



Sistema
de **Cuidados**

**INDICADORES DE EVALUACIÓN DE
CALIDAD DE CENTROS DE EDUCACIÓN
Y CUIDADOS PARA NIÑAS Y NIÑOS DE
0 A 3 AÑOS**

**INDICADORES DE EVALUACIÓN
DE CALIDAD DE CENTROS DE
EDUCACIÓN Y CUIDADOS PARA
NIÑAS Y NIÑOS DE 0 A 3 AÑOS**

IEC 0-3

Marina Arismendi

Ministra de Desarrollo Social y presidenta
de la Junta Nacional de Cuidados

María Julia Muñoz

Ministra de Educación y Cultura

Wilson Netto

Presidente del Consejo Directivo Central
de la Administración Nacional de Educación Pública

Irupé Buzzetti

Directora General del Consejo de Educación Inicial y Primaria

Marisa Lindner

Presidenta del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay

Julio Bango

Secretario nacional de Cuidados

Equipo de Coordinación Interinstitucional:

Alicia Milán, ANEP/CEIP

Jorge Ferrando y Muriel Presno INAU

Juan Mila MEC

Jorge Campanella y Gabriel Corbo por la
Secretaría Nacional de Cuidados.

Equipo Técnico:

SNC: Gabriel Corbo, Andrea Barcia, Mauricio

Russi, Verónica Hiriart, Gimena Estévez;

INAU: Adela Telles, Carmen Bruzzzone, Irene Rubio;

ANEP/CEIP: Cristina Pérez, Carla Bordoli;

MEC: Sandra Ravazzani y Cecilia Sánchez

Facilitadora: Consultora Internacional Jenny A. Ortiz

Expertos nacionales e internacionales consultados:

Florencia López Boo (BID)

Carolina Taborda, Argentina

Cecilia Zaffaroni, Uruguay

Rodrigo Cárcamo, Chile.

Elizabeth Ivaldi, Consejera de Codicen, Uruguay

Participaron además en parte del proceso:

Grisel Cardozo y Celeste Cruz de ANEP CEIP,

Celina Salmentón del MEC y Nora Uturbey de INAU



Introducción	11	6. Espacio para la privacidad o el descanso	39
¿Qué entendemos por calidad de los centros para niños y niñas de 0 a 3 años?	21	7. Iluminación y ventilación	40
Usos y formas de aplicación de IEC 0-3	27	8. Seguridad del espacio	41
Instrucciones para la puntuación de IEC 0-3..	30	9. Espacio exterior	42
		10. Área de preparación de alimentos	42
		11. Ambientación para la alimentación.....	43
		12. Alimentación	44
Dimensión I. Calidad de estructura	33	III. Formación de los referentes educativos... 45	
I. Materiales disponibles para el juego, la exploración y la experimentación	34	13. Formación del referente educativo en sala	45
1. Variedad de materiales.....	35	14. Formación de los referentes educativos del centro.....	46
2. Cantidad de materiales	36	15. Formación permanente	46
3. Accesibilidad y disposición de los materiales	36	IV. Grupo de niños	47
4. Estado de los materiales	37	16. Relación entre el tamaño de grupo, el espacio disponible y la cantidad de referentes educativos por cantidad de niños	48
II. Organización del espacio para el bienestar y la exploración	38	17. Integración de niveles.....	49
5. Organización del mobiliario con relación al espacio.....	38		

Dimensión II. Calidad de procesos interactivos.. 51

V. Intercambios entre los niños y los referentes educativos 53

- 18. Habilidades y actitudes del referente educativo para el trabajo en equipo 53
- 19. Disponibilidad 54
- 20. Interacciones 55
- 21. Actitud sensible y empática 56
- 22. Base segura 57
- 23. Disciplina sensible 58
- 24. Comunicación y lenguaje 59
- 25. Pares 60

VI. Exploración y juego..... 61

- 26. Exploración 61
- 27. Juego compartido 62
- 28. Ritmo del juego 63

VII. Organización y ritmos de la jornada..... 65

- 29. Recibimiento/ Despedida 65
- 30. Separación 66
- 31. Rutinas y transiciones 67
- 32. Actividades para el desarrollo y el aprendizaje 68
- 33. Rutina de cuidado de la salud y nutrición 69

Dimensión III. Calidad de la atención integral involucrando a familias y comunidades..... 71

VIII. Propuesta integral que involucra a las familias y las comunidades 73

- 34. Intercambio de información con las familias 73
- 35. Ingreso y salida de la sala de los referentes familiares 74
- 36. Promoción de la participación de las familias en el juego y los aprendizajes significativos de los niños..... 75
- 37. Fortalecimiento de la crianza en las familias 75
- 38. Divulgación de temas de salud..... 76
- 39. Integración con la comunidad..... 76

IX. Inclusión, diversidad, equidad de género, cultura y medio ambiente en la propuesta pedagógica 78

- 40. Acceso a la cultura 78
- 41. Diversidad y multiculturalidad..... 79
- 42. Igualdad de género 80
- 43. Inclusión..... 81
- 44. Medio ambiente 82

Dimensión IV. Calidad de la gestión.....	85		
X. Gestión socioeducativa	87		
45. Diagnóstico	87		
46. Formulación del proyecto socioeducativo.....	88		
47. Monitoreo del desarrollo infantil y otros aspectos relacionados	88		
XI. Gestión humana	89		
48. Trabajo en equipo	90		
49. Manejo de conflictos	90		
XII. Gestión del riesgo.....	91		
50. Prevención de contaminación o transmisión de enfermedades.....	92		
51. Primeros auxilios.....	93		
52. Prevención ante situaciones de riesgo de desastres.....	93		
XIII. Gestión de información.....	94		
53. Seguimiento de la inasistencia.....	95		
		54. Seguimiento de información sobre el niño o la niña y su familia.....	96
		55. Seguimiento de controles de salud.....	97
		56. Información sobre servicios de salud.....	98
		XIV. Gestión comunitaria.....	98
		57. Redes comunitarias.....	99
		58. Promoción de la ciudadanía	100
		59. Intervenciones ante situaciones complejas	100
		Referencias.....	102
		ANEXO 1: Instrucciones para la aplicación de IEC 0-3	104
		ANEXO 2: Planillas de Registro	112
		ANEXO 3: Aplicación de testeo de IEC 0-3	116

Introducción

1. En este texto se usarán los términos niño y niña indistintamente. Cuando en el texto se haga referencia tanto a su conjugación plural como singular, se debe entender que el asunto al que se haga referencia aplica de la misma forma para el otro género. De igual manera se usarán los términos educadores, educadoras, educador, educadora, referente educativo y referente familiar.

A fin de avanzar en los compromisos de los Estados en la defensa de los derechos de los niños y niñas establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), para el año 2030 los Estados miembros de las Naciones Unidas se han propuesto como uno de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) lograr que todas las niñas y todos los niños¹ tengan un desarrollo de calidad desde el inicio de la vida y que reciban cuidados y educación inicial (Naciones Unidas, 2015). Para verificar el cumplimiento de este objetivo, las naciones deben dar cuenta de la proporción de niños

que antes de sus cinco años tienen rutas de desarrollo que apuntan hacia el bienestar psicológico, social y físico, así como evidenciar la tasa de niños participando en programas de educación inicial. Para alcanzar estos objetivos es importante considerar tanto la calidad de las interacciones entre niños y adultos, como la calidad de los espacios en los que los niños permanecen, para que estos sean estimulantes y seguros. Es tan importante que los niños tengan acceso al agua potable y a espacios libres de contaminación para que gocen de salud, como que cuenten con cuidadores cercanos

que los estimulen y que sean sensibles a sus necesidades durante sus primeros años de vida (Bronfenbrenner, Morris, 2006).

Las relaciones cercanas que establecen los niños con personas de su entorno inmediato son consideradas poderosos motores que potencian el desarrollo y la autonomía infantil (Bornstein, 2016; Bronfenbrenner, Morris, 2006; Leisman *et al.*, 2015). En la cotidianidad, las personas que permanecen cerca de los niños son las llamadas a responder ante sus necesidades, a protegerlos física y emocionalmente, y a proveerles entornos y experiencias estimulantes. En tal sentido, para alcanzar las metas propuestas por Naciones Unidas para el año 2030 (Naciones Unidas, 2015), se requiere de la participación activa de los adultos referentes de los niños, de su comprensión acerca de la realidad del desarrollo acelerado y constante que experimentan durante sus primeros años de vida, así como de la visualización por parte de ellos mismos, de la sociedad y del Estado, de su rol protagónico en esta tarea. En consonancia con ello, desde el nivel global hasta el local, se observa la creación de programas y la coordinación de

acciones entre diferentes sectores de la sociedad civil y de los gobiernos. Adicionalmente, se han establecido sistemas de monitoreo y de evaluación necesarios para mantener estándares de calidad de los servicios de atención para la primera infancia en los que las naciones están invirtiendo cada vez más recursos (Berlinski, Schady, 2015).

Asimismo, el conocimiento científico da cuenta de que el cerebro humano está diseñado para que después del nacimiento continúe su desarrollo. Este desarrollo es el resultado del intercambio entre las experiencias del niño o la niña y las características físicas y sociales del entorno inmediato que lo acoge desde el momento mismo del nacimiento. El bebé nace con capacidades específicas que le permiten captar la atención de las personas a su alrededor y generar cambios en ese entorno, siendo así un sujeto activo en su propio desarrollo (Bornstein, 2016).

Las experiencias que tienen los niños pequeños con las personas cercanas y con los entornos físicos que los rodean hacen que se produzcan cambios en la estructura de su cerebro.

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Estos cambios pueden verse reflejados en el comportamiento del niño de forma inmediata, tanto como a mediano y largo plazo. Cuando los cambios en el cerebro del bebé se ven reflejados de forma inmediata, nuevas habilidades y nuevos comportamientos permiten al niño relacionarse con el medio con posibilidades que antes no tenía, y estas nuevas formas de interacción que propone el niño afectarán el medio (físico y social), modificarán la interacción y nuevamente la estructura de su cerebro. Este interjuego entre habilidades de interacción del niño, medio ambiente social y físico cercano y desarrollo del cerebro, ocurre permanentemente y a gran velocidad durante los primeros tres años días de vida de los niños (Couperus, Nelson, 2006; Leisman, Mualem, Mughrabi, 2015).

Durante estos primeros años de vida, algunas habilidades de los niños dependen del establecimiento de ciertas estructuras en el cerebro que se desarrollan únicamente si se presentan las circunstancias adecuadas en el medio. Por ejemplo, los niños nacen con los órganos de la visión listos para su funcionamiento, pero el desarrollo de la corteza

visual en el cerebro requiere que el ojo sea expuesto a la luz y a la experiencia con objetos (Leisman *et al.*, 2015; Shonkoff, Phillips, 2000).

Otro tipo de experiencias que son necesarias para el desarrollo de la arquitectura del cerebro durante este periodo temprano de la vida implican una variedad de estimulación social, emocional y cognitiva. En la riqueza o escasez de la estimulación que experimentan los niños en sus entornos inmediatos cotidianos, se fundamenta la riqueza o escasez de su desarrollo cerebral, y a la vez contribuye en la formación de las características personales que serán únicas para cada individuo (Greenough, Black, 1992, citados por Shonkoff, Phillips, 2000). Por ejemplo, niños que crecen en medios sociales con uso cotidiano de dos idiomas diferentes, desarrollarán una estructura cerebral que les permitirá más adelante comprender y comunicarse fácilmente en los dos idiomas; por el contrario, niños que experimentan escasa o nula estimulación verbal en sus medios sociales, de manera general desarrollarán una estructura cerebral limitada para la comprensión y la comunicación verbal.

Los anteriores ejemplos dan cuenta de la impresionante plasticidad del cerebro durante el inicio de la vida. Este atributo refiere a la capacidad de este órgano para cambiar en su estructura como respuesta a las variaciones del ambiente o a cambios del mismo cerebro. Los estudios demuestran que esta capacidad del cerebro existe desde el periodo prenatal y se mantiene hasta la vejez; sin embargo, durante los primeros tres años de vida se presentan los mayores niveles de plasticidad del cerebro del ser humano durante todo su ciclo vital. Esta capacidad, la plasticidad cerebral, es una de las bases en las que se fundamenta la promoción de una adecuada atención y cuidado de los niños durante sus primeros años (Bornstein, 2016).

Los hallazgos formulados por Cunha y Heckman (2007), acerca de cómo la estructura cerebral constituida tempranamente es base para el desarrollo de futuras habilidades para el aprendizaje y capacidades de adaptación social de las personas, incluso durante su vida adulta, es otro de los pilares en los que se sustenta el interés creciente por la calidad de la atención de los niños durante sus primeros años. Cunha

y Heckman (2007) demostraron que proveer experiencias enriquecidas de todo tipo a los niños desde su nacimiento, sienta las bases que permiten futuros aprendizajes. Esto se conoce como el principio *habilidad genera habilidad*. Según estos autores, la estimulación enriquecida que experimentan los niños durante sus primeros años de vida, favorece la creación de una estructura cerebral básica, sobre la cual se sustenta el desarrollo de nuevas habilidades físicas, cognitivas, sociales y emocionales. Leisman *et al.* (2015) describen esta cadena de desarrollo de la siguiente manera:

[...] la neurociencia ha demostrado la estrecha relación que existe entre el grado de enriquecimiento ambiental y procesos neurobiológicos [...] El enriquecimiento ambiental debería ser por tanto sinónimo de educación infantil. Para los millones de niños de todo el mundo que comienzan la vida en circunstancias adversas, deberíamos tener presente lo que se sabe acerca de los períodos sensibles del desarrollo y actuar con diligencia para mejorar sus vidas antes de que los circuitos neurales se establezcan

INTRODUCCIÓN

y afiancen y, por tanto, sean más difíciles de modificar (p. 94).

Leisman *et al.* (2015) proponen una comprensión del desarrollo temprano que fundamenta la importancia de la protección de los niños en edades de la primera infancia, especialmente de aquellos que viven en condiciones poco estimulantes, condiciones de vulnerabilidad o que están en riesgo de estarlo. Además, resaltan el rol protagónico que cumple el contexto en este proceso, incluyendo tanto el contexto físico como el contexto social, económico y político en el que están inmersos los niños desde su nacimiento. La cita al trabajo de estos autores permite, además, reconocer y valorar a los niños como sujetos activos en su desarrollo, para los que el Estado debe desarrollar acciones y planes que involucren a sus familias y contextos, y permitan la garantía de sus derechos.

Estos retos son relevantes ante la realidad que viven los niños en edades de la primera infancia en muchos países de baja y media renta alrededor del mundo. En estos países el 43% de

los niños y niñas menores de cinco años viven en condiciones de extrema pobreza, situación que los pone en riesgo de no poder alcanzar o de perder su potencial de desarrollo neuronal, físico, cognitivo y social (Black *et al.*, 2017). En Uruguay, mientras que las personas por debajo de la línea de pobreza representan el 8,1%, en menores de 6 años el porcentaje alcanza el 17,2 (INE, 2018).

No obstante, Uruguay es uno de los países protagonistas de América Latina en la tarea de promover el desarrollo integral de niños y niñas. Su compromiso decidido con la primera infancia se refleja en su legislación, sus políticas y sus servicios, confluyendo en un sistema de protección integral hacia la primera infancia. Ya desde el siglo XIX Uruguay es pionero en la materia con acciones de amparo y protección como la instalación de la primera Casa Cuna en 1818 y la posterior fundación del primer Jardín de Infantes Público-estatal de Latinoamérica por Enriqueta Compte y Riqué en 1892. Dicho Jardín de Infantes ha utilizado innovaciones europeas en sus prácticas

pedagógicas, las que se insertan en la Reforma Vareliana, que plantea la necesidad de crear instituciones específicas a partir del método frobeliano basado en el juego. Asimismo, Enriqueta Compte y Riqué abre un nuevo camino, inspirada en la Escuela Nueva, con métodos pedagógicos y psicológicos que toman en cuenta los intereses infantiles, su creatividad e individualidad a fin de promover su desarrollo.

Además, Uruguay fue pionero en la promulgación del Código del Niño y la consecuente creación del Consejo del Niño en el año 1934, que lo reconoce como sujeto de derecho.

En las últimas décadas se destacan algunos hitos en políticas de primera infancia:

- Creación de la política de atención a la primera infancia, Plan CAIF en 1988 [Zaffaroni, Alarcón, 2014].
- Promulgación de la Ley General de Educación N.º 18.437 de 2008, que dedica el artículo 38 a la Educación de Primera Infancia “La educación en la primera infancia comprenderá el ciclo vital desde el nacimiento hasta los tres años, y constituirá la primera etapa del proceso educativo de cada persona, a lo largo de toda la vida. Tendrá características propias y específicas en cuanto a sus propósitos, contenidos y estrategias metodológicas, en el marco del concepto de educación integral. Promoverá la socialización y el desarrollo armónico de los aspectos intelectuales, socioemocionales, y psicomotores en estrecha relación con la atención de la salud física y mental”. A través de esta ley también se crea el Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia (CCEPI).
- Elaboración de la Estrategia Nacional para la Infancia y Adolescencia (2010-2030) en donde se fijan bases conceptuales y estratégicas para una mirada de mediano y largo plazo.
- Creación del programa Uruguay Crece Contigo en 2012, cuyo objetivo es consolidar un sistema de protección integral a la

INTRODUCCIÓN

primera infancia, priorizando a las familias con mujeres embarazadas y niños de hasta 3 años, con un enfoque de derechos.

- Creación, en 2014, del Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento hasta los seis años, con el que se buscó dar continuidad entre el Diseño curricular básico para niños y niñas de 0 a 36 meses del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) de 2006, y el Programa de Educación Inicial y Primaria del Consejo de Educación Inicial y Primaria, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de 2008.
- Creación del Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) en 2015, Ley N.º 19.353, que busca modificar la matriz de protección social, reconociendo al cuidado de las personas dependientes como un derecho y una función social. El cuidado de calidad en la primera infancia es una de sus prioridades.

Estos hitos reflejan un panorama de avanzada en materia de atención a la primera infancia desde

los diferentes sectores públicos del país. En esa dirección, durante los años 2017 y 2018 el país continuó avanzando, desde una lógica sistémica e intersectorial de trabajo, enfocándose en la construcción de una herramienta que establece estándares de calidad para los centros de educación y cuidado de niños y niñas de 0 a 3 años a nivel nacional. El diseño de esta herramienta permitirá a Uruguay contar con la posibilidad de realizar mediciones periódicas de carácter universal, es decir, aplicables a servicios para la primera infancia ofrecidos tanto por prestadores públicos como privados, y monitorear de manera sistemática la calidad de la atención que ofrecen. Asimismo, se busca que esta herramienta facilite el rol de orientación técnica de los procesos de supervisión de los servicios, la autoevaluación por parte de los equipos de los centros y elaboración de planes de mejora, además de ser una referencia para que en los programas formativos orientados a la primera infancia se incluyan contenidos y metodologías que favorezcan la calidad de la atención a los niños de 0 a 3 años.

En este documento se presenta una síntesis de los procesos que se siguieron para la creación

de los Indicadores de Evaluación de la Calidad de los Servicios para niños entre 0 y 3 años del Uruguay (IEC 0-3) y los resultados obtenidos.

Para la construcción de la herramienta se contó con la colaboración profesional de la consultora internacional Jenny Amanda Ortiz, quien facilitó el trabajo participativo de 12 profesionales de diferentes disciplinas y con experiencia en temas de política para la primera infancia, evaluación de la calidad, supervisión y atención integral para esta población, quienes conformaron el equipo técnico intersectorial. Este equipo estuvo compuesto por representantes de cada institución involucrada (INAU, ANEP/CEIP, MEC, SNC) y estuvo integrado por la SNC: Gabriel Corbo, Andrea Barcia, Mauricio Russi, Verónica Hiriart, Gimena Estévez; por INAU: Adela Telles, Carmen Bruzzone, Irene Rubio; por ANEP/CEIP: Cristina Pérez, Carla Bordoli; y por MEC: Sandra Ravazzani y Cecilia Sánchez.

Adicionalmente, se conformó un comité de seguimiento encargado de dar directrices a los profesionales y a la consultora internacional. Este comité estuvo integrado por: Alicia Milán y

Grisel Cardozo por ANEP/CEIP; Jorge Ferrando y Muriel Presno de INAU; Juan Mila de MEC y Jorge Campanella y Gabriel Corbo por la SNC del Mides.

Como punto de partida, el equipo técnico trabajó consensuadamente en el establecimiento de definiciones, indicadores y estándares mínimos y máximos, acerca de lo que se espera de un servicio de calidad para niños de 0 a 3 años. También se buscó que la herramienta reflejara los intereses y necesidades de cada sector, en materia de atención, evaluación, seguimiento y mejoramiento continuo, para lo cual se realizaron entrevistas a informantes calificados de cada una de las instituciones participantes. Finalmente, a cada una de las diferentes entidades se les solicitó material documental relacionado, que fue revisado y estudiado por los miembros del equipo.

Es importante señalar que la herramienta IEC 0-3 fue concebida como un instrumento complementario que no suple ni reemplaza otros con los que actualmente cuentan las diferentes entidades para hacer seguimiento a su quehacer. En efecto, se tomaron como insumos textos y herramientas que ya usaban las diferentes

INTRODUCCIÓN

entidades, traduciéndose en definiciones operativas, descripciones observables y estándares de calidad. Por ejemplo, IEC 0-3 retomó varios de los contenidos presentados en el Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años (Presidencia, UCC, CCEPI, 2014), y del documento Gestión Humana para el Cuidado de la Primera Infancia (INAU, PNUD, Unicef, 2017). En este sentido, el uso que cada sector o cada institución le dé a esta herramienta deberá ajustarse a sus marcos normativos, sus lógicas institucionales y sus planes de acción actuales y futuros. Los procedimientos de supervisión, por ejemplo, así como la responsabilidad en el mejoramiento continuo de los servicios para niños de 0 a 3 años, varían en dimensión y complejidad de institución a institución, por lo que se pensó una herramienta flexible en su uso y su alcance.

Además de nutrirse de insumos nacionales, el equipo intersectorial que trabajó en el diseño de IEC 0-3 también consideró materiales, tanto teóricos como prácticos, provenientes de otros países. En ese sentido, por ejemplo, se revisaron los documentos que se detallan

a continuación: *¿Cómo se mide la calidad de los servicios de cuidado infantil?* (López Boo, Araujo, Tomé, 2016); *Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina* (Marco, 2014), *Servicios de cuidado infantil: condiciones de calidad y resultados* (Rosell, Courtoisie, Marturet, Corbo, 2000); *Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas* (Berlinski, Schady, 2015); *Escala de Calificación del Ambiente de la Infancia Temprana*, Edición Revisada (ECERS-R) de Harms, Clifford y Cryer (1998); *Escala de Calificación del Ambiente para Bebés y Niños Pequeños*, Edición Revisada (ITERS-R) de Harms, Cryer y Clifford (2003); y el *Sistema de Calificación para Evaluaciones en el Salón de Clases (CLASS)* de Pianta, Paro y Hamre (2012), entre otros. Los insumos internacionales permitieron tanto incluir indicadores y definiciones que no se encontraban contemplados en ninguno de los documentos utilizados por las diferentes instituciones involucradas, como perfeccionar indicadores o definiciones que se encontraban en estado incipiente; por ejemplo, indicadores relacionados con el contacto con la naturaleza y la promoción de la diversidad, entre otros.

Durante las discusiones para el diseño y consolidación de la herramienta IEC 0-3 emergieron temas y contenidos que, si bien no son enteramente nuevos para Uruguay, no se encontraron indicadores de evaluación en los documentos e instrumentos que fueron revisados, tanto a nivel nacional como internacional. Esto propició la búsqueda de nuevos insumos, diseño de definiciones y la inclusión de nuevas dimensiones o variables para evaluar la calidad. Por ejemplo, el uso de tecnologías de la información para la comunicación con las familias, el trabajo sociocomunitario del centro en el territorio donde está inserto, entre otros.

Una vez decidido el conjunto de contenidos de IEC 0-3, se probó su aplicabilidad en algunos centros, lo que suscitó nuevos ajustes y revisiones. De este modo, los equipos de cada institución realizaron una lectura completa de la herramienta y retroalimentaron el instrumento con observaciones que se discutieron y acogieron pertinentemente. Paralelamente, un conjunto de reconocidos expertos nacionales e internacionales, evaluó el instrumento y realizó

valiosos comentarios y sugerencias para su perfeccionamiento. Los expertos nacionales e internacionales consultados fueron: Florencia López Boo, Carolina Taborda, Cecilia Zaffaroni y Rodrigo Cárcamo.

La versión de IEC 0-3 revisada en las instancias referidas se aplicó en una muestra teórica conformada por 30 centros públicos y privados, que ofrecen servicios para niños entre 0 y 3 años de edad. La muestra quedó conformada por 10 centros infantiles de ANEP, 10 centros de INAU y 10 centros privados supervisados por el MEC. En cada uno de estos centros se escogió al azar una sala para realizar la observación, por lo que se obtuvieron registros de 30 salas. La aplicación fue realizada en duplas conformadas por integrantes del equipo técnico, supervisores e inspectores de INAU, MEC y CEIP.

El objetivo de la aplicación de testeo fue mejorar la construcción de los indicadores en términos de su aplicabilidad, pertinencia y claridad. A partir de los resultados de dicho testeo se obtuvo la versión final de IEC 0-3 que se presenta en este documento.

¿Qué entendemos por calidad de los centros para niños y niñas de 0 a 3 años?

2. Las conceptualizaciones que se presentan en este apartado son producto de acuerdos elaborados por el grupo técnico de trabajo, en base a los distintos documentos consultados y a las experiencias de las distintas sectoriales.

La calidad es un concepto amplio, complejo, dinámico, que admite múltiples abordajes. Desde la perspectiva de IEC 0-3, la calidad² de los servicios de educación y cuidado para los niños de 0 a 3 años es un conjunto de condiciones, procesos y acciones que realizan actores públicos y privados en centros de atención a la primera infancia, con el fin de promover y proteger el desarrollo de todos los niños y las niñas durante esta etapa de la vida. Al mismo tiempo, la calidad contempla dos grandes dimensiones (Phillips, 1987):: i) los aspectos relativos a la **estructura** de los servicios y ii) los aspectos relacionados con los **procesos interactivos**.

La **calidad de estructura** refiere a los recursos materiales o condiciones físicas de los entornos en los que se producen las interacciones cotidianas entre niños y referentes educativos. Se observa al interior de los centros y de las salas donde permanecen los niños, específicamente, en los espacios que constituyen los entornos de desarrollo, aprendizaje-enseñanza y cuidado. Algunos aspectos relacionados con las condiciones estructurales son: el tamaño del espacio físico en relación con el número de niños y adultos presentes, la accesibilidad, los espacios exteriores, la iluminación, el equipamiento, los materiales para realizar actividades, la ambientación del lugar

y la formación de los referentes educativos.

Los entornos favorecedores y protectores del desarrollo infantil en su dimensión estructural cuentan con condiciones físicas y materiales que facilitan la calidad de los procesos interactivos, pero no la determinan.

La **calidad de procesos interactivos** hace referencia a las relaciones establecidas entre los actores del centro y los niños. Está dada por la frecuencia, el contenido y la forma de las interacciones comunicativas cotidianas entre los niños y sus referentes educativos. El tono de voz y la mímica de la comunicación, el uso de gestos y la postura corporal, así como la expresión de emociones y la afectividad que los referentes educativos transmiten e incorporan en las interacciones, son parte de esta dimensión. De esta forma, interacciones frecuentes, con contenido y forma positivas, disfrutables para referentes educativos y niños, propician efectos positivos en la experiencia de niños y niñas.

Además, en la atención a niños de 0 a 3 años se producen acciones, condiciones y procesos que los afectan de forma menos directa pero significativa, como por ejemplo el vínculo y relacionamiento del servicio con las familias y la comunidad. La calidad, según estos aspectos,

refiere a la integralidad de la atención, es decir, al involucramiento de las familias y las comunidades, de sus características, necesidades y potencialidades, para promover el desarrollo, el aprendizaje y el bienestar desde una perspectiva de derechos, con un enfoque de inclusión, igualdad de género y no discriminación. A esta dimensión le llamamos **calidad de la atención integral involucrando familias y comunidades**.

Otro aspecto refiere a la **calidad de la gestión**, tanto interna como externa. Esta tiene en cuenta la capacidad del centro para gestionar sus recursos humanos, establecer y ser parte de redes comunitarias, manejar información de niños y familias de forma efectiva, disminuir riesgos de accidentes, entre otros.

Conforme a esta visión, el instrumento se estructura en cuatro dimensiones: I) calidad de estructura, II) calidad de procesos interactivos, III) calidad de la atención integral involucrando familias y comunidades, y IV) calidad de gestión.

Para estas cuatro dimensiones se han desarrollado 59 indicadores, los que, a su vez, conforman 14 subdimensiones. En el siguiente cuadro se puede observar la información sistematizada.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR CALIDAD DE LOS CENTROS PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS?

**¿QUÉ ENTENDEMOS
POR CALIDAD DE LOS
CENTROS PARA NIÑOS
Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS?**

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
Calidad de estructura	I. Materiales disponibles para el juego, la exploración y la experimentación	01. Variedad de materiales 02. Cantidad de materiales 03. Accesibilidad y disposición de los materiales 04. Estado de los materiales
	II. Organización del espacio para el bienestar y la exploración	05. Organización del mobiliario con relación al espacio 06. Espacio para la privacidad o el descanso 07. Iluminación y ventilación 08. Seguridad del espacio 09. Espacio exterior 10. Área de preparación de alimentos 11. Ambientación para la alimentación 12. Alimentación
	III. Formación de los referentes educativos	13. Formación del referente educativo en sala 14. Formación de los referentes educativos del centro 15. Formación permanente
	IV. Grupo de niños	16. Relación entre el tamaño del grupo, el espacio disponible y la cantidad de referentes educativos por cantidad de niños 17. Integración de niveles

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
Calidad de procesos interactivos	V. Intercambios entre los niños y los referentes educativos	18. Habilidades y actitudes del referente educativo para el trabajo en equipo
		19. Disponibilidad
		20. Interacciones
		21. Actitud sensible y empatía
		22. Base segura
		23. Disciplina sensible
		24. Comunicación y lenguaje
		25. Pares
		VI. Exploración y juego
	27. Juego compartido	
	28. Ritmo del juego	
	VII. Organización y ritmos de la jornada	29. Recibimiento/despedita
		30. Separación
31. Rutinas y transiciones		
32. Actividades para el desarrollo y el aprendizaje		
33. Rutina de cuidado de la salud y nutrición		

**¿QUÉ ENTENDEMOS
POR CALIDAD DE LOS
CENTROS PARA NIÑOS
Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS?**

**¿QUÉ ENTENDEMOS
POR CALIDAD DE LOS
CENTROS PARA NIÑOS
Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS?**

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
Calidad de la atención integral involucrando familias y comunidades	VIII. Calidad de la atención integral, involucrando a familias y comunidades	34. Intercambio de información con las familias
		35. Ingreso y salida de la sala de los referentes familiares
		36. Promoción del involucramiento familiar en el juego de los niños
		37. Fortalecimiento de la crianza en las familias
		38. Divulgación de temas de salud
		39. Integración con la comunidad
		IX. Inclusión, diversidad, equidad de género, cultura y medio ambiente en la propuesta pedagógica
	41. Diversidad y multiculturalidad	
	42. Igualdad de género	
	43. Inclusión	
	44. Medio ambiente	

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
Calidad de la gestión	X. Gestión socioeducativa	45. Diagnóstico
		46. Formulación del proyecto socioeducativo
		47. Monitoreo del desarrollo infantil y otros aspectos relacionados
	XI. Gestión humana	48. Trabajo en equipo
		49. Manejo de conflictos
	XII. Gestión del riesgo	50. Prevención de contaminación o transmisión de enfermedades
		51. Primeros auxilios
		52. Prevención ante situaciones de riesgo de desastre
	XIII. Gestión de información	53. Seguimiento de la inasistencia
		54. Seguimiento de información del niño o la niña y su familia
		55. Seguimiento sobre controles de salud
		56. Información sobre servicios de salud
	XIV. Gestión comunitaria	57. Redes comunitarias
		58. Promoción de la ciudadanía
59. Intervención ante situaciones complejas		

**¿QUÉ ENTENDEMOS
POR CALIDAD DE LOS
CENTROS PARA NIÑOS
Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS?**

Usos y formas de aplicación de IEC 0-3

Usos

IEC 0-3 tiene distintos usos y, para cada uno de ellos, una forma de aplicación recomendada.

a) **Monitoreo.** El uso para el monitoreo de la calidad de los servicios se orienta principalmente a la mejora continua. Su objetivo es contar con información confiable de forma periódica que permita orientar técnicamente a los equipos de trabajo para mejorar el desempeño de aquellos indicadores que presenten algún tipo de dificultad. A su vez, permite contar con información agregada de los distintos

servicios, habilitando mejoras en los modelos de supervisión y programas de formación.

b) **Investigación.** Este uso, de corte académico, permite el estudio de la calidad de los servicios a nivel agregado, la realización de comparaciones a nivel nacional, regional o internacional, así como el seguimiento de centros infantiles específicos a través del tiempo. También puede utilizarse para la realización de estudios de asociaciones con otras variables, como, por ejemplo, el desarrollo infantil, la trayectoria escolar, los problemas de comportamiento, etc. Además, su uso puede estar dirigido al

perfeccionamiento de la herramienta con el objetivo de mejorar su validez y la confiabilidad de los datos.

c) **Autoevaluación.** Este uso permite conocer las características de las condiciones, acciones y procesos que ofrecen según parámetros objetivos. En este caso, IEC 0-3 puede ser aplicado tanto en su totalidad como en las dimensiones de interés. Para este uso la aplicación puede realizarla una persona que esté en contacto con el grupo de niños siempre que tenga un entrenamiento previo en el manejo de la herramienta y en la interpretación de sus resultados.

El uso tanto en monitoreo como en investigación o autoevaluación exige por parte del evaluador *expertise* en primera infancia, así como un conocimiento adecuado del instrumento, con el fin de garantizar la calidad de la información, de la evaluación y de la validez de los resultados.

En cualquiera de sus usos, lo relevante para los centros es la posibilidad de diseñar acciones, propuestas y planes de mejora, priorizando en

el tiempo lo urgente, lo importante y lo posible, basado en las evidencias surgidas a partir de la evaluación. Esto promueve la instalación en los centros de una cultura de mejora continua.

Formas de aplicación

La aplicación de IEC 0-3 requiere de evaluadores capacitados específicamente en el uso del instrumento, con un perfil técnico-profesional, del ámbito educativo o social, con conocimientos específicos de primera infancia. Adicionalmente a las horas de formación específica, los evaluadores deberán realizar visitas supervisadas a centros infantiles.

Posteriormente a cada visita de valoración, se calculará el acuerdo interobservador obtenido entre las puntuaciones realizadas por el evaluador en formación en comparación con las puntuaciones de un evaluador experto. El acuerdo interobservador debe ser superior al 80% para que el evaluador en formación sea certificado.

Existen dos formas de aplicación de IEC 0-3, la **forma parcial** y la **forma completa**.

USOS Y FORMAS DE APLICACIÓN DE IEC 0-3

USOS Y FORMAS

DE APLICACIÓN DE IEC 0-3

Forma parcial: Implica la evaluación por dimensiones o por indicadores. Depende exclusivamente del interés particular que se tenga al realizar la evaluación de la calidad. Esta forma de aplicación permite que la evaluación de la calidad se ajuste a las necesidades particulares de los centros infantiles, de los profesionales y de las entidades que trabajan con la primera infancia y las familias en las diferentes comunidades. Por ejemplo, si los datos de la evaluación de calidad usando IEC 0-3 son de interés de un centro para mejorar su gestión se puede recurrir únicamente a los indicadores de la Dimensión IV.

Esta forma de aplicación parcial se recomienda principalmente para el uso de autoevaluación o en combinación con el uso de monitoreo.

Forma completa: Implica la evaluación de las cuatro dimensiones, por lo que su aplicación requiere de mayor tiempo, aproximadamente

tres horas. Esta forma de aplicación supone, además de la observación directa, una revisión documental (previa o *in situ*) y entrevistas breves a referentes educativos, coordinadores del centro infantil u otros miembros del equipo de trabajo. Para esta forma de aplicación, se debe garantizar la presencia de al menos una persona entrenada sobre el funcionamiento general del centro para acompañar la visita, y garantizar que se pueda observar una jornada típica de una de sus salas. En todos los casos se debe evitar realizar las visitas en días especiales como, por ejemplo, festejos, reuniones de padres, etc., así como cualquier otro evento que implique una modificación de las rutinas o de la asistencia de los niños. Es importante informar al centro y al referente educativo el objetivo de la visita y el procedimiento que se sigue para realizar la observación y la valoración.

Esta forma de aplicación es recomendada para los usos de monitoreo e investigación.

Instrucciones para la puntuación de IEC 0-3

La evaluación de los indicadores se realiza mediante una escala de calificación numérica de cinco puntuaciones agrupadas en tres niveles. Las puntuaciones son: cero (0) que corresponde al Nivel de **Calidad Inadecuada**; uno (1) y dos (2) que pertenecen al Nivel de **Calidad Aceptable**; y tres (3) y cuatro (4) que forman parte del Nivel de **Calidad Alta**.

Es importante tener en cuenta que las puntuaciones están diseñadas para ser consideradas como un acumulado continuo, es decir, la puntuación 2 contiene y da por cumplidas las condiciones de la puntuación 1,

la puntuación 3 contiene y da por cumplidas la puntuación 2, y la puntuación 4 contiene y da por cumplidas las condiciones de la puntuación 3. Esta regla no se cumple entre la puntuación 0 y 1, ya que el 0 corresponde a descripciones de calidad inadecuada para el desarrollo de los niños, y el 1 corresponde a un nivel mínimo aceptable de calidad.

Las condiciones inadecuadas tienen el valor numérico igual a cero, debido a que, al ser observadas en un servicio para niños de 0 a 3 años, reflejan riesgos para el adecuado desarrollo y, por tanto, es necesario desarrollar

INSTRUCCIONES PARA LA PUNTUACIÓN DE IEC 0-3

acciones desde el organismo regulador correspondiente. Debe ser claro para los servicios y evaluadores que son situaciones que no aportan a la calidad. Las condiciones descritas en el nivel inadecuado deben evaluarse siempre en primer lugar para cada indicador, ya que en caso de que alguna de las descripciones de este nivel sea observada, la calificación correspondiente a ese indicador debe detenerse y la puntuación otorgada al mismo será igual a cero. Esta puntuación en cualquier indicador señala que se requiere con urgencia una intervención que permita cambiar la situación *inadecuada* observada.

Una vez superado el nivel *Inadecuado* en cada uno de los indicadores, se puede seguir evaluando los niveles siguientes. Las puntuaciones 1 y 2, reflejan un nivel de Calidad Aceptable. Esto es, las condiciones observadas durante la evaluación configuran situaciones que, de manera general, protegen a los niños y las niñas, pero no son situaciones que permitan identificar, estimular, propiciar o potenciar fortalezas y oportunidades

para el desarrollo de los niños y sus familias. Estas puntuaciones reflejan que en el servicio se observan pocas situaciones de promoción del desarrollo y del bienestar de los niños y sus familias, predominando situaciones de cuidado y protección ante peligros. Aquellos indicadores que obtengan estas puntuaciones requieren acciones específicas hacia el bienestar y el desarrollo.

Las puntuaciones 3 y 4 reflejan un nivel de Calidad Alta. Se observan condiciones que promueven el bienestar de los niños y sus familias, hay un trabajo constante por identificar sus potencialidades y fortalecerlas. La puntuación 4 agrupa descripciones de situaciones que han sido reconocidas desde la teoría del desarrollo infantil, la pedagogía infantil, la psicología y las neurociencias como beneficiosas para la promoción del pleno desarrollo de los niños y niñas, de manera ajustada a la realidad de sus contextos sociales. La máxima calidad recoge descripciones de condiciones que son deseables e ideales de encontrar en cualquier servicio para niños entre 0 a 3 años. Son un modelo o una meta para alcanzar.

En la medida en que las descripciones dentro de cada indicador y la escala numérica asociada siguen un continuo ascendente, para asignar una puntuación a cada indicador, el evaluador debe leer desde el nivel más bajo hasta el más alto, deteniéndose en el momento de encontrar que la descripción correspondiente no se cumple.

En ese momento es otorgada la puntuación anterior o aquella en la cual se cumplan todas las condiciones.

Las descripciones cualitativas y las puntuaciones numéricas se resumen en la siguiente tabla:

**INSTRUCCIONES PARA
LA PUNTUACIÓN DE IEC 0-3**

	Nivel				
	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0	1	2	3	4
Descripción	Esta puntuación refleja condiciones que son perjudiciales para el desarrollo de los niños o los ponen en riesgo.	Esta puntuación refleja un nivel de calidad aceptable, las condiciones observadas no ponen en riesgo a la niña o al niño, sin embargo, no promueven el desarrollo. Requiere mejoras.	Esta puntuación refleja mejoras en relación al punto anterior, con condiciones que protegen el desarrollo del niño o la niña, pero aún no son suficientemente estimulantes para potenciar las capacidades individuales y grupales.	En esta puntuación se observa un salto cualitativo en relación al nivel anterior, con condiciones que, además de proteger el desarrollo del niño o la niña, generan bienestar en los niños y niñas y son estimulantes de sus capacidades individuales y grupales.	Esta puntuación es reflejo de las mejores condiciones que se pueden observar en un servicio para niños y niñas de 0 a 3 años. Son condiciones estimulantes, protectoras, respetuosas de las diferencias individuales y capaces de asegurar el bienestar en los niños de forma individual, grupal y permanente.

**DIMENSIÓN I.
CALIDAD DE
ESTRUCTURA**

Dimensión I. Calidad de estructura

Esta dimensión refiere a los recursos materiales y a las condiciones físicas de los entornos en los que se dan las interacciones cotidianas entre niños y referentes educativos. También refiere a la organización y tamaño de los grupos de los niños, y a la formación de los referentes educativos.

Algunos aspectos relacionados con la calidad de estructura del centro infantil, observables en los entornos en los que permanecen los niños son: el tamaño de las salas en relación con el número de niños y referentes educativos presentes en estos espacios; la accesibilidad; la iluminación y el equipamiento; así como las condiciones de los materiales para realizar actividades con los niños.

Esta dimensión, se ordena en cuatro subdimensiones: Materiales para el juego, la exploración y la experimentación, Organización del espacio para el bienestar y la exploración, Formación de los referentes educativos, y Grupo de niños. Estas cuatro subdimensiones engloban un total de 17 indicadores.

I. Materiales disponibles para el juego, la exploración y la experimentación

Esta subdimensión consta de 4 indicadores: 1) Variedad de materiales, 2) Cantidad de materiales, 3) Accesibilidad y disposición de los materiales, 4) Estado de los materiales.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
1. Variedad de materiales	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no tiene juguetes variados ni materiales diversos o multifuncionales ³ (por ejemplo, solamente hay bebotes y autitos, no hay variedad de sonajeros, juguetes móviles de colores con estímulos visuales y sonoros, prismas de estimulación, etc.).	1.01. Hay poca variedad de materiales (al menos 3 variantes) y no hay material multifuncional. ⁴	2.01. Hay variedad de materiales, y algún material multifuncional.	3.01. Hay material variado (por ejemplo, hay juguetes, material de encastre, enhebrado; material para el arte como crayolas, hojas, pinturas, etc.). Hay material multifuncional adecuado para la edad del grupo (por ejemplo, telas para los bebés o botellas de plástico rellenas con distintas texturas; muñecos, disfraces para los niños de 1 a 3 años, etc.). En ocasiones es escaso para la cantidad de niños inscriptos.	4.01. Hay material variado, adecuado para la edad, multifuncional y es suficiente para la cantidad de niños inscriptos.

3 La diversidad de los materiales refiere a que existan materiales variados disponibles, como bebotes, bloques para construir, material para dibujar o para el arte, los mismos deben ser adecuados a la franja etaria observada.

4 Lo multifuncional refiere a materiales que pueden ser utilizados de diferentes formas dependiendo de la actividad (baldes, telas, pelotas, cajas vacías, hojas de papel de distintos tamaños, vasos, prismas, cilindros, cestos, etc.). Lo multifuncional también refiere al material de estimulación.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
2. Cantidad de materiales⁵	Puntúe 0, es inadecuado cuando: no hay prácticamente material para los niños presentes en sala.	1.02. Hay material, pero es insuficiente para la cantidad de niños presentes en sala.	2.02. Hay material, pero la cantidad aún es insuficiente para la cantidad de niños inscriptos (aunque alcance para los presentes al momento de la evaluación).	3.02. Se cuenta con una cantidad suficiente de los materiales para los niños inscriptos al momento de la observación.	4.02. Se cuenta con la cantidad de material necesaria para el número de niños atendidos e inscriptos, y a su vez cuenta con material adicional en acopio.
3. Accesibilidad y disposición de los materiales	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el material no se encuentra al alcance ni a la altura de los niños o está fuera de su campo visual (por ejemplo, los móviles o material de exposición se encuentran por encima de la cabeza de los bebés).	1.03. Se observan materiales y producciones de los niños a su alcance, aunque desorganizados.	2.03. Se observan materiales y producciones de los niños organizados por zonas	3.03. Se observan espacios y materiales diferenciados a la altura de los niños, que el adulto enriquece variando a lo largo de la observación.	4.03. Los niños acceden con autonomía a los espacios diferenciados e interactúan con el material y sus propias producciones sin necesidad de la intervención del adulto.

⁵ Esto aplica específicamente material fungible (lápices, hojas, pinturas), telas, sonajeros para cada bebé, entre otros. No se espera que haya siempre un material para cada niño cuando estos son de grandes dimensiones (como buggies, cochecitos, etc.) o juegos de patio (hamacas, tobogán).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
4. Estado de los materiales	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: la mayor parte del material está dañado o sucio, o no es adecuado para la edad (por ejemplo, hay material con piezas pequeñas, objetos punzantes o pesados para los bebés).	1.04. La mayor parte del material se encuentra cuidado y limpio, aunque no se ha renovado (se observa deteriorado o deslucido).	2.04. La mayor parte del material se encuentra cuidado y limpio. Hay material renovado, pero aún se observa material deteriorado.	3.04. La mayor parte del material se encuentra cuidado y limpio y es atractivo y estimulante.	4.04. El material de la sala se encuentra cuidado y limpio, es atractivo y estimulante.

Medio de verificación: Observación.

Fuentes: Indicadores de Proceso (MEC, instrumento interno s.f.); Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento hasta los seis años (CCEPI, UNICEF, BID, 2014); ITERS-R (Harms et al., 2003).

II. Organización del espacio para el bienestar y la exploración

Esta subdimensión está compuesta por 8 indicadores: 1) Organización del mobiliario con relación al espacio, 2) Espacio para la privacidad o el descanso, 3) Iluminación y ventilación, 4) Seguridad del espacio, 5) Patio

exterior, 6) Área de preparación de alimentos, 7) Ambientación para la alimentación, 8) Alimentación.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
5. Organización del mobiliario con relación al espacio	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: El mobiliario es excesivo o escaso (por ejemplo, el desplazamiento de los niños o del educador se ve obstaculizado).	1.05. El mobiliario es adecuado al espacio, aunque sus características no permiten flexibilidad en la ambientación.	2.05. La organización del mobiliario es flexible y permite ambientar según diversas actividades	3.05. Existe un equilibrio adecuado entre la cantidad de mobiliario con el espacio disponible, permitiendo su buen uso. Los niños y el referente educativo cuentan con espacio cómodo (por ejemplo, hay una silla adecuada para él o ella)	4.05. Se observa una excelente disposición del mobiliario, lo cual optimiza la organización de la sala (por ejemplo, hay zonas o rincones pensados para el juego, la relajación y la privacidad). Esta distribución garantiza el acceso para niños con discapacidad y un espacio adecuado para el referente educativo.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
6. Espacio para la privacidad o el descanso	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no hay espacios para el juego individual, o para que los niños descansen cuando lo necesitan.	1.06. Los espacios para la privacidad y el descanso existen solo cuando se crean para tal fin (por ejemplo, luego de la comida se crea un rincón en la sala para que los niños y niñas descansen, y una vez finalizado el descanso el espacio se desarma).	2.06. Hay un espacio permanente para la privacidad en sala, aunque este no es fácilmente accesible para los niños (por ejemplo, hay una mesa con sillitas, pero para usarla hay que pedirle a la educadora que mueva otros materiales, o es un lugar muy alto y el niño o niña no puede subirse solo).	3.06. El espacio reservado en sala para que los niños duerman, jueguen solos o descansen está habilitado para usar en cualquier momento (por ejemplo, hay una regla que establece no interrumpir, hay un espacio acogedor pequeño protegido, hay cunas para los más pequeños).	4.06. Hay más de un espacio disponible para la privacidad, separados de los espacios para las actividades grupales (por ejemplo, un juego de mesa en un rincón tranquilo; un rincón con almohadones para lectura o el descanso, o unas cunas para los más pequeños en un lugar protegido del ruido, pero visible para el referente educativo).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
7. Iluminación y ventilación	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el espacio donde permanecen los niños la mayor parte del tiempo es oscuro y húmedo, demasiado frío o caluroso.	1.07. El lugar es iluminado, pero hay muy poca luz natural o poca ventilación. Existen fuentes artificiales de acondicionamiento térmico, pero están subutilizadas, o se encuentran en mal estado, son poco eficientes o demasiado ruidosas.	2.07. Hay algunos espacios que cuentan con iluminación natural y buena ventilación, pero aún es insuficiente o excesiva para algún sector. Las fuentes artificiales de acondicionamiento térmico funcionan correctamente pero no son regulables.	3.07. Hay una gran fuente de luz natural y ventilación. Las fuentes artificiales de acondicionamiento térmico funcionan correctamente y son regulables.	4.07. El espacio cuenta con luz y ventilación acordes con el uso del espacio (por ejemplo, poca luz en espacios para el relajamiento) y las fuentes artificiales de acondicionamiento térmico funcionan correctamente y son regulables.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
8. Seguridad del espacio	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: existen condiciones de la infraestructura que podrían causar accidentes ⁶ (por ejemplo, escaleras, enchufes desprotegidos, ventanas bajas accesibles para los niños, objetos que pueden caer al ser movidos; objetos cortopunzantes, bolsas plásticas o productos de limpieza al alcance de los niños, etc.).	1.08. El espacio y el mobiliario de la sala no presenta riesgos mayores para los niños, pero su diseño no contempla las características específicas de este ciclo vital. Por ejemplo, el mobiliario posee bordes con puntas o hay desniveles en las salas.	2.08. El espacio y el mobiliario de la sala contemplan las características específicas de los niños, pero los espacios anexos no (comedor, patio, baños, etc.). Por ejemplo, hay desniveles para llegar al patio, comedor o cocina, el baño y su equipamiento no posee una ergometría acorde a la edad.	3.08. El local cuenta con infraestructura y mobiliario que permiten evitar la probabilidad de ocurrencia de accidentes. Por ejemplo, hay adaptaciones con rampas para evitar desniveles, los enchufes se elevaron para no estar al alcance de los niños, se cubren los vértices de las mesas cuando presentan puntas filosas, etc.	4.08. Todo el local cuenta con condiciones de infraestructura diseñadas para contemplar las características específicas de los niño/as según su tramo etario.

⁶ Se considera accidente a todo hecho imprevisto del que se deriven lesiones materiales o personales (heridas, golpes, fracturas, quemaduras, intoxicaciones).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
9. Espacio exterior	Puntúe 0: El local no cuenta un espacio exterior, o existe y se encuentra en malas condiciones que pueden resultar riesgosas para los niños (pozos, pastizales, elementos cortantes, juegos rotos, herrumbrados o peligrosos para la edad).	1.09 El local cuenta con espacio exterior seguro, pero no está acondicionado (juegos y equipamiento para niños/as), o el tamaño es muy reducido (no supera los 30 m2).	2.09 El local cuenta con espacio exterior seguro y amplio. Si bien se encuentra acondicionado con juegos y equipamiento, el mismo aún es insuficiente.	3.09 El local cuenta con un espacio exterior seguro y amplio, acondicionado con juegos y equipamiento para niños y niñas de 0 a 3 años. El espacio exterior cuenta con sombra artificial (malla sombra, toldo o similar). Sin embargo, la vegetación es escasa o nula.	4.09 El local cuenta con un espacio exterior seguro y amplio, acondicionado con juegos y equipamiento acordes a las edades de 0 a 3. Además, el patio cuenta con pasto, vegetación y sombra natural en una adecuada relación entre espacio libre y ocupado. (no más del 25% del espacio ocupado).
10. Área de preparación de alimentos	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: la zona de preparación de la comida no está separada de otras zonas.	1.10. La comida se prepara en una zona separada que se usa exclusivamente para ello, aunque los niños tienen acceso.	2.10. La comida se prepara en una zona separada y fuera del alcance de los niños.	3.10. El lugar donde se prepara la comida cuenta con el equipamiento básico de utensilios y electrodomésticos.	4.10. El lugar donde se prepara la comida es amplio, tiene buena ventilación e higiene, está equipado con utensilios y electrodomésticos variados.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
11. Ambientación para la alimentación	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el lugar donde comen los niños es inadecuado (por ejemplo, hay mucha gente, demasiado ruido ambiental, olores fuertes o hace mucho calor).	1.11. Algunas de las condiciones ambientales al momento de la comida de los niños no son adecuadas (por ejemplo, las mesas en donde comen mantienen residuos de actividades anteriores y no han sido higienizadas).	2.11. Las condiciones ambientales al momento de la comida de los niños son adecuadas (por ejemplo, las mesas y utensilios para la comida se encuentran higienizados).	3.11. Las comidas y meriendas se desarrollan en un ambiente relajado y agradable (por ejemplo, además de contar con un espacio limpio y ordenado, el ambiente se encuentra libre de ruidos molestos).	4.11. El ambiente en que se desarrollan las comidas permite considerar las necesidades físicas individuales acordes a la edad (por ejemplo, hay mesas adecuadas para el tamaño de los niños, sillas de comer de bebés, comida diferenciada por edad).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
12. Alimentación	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: la mayoría de las veces no se brinda alimentación saludable ⁷ o no se incluyen frutas ni verduras en las porciones.	1.12. La mayoría de las veces la alimentación es saludable.	2.12. Se brinda a los niños alimentos saludables, la mayoría de ellas de elaboración casera.	3.12. Se contemplan los lineamientos para la alimentación (por ejemplo, los recomendados por MSP e INDA).	4.12. Se siguen en su totalidad los lineamientos del MSP o del INDA y, además, se involucra a las familias activamente en esta práctica a través de talleres o tareas (por ejemplo: en clases abiertas en taller de cocina; invitando a las familias a compartir una merienda o a intercambiar recetas).

Medio de verificación: Observación.

Fuentes: Programa de Alimentación Escolar del CEIP; ECERS-R (Harms et al., 1998, numerales 11, 5, 34); ITERS-R (Harms et al., 2003, numerales 8, 20, 29, 45); Promoviendo prácticas saludables (CCEPI, instrumento interno s.f.); Promoviendo Prácticas Saludables. Guía para la promoción de salud en Centros de primera infancia (INAU, Instrumento interno, s.f., pp. 55-57.)

⁷ Ejemplos de alimentos no saludables: gaseosas, alimentos altamente procesados como papas fritas en paquete o dulces, frituras, bebidas azucaradas y alimentos con conservantes.

III. Formación de los referentes educativos

Esta subdimensión sintetiza las características de formación que se espera en las personas que desempeñan el rol de referente educativo para los niños. Su formulación se basa principalmente en Ley de Educación N.º

18.437 art. 104 y el documento Gestión humana para el cuidado de la primera infancia (INAU, PNUD, Unicef, 2017). Consta de 3 indicadores: 1) Formación del referente educativo en sala, 2) Formación de los referentes educativos del centro, 3) Formación permanente.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
13. Formación del referente educativo en sala *	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: la formación del referente educativo en sala es menor a la mínima exigida por la normativa vigente.	1.13. El referente educativo en sala tiene la formación mínima reconocida por la normativa vigente correspondiente. Por ejemplo, Formación básica de educadores en primera infancia (504 horas) de CENFORES, con educación media superior incompleta; o en caso de Casas Comunitarias posee la formación de 90 horas para cuidadores/as.	2.13. El referente educativo en sala tiene formación que supera la formación mínima reconocida por la normativa vigente correspondiente. Por ejemplo, Formación básica de educadores en primera infancia (504 horas) de CENFORES, con educación media superior completa.	3.13. El referente educativo en sala tiene al menos formación terciaria específica a nivel de tecnicatura (titulaciones intermedias o carreras cortas, por ejemplo, titulación como Maestro/a común con experiencia en primera infancia; Asistente técnico en primera infancia -título intermedio de dos años- del CFE; Tecnicatura en primera infancia de CENFORES).	4.13. El referente educativo en sala tiene formación terciaria universitaria con formación específica en primera infancia o magisterio en primera infancia. Por ejemplo, maestro/a en primera infancia de CFE u otra formación de nivel terciario en áreas socioeducativas con estudios de posgrado en primera infancia.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
14. Formación de los referentes educativos del centro*	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: menos del 50% educadores/as del centro o servicio cuenta con formación mínima exigida por la normativa vigente de los organismos competentes en cada caso.	1.14. En el centro al menos 50% de referentes educativos cuentan con la formación mínima requerida (ver ejemplos en 1.12.).	2.14. En el centro al menos 50% de referentes educativos supera la formación mínima requerida (ver ejemplos en 2.12).	3.14. En el centro al menos el 50% referentes educativos cuenta con título de nivel terciario a nivel de tecnicatura (ver ejemplos en 3.12.).	4.14. En el centro más del 50% de referentes educativos cuenta con título de nivel terciario universitario o magisterio con formación específica en primera infancia (ver ejemplos en 4.12).
15. Formación permanente	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no ha realizado capacitaciones o actualizaciones en los últimos cinco años y no demuestra interés en hacerlo.	1.15. El referente educativo ha participado en al menos una actividad de actualización en los últimos 5 años y reconoce la importancia de la formación para la tarea.	2.15. Demuestra interés en adquirir nuevos conocimientos y desarrollar nuevas competencias y ha participado de al menos una actividad de actualización en los últimos 3 años.	3.15. Se muestra interesado en la capacitación permanente y efectivamente ha realizado distintas actividades en ese sentido en los últimos 3 años.	4.15. Solicita retroalimentación y aprende de los compañeros y de otras disciplinas. Una vez al año participa de al menos una actividad de actualización o capacitación.

Medio de verificación: Revisión documental, entrevista.

* Para puntuar los indicadores 13 y 14 solicite a una persona con conocimiento de la gestión del centro que complete la tabla que figura en el Anexo 2 (Registro sobre formación de los referentes educativos del centro), para que luego usted pueda asignar la puntuación correspondiente. Si es necesario, incluya más filas dentro de cada nivel.

Cuando haya más de un referente educativo en sala, pregunte si hay un referente educativo principal (definido como quien pasa más tiempo con los niños/as en sala). En caso afirmativo, califique los indicadores 13 y 15 con la información del referente educativo principal. En caso de que no haya diferencias entre los referentes educativos en cuanto a la permanencia en tiempo en sala, califique los indicadores mencionados con la información del referente educativo que alcance el mayor puntaje.

Pregunte al referente educativo: ¿Cuál es su nivel de formación? ¿Tiene título de nivel terciario? Si cumple, pídale que especifique si tiene formación específica en primera infancia. ¿Ha participado en cursos de capacitación o jornadas de actualización en temáticas relacionadas con su trabajo en los últimos dos años? ¿Hay alguna formación relacionada con su trabajo que le gustaría realizar próximamente?

IV. Grupo de niños

Esta subdimensión evalúa 2 indicadores: 1) La relación entre el tamaño de grupo, el espacio

disponible (metros cuadrados) y cantidad de referentes educativos por cantidad de niños; y 2) La integración de niveles.

El indicador 16 relaciona el tamaño del grupo de niños (en concordancia con los estándares internacionales y nacionales); el ratio o proporción adultos referentes por niños en sala (ambas variables se analizan de acuerdo a las edades de los niños); y por último el tamaño de la sala en metros cuadrados (m²). Los niveles de calificación se obtienen según el cruce de la información de estas tres variables.

Para obtener la puntuación correspondiente a este indicador, primero observe y ubique las características correspondientes, utilizando las tablas del Anexo 2 (Registro del tamaño de grupo, espacio disponible y cantidad de referentes educativos para el grupo).

De acuerdo a lo registrado, puntúe el siguiente indicador que se presenta a continuación:

		0 inadecuado	2. Calidad Aceptable	3. Calidad Buena	4. Calidad Óptima
16. Relación entre el tamaño de grupo, el espacio disponible y la cantidad de referentes educativos por cantidad de niños	bebés	<p>Tamaño de Grupo: 13 niños o más</p> <p>Espacio: Menos de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: Menos de 1 adulto cada 3 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 9 y 12 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 3 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 7 y 8 niños</p> <p>Espacio: Más de 3 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 3 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Hasta de 6 niños</p> <p>Espacio: Más de 3 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 2 niños</p>
	1 año	<p>Tamaño de Grupo: 16 niños o más</p> <p>Espacio: Menos de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: Menos de 1 adulto cada 6 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 13 y 15 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 6 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 11 y 12 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 5 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Hasta 10 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 5 niños</p>
	2 años	<p>Tamaño de Grupo: 18 niños o más</p> <p>Espacio: Menos de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: Menos de 1 adulto cada 12 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 16 y 17 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 12 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 13 y 16 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 9 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Hasta 12 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² o más por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 7 niños</p>
	3 años	<p>Tamaño de Grupo: 30 niños o más.</p> <p>Espacio: Menos de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: Menos de 1 adulto cada 15 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 26 y 29 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 15 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Entre 21 y 25 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 12 niños</p>	<p>Tamaño de Grupo: Hasta 20 niños</p> <p>Espacio: Más de 2 m² por persona</p> <p>Ratio: 1 adulto cada 10 niños</p>

17. Integración de niveles⁸

Este indicador se aplica solo en aquellos casos en los que se observen actividades con grupos de composición heterogénea o familiarística

(grupo de niños y niñas de edades cronológicas distantes). Esta organización puede darse en ocasiones puntuales, o implementarse en forma permanente en centros con poca cantidad de niños, como puede ser el caso de las zonas rurales.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
17. Integración de niveles	Puntúe 0, es inadecuado, cuando no se evidencian planificaciones diferenciadas para cada edad (por ejemplo, no se visualizan espacios preparados para que los niños tengan experiencias acordes su nivel, ni hay una planificación de actividades diferenciadas).	1.17. Hay actividades diferenciadas, aunque no siempre ajustadas a los diferentes niveles (por ejemplo, se realizan actividades solo para los niños más grandes sin tener en cuenta los más pequeños o viceversa). Hay una planificación con propuestas diferenciadas por edad, pero estas son insuficientes ⁹ (por ejemplo: se utilizan libros distintos para las diferentes edades, pero no hay una articulación lúdica facilitada por el adulto según los requerimientos de la edad).	2.17. Se observan en la sala distintas propuestas en el espacio o actividades diferenciadas para cada nivel, puede ser que esto corresponda con la planificación o no.	3.17. Se observa la ejecución de la planificación en sala (por ejemplo, hay materiales diversos acordes a las distintas edades, tanto disponibles como utilizados en las producciones de los niños). Se observan al menos dos producciones diferenciadas por edad, con distintos grados de complejidad.	4.17. La integración de los niveles se visualiza como un proyecto que incluye la implementación de una planificación* multinivel, es decir, una propuesta diversificada que contempla distintos intereses y grados de complejidad llevada a cabo por los referentes educativos.

⁸ Según Documento "Requisitos mínimos para acceder a la autorización" (CCEPI), se podrán integrar máximo dos niveles etarios. Disponible en: https://educacion.mec.gub.uy/innovaportal/file/3053/1/requisitos_ccepi.pdf

⁹ Insuficiente refiere a que no hay diferenciación por edades en las propuestas realizadas, o en la planificación de las propuestas según edad, de acuerdo con lo establecido por los programas oficiales en cuanto al nivel de complejidad, lo que se espera del niño (de acuerdo con la etapa del desarrollo en la que se encuentre) y los contenidos seleccionados. Por ejemplo, se utilizan libros para la misma edad con todos los niños, aunque estén integrados niños de diferentes edades.

Medio de verificación: Observación.

* Realice una revisión documental de la planificación del día.

Fuentes: Ley de Educación N.º 18.437; Decreto 268/014.

**DIMENSIÓN II.
CALIDAD DE
PROCESOS
INTERACTIVOS**

Dimensión II. Calidad de procesos interactivos

Esta dimensión hace referencia a la calidad de las relaciones establecidas entre los referentes educativos y los niños. La calidad de esta dimensión está dada por la frecuencia, el contenido y la forma de las interacciones cotidianas entre estos actores. La forma de las interacciones hace referencia, por ejemplo, al tono de voz, la mímica de la comunicación, el uso de gestos y la postura corporal. También hace referencia al manejo de las emociones y la afectividad de los niños. El contenido hace referencia a los mensajes que se transmiten a los niños en las comunicaciones rutinarias.

Esta dimensión incluye la evaluación de la calidad del clima que emerge de las interacciones que

experimentan los niños en sus grupos dentro del centro infantil. De esta forma se entiende que, interacciones frecuentes, con contenido y forma positivas para los niños, disfrutables tanto por niños como por referentes educativos, crean un clima positivo que refleja confianza por parte de los niños en sí mismos y en los demás, y se manifiesta en acciones que tienen efectos positivos para el desarrollo infantil y la experiencia de aprendizaje de los niños.

La dimensión consta de 3 subdimensiones que contienen 16 indicadores.

Las subdimensiones son: V) Intercambios entre los referentes educativos y los niños; VI) Exploración y juego; y VII) Organización y ritmos de la jornada.

V. Intercambios entre los niños y los referentes educativos

Esta subdimensión hace referencia a la calidad de las relaciones establecidas entre los referentes educativos con los niños. La calidad se evalúa según la frecuencia, el contenido y la forma de las interacciones comunicativas cotidianas. La forma, hace referencia al uso de gestos y la postura corporal acorde al nivel de desarrollo y necesidad comunicativa de los niños y niñas, al manejo de las emociones y la afectividad

que se transmite en las interacciones, así como al contenido de las comunicaciones.

La subdimensión consta de 8 indicadores: 1) Habilidades y actitudes para el trabajo en equipo, 2) Disponibilidad, 3) Interacciones, 4) Actitud sensible y empática, 5) Base segura, 6) Disciplina sensible (no aplica a menores de 1 año), 7) Comunicación y lenguaje y 8) Pares.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
18. Habilidades y actitudes del referente educativo para el trabajo en equipo¹⁰	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: El referente educativo trabaja de manera aislada, desestima el intercambio y el trabajo con otros integrantes del equipo	1.18. Realiza intercambios puntuales con los integrantes del equipo.	2.18. Se integra a las instancias de coordinación con sus pares y muestra buena disposición al trabajo en equipo.	3.18. Asume un rol activo en la promoción del trabajo colectivo, involucrando activamente a sus pares (por ejemplo, promueve la interacción de los/las niños/as con otros adultos que visitan la sala). Comparte sus aprendizajes y nuevos conocimientos con el resto del equipo.	4.18. Asume un rol activo en la promoción de espacios de reflexión y aprendizaje sobre la práctica institucional y del equipo, así como actividades de interacción con otros grupos/salas (por ejemplo, invita a otros educadores/as a escuchar y a observar a los niños).

¹⁰ Este indicador aplica cuando hay más de un referente educativo en sala.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
19. Disponibilidad	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no está disponible, ya sea física o emocionalmente (por ejemplo, los niños no pueden hablar o tener contacto físico con el referente educativo porque se encuentra frecuentemente en otra sala o está ocupada con otras actividades como trabajando en una computadora, hablando por teléfono, etc.).	1.19. El referente educativo está presente físicamente en el ambiente con los niños todo el tiempo.	2.19. El referente educativo permite / habilita el contacto físico.	3.19. El referente educativo está atento a las necesidades particulares de cada niño o de cada niña (por ejemplo, está atento a si un niño o niña se aburre o necesita alguna atención específica y se la brinda).	4.19. El referente educativo distribuye la atención equitativamente entre todos los niños (por ejemplo, usa el nombre de cada niño o niña directamente hacia él o ella amablemente, o tiene un contacto físico agradable con cada niño, al menos una vez durante la observación).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
20. Interacciones	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no se relaciona con afecto y alegría con los niños (por ejemplo, no sonrío a los niños; muestra señales de fastidio hacia los niños); es indiferente, poco receptiva/o, o directamente negligente (por ejemplo, acuesta a un niño o una niña aun cuando él o ella no quiere dormir; deja que los niños peleen sin intervenir; no asiste o ignora a los niños cuando lloran).	1.20. El referente educativo interactúa con los niños de forma instrumental la mayor parte del tiempo (por ejemplo, da consignas como "levantar las manos" "salir de la sala" "lavarse las manos", sin explicar o modelar cómo se debe hacer o para qué se hace; con los bebés en el cambio de pañal no conversa, no sonrío ni juega).	2.20. El referente educativo puede percibir las manifestaciones emocionales de los niños que son señal de que hay algo que los afecta, pero no siempre responde ante estas o sus respuestas son incompletas (por ejemplo, identifica que un niño o niña está más inquieto o inquieta que lo habitual y deja que el evento pase sin darle atención, o sus intentos de calmarlo o calmarla terminan antes de que el niño o niña vuelva a la calma).	3.20. La interacción entre el referente educativo y cada niño o niña es fluida, e iniciada tanto por los niños como por él o ella (se debe observar que el referente educativo tiene interacciones fluidas con cada niño o niña del grupo).	4.20. El referente educativo la mayor parte del tiempo promueve un rol activo en los niños, otorgándoles libertad de expresión, movimiento y de elección según su edad. Además, muestra interés en las actividades de los niños, los elogia, es afectuoso y brinda muestras de cariño a cada niño y cada niña (abrazos, caricias, besos, upa).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
21. Actitud sensible y empática	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo denota no percibir las manifestaciones emocionales del niño o la niña (por ejemplo, en la interacción no identifica cuando un niño o niña llega triste, está angustiado, enojado o entusiasmado), o responde de manera inadecuada (por ejemplo, pide silencio a un niño que muestra un logro, no brinda consuelo a quien está llorando, etc.)	1.21. El referente educativo atiende a todos los niños, pero demuestra tener más sensibilidad y empatía con algunos (por ejemplo, con los que están más cerca o desarrollando alguna actividad en particular).	2.21. El referente educativo atiende a todos los niños, pero demuestra actitud sensible y empática de manera reactiva (por ejemplo, con el niño o niña que se siente mal en situaciones especiales, como ser una pelea).	3.21. El referente educativo ayuda a los niños a entender los efectos de sus propias acciones sobre los demás, y a poner en palabras las emociones. Por ejemplo, explica a los niños que pelearon el significado de las expresiones y su relación con los sentimientos de los demás; con los bebés y los niños usa palabras que describen sus emociones constantemente, invita a los niños a observar sus propias expresiones faciales; exagerando sus expresiones faciales para nombrarlas, hay juegos de caras disfrutables por los niños.	4.21. Además de lo anterior, el referente educativo demuestra una actitud sensible y empática ante situaciones que generan emociones negativas tanto como emociones positivas. Es capaz de identificar, promover y estimular interacciones entre los niños que propician respeto y valoración de las diferencias individuales a partir de la comprensión de las emociones propias y de los otros (por ejemplo, incluye a niños en las actividades teniendo en cuenta sus condiciones físicas, emocionales y su etapa evolutiva, enseñando a los demás a ser cuidadosos y respetuosos en las interacciones con un niño o una niña más pequeña o que tiene alguna limitación física).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
22. Base segura	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente no responde ante pedidos de atención o ante pedidos de ayuda por parte de los niños.	1.23. El referente responde ante la insistencia de los niños (por ejemplo, cuando un compañero rompe su construcción o si le cuesta subir a la hamaca).	2.23. Los niños obtienen una respuesta rápida del referente educativo cuando se sienten mal, piden ayuda o piden consuelo.	3.23. Los niños se muestran afectuosos con el referente educativo. Se observa que recurren a él tanto en momentos de conflicto como para compartir momentos agradables.	4.23. Además de lo anterior, el referente educativo reconoce las posibilidades de autorregulación de los niños según la edad, por eso, cuando un niño o niña está experimentando estrés, el referente educativo está siempre disponible, lo o la ayuda calmarse y le brinda seguridad y reconforto hasta lograr que vuelva completamente a la calma.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
23. Disciplina sensible *	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no pone límites o reglas, estas no son claras o son demasiado elaboradas, o usa métodos severos o incongruentes (cambia de criterio sin una razón clara).	1.24. El referente educativo explica y repite las reglas de forma simple y clara. Además, elogia las conductas apropiadas cuando estas se presentan (por ejemplo, felicita al niño o a la niña que presta un juguete, o que sigue la regla de esperar el turno).	2.24. El referente educativo se muestra firme en los límites que establece, o en las reglas de organización, y estas tienen sentido para los niños (esto se ve reflejado en la explicación que da a los niños sobre la razón de la regla o norma, la cual es simple, coherente y fácil de entender desde el punto de vista de los niños).	3.24. El referente educativo desalienta la conducta no deseada en los niños distrayéndolos o ignorando las conductas negativas. Además, cuando el niño o la niña se siente mal por algo que pasó, y no quiere que lo consuelen, el referente educativo es respetuoso de esto, deja que pasen entre uno y tres minutos antes de volver donde el niño o niña, sin perderlo de vista.	4.24. Además de lo anterior, el referente educativo se anticipa a los problemas o necesidades, de y entre los niños, interviniendo para dar respuesta o gestionar los conflictos que se presenten rápidamente (por ejemplo, si los niños están por pelear por un juguete, presenta otra alternativa/propuesta o trae más juguetes).

* No aplica a menores de 1 año

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
24. Comunicación y lenguaje	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no permite la comunicación espontánea entre los niños (por ejemplo, los separa en coches o corrales, o en sectores distantes de la sala, exige silencio permanentemente).	1.25. El referente educativo pocas veces se comunica verbalmente con los niños o sus respuestas verbales son básicas, poco estimulantes o confusas para los niños (por ejemplo, sienta a los niños en la silla para comer sin anticipar, explicar o invitar, usa instrucciones muy largas, no repite palabras lentamente a los bebés, o habla muy rápido).	2.25. El referente educativo usa un tono de voz y expresiones faciales adecuadas al momento (por ejemplo, estimulante cuando propone una nueva actividad, suave cuando los niños están por dormirse), se agacha a la altura de los niños para hablarles, o acerca al bebé para tener una interacción cara a cara.	3.25. El referente educativo establece turnos en la comunicación y se ajusta al nivel de desarrollo del lenguaje de cada niño y niña (por ejemplo, hace preguntas a los niños que empiezan a hablar, enseña palabras a unos, y ayuda a otros a perfeccionar su pronunciación; con los bebés usa un lenguaje explicativo y descriptivo permanentemente).	4.25. Además de lo anterior, el referente educativo promueve el diálogo con base en las iniciativas verbales y no verbales de los niños (por ejemplo, retoma las producciones de los niños en frases claras y enriquecidas de vocabulario, escucha el balbuceo de los bebés y los “traduce” en palabras con sentido para la situación).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
25. Pares	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no promueve u obstaculiza la interacción entre los niños (por ejemplo, los separa, los niños juegan por su cuenta).	1.26. Los niños interactúan entre sí libremente con escasa o nula intervención del referente educativo.	2.26. El referente educativo estimula la comunicación entre los niños (por ejemplo, pone en palabras lo que un niño o una niña quiere decir a otro, propone actividades para parejas de niños, invita a un niño o niña a hacer preguntas a sus compañeros, etc.).	3.26. El referente educativo planifica actividades, crea ambientes o situaciones que facilitan la interacción entre los niños.	4.26. Además de lo anterior, el referente educativo acompaña de cerca las actividades compartidas de las duplas o de los pequeños grupos.

Medio de verificación: Observación.

Cuando haya más de un referente educativo en sala, califique los indicadores según la información del referente educativo que más tiempo pase con los niños, el referente educativo principal; puede preguntar esto tan pronto note la presencia de más de un referente educativo en sala,

preferiblemente antes de comenzar la observación, por ejemplo, cuando usted se presente. Si entre los referentes educativos presentes en sala no hay diferencia de permanencia en tiempo en sala, en cuanto a la asignación al grupo o en cuanto a las responsabilidades que tienen con los niños en sala, califique los indicadores a partir de la información de un referente educativo escogido al azar.

Fuentes: Q-Sort de Sensibilidad de Cuidado (Pederson, Moran, 1985); Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento hasta los seis años (CCEPI, UNICEF, BID, 2014, Capítulo 5, numeral 5.5). Escala ITES-R (Harms et al., 2003, numerales 25, 26, 27). Indicadores de Proceso (MEC, instrumento interno s.f., indicadores de 1 a 3); Aptitudes principales para los profesionales del cuidado y la educación temprana del estado de Washington (Washington State Child Care Resource, Referral Network, 2009, p. 14 a 17).

VI. Exploración y juego

Esta subdimensión evalúa las condiciones de exploración y juego creadas para que el niño y la niña se desarrolle y aprenda a través del juego

respetando su ritmo y autonomía. Consta de 3 indicadores: 1) Exploración, 2) Juego compartido, 3) Ritmo del juego

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
26. Exploración*	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no estimula la exploración de los niños en sala o los involucra en actividades que están muy por encima o muy por debajo de sus capacidades.	1.26. El referente educativo crea algunas condiciones para que el niño o niña explore (por ejemplo, presenta los materiales en la sala, pero sin ninguna consigna o esta no es clara), pero no explica a los niños cómo funcionan los materiales, ni los ayuda a que descubran su uso. Reparte juguetes o materiales e interactúa con los niños al comienzo de una actividad, pero la abandona y no hace seguimiento a lo que ocurre durante esta.	2.26. El referente educativo explica verbalmente a los niños los usos y cuidados que hay que tener con los materiales o en las actividades lúdicas. Con los bebés, la propuesta de exploración parte primordialmente del interés del referente educativo.	3.26. El referente educativo propicia la exploración de materiales diversos (materiales de arte, naturaleza y ciencia, música, lectura, juego dramático, arena y agua y juegos motores), y espacios diversos (salas de uso común, sala de psicomotricidad, patio o jardín, salidas o paseos) y sigue a los niños en sus iniciativas de exploración. Con los bebés el referente educativo facilita y permite el contacto físico del bebé con él mismo o con ella misma y con el referente educativo (por ejemplo, el referente educativo se deja tocar la cara por el bebé o le ayuda a tocarse sus pies, la cabeza, etc.).	4.26. El referente educativo organiza intencionalmente la exploración del niño o la niña de forma individualizada, de tal manera que potencialicen los aprendizajes individuales, y se fortalezca la creatividad e iniciativa de cada niño o niña (por ejemplo, el referente educativo está atento a los niveles de autonomía para la exploración de cada niño o niña, da soporte o incentiva al que se muestra más pasivo o con un nivel de desarrollo menor).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
27. Juego compartido *	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no es receptivo, no está disponible para el juego con los niños, o no propone actividades de juego (por ejemplo, los niños juegan predominantemente solos y sin orientación o se los ve aburridos)	1.27. El referente educativo permite que los niños jueguen, pero la mayoría de las veces no participa en el juego o no está cerca cuando los niños juegan.	2.27. El referente educativo participa del juego cuando los niños lo solicitan.	3.27. El referente educativo participa del juego y con su actitud lúdica contagia a los niños.	4.27. El referente educativo sigue el juego de los niños, e interviene estimulando su creatividad, imaginación, curiosidad, movimiento, disfrute y aprendizaje.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
28. Ritmo del juego *	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo interfiere en el juego de los niños cuando este es adecuado (por ejemplo, el niño o la niña está realizando una producción de plástica o construcción y el referente educativo interfiere terminando el juego o descalificando la creación del niño o la niña).	1.28. El referente educativo juega con los niños, pero tiende a interferir en su juego, no los sigue en sus propuestas ni sus ritmos.	2.28. El referente educativo juega y sigue el ritmo del niño o niña, termina el juego cuando el interés decae o sigue jugando si el interés continúa siempre que es posible.	3.28. El referente educativo prepara el fin del juego de forma que no genera conflictos o estrés en los niños.	4.28. Hay propuestas tanto de juegos activos, como tranquilos que interesan a los niños. Varios de estos juegos surgen de las propuestas de los niños.

Medio de verificación: Observación.

* Cuando haya más de un referente educativo en sala, califique los indicadores según la información del referente educativo que más tiempo pase con los niños, el referente educativo principal; puede preguntar esto tan pronto note la presencia de más de un referente educativo en sala, preferiblemente antes de comenzar la observación, por ejemplo, cuando usted se presente. Si entre los referentes educativos presentes en sala no hay diferencia de permanencia en tiempo en sala, en cuanto a la asignación al grupo o en cuanto a las responsabilidades que tienen con los niños en sala, califique los indicadores del 27 al 29 a partir de la información de un referente educativo escogido al azar.

Fuentes: ITERS-R (Harms et al., 2003, numerales 33 y 36); ECERS-R (Harms et al., 1998, numerales 38, 41); Evaluación de la labor maestro director (ANEP, instrumento interno s.f. ítems 5); Guía de observación de las prácticas educativas en sala (INAU, instrumento interno s.f.); Instrumento de evaluación de Experiencias Oportunas (INAU, instrumento interno s.f., punto 6, 5); Pauta de evaluación Familia/ Encuesta de satisfacción (INAU, instrumento interno s.f.); Proyecto de Centro (INAU, instrumento interno s.f.). Pauta para la memoria anual (INAU, instrumento interno s.f.). Protocolo de supervisión (CCEPI, instrumento interno s.f.); Registro de acciones en carpeta del niño (CCEPI, instrumento interno s.f.); Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento hasta los seis años (CCEPI, UNICEF, BID, 2014); Indicadores de Proceso (MEC, instrumento interno s.f.); Guía Mucho, Poquito y Nada (Unicef, 2011). ISSA (2018).

VII. Organización y ritmos de la jornada

Esta subdimensión evalúa la organización de los ritmos de la jornada y la forma en que se da la transición entre los diferentes momentos del día, a través de la observación de las rutinas típicas del día de los niños, tales

como el recibimiento o la despedida, salud y nutrición, y la organización de las actividades para el desarrollo y el aprendizaje.

Consta de 5 indicadores: 1) Recibimiento/despedita, 2) Separación, 3) Rutinas y transiciones, 4) Actividades para el desarrollo y el aprendizaje, 5) Rutina de cuidado de la salud y nutrición.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
29. Recibimiento/ Despedida	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: la despedida/ recibimiento es desorganizada o caótica (por ejemplo, los padres llegan y los niños no están listos, los niños llegan y la sala o referente educativo no está listo o lista, o no es fácil identificar a la persona referente del centro que acompaña a niñas y niños en ese momento, hay niños desplazándose por el centro sin supervisión de un referente educativo, no logran ubicar las pertenencias de los niños).	1.29. Hay personal para recibir a los niños y asistirlos en su integración a la sala, pero el acomodo de las pertenencias es un poco desordenado o de difícil acceso para los niños (por ejemplo, las pertenencias están mezcladas o los niños no pueden acceder de forma autónoma).	2.29. El recibimiento o la despedida es organizada. Se saluda o se despide a cada niño y niña con afecto e individualmente (por ejemplo, el referente educativo llama a cada niño o niña por su nombre, le habla al recibirlo o al despedirlo).	3.29. El momento de incorporación del niño o la niña a la sala es personalizado (por ejemplo, el referente educativo sugiere a cada niño y cada niña alguna actividad para hacer mientras terminan de llegar todos los niños o se explica al niño o niña recién llegada en qué va la actividad y cómo incorporarse). Cuando los referentes familiares lo solicitan, se brindan devoluciones individuales sobre el día del niño o niña en el centro.	4.29. El personal habla con los referentes familiares de manera personalizada sobre lo que el niño o niña disfrutó más, sus nuevas adquisiciones, logros y dificultades/o sobre los planes de actividades para el día o las expectativas de logro.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
30. Separación*	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo se muestra indiferente ante la angustia de separación que manifiesta el niño o la niña.	1.30. En caso de que algún niño o niña llore o se angustie ante la partida del referente familiar, o ante la salida del centro se lo contiene al momento, pero no se le brinda una atención personalizada ni se le atiende hasta que haya recuperado la calma.	2.30. Se atiende con afecto y de forma personalizada al niño o a la niña que llore o se angustie ante la partida del referente familiar (por ejemplo, se brinda tiempo y condiciones necesarias al referente familiar y el niño o niña).	3.30. Las situaciones problemáticas de separación a la llegada al centro, o a la salida, se tratan con sensibilidad (por ejemplo, el referente educativo pone en palabras la situación para el niño o la niña, y para al referente familiar).	4.30. Ante situaciones problemáticas de separación hay un plan de trabajo con el referente familiar para que se dé un proceso de adaptación exitoso.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
31. Rutinas y transiciones	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: la propuesta es rígida (por ejemplo, no da espacio a intereses individuales) o es demasiado flexible y caótica (por ejemplo, falta una rutina confiable de eventos cotidianos, no hay una secuencia de actividades claras o preestablecidas).	1.31. Las rutinas ocurren en una secuencia similar la mayor parte de los días (por ejemplo, cuando los niños llegan a la sala se hace una ronda de saludos, se lavan las manos y luego desayunan; hay por lo menos un período de juego adentro y otro al aire libre; un tiempo para el juego activo y otro para el juego silencioso). Sin embargo, el tiempo dedicado a cada una es rígido, desequilibrado o las transiciones presentan tiempos de espera prolongados.	2.31. Las transiciones entre los eventos diarios son fluidas y hay equilibrio entre el tiempo dedicado a cada una.	3.31. Las transiciones entre los eventos diarios, además de fluidas, están bien planificadas y hay flexibilidad (por ejemplo, los materiales están listos para la próxima actividad antes de que la actividad actual termine; las/los referentes educativos tienen la autonomía para salir al patio o usar otro espacio en el mejor momento según su propuesta diaria).	4.31. Se hacen variaciones en la propuesta diaria para contemplar las necesidades individuales y se involucra a los niños en estas variaciones de manera explícita (por ejemplo, los niños más dispersos tienen un periodo de cuentos más cortos; se permite a quien realizando una actividad continuar aunque haya pasado el tiempo estipulado y se explica a los compañeros por qué esto ocurre; se permite al niño a la niña que come despacio terminar a su propio ritmo y se explica al niño o a la niña que no hay prisa).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
32. Actividades para el desarrollo y el aprendizaje **	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se satisfacen las necesidades de rutina de los niños (por ejemplo, hay niños que lloran, comidas apuradas, retrasos en el cambio de pañales, etc.).	1.32. Hay actividades para el desarrollo y el aprendizaje acordes a las necesidades y el momento evolutivo de los niños del grupo.	2.32. Las actividades para el desarrollo y el aprendizaje son flexibles, por ejemplo, ante eventos inesperados los planes se adaptan rápidamente sin causar mayor impacto en la organización de la jornada o del grupo.	3.32. En las actividades para el desarrollo y el aprendizaje se usan diferentes metodologías y propuestas durante el día; se observa el uso de diferentes espacios y la realización de diferentes tipos de actividades (por ejemplo, lectura, música, creación, juego al aire libre, juego guiado y juego libre, etc.)	4.32. ** Se realiza acciones oportunas a manera de andamiaje para promover el desarrollo y el aprendizaje de forma individualizada (por ejemplo, hay niños que trabajan un tipo de actividad específica, mientras que el grupo realiza otra actividad, o ante retrocesos en el desarrollo y el aprendizaje de cada niño o niña, el referente educativo es flexible y comprensivo y le permite volver a empezar o intentarlo nuevamente).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
33. Rutina de cuidado de la salud y nutrición ***	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se promueve el cuidado de la salud y la nutrición en las rutinas cotidianas de los niños (por ejemplo, los niños no se lavan las manos antes de comer o van al baño solos sin supervisión).	1.33. El referente educativo cumple con las rutinas de cuidado de la salud y la nutrición de forma instrumental (por ejemplo, les lava las manos a los niños sin explicar los motivos ni promover su autonomía)	2.33. Se realizan intervenciones oportunas para el desarrollo y aprendizaje en las rutinas de cuidado de la salud y nutrición (por ejemplo, se cantan canciones, se habla de los colores, las texturas y los tamaños en los momentos de la alimentación, etc.)	3.33. Se promueve la utilización autónoma de utensilios acorde a la edad y evolución de cada niño o niña. Las rutinas se explican al niño o a la niña mientras se están ejecutando.	4.33. Se promueve el disfrute, el aprendizaje y la autonomía en las actividades habituales de cuidado de la salud y nutrición a través de la explicación, el modelamiento, el juego y el acompañamiento sensible e individualizado por parte del referente educativo. Se reconocen los logros adquiridos por los niños en las rutinas respetando el ritmo de cada uno, según la edad y las necesidades individuales.

Medio de verificación: Observación.

* Si no lo observa pregunte: ¿Cómo se tratan las dificultades de los niños al separarse de sus referentes familiares?

** Si no observa el nivel más alto, pregunte:

¿Hay niños para los que tenga un plan de trabajo específico para reforzar o estimular sus aprendizajes o habilidades en alguna área específica del desarrollo? ¿Podría contarme de qué se trata ese plan?

¿Le ha ocurrido que un niño o niña que muestra que ha aprendido algo, como un nombre o cómo armar un rompecabezas específico, luego de un tiempo parezca que ya no lo sabe y necesita volver a aprenderlo? ¿Cómo maneja estas situaciones?

*** Este indicador aplica en niños de 1 a 3 años, observando, por ejemplo, el momento de la comida, el lavado de manos, el cepillado de dientes, etc.

Fuentes: ECERS-R (Harms et al., 1998, numerales 11, 5, 34); ITERS-R (Harms et al., 2003, numerales 8, 20, 29, 45); Promoviendo prácticas saludables (CCEPI, instrumento interno s.f.); Guía para la promoción de salud en Centros de primera infancia, (CAIF, Instrumento interno, s.f., p. 55-57.)

**DIMENSIÓN III.
CALIDAD DE
LA ATENCIÓN
INTEGRAL
INVOLUCRANDO
A FAMILIAS Y
COMUNIDADES**

Dimensión III. Calidad de la atención integral involucrando a familias y comunidades

Esta dimensión evalúa el nivel en el que la propuesta educativa y de atención del centro infantil atiende las dimensiones biológicas, psicológicas, sociales, y educativas de los niños, involucrando a sus familias como agentes primarios de socialización infantil. También contempla si las propuestas involucran a las familias y las comunidades para promover el desarrollo, el aprendizaje y el bienestar desde una perspectiva de derechos. En esta dimensión se evalúa: a) si la propuesta educativa y de atención del centro infantil responde a la diversidad de la población que participa en sus acciones desde un enfoque de inclusión y derechos; b) si implementa tal propuesta

con enfoque de género, equidad y no discriminación; y c) si las intervenciones con los niños incluyen las características de las familias y de la comunidad.

Se observan y evalúan las estrategias dirigidas a fortalecer y promover el entorno familiar de los niños, como espacios privilegiados para favorecer el bienestar y la calidad de vida de todos los integrantes de las familias.

Consta de 2 subdimensiones: I) Propuesta integral que involucra a las familias y las comunidades, II) Inclusión, diversidad, equidad de género, cultura y medio ambiente en la propuesta pedagógica.

VIII. Propuesta integral que involucra a las familias y las comunidades

Esta subdimensión refiere a las acciones del centro y de los referentes educativos que promueven el intercambio de información con las familias de los niños, por ejemplo, en la llegada o salida de los niños, y otras acciones que realiza el centro con las familias y la comunidad para fortalecer la crianza, promover el juego compartido, entre otros aspectos.

La subdimensión consta de 6 indicadores: 1) Intercambio de información con las familias, 2) Ingreso y salida de la sala de los referentes familiares, 3) Promoción de la participación de las familias en el juego y los aprendizajes significativos de los niños, 4) Fortalecimiento de la crianza en las familias, 5) Divulgación de temas de salud, 6) Integración con la comunidad.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
34. Intercambio de información con las familias	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: los referentes educativos no intercambian información con los referentes familiares.	1.34. Ante consultas de los referentes familiares, los referentes educativos responden (por ejemplo, preguntas sobre la salud de los niños a la entrada o la salida).	2.34. Se brinda información o se aplica alguna estrategia de comunicación con las familias sobre la actividad diaria o semanal del niño o la niña en el centro (por ejemplo, un cuaderno viajero, blogs, TIC, cartelera, etc.)	3.34. Existen espacios formales y planeados para conversar con las familias sobre la experiencia del niño o la niña en el centro (por ejemplo, entrevistas semestrales, encuestas, horarios de atención, reuniones con referentes familiares periódicas).	4.34. Muestra interés y proactividad para la comunicación y el trabajo con los referentes familiares y la comunidad, por ello realiza actividades en ese sentido (por ejemplo, organiza desayunos o meriendas, talleres, etc., con los niños y las niñas y sus referentes familiares; invita referentes comunitarios, o referentes familiares conocedores de temáticas específicas, para abordarlas en las actividades planeadas).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
35. Ingreso y salida de la sala de los referentes familiares*	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se les permite a los referentes familiares ingresar a las salas.	1.35. Se les permite a los referentes familiares acompañar a niñas y niños dentro de las salas, pero esta participación no se estimula y es poco frecuente (hay muchos obstáculos para que el referente familiar entre a la sala o permanezca en ella).	2.35. Se les permite a los referentes familiares acompañar a niñas y niños dentro de las salas sin obstáculos y libremente.	3.35. Está dispuesto en tiempo y en espacio la posibilidad de que los referentes familiares acompañen a niñas y niños dentro de las salas.	4.35. El referente educativo crea un ambiente acogedor para que los referentes familiares ingresen a la sala e interactúen con los niños. Hay flexibilidad para la llegada o salida de niños en cualquier momento si esta es acordada o necesaria.*

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
36. Promoción de la participación de las familias en el juego y los aprendizajes significativos de los niños	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no promueve el juego y aprendizajes significativos compartido entre referentes familiares y niños tanto en la cotidianidad como fuera del centro.	1.36. Se invita a las familias a compartir espacios lúdicos y de aprendizajes significativos solo en ocasiones especiales (por ejemplo, día del niño, fiesta de la primavera, día del libro, etc.).	2.36. Se facilita la participación de las familias en el centro, generando instancias para el juego compartido y actividades de aprendizaje significativo	3.36. Se promueve la continuidad en el hogar, de momentos de actividades lúdicas y aprendizajes significativos (por ejemplo, construcción y cuidado de huertas y/o mascotas, juguetes contruidos en conjunto entre las familias y la institución; tareas especiales para fortalecer el rol de los referentes varones, el rol del juego, etc.).	4.36. La participación de las familias en el juego y aprendizajes significativos forma parte de las prácticas, propuesta y cultura del centro. Por ejemplo, se verifican planificaciones en el Proyecto de Centro, en las planificaciones de sala y en las entrevistas a referentes educativos y del equipo de trabajo.
37. Fortalecimiento de la crianza en las familias	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el centro no realiza acciones colectivas de promoción del fortalecimiento de la crianza.	1.37. Se realizan actividades sobre crianza no ajustadas a la realidad de los niños del centro (por ejemplo, talleres de prevención de bullying, taller para manejo de los noviazgos en la pubertad, etc.).	2.37. Se realizan actividades ajustadas a la realidad de los niños del centro con los referentes para el fortalecimiento de la crianza sin un hilo conductor durante el año.	3.37. El centro despliega diversas estrategias planificadas de fortalecimiento de la crianza a las familias con regularidad.	4.37. El centro y las familias planifican y llevan a cabo conjuntamente un plan integrado de fortalecimiento de la crianza, adecuado a las características y necesidades particulares de las familias.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
38. Divulgación de temas de salud	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no existen medios de difusión para informar y sensibilizar a las familias sobre buenas prácticas de promoción y prevención en salud (por ejemplo, cartelera, "cuaderno viajero", folletos, actividades específicas, etc.).	1.38. Existe una cartelera como medio de comunicación con las familias en la que se destacan temas de salud. En general esta es poco adecuada o amigable, o es poco visible.	2.38. Existe una cartelera visible y organizada con información adecuada, actualizada y amigable.	3.38. Se reparten folletos y otros materiales de difusión sobre buenas prácticas y promoción en salud (por ejemplo, se utiliza el cuaderno viajero como medio de comunicación de temas de salud).	4.38. Para la promoción de buenas prácticas en salud, el centro realiza diversas acciones con la participación de otros actores (por ejemplo, pediatras, odontólogos, nutricionistas, etc.) en función de necesidades diagnosticadas.
39. Integración con la comunidad**	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se informa ni se realizan actividades abiertas a la participación de la comunidad.	1.39. La comunidad está informada acerca de las actividades que realizan los niños (por ejemplo, a través de carteleras o en reuniones en redes locales donde se encuentra información como: "los niños del centro celebramos la primavera y haremos un recorrido por el barrio").	2.39. Se promueve que los niños participen en actividades puntuales que organiza la comunidad (por ejemplo, se divulga la información de actividades culturales o recreativas en las carteleras del centro, o se informa a los referentes familiares para que asistan con sus hijos).	3.39. Se realizan acciones con los niños en espacios de la comunidad (por ejemplo, el equipo del centro en espacios de uso comunitario organiza una presentación de títeres, etc.).	4.39. Se realizan acciones con los niños y sus referentes familiares en espacios de la comunidad (por ejemplo, la visita a una ludoteca, paseos, un picnic en primavera, etc.).

Medio de verificación: Observación. Si no logra observar el intercambio de información con las familias, pregunte: ¿Qué vías utiliza para comunicarse con las familias?

* Si no logra observar el nivel más alto, pregunte: ¿Alguna vez los referentes familiares llegan o se van con los niños en medio de la jornada? ¿Cómo lo organizan?

** Si no logra observar, pregunte al referente educativo: ¿Realizan actividades en espacios diferentes a los del centro?, ¿Qué tipo de actividades realizan? ¿Quiénes participan? ¿Qué vías utiliza para comunicarse con las familias?

Fuentes: ITERS-R (Harms *et al.*, 2003, numerales 6, 22, 23, 24, 32); Guía Primeros pasos: Inclusión del enfoque de género en educación inicial (Inmujeres, 2008), Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos (INAU, instrumento interno, s.f.); Guías Metodológicas de Experiencias Oportunas (INAU, instrumento interno s.f.);, Pauta para la memoria anual (ANEP, instrumento interno, s.f., puntos 2 y 3);

Mapa de ruta para las situaciones de maltrato y abuso sexual en niños, niñas y adolescentes detectadas en el ámbito escolar (ANEP, 2013, p. 40-44). Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento hasta los seis años (CCEPI, UNICEF, BID, 2014).

IX. Inclusión, diversidad, equidad de género, cultura y medio ambiente en la propuesta pedagógica

inclusión y el cuidado del medio ambiente, evaluándose si las mismas se enmarcan en una planificación o están incluidas en el proyecto de centro.

Esta subdimensión se enfoca en las acciones que realiza el centro para promover el acceso a la cultura, la diversidad, la igualdad de género, la

Consta de 5 indicadores: 1) Acceso a la cultura, 2) Diversidad y multiculturalidad, 3) Igualdad de género, 4) Inclusión y 5) Medio ambiente.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
40. Acceso a la cultura	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se identifican acciones que promuevan el acceso a la cultura.	1.40. Se realizan acciones de promoción, aunque no necesariamente están en la planificación o en el proyecto de centro, o no están vinculadas a la vida cotidiana del centro (juegos, rutinas, etc.)	2.40. Las acciones planificadas o realizadas son culturalmente pertinentes, es decir, integran elementos de la cultura local, regional y nacional. Por ejemplo, se realizan actividades o se trabaja con materiales (imágenes, libros, juegos, juguetes o videos) que impliquen un acercamiento a la cultura del ambiente cotidiano del niño o la niña (alimentación, vestimentas, ritos y rituales, música, teatro, danza, pintura, plástica, lengua materna, participación en eventos culturales, etc.).	3.40. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, y además están formuladas en el proyecto de centro.	4.40. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, están formuladas en el proyecto de centro, que además incluye actividades específicas con las familias.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
41. Diversidad y multiculturalidad	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se identifican acciones específicas en promoción de la diversidad y multiculturalidad.	1.41. Se realizan acciones, aunque no necesariamente están en la planificación o en el proyecto de centro, o las acciones están planificadas, no se llevan a cabo en la vida cotidiana (juegos, rutinas, etc.)	2.41. Se realizan acciones planificadas diversificadas, es decir, que contemplan la heterogeneidad presente en el grupo de niños, familias o comunidad (por ejemplo, se realizan actividades o se trabaja con materiales que representan a las personas de distintas razas, culturas, edades, habilidades, sexos e identidades de género, en roles no estereotipados).	3.41. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, y además están formuladas en el proyecto de centro.	4.41. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, están formuladas en el proyecto de centro, que además incluye actividades específicas con las familias.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
42. Igualdad de género	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se identifican acciones específicas en promoción de la igualdad de género.	1.42. Se realizan acciones que no necesariamente están en la planificación o en el proyecto de centro, o las acciones están planeadas, pero no se llevan a cabo en la vida cotidiana (juegos, rutinas, etc.).	2.42. Las acciones planificadas o realizadas contribuyen a la desnaturalización de los estereotipos de género y las tareas y roles asignados a los mismos (por ejemplo, el varón no solo juega con pelotas y la niña no solo juega con juegos de cocina, durante las actividades en zonas o rincones, en actividades grupales o en actividades cotidianas). ¹¹	3.42. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, y además están formuladas en el proyecto de centro.	4.42. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, están formuladas en el proyecto de centro, que además incluye actividades específicas con las familias.

¹¹ Las acciones que evitan la construcción de género asociada a los colores y su connotación sexista, contribuyen a la generación de una cultura más solidaria entre mujeres y varones, desnaturalizando actividades y roles históricamente asignados a unos y a otras.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
43. Inclusión	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se identifican acciones específicas que promuevan la inclusión.	1.43. Se realizan acciones que no están en la planificación o en el proyecto de centro, o las acciones están planeadas, pero no se llevan a cabo en la vida cotidiana (juegos, rutinas, etc.)	2.43. Las acciones planificadas o realizadas facilitan el acceso o proveen iguales oportunidades de participación para todos los niños. Por ejemplo, las propuestas de actividades tienden a ser universales o se siguen las recomendaciones de otros profesionales (médicos, terapeutas, etc.) para alcanzar las metas identificadas para algún niño o niña en particular; se observa que los niños y niñas en situación de discapacidad participan de la mayoría de las actividades, etc.	3.43. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, y además están formuladas en el proyecto de centro.	4.43. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, están formuladas en el proyecto de centro, que además incluye actividades específicas con las familias.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
44. Medio ambiente	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: No se identifican acciones específicas de cuidado e interacción con el medio ambiente.	1.44. Se realizan acciones que no están en la planificación o en el proyecto de centro, o las acciones están planeadas, pero no se llevan a cabo en la vida cotidiana (juegos, rutinas, etc.).	2.44. Las acciones planificadas o realizadas que permiten descubrir, investigar, conocer y comprender el mundo natural y físico desarrollando habilidades de observación, exploración, experimentación y cuidado del medio ambiente. Por ejemplo, se brindan oportunidades a los niños para interactuar con la naturaleza llevándolos al aire libre para ver o tocar elementos naturales (árboles, pastos, animales, etc.), o experimentando con la naturaleza en el interior de la sala con plantas, frutas, acuarios, etc. Se realizan actividades de clasificación de residuos de reciclaje o cuidado ambiental.	3.44. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, y además están formuladas en el proyecto de centro.	4.44. Se realizan acciones que incorporan esta perspectiva en las rutinas, los juegos y las actividades cotidianas con los niños/as, están formuladas en el proyecto de centro, que además incluye actividades específicas con las familias, por ejemplo, el equipo del centro jerarquiza el interés y respeto por la naturaleza y el cuidado del medio ambiente y se lo trasmite a los niños y sus familias.

Medio de verificación: Observación. En caso de que no haya presenciado acciones específicas para cada temática durante la visita, o si lo requiere

para dar puntuaciones más altas, realice las siguientes preguntas al referente educativo:

¿Se realizan actividades con los niños/as y sus familias respecto a acceso a la cultura?

¿Se realizan actividades vinculadas al medio ambiente?

¿Se realizan actividades con los niños/as y sus familias respecto a diversidad y multiculturalidad?

¿Qué actividades desarrollan con las familias?
¿Qué contenidos se han trabajado con las familias? ¿Cuáles fueron los principales objetivos al trabajar estos contenidos con las familias?
¿Cómo integra su propuesta la participación de las familias?

¿Se realizan actividades con los niños/as respecto a igualdad de género?

¿Existe una propuesta que facilite los procesos de inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad?

Fuentes: ITERS-R (Harms *et al.*, 2003, numerales 6, 22, 23, 24, 32); Guía Primeros pasos: Inclusión del enfoque de género en educación inicial (Inmujeres, 2008), Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos (INAU, instrumento interno, s.f.); Guías Metodológicas de Experiencias Oportunas (INAU, instrumento interno s.f.); Pauta para la memoria anual (ANEP, instrumento interno, s.f., puntos 2 y 3).

**DIMENSIÓN IV.
CALIDAD DE LA
GESTIÓN**

Dimensión IV. Calidad de la gestión

La dimensión Calidad de la gestión está compuesta por 5 subdimensiones y 15 indicadores. Las subdimensiones son: I) Gestión socioeducativa, que se refiere a la calidad del proyecto de centro, según la calidad de su diagnóstico y de su formulación, y la capacidad de monitorear el desarrollo infantil y otros aspectos relacionados; II) Gestión humana, en donde se consideran aspectos del trabajo de equipo y de la forma de resolución de conflictos; III) Gestión del riesgo, que incluye la evaluación de las formas de prevención de contaminación o de transmisión de enfermedades, y prevención o mitigación de situaciones de riesgo; IV) Gestión

de la información, que refiere al seguimiento de las inasistencias de los niños, el registro de la información de los niños y sus familias, los controles y prestadores de salud; y V) Gestión comunitaria, que incluye la evaluación de las formas de participación del centro en redes comunitarias, promoción de ciudadanía e intervención ante situaciones complejas.

Fuentes de la Dimensión IV: Proyecto de Centro (INAU, instrumento interno, s.f.); Proyecto de Centro y Proyecto Institucional (ANEP, instrumento interno, s.f.); Proyecto de Centro (MEC, instrumento interno, s.f.); Marco

curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos. Desde el nacimiento a los seis años. Diciembre 2014. CCEPI, OPP, UCC.; Rodríguez, Alicia, Abordaje Comunitario en los Centros CAIF y Participación Comunitaria. Colección Primera Infancia, Fascículo 1. diciembre 2006. Mapa de ruta para las situaciones de maltrato y abuso sexual en niños, niñas y adolescentes detectadas en el ámbito escolar (ANEP, 2013, p. 40-44).

X. Gestión socioeducativa

Esta subdimensión evalúa el proyecto socioeducativo de centro, según la calidad en su formulación y el diagnóstico realizado, y la incorporación del monitoreo del desarrollo infantil y otros aspectos relacionados.

En este sentido, consta de 3 indicadores: 1) Diagnóstico, 2) Formulación del proyecto socioeducativo, 3) Monitoreo del desarrollo infantil y otros aspectos relacionados.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
45. Diagnóstico	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no existe proyecto de centro o está muy desactualizado (más de tres años).	1.45. Hay proyecto de centro, pero cuenta con algunos datos de la situación de los niños y sus familias, sin relacionarlos entre sí. No existe un análisis de estos datos (por ejemplo, relata o reseña en forma genérica la situación de los niños y sus familias sin relacionarlos o establecer conexiones u origen de estos).	2.45. El proyecto de centro cuenta con un diagnóstico (Información y análisis) de la situación de los niños y sus familias.	3.45. El proyecto de centro cuenta con un diagnóstico actualizado (revisado año a año) de la situación de los niños, sus familias y de los actores y características de la comunidad.	5.45. El proyecto de centro recoge e integra opiniones de las familias en la formulación del diagnóstico (por ejemplo, integra opiniones sobre la satisfacción, la situación de los servicios de la comunidad, en especial de aquellos para la primera infancia).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
46. Formulación del proyecto socioeducativo	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el proyecto de centro no cumple con el marco normativo vigente en relación con la primera infancia.	1.46. La formulación de los objetivos del proyecto de centro contempla aspectos del diagnóstico. Sin embargo, las líneas de acción y las actividades no son claras o precisas.	2.46. La formulación de los objetivos del proyecto de centro, las líneas de acción y las actividades son claras y precisas y se corresponden con el diagnóstico.	3.46. Los objetivos, las líneas de acción y las actividades son específicas, realistas, evaluables y acotadas en el tiempo, además de ser consistentes con el diagnóstico.	4.46. La formulación del proyecto de centro contempla además los medios de verificación (indicadores) para monitorear y evaluar su cumplimiento.
47. Monitoreo del desarrollo infantil y otros aspectos relacionados	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se evalúan ni el desarrollo infantil ni aspectos relacionados como evaluación de las prácticas de crianza, evaluación de aspectos psicosociales de las familias, diagnóstico comunitario, entre otros.	1.47. Se realiza seguimiento y/o evaluaciones esporádicas del desarrollo infantil pero no se sistematizan.	2.47. Se realiza seguimiento y/o evaluaciones del desarrollo infantil y de aspectos relacionados (evaluación del desarrollo, evaluación de las prácticas de crianza, evaluación de aspectos psicosociales de las familias, diagnóstico comunitario, entre otros) y se sistematizan.	3.47. Las evaluaciones del desarrollo infantil o de aspectos relacionados se sistematizan y sus resultados se analizan para pensar estrategias o hacerle seguimiento a cada niño o niña o a el grupo.	4.47. Los resultados de la evaluación del desarrollo o de aspectos relacionados fundamentan el trabajo con las familias de forma planeada e informada (por ejemplo, las familias saben cómo y para qué se evalúa el desarrollo de los niños y otros aspectos relacionados).

12 Las fases de un proyecto de centro de forma muy general y esquemática son: diagnóstico, objetivos generales y específicos, estrategias de intervención, actividades, responsables, metas e indicadores de logro y, finalmente, evaluación que incluye indicadores, registros, cuándo se realiza y con quiénes). Con estos elementos se puede analizar la coherencia interna del proyecto como instrumento que guía el quehacer de un centro. También ofrece información útil para la puntuación de este indicador, como conocer quiénes participaron de la formulación del proyecto, y para qué hace el centro un proyecto (para cumplir con un requisito o es utilizado por los equipos de trabajo en la vida cotidiana del centro).

Medio de verificación: Solicitar y analizar el documento del proyecto de centro, valorando cada fase.¹²

Entrevistar y consultar al referente educativo respecto a su participación en el diagnóstico y formulación de objetivos, su conocimiento y su vinculación con las actividades planeadas y realizadas en el marco del proyecto de centro.

Indagar: ¿Quiénes participaron en la formulación del proyecto de centro? ¿Se ha realizado o está planeado realizar alguna actividad específica para la evaluación del proyecto de centro? ¿Quiénes participaron en esa evaluación? ¿Algunos referentes familiares han participado en alguna parte de la formulación del proyecto de centro? Si la respuesta es afirmativa: ¿Cómo ha sido esa participación?

XI. Gestión humana

Esta subdimensión evalúa las formas de trabajo en equipo, y las formas de anticipación, manejo y resolución de conflictos.

Contiene dos indicadores: 1) Trabajo en equipo, 2) Manejo de conflictos.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
48. Trabajo en equipo	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: los roles y las responsabilidades asociadas a cada perfil no están definidas. No existe diálogo entre el personal; no se consideran los encuadres de trabajo o institucionales.	1.48. Las responsabilidades del personal están definidas, pero la colaboración entre los distintos actores es escasa o poco fluida.	2.48. Las responsabilidades del equipo están claras y se distribuyen de acuerdo con los roles. Se observa una coordinación adecuada entre los distintos actores.	3.48. Se observa trabajo en equipo entre el personal. El centro valora el buen clima de trabajo como un aspecto sustantivo para la buena atención de los niños.	4.48 Existe una cultura de trabajo en equipo, cooperación y colaboración. Hay complementariedad, promoción del crecimiento personal y profesional de todo el equipo.
49. Manejo de conflictos	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: los conflictos interpersonales interfieren en la tarea (por ejemplo, los referentes educativos discuten delante de los niños o no se dirigen la palabra).	1.49. Se reconoce la existencia de conflictos interpersonales y se perciben esfuerzos para que no interfieran en la tarea, pero estos son infructuosos.	2.49. Los conflictos se abordan solo en momentos críticos. No hay espacios de diálogo para prevenir o abordar los conflictos entre el personal.	3.49. Se reconocen y abordan los conflictos emergentes en espacios planeados y apropiados, se analizan causas, se ensayan soluciones a la interna del equipo.	4.49. El equipo cuenta con estrategias de prevención y de resolución de conflictos. Ejemplo existen espacios periódicos y planificados en donde se tratan temas emergentes de conflictos.

Medio de verificación: Observación.

Realice las siguientes preguntas a una persona en el centro que tenga un buen conocimiento acerca de la gestión del centro:

¿Podría indicarme cuáles son sus responsabilidades y roles aquí, en el centro?

¿Cómo se siente trabajando en este equipo?

¿Cómo y quién le informó acerca de estas responsabilidades y roles?

¿Cómo describiría las relaciones entre los integrantes del centro?

¿Cuándo tiene alguna dificultad, tanto en lo que refiere a algún niño, familia o compañero de trabajo, cuenta con espacios o personas en dónde puede discutirlo?

XII. Gestión del riesgo

Esta subdimensión evalúa de qué forma se realiza la prevención de contaminaciones o enfermedades, cómo se prevén accidentes y se gestiona el riesgo de desastres.

Consta de 3 indicadores: 1) Prevención de contaminación o transmisión de enfermedades, 2) Primeros auxilios, 3) Prevención ante situaciones de riesgo de desastre.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
50. Prevención de contaminación o transmisión de enfermedades	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no existen condiciones mínimas de higiene para evitar posible contaminación o contagios de enfermedades. Por ejemplo, se visualizan desechos en la sala, restos de comida en mal estado, utensilios sucios, ambientes sin adecuada ventilación, mal olor. No se observa lavado de manos cuando los niños están sucios después de jugar, después de ir al baño o antes de comer	1.50. El centro se observa aceptablemente limpio (no hay acumulación de mugre y suciedad, no hay pegotes ni manchas notorias). El personal se lava las manos en un 75% de las veces después de higienizar o cambiar pañales. Se observan prácticas de manejo de desechos, el local se limpia en horarios preestablecidos, por ejemplo, hay rutina diaria de limpieza de las salas, los pisos, las mesas, los baños y la cocina, aunque no necesariamente hay registro de ello.	2.50. El centro cuenta con una rutina diaria de limpieza y hay registro de su cumplimiento. Además, se observa que el personal se lava las manos siempre antes y después del cambio de pañales.	3.50. Existe una rutina de limpieza diaria con registros y se observa que la higiene es parte del trabajo constante del equipo. Por ejemplo, hay un registro del horario de cambio de pañal, los utensilios de cocina y la loza de los niños se limpian inmediatamente después de la alimentación.	4.50. La higiene forma parte de las prácticas educativas. Por ejemplo, hay protocolos para cambiado de pañales y manipulación de alimentos, limpieza de salas, etc. Además, se trabaja con los niños y con las familias las condiciones de higiene para prevenir enfermedades.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
51. Primeros auxilios	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el centro no cuenta con elementos para la atención en primeros auxilios (por ejemplo, botiquín según disposiciones normativas del MSP), el botiquín se encuentra al alcance de los niños.	1.51. Existe un botiquín de primeros auxilios con elementos básicos recomendados por el MSP, aunque ubicado en un lugar no del todo accesible.	2.51. Existe un botiquín de primeros auxilios con elementos básicos recomendados por el MSP, ubicado en un lugar accesible conocido por todos los referentes educativos.	3.51. Al menos una persona en el centro está capacitada en primeros auxilios pediátricos (por ejemplo, en tratamiento de vías respiratorias bloqueadas y respiración de rescate).	4.51. La mayoría de los referentes educativos cuentan con formación específica en primeros auxilios.
52. Prevención ante situaciones de riesgo de desastres	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el referente educativo no maneja información sobre cómo actuar ante situaciones de riesgo de desastres naturales o accidentes graves.	1.52. El centro maneja algunos acuerdos sobre cómo actuar ante situaciones de riesgo de desastres naturales o accidentes graves.	2.52. Además de existir acuerdos de referencia, están protocolizados.	3.52. El centro ha realizado simulacros con los referentes educativos para probar el protocolo.	4.52. El centro involucra a las familias, los niños y a todo el equipo en los simulacros.

Medio de verificación: Observación, revisión de registros.

Realice las siguientes preguntas a una persona en el centro que tenga un buen conocimiento acerca de la gestión del centro:

¿Hay algún referente educativo en el centro capacitado en primeros auxilios pediátricos?

¿Cuántos?

¿Hay botiquín de primeros auxilios?, ¿me lo puede mostrar?

¿Frente a un accidente con un niño o una niña en el centro cuál es el procedimiento que se sigue?

¿Tienen algún acuerdo respecto a los pasos a seguir?

¿Hay un teléfono que usaría para pedir auxilio en caso de emergencia? ¿Me puede mostrar dónde está?

¿Qué previsiones hay en el centro para enfrentar las situaciones de emergencia?

¿Cómo enfrentaría una emergencia?

¿Qué hacen/harían frente a enfermedades o tratamientos especiales de un niño o una niña en el centro?, ¿tienen algún acuerdo respecto a los pasos a seguir?

¿Cómo se realiza la limpieza de los distintos espacios del centro?

¿Con qué frecuencia se limpian las salas, el comedor, el baño y la cocina?

¿Con qué frecuencia se limpian juguetes y estanterías?

¿Cómo se verifica el cumplimiento de las rutinas de limpieza?

XIII. Gestión de información

Esta subdimensión evalúa la calidad de la gestión del seguimiento de las inasistencias de los niño/as, las formas en que se registran los datos referentes a los niño/as y sus familias, el seguimiento de los controles de salud de los niño/as y el registro de los datos sobre prestadores y servicios de salud.

Consta de 4 indicadores: 1) Seguimiento de la inasistencia, 2) Seguimiento de Información sobre el niño o la niña y su familia, 3)

Seguimiento de Controles de Salud, 4) Información sobre servicios de salud.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
53. Seguimiento de la inasistencia	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no se registran las asistencias ni se realiza seguimiento de los niños cuando dejan de asistir al centro.	1.53. Se registra la asistencia de los niños y se procede a contactar telefónicamente a los referentes familiares ante inasistencias reiteradas sin aviso.	2.53. Se registra la asistencia y se procede a contactar telefónicamente a los referentes familiares cuando el niño no asiste al centro sin aviso, luego de una determinada cantidad de días de ausencia, ejemplo, tres inasistencias.	3.53. Se registra la asistencia, se contacta a los referentes familiares cuando el niño no asiste al centro sin aviso luego de un número determinado de ausencias y se activa la red o un procedimiento específico, dependiendo de la razón de las ausencias (por ejemplo, se contacta al centro de salud en caso de enfermedad del niño, o se programa una visita domiciliaria para verificar la situación, etc.)	4.53. Además de lo anterior, existe un protocolo o procedimiento para hacer seguimiento al caso de acuerdo con la situación específica (alguien es responsable de esta tarea).

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
54. Seguimiento de información sobre el niño o la niña y su familia	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no existe legajo del niño o la niña y su familia.	1.54. Existe información básica sobre el niño o la niña y su familia de acuerdo con la normativa.	2.54. Existe mecanismos de actualización de la información sobre el niño o la niña y su familia.	3.54. Además de la información básica, existen registros de intervenciones, abordajes familiares y de evolución del niño o la niña.	4.54. Existe información actualizada del niño o la niña y su familia, los abordajes, intervenciones y evolución, con capacidad de procesamiento, es decir, el referente educativo puede hacer consultas particularizadas.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
55. Seguimiento de controles de salud	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el centro no cuenta con un registro del cumplimiento de los controles de salud (no hay registros pediátricos, de vacunas de los niños, control odontológico u oftalmológicos, etc.) de acuerdo con el calendario establecido por el Programa de la Niñez del MSP (Decreto 542/007).	1.55. El centro cuenta con información sobre controles de salud de cada niño o niña por separado. La dirección o algunos referentes educativos tienen acceso a la información.	2.55. El centro cuenta con la información sobre controles de salud de cada niña/o en libretas o carpetas (legajos) en papel, accesible y organizado en un archivo físico, accesible a todo el equipo.	3.55. La información sobre controles de salud de cada niña/o está actualizada en archivos electrónicos accesibles para todo el equipo (por ejemplo, hay planillas en Excel o listados en Word actualizados al menos para los últimos tres meses)	4.55. La información sobre controles de salud de cada niña/o está actualizada en tiempo real y disponible en un sistema de información accesible para todos los referentes educativos.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
56. Información sobre servicios de salud	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el centro no cuenta con un registro de cobertura médica de los niños (no hay información del prestador de servicios de salud ni individual ni del centro, no hay teléfonos accesibles de los servicios de emergencia, etc.).	1.56. Hay información del prestador de servicios de salud (individual de los niños y niñas o del centro) hay teléfonos accesibles de los servicios de emergencia, aunque la información está sin sistematizar, desorganizada o es poco accesible.	2.56. Cuenta con la información organizada sobre el prestador de servicios de salud de cada niño y cada niña y del centro (por ejemplo, se encuentra el carné de salud de cada niño o niña en la historia, en libretas, carpetas o legajos).	3.56. La información del prestador de servicios de salud (individual de los niños y niñas y del centro) se encuentra actualizada en archivos electrónicos accesible para todos los referentes educativos (por ejemplo, hay planillas en Excel o listados en Word actualizados al menos para los últimos tres meses).	4.56. El centro cuenta con la información del prestador de servicios de salud (individual de los niños y niñas y del centro), y la información está actualizada en tiempo real y disponible en un sistema de información accesible para todos los referentes educativos.

Medio de verificación: Observación.

¿Respecto a la información de los niños y sus familias, con qué tipo de información cuenta? ¿Cómo accede a ella?

En caso de ser necesario, realice las siguientes preguntas al referente educativo:

En caso de necesidad médica, ¿a quién recurren?

XIV. Gestión comunitaria

Esta subdimensión evalúa el conocimiento y la participación del centro en las redes comunitarias, la promoción y garantía de derechos de la ciudadanía, y cómo se actúa ante situaciones complejas.

Consta de 3 indicadores: 1) Redes comunitarias, 2) Promoción de la ciudadanía, 3) Intervención ante situaciones complejas.

	Inadecuado	Calidad Aceptable		Calidad Alta	
	0.	1.	2.	3.	4.
57. Redes comunitarias	Puntúe 0, es inadecuado, cuando: no hay gestión para la integración del centro en los ámbitos comunitarios (por ejemplo, no se participa en los espacios comunitarios o hay mal relacionamiento con los actores que participan de las redes barriales).	1.57. El referente educativo conoce las principales redes de la comunidad (instituciones educativas, deportivas, culturales, de salud, protección social, etc.) y es capaz de aportar información a las familias.	2.57. El centro conoce y coordina con actores de la comunidad, cuenta con información de contactos de los actores territoriales y gestiona derivaciones oportunas.	3.57. El centro conoce y participa de las redes comunitarias y trabaja conjuntamente en situaciones específicas. Además, el Proyecto de Centro integra la dimensión comunitaria.	4.57. El centro conoce, participa y crea ámbitos de trabajo en redes comunitarias para la protección y promoción de derechos de niño/as y familias, en el marco de su Proyecto de Centro.

<p>58. Promoción de la ciudadanía</p>	<p>Puntúe 0, es inadecuado, cuando: el centro no realiza acciones de promoción de la ciudadanía con las familias.</p>	<p>1.58. Se realizan acciones ocasionales para la promoción de la ciudadanía (por ejemplo, se orienta en el acceso a servicios de salud o de trámites como el registro de nacimiento o la cédula de identidad).</p>	<p>2.58. Se realizan acciones planificadas para fortalecer el acceso a derechos y servicios. Ejemplo, se mantiene contacto y coordinación de servicios como ser la policlínica, oficina del MIDES, intendencia o similares.</p>	<p>3.58. El centro forma parte de acciones interdisciplinarias y de trabajo en redes, en los que se promueve el acceso a la cultura, la circulación social, oportunidades educativas y laborales.</p>	<p>4.58. El centro y las familias llevan a cabo acciones o proyectos para generar nuevas oportunidades para fortalecer el ejercicio ciudadano. Ejemplo, elaboran proyectos para presentación al Presupuesto Participativo, presentan propuestas para mejoras del barrio en el municipio, etc.</p>
<p>59. Intervenciones ante situaciones complejas</p>	<p>Puntúe 0, es inadecuado, cuando: se desconocen soportes o apoyos institucionales para atención de situaciones complejas. Por ejemplo, desconocimiento de rutas de acción en casos de violencia o abuso, referentes de salud, prestaciones sociales, etc.</p>	<p>1.59. El Referente Educativo sabe detectar signos de alerta e iniciar consultas para abordar la temática.</p>	<p>2.59. El Referente Educativo sabe detectar signos de alerta, inicia consultas y realizar derivaciones y/o atenciones de acuerdo con el diagnóstico.</p>	<p>3.59. El Referente Educativo, junto al equipo del centro, asume un rol articulador de la intervención.</p>	<p>4.59. El Referente Educativo y el equipo del Centro, conocen Mapas de Rutas o protocolos de intervención ante situaciones complejas, y las activan oportunamente</p>

Medio de verificación: Observación y preguntas al referente educativo o coordinador del centro tales como:

¿De qué manera o cómo surgen las propuestas de trabajo con las familias? ¿Cómo se escogen los temas de trabajo? ¿Cómo se procede ante situaciones de violencia y/o abuso? ¿Utilizan el mapa de rutas, como, por ejemplo, los elaborados por SIPIAV para estas situaciones? ¿Cómo se organiza el equipo para abordar estas situaciones? ¿Están establecidos roles y funciones en los técnicos para estos casos?

Referencias

Berlinski, S., Schady, N. (2015). *Los primeros Años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas. Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Disponible en: https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/7259/Los_primeros_años_El_bienestar_infantil_y_el_papel_de_las_políticas_públicas.pdf?sequence=1

Black, M. M.; Walker, S. P.; Fernald, L. C. H.; Andersen, C. T.; DiGirolamo, A. M.; Lu, C.; ... Grantham-McGregor, S. (2017). Early childhood development coming of age: science through the life course. *The Lancet*, 389(10064), 77-90. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7)

Bornstein, M. H. (2016). Determinants of parenting. *Developmental Psychopathology, Vol. 4: Risk, Resilience, and Intervention*. Disponible en: <https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy405>

Bronfenbrenner, U.; Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon, R. M. Lerner (Eds.). *Handbook of child psychology. Volume One: Theoretical Models of Human Development* (793-828). New Jersey: John Wiley, Sons, Inc.

Couperus, J. W.; Nelson, C. A. (2006). Early brain development and plasticity. In K. McCartney, D. Phillips (Eds.). *The Blackwell Handbook of Early*

Child Development (pp. 85-105). Malden, MA: Blackwell Publishing.

Cunha, F.; Heckman, J. (2007). The Technology of Skill Formation Author(s): Source: T. *American Economic Review*, 97(c), 31-47. Disponible en: <http://doi.org/10.1257/aer.97.2.31>

Harms, T.; Clifford, R.; Cryer, D. (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale (Rev. ed.)*. New York: Teachers College Press.

Harms, T.; Cryer, D.; Clifford, R. M. (2003). *Infant/Toddler Environment Rating Scale, Revised Edition*. New York: Teachers College Press.

Leisman, G.; Mualem, R.; Mughrabi, S. K. (2015). The neurological development of the child with the educational enrichment in mind. *Psicología Educativa* 21, 79-96.

Naciones Unidas (2015). Objetivos del Desarrollo Sostenible. Disponible en: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Pianta, R.; La Paro, K. M.; Hamre, B. K. (2012). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)*. Manual, pre-k. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Phillips, (1987). Quality in child care: what does the research tell us? National Association for the Education of Young Children. Universidad de California

Shonkoff J.P.; Phillips D. A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC: National Academic Press.

Zaffaroni, C.; Alarcón, A. (2014). *25 Años del Plan CAIF*. INAU, PUND, Unicef.

ANEXO 1:

Instrucciones para la aplicación de IEC 0-3

La aplicación del IEC 0-3 implica necesariamente el estudio previo de todos los indicadores, y la realización de, al menos, una visita a un centro acompañado por un evaluador experto. Esto incluye un mínimo 2 horas de observación de sala, la entrevista a quien coordina/dirige el centro y la comparación entre los registros de puntuación de ambos evaluadores. Dependiendo de los resultados de esa visita, podría llegar a ser necesario realizar observaciones prácticas adicionales para alcanzar el nivel de concordancia deseado. En total la aplicación requiere entre 3 y 4 horas

Los objetivos de la evaluación, los recursos y las condiciones específicas de la aplicación determinarán la cantidad de salas a observar. Por ejemplo, pueden evaluarse la totalidad de salas de un centro, si dicho centro se encuentra en un proceso de autoevaluación para alcanzar la alta calidad; o puede evaluarse sólo una de las dos salas para niños de nivel 1 que existen en un centro, si dicha sala es seleccionada al azar, como parte de un estudio aleatorizado que busca evaluar la calidad de los servicios para niños de nivel 1 en el país.

**ANEXO 1:
INSTRUCCIONES
PARA LA APLICACIÓN
DE IEC 0-3**

Una vez definida la forma de aplicación que mejor se ajusta a los objetivos y condiciones de la evaluación, prepare la visita y siga los pasos que se describen a continuación.

Administración de la escala de evaluación

- Luego de presentarse con el director/ coordinador y explicar la razón de su visita, solicite permiso para realizar una recorrida por el centro, para tener un conocimiento global de la infraestructura y las instalaciones disponibles (patio exterior, cocina, área de preparación de alimentos, etc.).
- Informe a la persona encargada y referentes educativos de la sala a observar (nivel 0, 1, 2 o 3) que estará presente en dicha sala por un tiempo no menor a 2 horas observando todas las actividades, las cuales deberán incluir necesariamente la llegada o salida de los niños, las actividades de cuidado y educación cotidianas y una comida o merienda (esto debe ser tenido en cuenta al momento de coordinar el horario de visita).

- Diríjase a la sala seleccionada. Antes de empezar la observación, complete los datos de identificación presentes en la parte superior de la hoja de registro. Se deberá consultar al educador/maestro cuál es el número de inscriptos en su grupo (cotejar con la cantidad de niños presentes), cuántas personas se encuentran a cargo del grupo, funciones de cada uno, etc.

Cuide no interferir con las actividades mientras observa

- Tenga este manual con usted todo el tiempo, al igual que una hoja de registro de puntuación, un lápiz y una goma de borrar. Evite llevar consigo paquetes o bolsos grandes o cualquier otro elemento que le pueda incomodar durante la observación.
- Apague o ponga en silencio su teléfono celular para evitar interrumpir o generar distracciones.
- Llene el registro de puntuación con lápiz para que pueda corregir sus calificaciones u observaciones si es necesario.

- Mantenga una expresión agradable pero neutra.
- Procure no interactuar con los niños y niñas, a menos que suceda alguna situación que amerite su intervención.
- Intente no interrumpir las actividades que desarrolle el personal y no hable más de lo necesario.
- Elija un lugar físico para ubicarse que le permita tener una visión global de los acontecimientos de la sala. Su ubicación debe evitar perturbar la dinámica de la sala.

Sistema de Puntuación

- Lea atentamente la escala entera, incluyendo los indicadores, las notas aclaratorias y las preguntas de verificación. Las puntuaciones deben estar basadas en las descripciones dadas en los indicadores de la escala.
- La escala debe mantenerse al alcance de la mano y consultar con frecuencia durante toda la observación para asegurarse de que la puntuación asignada se corresponda con lo efectivamente observado.
- Mientras esté puntuando un ítem, empiece siempre con el nivel 0 y progrese en forma ascendente hasta llegar a la puntuación más ajustada a la realidad del centro.
- Los ejemplos que sean diferentes de los especificados en los indicadores pero que parezcan comparables se pueden usar como base para la puntuación de un determinado indicador. Se recomienda en estos casos, registrar el ejemplo en observaciones para justificar el puntaje asignado.
- Toda puntuación debe estar basada en una situación real observable o declarada por el personal, no en planes a futuro. Si no hay información observable en la que basar la puntuación, usted podrá utilizar como medio de verificación las preguntas correspondientes, y en base a la información recogida asignar la puntuación.

ANEXO 1: INSTRUCCIONES PARA LA APLICACIÓN DE IEC 0-3

ANEXO 1:
INSTRUCCIONES
PARA LA APLICACIÓN
DE IEC 0-3

- Escriba en la hoja de registro de puntuación todas las observaciones que considere importantes para sustentar y justificar sus puntuaciones.
- Se recomienda, durante la observación, utilizar lápiz y goma de borrar para marcar la hoja de registro de puntuación, a fin de poder hacer todas las correcciones que sean necesarias.
- Las puntuaciones se deben anotar en la hoja de registro de puntuación antes de retirarse del lugar o inmediatamente después. Evite memorizar información para registrar posteriormente.

Observación de sala

Dedique unos minutos al comienzo de la observación para orientarse en la sala. Para la puntuación tenga presente las siguientes recomendaciones:

- Comenzar con la puntuación de los indicadores del 1 al 5, 7 y 8 porque se

observan de manera directa y en general no cambian durante la observación.

- Algunos ítems requieren la observación de hechos y actividades que ocurren solo en momentos específicos del día. Tal es el caso del indicador 6 (espacio para privacidad o descanso), indicadores 10, 11 y 12 (vinculados a la alimentación), indicadores 29, y 30 (recibimiento y despedida, separación). Tenga presente los indicadores mencionados para poder observarlos y puntuarlos cuando se presente la oportunidad.
- Puntúe el resto de los indicadores vinculados a la dimensión “Calidad de procesos interactivos” solo después haber observado el funcionamiento de la sala durante un tiempo suficiente, para obtener una imagen ajustada de la dinámica de las interacciones (luego de 1 hora de observación aproximadamente). Si luego de puntuar algún indicador, se produce algún hecho o situación que amerite ajustes en la puntuación, la misma debe ser revisada y modificada.

- Una vez finalizada las 2 horas de observación en sala, verifique los indicadores que quedaron pendientes de puntuar. En el momento de la entrevista al educador/a o al coordinador/a, realice las preguntas de verificación correspondiente para poder puntuar dichos indicadores y completar toda la lista.

Entrevista con el coordinador/director

Luego de finalizada la observación realice la entrevista con el coordinador/director para relevar la información de los aspectos generales del funcionamiento del centro (por ejemplo, diagnóstico, proyecto socioeducativo, etc.).

Solicite al director/coordinador que complete la planilla de registro de formación de los referentes educativos del centro. Mientras tanto, solicite toda la documentación necesaria (por ejemplo: proyecto socioeducativo, plan de aula, legajos de un niño al azar, etc.) para puntuar los indicadores correspondientes a la dimensión IV.

Procure que la entrevista se desarrolle en forma de conversación, en la cual se pueda recorrer todos los temas necesarios para puntuar los

indicadores correspondientes. Al final de este instructivo se presentan las preguntas orientadoras que le permitirán acceder a la información necesaria.

Se recomienda para esta dimensión, asignar las puntuaciones luego de realizar la entrevista, para no estar interrumpiendo la conversación, y si es posible, realizarlo en el propio centro luego de realizar la entrevista para poder recurrir a los informantes en caso que sea necesario algún dato o información adicional para puntuar algún indicador.

Preguntas de Verificación

Entrevista a Referente Educativo

i 15: ¿Ha participado en cursos de capacitación o jornadas de actualización en temáticas relacionadas con su trabajo en los últimos dos años? ¿Hay alguna formación relacionada con su trabajo que le gustaría realizar próximamente?

i 30: Si no se observa ¿Cómo se tratan las dificultades de los niños al separarse de sus referentes familiares?

ANEXO 1: INSTRUCCIONES PARA LA APLICACIÓN DE IEC 0-3

ANEXO 1:
INSTRUCCIONES
PARA LA APLICACIÓN
DE IEC 0-3

i 32: ¿Hay niños para los que tenga un plan específico para estimular sus aprendizajes en alguna área específica? ¿Podría contarme de qué se trata ese plan?

i 34. ¿Alguna vez los referentes familiares llegan o se van con los niños en el medio de la jornada? ¿Cómo lo organizan?

i 39. ¿Realizan actividades en espacios diferentes a los del centro? ¿Qué tipo de actividades realizan? ¿Quiénes participan? ¿Qué vías utiliza para comunicarse con las familias?

i 45. Consultar al referente educativo respecto a su participación en el diagnóstico y formulación de objetivos, su conocimiento y su vinculación con las actividades planeadas y realizadas en el marco del proyecto de centro.

i 48. ¿Podría indicarme cuáles son sus responsabilidades y roles aquí en el centro? ¿Cómo y quién le informó acerca de estas responsabilidades y roles? ¿Cómo describiría las relaciones entre los integrantes del centro?

i. 49 ¿Cómo se siente trabajando en este equipo? ¿Cómo describiría las relaciones entre los integrantes del centro? ¿Cuándo tiene alguna dificultad, tanto en lo que refiere a algún niño, familia o compañero de trabajo, cuenta con espacios o personas en donde puede discutirlo?

Entrevista al referente del centro (Director/ Coordinador)

i 40: ¿Se realizan actividades con los niños/as y sus familias respecto al acceso a la cultura? ¿De qué tipo?

i 41. ¿Se realizan actividades con los niños/as y sus familias respecto a diversidad y multiculturalidad? ¿De qué tipo?

i 42. ¿Se realizan actividades con los niños respecto a la igualdad de género? ¿De qué tipo?

i 43. ¿Existe una propuesta que facilite los procesos de inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad?

i 44. ¿Se realizan actividades vinculadas al medio ambiente? ¿Cuáles?

¿Qué actividades desarrollan con las familias?
¿Qué contenidos se han trabajado con las familias? ¿Cuáles fueron los principales objetivos al trabajar estos contenidos con las familias?
¿Cómo integra su propuesta la participación de las familias?

i 45. Consultar al coordinador respecto a la realización del diagnóstico y formulación de objetivos, su conocimiento y su vinculación con las actividades planeadas y realizadas en el marco del proyecto de centro.

i 46. ¿Quiénes participaron en la formulación del proyecto de centro? ¿Se ha realizado o está planeado realizar alguna actividad de evaluación del proyecto de centro? ¿Quiénes participaron en esa evaluación? ¿Los referentes familiares han participado en alguna parte de la formulación del proyecto? ¿Cómo ha sido la participación?

i 48. ¿Podría indicarme cuáles son sus responsabilidades y roles aquí en el centro?
¿Cómo y quién le informó acerca de estas responsabilidades y roles? ¿Cómo describiría las relaciones entre los integrantes del centro?

i. 49 ¿Cómo se siente trabajando en este equipo?
¿Cómo describiría las relaciones entre los integrantes del centro? ¿Cuándo tiene alguna dificultad, tanto en lo que refiere a algún niño, familia o compañero de trabajo, cuenta con espacios o personas en donde puede discutirlo?

i 50. ¿Cómo se realiza la limpieza de los distintos espacios del centro? ¿Con qué frecuencia se limpian las salas, el comedor, el baño y la cocina? ¿Cómo se verifica el cumplimiento de la rutina de limpieza?

i 51. ¿Hay botiquín de primeros auxilios, me lo puede mostrar? ¿Hay algún referente educativo capacitado en primeros auxilios pediátricos? ¿Cuántos?

i 52. ¿Qué previsiones hay en el centro para enfrentar las situaciones de emergencia? ¿Y por

ANEXO 1:
INSTRUCCIONES
PARA LA APLICACIÓN
DE IEC 0-3

ANEXO 1:
INSTRUCCIONES
PARA LA APLICACIÓN
DE IEC 0-3

ejemplo en caso de incendio u otro desastre, cuentan con algún protocolo?

i 53. Ante inasistencia de los niños y niñas. ¿Siguen algún procedimiento?

i 54. Respecto a los niños/as y sus familias, ¿con qué tipo de información cuenta? ¿Quién accede a ella?

i 56. En caso de necesidad médica, ¿cómo proceden? ¿Cómo organizan la información de los prestadores de salud de los niños y niñas?

i 57. ¿Tienen contacto con otras organizaciones de la comunidad? ¿De qué tipo?

i 58. ¿De qué manera o como surgen las propuestas de trabajo con las familias? ¿Cuál han sido los ejes de trabajo?

i 59. ¿Cómo se procede ante situaciones de violencia y/o abuso? ¿Utilizan algún mapa de ruta o protocolo? ¿Cuál?

ANEXO 2: Planillas de Registro

REGISTRO DE PUNTUACIÓN DE INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS CENTROS INFANTILES PARA NIÑOS DE 0 A 3 AÑOS (IEC 0-3)					
Nombre del centro:			Fecha de aplicación:		
Nombre de referente del centro:			Cargo:		
Nombres de los referentes educativos de sala:			Nivel de la sala:		
Cantidad de niños/as inscriptos:			Cantidad de niños/as presentes:		
Hora de inicio de la observación:			Hora de finalización:		
Dimensión 1. Calidad de estructura					
I. Materiales disponibles para el juego, la exploración y la experimentación					
01. Variedad de materiales	0	1	2	3	4
02. Cantidad de materiales	0	1	2	3	4
03. Accesibilidad y disposición de los materiales	0	1	2	3	4
04. Estado de los materiales	0	1	2	3	4
Subtotal					
II. Organización del espacio para el bienestar y la exploración					
05. Organización del mobiliario con relación al espacio	0	1	2	3	4
06. Espacio para la privacidad o el descanso	0	1	2	3	4
07. Iluminación y ventilación	0	1	2	3	4
08. Seguridad del espacio	0	1	2	3	4
09. Espacio exterior	0	1	2	3	4
10. Área de preparación de alimentos	0	1	2	3	4
11. Ambientación para la alimentación	0	1	2	3	4
12. Alimentación	0	1	2	3	4
Subtotal					
III. Formación de los referentes educativos					
13. Formación del referente educativo en sala	0	1	2	3	4
14. Formación de los referentes educativos del centro	0	1	2	3	4
15. Formación permanente	0	1	2	3	4
Subtotal					
IV. Grupo de niños					
16. Relación entre el tamaño del grupo, espacio disponible y cantidad de referentes educativos por cantidad de niños	0	2	3	4	
17. Integración de niveles	n/c	0	1	2	3
Subtotal					
Total Dimensión 1					
Dimensión 2. Calidad de procesos interactivos					
V. Intercambios entre los niños y los referentes educativos					
18. Habilidades y actitudes para el trabajo en equipo	0	1	2	3	4
19. Disponibilidad	0	1	2	3	4
20. Interacciones	0	1	2	3	4
21. Actitud sensible y empática	0	1	2	3	4
22. Base segura	0	1	2	3	4
23. Límites. (No Aplica en Menores de 1 año)	n/c	0	1	2	3
24. Comunicación y lenguaje	0	1	2	3	4
25. Pares	0	1	2	3	4
Subtotal					
VI. Exploración y juego					
26. Exploración	0	1	2	3	4
27. Juego compartido	0	1	2	3	4
28. Ritmo del juego	0	1	2	3	4
Subtotal					
VII. Organización y ritmos de la jornada					
29. Recibimiento/despedida	0	1	2	3	4
30. Separación	0	1	2	3	4
31. Rutinas y transiciones	0	1	2	3	4
32. Actividades para el desarrollo y el aprendizaje	0	1	2	3	4
33. Rutina de cuidado de la salud y nutrición	0	1	2	3	4
Subtotal					
Total Dimensión 2					

ANEXO 2:

PLANILLAS DE REGISTRO

Dimensión 3. Calidad de la atención integral involucrando familias y comunidades					
VIII. Propuesta íntegra que involucra a las familias y comunidades					
34. Intercambio de información con las familias	0	1	2	3	4
35. Ingreso y salida de la sala de los referentes familiar	0	1	2	3	4
36. Promoción del involucramiento familiar en el juego de los niños	0	1	2	3	4
37. Fortalecimiento de la crianza en las familias	0	1	2	3	4
38. Divulgación de temas de salud	0	1	2	3	4
39. Integración con la comunidad	0	1	2	3	4
Subtotal					
IX. Inclusión, diversidad, igualdad de género, cultura y medio ambiente en la propuesta pedagógica					
40. Acceso a la cultura	0	1	2	3	4
41. Diversidad y multiculturalidad	0	1	2	3	4
42. Igualdad de género	0	1	2	3	4
43. Inclusión	0	1	2	3	4
44. Medio ambiente	0	1	2	3	4
Subtotal					
Total dimensión 3					
Dimensión 4. Calidad de la gestión					
X. Gestión socioeducativa					
45. Diagnóstico	0	1	2	3	4
46. Formulación de proyecto socioeducativo	0	1	2	3	4
47. Monitoreo del desarrollo infantil y otros aspectos relacionados	0	1	2	3	4
Subtotal					
XI. Gestión humana					
48. Trabajo en equipo	0	1	2	3	4
49. Manejo de conflictos	0	1	2	3	4
Subtotal					
XII. Gestión del riesgo					
50. Prevención de contaminación o transmisión de enfermedades	0	1	2	3	4
51. Primeros auxilios	0	1	2	3	4
52. Prevención ante situaciones de riesgo de desastre	0	1	2	3	4
Subtotal					
XIII. Gestión de información					
53. Seguimiento de la inasistencia	0	1	2	3	4
54. Seguimiento de información del niño o la niña y su familia	0	1	2	3	4
55. Seguimiento sobre controles de salud	0	1	2	3	4
56. Información sobre servicios de salud	0	1	2	3	4
Subtotal					
XIV. Gestión comunitaria					
57. Redes comunitarias	0	1	2	3	4
58. Promoción de la ciudadanía	0	1	2	3	4
59. Intervención ante situaciones complejas	0	1	2	3	4
Subtotal					
Total dimensión 4					
TOTAL GLOBAL:					
Observaciones:					

Registro sobre formación de los referentes educativos del centro

Nombre del Centro:

Nombre del referente del Centro:

Cargo que desempeña:

A continuación, complete la siguiente tabla con los nombres de los educadores y educadoras de cada nivel, y marque la opción de formación que corresponda (Considera únicamente la formación con título o certificación):

Nivel	Nombres de los referentes educativos	Formación mínima reconocida por la normativa vigente *	Formación terciaria específica a nivel de tecnicatura **	Formación terciaria universitaria con formación específica en primera infancia o magisterio en primera infancia ***	Otros **** (especifique)
Bebés		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
Nivel 1		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
Nivel 2		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
Nivel 3		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	
		Sí No	Sí No	Sí No	

Aclaraciones:

* Incluye formación básica de educadores en primera infancia (504 horas) de CENFORES (con título o certificación).

** Incluye titulaciones intermedias o carreras cortas, por ejemplo, Maestro/a común con experiencia en primera infancia; Asistente técnico en primera infancia del CFE; Tecnicatura en primera infancia de CENFORES.

*** Incluye maestro/a en primera infancia de CFE u otra formación de nivel terciario en áreas socioeducativas con estudios de posgrado en primera infancia.

**** Incluye otro tipo de formación a nivel terciario o universitario, por ejemplo, psicología, trabajo social, psicomotricidad, educación física, etc.

Observaciones:

ANEXO 2:

PLANILLAS DE REGISTRO

Registro del tamaño de grupo, espacio disponible y cantidad de referentes educativos para el grupo													
Nombre del Centro:													
Tamaño del grupo													
Marque el total de niños en el grupo (inscritos)													
Tamaño de grupo→	3 niños	4 niños	5 niños	6 niños	7 niños	8 niños	9 niños	10 niños	11 niños	12 niños	13 niños	14 niños	15 niños
	16 niños	17 niños	18 niños	19 niños	20 niños	21 niños	22 niños	23 niños	24 niños	25 niños	26 niños	27 niños	28 niños
	29 niños	30 niños	31 niños	32 niños	33 niños	34 niños	35 niños	36 niños	37 niños	38 niños	39 niños	40 niños	más de 40
Espacio disponible (tamaño de sala en m²)													
Marque el total de m ² de la sala o el lugar donde permanece la mayor parte del tiempo el grupo de niños													
Tamaño en m² de la sala donde permanece el grupo→	14 m ²	15 m ²	16 m ²	17 m ²	18 m ²	19 m ²	20 m ²	21 m ²	22 m ²	23 m ²	24 m ²	25 m ²	26 m ²
	27 m ²	28 m ²	29 m ²	30 m ²	31 m ²	32 m ²	33 m ²	34 m ²	35 m ²	36 m ²	37 m ²	38 m ²	39 m ²
	40 m ²	41 m ²	42 m ²	43 m ²	44 m ²	45 m ²	46 m ²	47 m ²	48 m ²	49 m ²	50 m ²	51 m ²	52 m ²
	52 m ²	53 m ²	54 m ²	55 m ²	56 m ²	57 m ²	58 m ²	59 m ²	60 m ²	61 m ²	62 m ²	63 m ²	64 m ²
	65 m ²	66 m ²	67 m ²	68 m ²	69 m ²	70 m ²	71 m ²	72 m ²	73 m ²	74 m ²	75 m ²	76 m ²	77 m ²
	78 m ²	79 m ²	80 m ²	81 m ²	82 m ²	83 m ²	84 m ²	85 m ²	86 m ²	87 m ²	88 m ²	89 m ²	90 m ²
Cantidad de referentes educativos para el grupo													
Marque el total de referentes educativos asignados para el grupo													
Referentes educativos→	1	2	3	4	5								

ANEXO 3:

Aplicación de testeo de IEC 0-3

El testeo tuvo como objetivo central, familiarizar a los supervisores e inspectores de cada una de las sectoriales con la herramienta, de modo de conocer y evaluar la pertinencia y claridad de cada una de las dimensiones e indicadores.

Para esto, se realizó la aplicación de la herramienta IEC 0-3 en 30 centros infantiles que cumplían con la condición de ofrecer servicios para niños de entre 0 y 3 años de edad. En este sentido, se contó con la participación de 10 centros infantiles de ANEP, 10 Centros de INAU y 10 centros privados supervisados por el MEC. En cada uno de estos centros se escogió al azar una

sala para realizar la observación, por lo que se obtuvieron registros de observación usando IEC 0-3 de 30 salas.

En el testeo de la escala IEC 0-3 participaron en total 23 observadores, de los cuales 9 pertenecían al equipo de trabajo de construcción de la escala. Los restantes observadores fueron capacitados en cuatro jornadas de trabajo (14 horas en total) donde se estudiaron cada uno de los 70 indicadores de la escala IEC 0-3 en su versión de testeo, el manual de aplicación, y las planillas de Registro de la observación y Valoración de la calidad,

ANEXO 3: APLICACIÓN DE TESTEO DE IEC 0-3

pertinencia y aplicabilidad de los ítems de la escala. En la semana inmediatamente posterior a la capacitación y durante una ventana de tiempo de dos semanas, se realizaron las observaciones en duplas.

Se testeó la herramienta IEC 0-3 conformada, en ese momento, por 70 indicadores agrupados en 15 subdimensiones y cuatro dimensiones. Se pidió a los observadores que, después de realizadas las observaciones asignadas, llenaran un formato donde evaluaron de forma individual la claridad de las descripciones y definiciones de los indicadores, su pertinencia y la aplicabilidad en el campo. En este mismo formato se recogieron observaciones cualitativas de los observadores sobre la herramienta y los procedimientos en general.

Posteriormente, se recogieron y transcribieron tanto los formatos de registro de observación de cada sala (uno por cada observador y uno del consenso de la puntuación de los indicadores de calidad para la sala), como los formatos de evaluación de claridad, pertinencia y aplicabilidad de los indicadores de IEC 0-3 usado para el testeo.

A partir de los resultados obtenidos, se procedió a eliminar los ítems que obtuvieron bajos puntajes promedio en claridad, aplicabilidad y pertinencia. De esta forma, se optó por eliminar 10 indicadores y una subescala, obteniendo una lista de Indicadores de Evaluación de la Calidad de los servicios para niños de 0 a tres años (IEC 0-3) compuesto por 14 subescalas y 59 indicadores.

Algunas consideraciones

Cabe resaltar que el equipo técnico vigiló que IEC 0-3 reflejara y atendiera los acuerdos inter e intrainstitucionales establecidos. Se puede decir que las áreas de supervisión de la calidad identificadas o demandadas se relacionan directamente con cada una de las dimensiones establecidas en la herramienta: calidad de estructura (dimensión I), calidad de procesos interactivos (dimensión II), calidad de la atención integral involucrando a familias y comunidades (dimensión III), y calidad de la gestión (dimensión IV). Además, dentro de cada dimensión o área de la calidad definida, un conjunto de situaciones inaceptables, mínimas y máximas-deseables, de

la atención a la primera infancia entre 0 y 3 años, reflejan avances hacia la desfragmentación de los procesos de supervisión y monitoreo.

Desde un punto de vista técnico y programático, no se puede plantear que la tarea de mejoramiento de la calidad de la atención para los niños de 0 a 3 años termine con la creación de una herramienta de medición, por más versátil y actualizada que esta sea. Sería más adecuado plantear que se trata de un punto de partida, o mejor aún, que se trata de un paso que da continuidad a una tarea que, para el caso de Uruguay, fue emprendida décadas atrás.

La creación de IEC 0-3 requiere, además, la consolidación de los procesos de supervisión de los servicios, la articulación con programas de formación existentes o la creación de nuevos programas formativos en temas de evaluación y mejoramiento de la calidad dirigidos al talento humano que está en contacto directo o indirecto con los niños y las niñas en los servicios, y el estudio de las propiedades como herramienta de medición de la escala IEC 0-3.

El estudio de las propiedades de la escala IEC 0-3 como herramienta de medición, puede abordarse

desde diferentes perspectivas. Desde lo político, se deben realizar evaluaciones sistemáticas, cuyos resultados permitan perfeccionar la herramienta en cuanto a su uso en terreno, al tiempo que permita obtener información útil para la toma de decisiones y para el diseño de políticas basadas en evidencia.

Por eso, es recomendable que este punto se sincronice con la formación de la primera generación, de tal forma que se puedan sistematizar y analizar las experiencias de aplicación en campo de la primera generación, para realizar ajustes a la herramienta, para producir materiales didácticos de formación tales como guías de aplicación o tutoriales, así como para generar conocimiento sobre el estado de calidad de los servicios para los niños de 0 a 3 años en la actualidad, según dimensiones, poblaciones, rango etario, ubicación geográfica, etcétera.

En definitiva, es importante realizar estudios de validez de constructo y realizar procesos de sistematización y organización de la información producida por IEC 0-3, que permitan acceder a insumos informativos útiles para el perfeccionamiento de la herramienta.

ANEXO 3: APLICACIÓN DE TESTEO DE IEC 0-3

SISTEMADECUIDADOS.GUB.UY

Ministerio de Desarrollo Social, Administración Nacional de Educación Pública, Banco de Previsión Social, Congreso de Intendentes, Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay, Ministerio de Economía y Finanzas, Ministerio de Educación y Cultura, Ministerio de Salud, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Oficina de Planeamiento y Presupuesto.

juntos cuidamos mejor



Sistema
de Cuidados

mec
Ministerio de Educación y Cultura

inau

CEIP
Congreso de Educación Intendentes

ANEP
Educación Pública