muestran distantes o fríos).*</p> <p>1.2 Las interacciones con los niños son generalmente desagradables.*</p> <p>1.3 El contacto físico generalmente es negativo (p. ej.: sujetar con fuerza al niño que se porta mal; empujar a los niños en lugar de pedirles que se muevan; dan abrazos o cosquillas aunque no hayan sido solicitados).</p> <p>1.4 La mayoría de las interacciones son con el grupo grande y no con cada niño en particular o con grupos pequeños.</p> | <p>3.1 Se observan interacciones positivas con niños de manera individual.*</p> <p>3.2 No se observa contacto físico negativo.</p> <p>3.3 Parece que el personal disfruta estar con los niños (p. ej.: muestra interés en lo que los niños están haciendo, escuchan atentamente los comentarios de los niños y responden apropiadamente).</p> | <p>5.1 Se observa interacción positiva frecuente entre personal-niños a lo largo de la observación, sin períodos extensos de no interacción (p. ej.: contacto visual cálido, sonrisas, intereses compartidos).*</p> <p>5.2 Se observa una atmósfera generalmente relajada, agradable en el grupo (p. ej.: pocos momentos, si los hay, de tensión o apuro en hacer cosas, tanto el personal como los niños parecen tranquilos e interesados en lo que están haciendo, la mayor parte del tiempo se percibe un ambiente relajado, con algunas o muy pocas excepciones).</p> <p>5.3 El personal generalmente le transmite un mensaje de calidez a los niños mediante un contacto físico apropiado (p. ej.: sostienen al niño que llora, toman al niño de la mano y lo escuchan con atención, se da una palmadita en el hombro para demostrar admiración).</p> | <p>7.1 El personal es respetuoso con los niños y los guía de manera positiva (p. ej.: abordan los problemas de disciplina de manera tranquila y razonable, escuchan hasta que el niño termine de hablar antes de responder; le agradecen por completar la tarea).*</p> <p>7.2 El personal apoya y reconforta a los niños cuando están ansiosos, enojados, con miedo o dolidos (p. ej.: son comprensivos con el niño que tiene un problema; guían pacientemente al niño enojado).</p> <p>7.3 El personal es sensible a los mensajes no verbales de los niños, y responden apropiadamente (p. ej.: durante la ronda, se dan cuenta cuando los niños necesitan actividad física y se la brindan, reconocen signos de aburrimiento y le ofrecen algo interesante para hacer).</p> |
|---|---|--|---|

31. Interacción entre pares

- 1.1 Los niños están la mayoría del tiempo en grupos dirigidos por el personal, y tienen muy pocas oportunidades de elegir sus propios compañeros o actividades.
- 1.2 Hay poca guía o casi ninguna interacción positiva entre los niños (p. ej.: el personal solo interviene si los niños están peleando o llorando, si hay mucho conflicto entre los niños por los juguetes, los niños con dificultades de conducta no son observados cuidadosamente).
- 1.3 La interacción entre los niños es generalmente negativa (p. ej.: burlas, cargadas o peleas por juguetes o espacios compartidos).

- 3.1 Los niños tienen algo de tiempo para elegir sus propios compañeros y actividades durante la observación (p.ej.: se observa algo de juego libre, en el interior y al aire libre).
- 3.2 El personal detiene rápidamente la interacción ofensiva entre pares o casi no se observan casos (p. ej.: generalmente se detienen las peleas, insultos o burlas, y solo no se percatan los incidentes leves).*
- 3.3 El personal generalmente da un buen ejemplo con sus habilidades sociales (p. ej.: raramente es autoritario, es educado, responde cuando otros le hablan, no lastima a otros física ni emocionalmente, no es irritable).

- 5.1 La interacción entre pares es evidente durante al menos la mitad de la observación (p. ej.: mucho tiempo para elegir ellos mismos a sus compañeros, los niños pueden elegir con quién sentarse en el almuerzo, hay algunas actividades fijadas para que los niños sean exitosos en el juego colaborativo).
- 5.2 El personal generalmente ayuda a los niños a resolver los problemas sociales de manera satisfactoria (p. ej.: ayuda a los niños a turnarse con un triciclo, ayuda al niño tímido a encontrar una silla y unirse a la actividad de arte, redirige a los niños molestos hacia una actividad más constructiva).*
- 5.3 La mayoría de la interacción entre pares es positiva, con pocos o casi ningún conflicto.*

- 7.1 El personal le señala a los niños el comportamiento social positivo entre ellos (p. ej.: elogia a los niños que ayudan a otros, trabajan juntos para crear edificios con bloques, o comparten crayones sin pelear).
- 7.2 El personal ayuda a los niños a evitar conflictos (p. ej.: tiene un sistema para garantizar turnos justos, tales como listas de espera, dar suficientes opciones populares durante el juego libre, identifica cuando se está gestando un problema y supervisa de cerca).*
- 7.3 El personal brinda algunas oportunidades para que los niños trabajen juntos en algún proyecto (p. ej.: un grupo de niños trabaja para cubrir un mural grande de papel con muchos dibujos, preparar sopa con muchos ingredientes, cooperar para armar una pista de obstáculos).*

32. Disciplina

1.1 Se utilizan métodos disciplinarios severos (p. ej.: golpes, gritos, encerrar a los niños durante períodos prolongados, tironearlos con fuerza, esconder la comida o suspender la actividad física).* 1.2. Hay falta de orden y control en el aula 1.3 Las expectativas para los niños son generalmente inapropiadas para su edad y nivel de desarrollo (p. ej.: se permite poca charla, los niños frecuentemente esperan períodos prolongados sin nada que hacer, se exige a los niños que demuestren tener habilidades sociales maduras tales como compartir, cooperar; los niños son generalmente restringidos de manera injustificada). 1.4 El personal generalmente responde con enojo a lo que percibe como una conducta negativa de los niños.*	3.1. El personal utiliza métodos disciplinarios severos. 3.2 El personal mantiene un control suficiente de la situación en general para evitar que los niños se lastimen a sí mismos y lastimen a otros, o destruyan los materiales o el entorno del aula; los niños aceptan normas propuestas por docente. 3.3 La mayoría de las expectativas para los niños son apropiadas (p. ej.: pocos períodos donde los niños deberán quedarse quietos, los niños tienen mucho tiempo para jugar de manera activa, no se espera que los niños compartan si generará dificultades con la actividad que están realizando).* 3.4 Pocas (o ninguna) respuestas negativas o con enojo del personal a lo que perciben como una conducta inapropiada por parte de los niños (p. ej.: humillar; insultar; gritar; reprender).*	5.1 Los niños parecen tener conciencia de las normas de la clase, y generalmente las respetan gracias al control razonable del maestro. 5.2 El personal explica los motivos de por qué no pueden permitir conductas específicas (p. ej.: “Por favor bájate, tengo miedo de que te caigas y te lastimes.” “Pegar duele. No podemos pegar en nuestra clase”). Observe una vez; califique con un Sí si no hay problemas 5.3 Las expectativas con respecto a los niños son siempre apropiadas, sin instancias conflictivas observadas que generen angustia excesiva en los niños. 5.4 Nunca se observa al personal responder enojado o con negatividad a la conducta inapropiada de los niños.*	7.1 El personal habla sobre los sentimientos de los niños y la relación entre la acción de los niños y las reacciones de los otros (p. ej.: “Le diste el crayón. Eso lo puso contento.” “Mira su cara. Ella ahora está triste”). 7.2 El personal casi siempre utiliza procedimientos amigables para los niños para minimizar los problemas (p. ej.: las transiciones se manejan rápidamente con poco tiempo de espera, los tiempos de grupo permiten una participación activa, se minimiza el amontonamiento). 7.3 El personal involucra a los niños en la resolución de conflictos y problemas sin decirles qué hacer (p. ej.: los niños expresan los problemas y piensan en soluciones satisfactorias; sensibilizan a los niños sobre los sentimientos de los otros).*
--	---	--	---

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

33. Transiciones y tiempos de espera

- 1.1 Las transiciones son generalmente (75%) caóticas (p. ej.: mucho deambular sin sentido entre los eventos diarios, los niños peleando).
- 1.2 El personal generalmente no está preparado para lo que viene después en el programa.
- 1.3 El personal no supervisa de manera adecuada a los niños para que continúen siendo productivos con la tarea durante las transiciones (p. ej.: le brinda a los niños poca guía, poco seguimiento, los roles del personal no están coordinados, el personal está ocupado con otras tareas).
- 1.4 Se exige que los niños a que esperen diez minutos o más durante las transiciones y no se les da nada para hacer (p. ej.: esperando en la mesa para comer, haciendo cola, esperando que el maestro inicie el tiempo de la ronda).*

- 3.1 No se observan interacciones negativas entre personal-niños durante las transiciones.
- 3.2 El personal está preparado para la próxima actividad al menos con media hora de anticipación (p. ej.: los alimentos para los platos están listos, los materiales para las actividades de juego están a mano).
- 3.3 El personal brinda generalmente suficiente supervisión, siempre que sea necesario, se experimentan pocos problemas durante la transición (p. ej.: guía a los niños en la limpieza, se mueve dentro del aula para asegurarse de que el grupo está completando la tarea, los niños son supervisados mientras esperan o hacen cola).

- 5.1 Las transiciones son generalmente tranquilas (p. ej.: los maestros advierten que el momento de la limpieza está por llegar, los niños hacen la limpieza razonablemente bien, los niños hacen cola y avanzan al próximo evento sin demasiado problema).
- 5.2 El personal casi siempre se prepara para la próxima actividad.
- 5.3 El personal supervisa y hace un seguimiento cuidadoso, asegurándose de que todos los niños estén ocupados de manera productiva durante las transiciones (p. ej.: el personal coordina sus roles para asegurarse de que todas las tareas se completen con poca demora, se presta más atención a las tareas difíciles).

- 7.1 Las transiciones son generalmente graduales o personalizadas (p. ej.: los niños pueden salir afuera mientras el resto se prepara, los niños pueden empezar a comer apenas se sientan a la mesa, los maestros comienzan la ronda mientras algunos niños terminan de limpiarse).
- 7.2 No hay tiempo de espera de tres minutos o más durante la transición observada.

34. Juego libre*

1.1 Se destinan menos de 25 minutos de juego libre durante la observación (p. ej.: la mayor parte del tiempo se destina a estar en grupo, a transiciones, o rutinas).* 1.2 Poca o casi nula interacción durante el juego libre. 1.3 No hay tiempo suficiente para que los niños completen las actividades que eligen (p. ej.: se les da tiempo limitado a los niños para que jueguen antes de que deban cambiar de actividad; se llena rápidamente el centro más popular y otros niños no llegan a participar). 1.4 Muy pocos materiales interesantes están accesibles durante el juego libre para que se involucren los niños.	3.1 Los niños tienen al menos 25 minutos de juego libre en un espacio interior durante la observación.* 3.2 El personal supervisa un poco durante el juego libre (p. ej.: frenar argumentos o juegos peligrosos, asegurar el uso adecuado de los materiales, ayudar a los niños a encontrar algo para hacer). 3.3 Los niños pueden generalmente completar las actividades para que queden satisfechos antes de que se les pida pasar a otra actividad (p. ej.: los turnos para las actividades nuevas y más populares son limitados en términos de tiempo, y existen otras actividades interesantes, se da tiempo suficiente para completar la actividad antes de tener que ir a higienizarse para almorzar). 3.4 Generalmente hay suficientes materiales/actividades/espacios interesantes para que los niños puedan encontrar algo gratificante para hacer.*	5.1 Hay al menos una hora de juego libre durante la observación, incluyendo un poco de tiempo en un espacio interior y otro poco al aire libre, si el tiempo lo permite.* 5.2 El personal con frecuencia interactúa de manera positiva durante el juego libre (p. ej.: mantienen conversaciones sobre las cosas que les interesan, hablan sobre cómo las actividades de juego se relacionan con otras experiencias).* 5.3 Hay una amplia y variada gama de materiales y equipos accesibles para el juego libre para que los niños puedan encontrar actividades interesantes con poca, o casi nula, competencia.* 5.4 Se utiliza un sistema claro para permitir una participación satisfactoria en las actividades (p. ej.: se utiliza un cronómetro para limitar los turnos a tiempos razonables para que esa actividad pueda ser completada, se utiliza una lista de espera para asegurarse de que todos los niños interesados tengan su turno).*	7.1 Hay materiales o actividades disponibles que se relacionan con los temas de interés/temas actuales. 7.2 El personal utiliza una amplia variedad de palabras para ampliar el conocimiento de los niños durante las actividades de juego libre. 7.3 El personal generalmente se percata de lo que está ocurriendo en todo el grupo, aún si está trabajando individualmente con un niño o con pequeños grupos (p. ej.: el personal frecuentemente examina con su mirada el aula cuando trabaja con un niño, se asegura de que el área que no está visible para él o ella esté siendo supervisado por otro miembro del personal).
---	--	--	--

35. Actividades grupales para jugar y aprender*

1.1 El contenido requerido de las actividades de aprendizaje en grupo generalmente es demasiado difícil para la mayoría de los niños, o poco interesante. 1.2 Las actividades grupales son realizadas de manera tal que generan problemas para los niños (p. ej.: el personal habla con tono monótono, los niños no pueden ver lo que se supone que deben estar aprendiendo, están incómodos, tienen que escuchar a sus compañeros durante mucho tiempo). 1.3 Las actividades realizadas requieren solo de participación pasiva en lugar de activa (p. ej.: los niños principalmente deben sentarse, escuchar y mirar). 1.4 El personal generalmente se comporta de manera negativa con los niños que tienen dificultades para cumplir sus expectativas.	3.1 El contenido de la mayor parte de las actividades grupales les resulta un poco interesante a la mayoría de los niños en el grupo (p. ej.: no es demasiado difícil o demasiado fácil, la mayoría de los niños se porta bien, se requieren pocos llamados de atención). 3.2 Las actividades grupales se preparan con lo básico para que los niños quieran involucrarse (p. ej.: la multitud no causa problemas, los niños pueden ver el libro que están leyendo, cuando los niños deben sentarse y solo escuchar sin participar activamente, esto no ocurre por períodos prolongados). 3.3 Un poco de participación activa de los niños en las actividades grupales (p. ej.: cantar, hacer ejercicios, respuestas grupales a las preguntas formuladas). 3.4 El personal se muestra raramente negativo hacia los niños que tienen problemas para participar, y no se angustian excesivamente cuando se les recuerda que presten atención.	5.1 El personal está atento y muestra flexibilidad para maximizar la participación del niño (p. ej.: detener la historia y avanzar a una experiencia más activa cuando los niños muestran dificultad para quedarse quietos, el personal habla de manera vivaz, evita que los niños escuchen a sus pares por períodos prolongados). 5.2 El personal le brinda apoyo a los niños que tienen problemas para participar (p. ej.: permite que el niño sostenga un juguete para mantener las manos ocupadas mientras participa, el niño se puede sentar a upa o en la silla del adulto).* 5.3 El personal utiliza los tiempos de grupo para introducir ideas significativas en las que los niños se muestren interesados (p. ej.: repasar el tema de la semana, explicar cómo se utilizará el material nuevo, decirles a los niños que sucederá en una excursión).	7.1 Todos los niños del grupo participan activamente de las actividades grupales. 7.2 Las actividades grupales son generalmente llevadas a cabo en grupos reducidos y no en grupos grandes (p. ej.: los niños más pequeños o aquellos que tienen problemas de atención son ubicados en grupos más pequeños). 7.3 Los niños en un grupo grande pueden abandonarlo para trabajar en otra área que les resulte más gratificante.
--	--	---	--

