



Instituto Nacional para
la Evaluación de la Educación

Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar

Reporte técnico

Autores

Luis Horacio Pedroza Zúñiga, José Eliud Vilchis Carrera
Ana Cecilia Álvarez Loera, Alma Yadhira López García
Ma. Antonieta Aguilera García



Resultados
de evaluaciones



Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

Índice

Introducción	9
Capítulo 1. Fundamentos metodológicos	10
Capítulo 2. Diseño del estudio	13
Capítulo 3. Construcción y validación de instrumentos	16
3.1 Construcción de marcos de referencia	17
3.2 Operacionalización de los constructos	18
3.3 Validación de instrumentos por jueces expertos	19
3.4 Observaciones en campo	20
3.5 Entrevistas cognitivas y microaplicaciones	20
3.6 Pilotaje de instrumentos	21
3.7 Análisis de resultados de la aplicación piloto	23
Capítulo 4. Diseño y características de la muestra	23
Capítulo 5. Levantamiento de la información	26
Capítulo 6. Codificación de información cualitativa	27
6.1 Bitácora para la Evaluación de la Práctica docente en Preescolar (BEPP)	28
Elaboración de rúbricas	29
Capacitación para la codificación	32
Codificación mediante el uso de la herramienta informática	33
Supervisión de la codificación	37
Confiabilidad de la codificación	38
6.2 Cuestionario para Directoras	39
Capítulo 7. Procesamiento y edición de los datos	41
7.1 Depuración de las bases de datos	42
Cuestionarios	42
Bitácora para la Evaluación de la Práctica docente en Preescolar (BEPP)	47
7.2 Imputación deductiva	47
Cuestionarios	47
7.3 Imputación estadística	48
7.4 Tasa de respuesta	49
Pérdida de información por individuo	49
Pérdida de información por reactivo	50



Capítulo 8. Análisis e interpretación de los resultados	52
8.1 Plan de análisis	52
8.2 Construcción de índices	52
Práctica pedagógica congruente con el Programa	52
Trabajo colegiado	54
Relación entre docentes	56
Índice de asesoría pedagógica para educadoras	58
Índice de asesoría pedagógica para instructores	60
Índice de trabajo colegiado en las reuniones de tutoría	64
8.3 Estimación de los parámetros de interés	65
Pesos muestrales	65
Estimación de los parámetros	66
Estimación de los dominios	68
Referencias	69
Anexo 1. Protocolo general para la entrevista cognitiva al docente	73
Anexo 2. Protocolo de aplicación piloto Evepre	90
Anexo 3. Guía de observación de la jornada de trabajo	91
Anexo 4. Versión final de los instrumentos	94
Anexo 5. Clasificación de las competencias del PEP 2004 en las categorías de la demanda cognitiva	110
Anexo 6. Manual de codificación del Cuestionario para Docentes II	128
Anexo 7. Rúbricas para la codificación del reactivo 27 del Cuestionario para Directoras	146
Anexo 8. Estimaciones de los parámetros y errores muestrales	152

Índice de tablas y figuras

I. Tablas

Tabla 1.1	Proceso metodológico del estudio	12
Tabla 2.1	Variables y aspectos a evaluar propuestos por la DDCEP	14
Tabla 3.1	Instrumentos utilizados en el estudio	16
Tabla 3.2	Cantidad de escuelas e instrumentos aplicados en la muestra piloto, por modalidad y entidad	21
Tabla 4.1	Distribución de escuelas y docentes de preescolar en el marco muestral, por modalidad	25
Tabla 4.2	Distribución de escuelas y docentes de preescolar en la muestra, por modalidad	26
Tabla 5.1	Porcentaje de escuelas e instrumentos aplicados por modalidad educativa	27
Tabla 6.1	Rúbricas para evaluar la práctica docente en preescolar	29
Tabla 6.2	Coefficientes de confiabilidad para indicadores por instrumento	38
Tabla 6.3	Coefficientes de confiabilidad para indicadores por actividad	39
Tabla 7.1	Frecuencia y porcentaje de informantes que registraron al menos un valor fuera del rango establecido para alguna variable, por tipo de instrumento	42
Tabla 7.2	Frecuencia y porcentaje de informantes que presentaron registros con valores inusitados, por tipo de instrumento	43
Tabla 7.3	Frecuencia y porcentaje de docentes según inconsistencias en sus respuestas	45
Tabla 7.4	Frecuencia y porcentaje de directoras según inconsistencias en sus respuestas	46
Tabla 7.5	Frecuencia y porcentaje de instructores según inconsistencias en sus respuestas	46
Tabla 7.6	Implicaciones lógicas utilizadas para la imputación de datos faltantes	48
Tabla 7.7	Proporción de informantes según porcentaje de reactivos con pérdida de información	50
Tabla 7.8	Frecuencia y porcentaje de las respuestas inválidas respecto al total de las actividades codificadas	51
Tabla 8.1	Rúbricas empleadas para calcular el índice de práctica congruente con el PEP 2004	53
Tabla 8.2	Niveles del índice de la práctica congruente con el PEP 2004	53
Tabla 8.3	Variables utilizadas para el índice de trabajo colegiado por escuela	55
Tabla 8.4	Criterios para la elaboración del índice de trabajo colegiado	56
Tabla 8.5	Preguntas utilizadas para la construcción del índice de relación entre docentes	57
Tabla 8.6	Matriz factorial del índice de relación entre docentes	57
Tabla 8.7	Variables y preguntas del cuestionario de docentes incluidas en el índice de asesoría pedagógica para educadoras	58
Tabla 8.8	Criterios para la elaboración del índice de asesoría pedagógica para educadoras	60
Tabla 8.9	Variables y preguntas del cuestionario para instructores comunitarios incluidas en el índice de asesoría pedagógica para educadoras	61

Tabla 8.10	Criterios para la elaboración del índice de asesoría pedagógica para instructores comunitarios	63
Tabla 8.11	Variables y preguntas del cuestionario de instructores incluidas en el índice de trabajo colegiado en las reuniones de tutoría	64
Tabla 8.12	Criterios para la elaboración del índice de trabajo colegiado en las reuniones de tutoría	65

II. Figuras

Figura 1	Modelo conceptual de la evaluación	9
Figura 6.1	Visualización de la pantalla de codificación	34
Figura 6.2	Diagrama de flujo del proceso de codificación en la herramienta informática	35
Figura 6.3	Visualización de un reporte de codificación	36
Figura 6.4	Pregunta 27 del Cuestionario para Directoras	40

III. Estimación de errores muestrales de tablas

Capítulo 1.	La implementación del PEP 2004 en las aulas	152
Tabla A1.1	Actividades de la organización escolar y programas colaterales	152
Tabla A1.3	Porcentaje de actividades con propósitos no congruentes con el PEP 2004	153
Tabla A1.4	Porcentaje de docentes que realiza actividades rutinarias y duración promedio	153
Capítulo 2.	¿Cómo es el trabajo colegiado que realizan las docentes de preescolar?	154
Tabla A2.2	Porcentaje de docentes que presentan evidencias, según las características de la relación que tiene con sus colegas	154
Capítulo 3.	La asesoría pedagógica	154
Tabla A 3.1	Porcentaje de docentes por tipo de diagnóstico, según cantidad de acciones	154
Capítulo 4.	La formación docente de los instructores comunitarios	154
Tabla A4.2	Porcentaje de instructores por tipo de diagnóstico, según cantidad de acciones	154

IV. Estimación de errores muestrales de figuras

Capítulo 1.	La implementación del PEP 2004 en las aulas	155
Figura A1.1	Duración promedio de la jornada escolar, promedio en minutos, por modalidad	155
Figura A1.2	Porcentaje de actividades con propósitos congruentes con el PEP 2004	155



Figura A1.3	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Desarrollo personal y social	155
Figura A1.4	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Lenguaje y comunicación, aspecto oral	156
Figura A1.5	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Lenguaje y comunicación, aspecto escrito	156
Figura A1.6	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Pensamiento matemático	156
Figura A1.7	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Exploración y conocimiento del mundo	157
Figura A1.8	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Expresión y apreciación artísticas	157
Figura A1.9	Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Desarrollo físico y salud	158
Figura A1.10	Porcentaje de actividades según cantidad de acciones congruentes, por campo formativo	158
Figura A1.11	Porcentaje de docentes de acuerdo al número de rutinas que realiza, por modalidad	158
Figura A1.12	Proporción de la jornada escolar que en promedio se destina a actividades rutinarias, por modalidad	159
Figura A1.13	Porcentaje de actividades según categoría de demanda cognitiva, a nivel nacional	159
Figura A1.14	Porcentaje de actividades por categoría de demanda cognitiva, según congruencia con el PEP 2004, a nivel nacional	159
Figura A1.15	Minutos en promedio de las actividades, según categoría de demanda cognitiva, a nivel nacional	159
Figura A1.16	Porcentaje de docentes según la máxima demanda cognitiva involucrada en las actividades de la jornada evaluada	160
Figura A1.17	Porcentaje de docentes según tiempo de la jornada escolar que se destina a actividades de Recordar, por modalidad educativa	160
Figura A1.18	Proporción del tiempo de la jornada escolar que se destina a distintas actividades	160
Figura A1.19	Porcentaje de docentes según nivel del índice de práctica congruente con el PEP 2004	161
Capítulo 2.	¿Cómo es el trabajo colegiado que realizan las docentes de preescolar?	161
Figura A2.1	Porcentaje de escuelas según la frecuencia con que realizan las reuniones de CT, por tipo de servicio.	161
Figura A2.2	Porcentaje de reuniones según el tema principal que se aborda, por modalidad.	161



Figura A2.3	Porcentaje de escuelas según el tipo de información que se comparte con más frecuencia en las reuniones de CT.	162
Figura A2.4	Porcentaje de docentes según la cantidad de veces que presentaron evidencias de su práctica, por modalidad.	162
Figura A2.5	Porcentaje de docentes según el tipo de análisis que se realiza con sus evidencias.	162
Figura A2.6	Porcentaje de docentes según el seguimiento de los temas tratados en las reuniones de CT.	162
Figura A2.7	Porcentaje de escuelas según el nivel de trabajo en el que se ubican, por modalidad.	163
Figura A2.8	Porcentaje de escuelas según el nivel de trabajo en el que se ubican, por tipo de organización escolar.	163
Capítulo 3.	La asesoría pedagógica	163
Figura A3.1	Porcentaje de docentes que recibieron asesoría pedagógica en el ciclo escolar 2010-2011 por alguna figura asesora	163
Figura A3.2	Porcentaje de docentes que recibieron asesoría pedagógica de la directora, según cantidad de veces y modalidad	163
Figura A3.3	Porcentaje de docentes que recibieron asesoría pedagógica del asesor externo, según cantidad de veces y modalidad	164
Figura A3.4	Porcentaje de docentes según contenido sobre el que recibieron asesoría pedagógica por parte del asesor externo	164
Figura A3.5	Porcentaje de docentes según la forma en que se seleccionaron los contenidos para la asesoría externa recibida	164
Figura A3.6	Porcentaje de docentes según contenidos donde requieren asesoría	164
Figura A3.7	Porcentaje de docentes según tipo de actividad del asesor externo para conocer su trabajo	165
Figura A3.8	Porcentaje de docentes según las acciones del asesor externo para identificar necesidades de asesoría	165
Figura A3.9	Porcentaje de docentes según acciones del asesor externo para buscar alternativas de mejora	165
Figura A3.10	Porcentaje de docentes según forma en que reciben orientaciones del asesor externo	165
Figura A3.11	Porcentaje de docentes según acciones de seguimiento del asesor	166
Figura A3.12	Porcentaje de docentes que tuvieron algún tipo de aprendizaje a través de la asesoría	166
Figura A3.13	Porcentaje de docentes según sugerencias a la asesoría	166
Figura A3.14	Porcentaje de docentes en cada uno de los niveles del índice de asesoría pedagógica, por modalidad	167



Figura A3.15	Porcentaje de docentes en cada uno de los niveles del índice de asesoría pedagógica, por tipo de organización escolar	167
Figura A3.16	Asesoría pedagógica de la supervisora a directoras y escuelas	167
Figura A3.17	Porcentaje de directoras según contenidos sobre los que recibieron asesoría de sus supervisoras	167
Figura A3.18	Porcentaje de directoras según contenido sobre el cual requieren asesoría pedagógica	168
Capítulo 4.	La formación docente de los instructores comunitarios	168
Figura A4.1	Porcentaje de instructores según la cantidad de semanas que recibieron capacitación inicial	168
Figura A4.2	Porcentaje de instructores según cantidad de reuniones de tutoría a las que acudieron	168
Figura A4.3	Porcentaje de instructores según el tipo de información que se comparte con mayor frecuencia en las reuniones de tutoría y apoyo	168
Figura A4.4	Porcentaje de instructores según el tipo de evidencia que comparten en las reuniones de tutoría y apoyo	169
Figura A4.5	Porcentaje de instructores según el tipo de análisis que se realiza con sus evidencias	169
Figura A4.6	Porcentaje de instructores en cada nivel del índice de trabajo colegiado realizado en las reuniones de tutoría	169
Figura A4.7	Porcentaje de instructores que recibieron asesoría en aula, frecuencia y duración de cada visita	169
Figura A4.8	Porcentaje de instructores comunitarios por tipo de contenido del que recibieron asesoría en el aula	170
Figura A4.9	Porcentaje de instructores según el tipo de actividad realizada para conocer su práctica docente	170
Figura A4.10	Porcentaje de instructores según acciones que realizó el asesor para el reconocimiento de las necesidades de la asesoría	170
Figura A4.11	Porcentaje de instructores según acciones del asesor para buscar alternativas de mejora	171
Figura A4.12	Porcentaje de instructores según acciones del asesor para el seguimiento a la asesoría proporcionada	171
Figura A4.13	Porcentaje de instructores en cada nivel del índice de asesoría pedagógica	171
Figura A4.14	Porcentaje de instructores según sugerencias a la asesoría pedagógica	171

Introducción

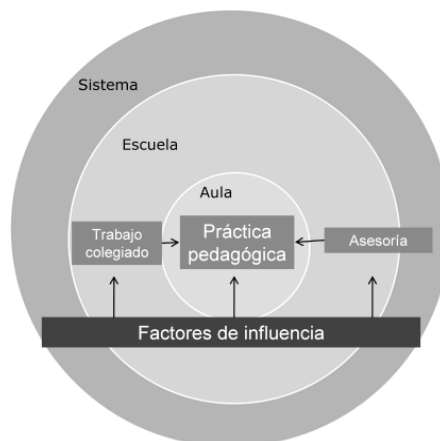
Este documento presenta una descripción detallada de los procedimientos metodológicos seguidos en el desarrollo del estudio PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE, con el fin de brindar, al público interesado, información sobre los fundamentos del trabajo realizado y los procesos seguidos.

Este estudio constituye la segunda evaluación nacional que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realiza sobre la calidad de los servicios de educación preescolar. Los resultados obtenidos proporcionan información sobre algunos rasgos de la práctica docente en el aula, la asesoría pedagógica que reciben las educadoras y el trabajo colegiado que realizan. Las preguntas de investigación que rigieron el estudio fueron:

1. ¿Qué concordancia hay entre algunos rasgos de la práctica pedagógica en el aula y los planteamientos del Programa de Educación Preescolar (PEP 2004)?
2. ¿Qué oportunidades para el aprendizaje profesional han tenido las docentes de educación preescolar de acuerdo con el PEP 2004?
3. ¿Qué condiciones del desarrollo de las docentes y las escuelas favorecen prácticas pedagógicas congruentes con el PEP 2004?

Para lograr el cometido de este trabajo, se indagaron los aspectos nodales de la Reforma y se tomó como sustento teórico la concepción ecológica de Bronfenbrenner según la cual, las prácticas pedagógicas de las docentes en el aula generan las oportunidades de aprendizaje para los alumnos; estas prácticas se ven influidas a su vez por dos procesos de formación docente: el trabajo colegiado y la asesoría pedagógica. Ambos están circunscritos a la escuela aunque el segundo de ellos se ve afectado por agentes externos, tal es el caso de las supervisoras y los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) (ver Figura 1).

Figura 1. Modelo conceptual de la evaluación



Dado que esta evaluación fue hecha a gran escala, su ejecución implicó un estudio tipo encuesta; es decir, se seleccionó una muestra estadísticamente representativa sobre la cual aplicar los instrumentos y de sus resultados se hicieron inferencias sobre distintos tipos de dominios poblacionales, en este caso el dominio nacional y las modalidades educativas.

Del 6 al 17 de junio de 2011 se aplicaron a escuelas y docentes de educación preescolar de la muestra nacional seleccionada, dos cuestionarios estructurados y autoadministrados de lápiz y papel; uno para directoras y otro para educadoras de preescolar urbano público, privado, rural público, educación indígena y Conafe. Adicionalmente las educadoras de tercer grado realizaron un autoregistro, abierto, de lápiz y papel que fue codificado con 14 rúbricas.

Llevar a cabo una evaluación con las características descritas implica conocer el tópico a evaluar, pero también aspectos metodológicos diversos como la estadística, el diseño de instrumentos y, sobre todo, la medición de la práctica docente. En los siguientes capítulos se presentan los procedimientos y fundamentos metodológicos que se utilizaron en el estudio.

Capítulo 1

Fundamentos metodológicos del estudio

En este apartado se presentan los fundamentos generales que guiaron el diseño metodológico del presente estudio. Este diseño es resultado de la adopción de una metodología elaborada en la Dirección de Evaluación de Escuelas (DEE) que describe los procesos que se realizan para garantizar la calidad de la información que se produce (INEE, 2009).

En el INEE se reconoce que, para lograr productos de alta calidad técnica, no es suficiente con tener buenos propósitos sino que es necesario definir los medios a utilizar para llevarlos a cabo. "La calidad sólo puede ser el fruto de un trabajo intenso y disciplinado, el cual se apegue estrictamente a estándares decantados por la experiencia de las mejores prácticas en el campo" (INEE, s.f.).

La metodología de la Dirección de Evaluación de Escuelas se fundamenta en los principios del modelo de calidad del INEE y los estándares que han elaborado diversos organismos de investigación y evaluación. En el modelo de calidad del INEE (INEE, s.f.) se establece que para asegurar la calidad de la información es necesario contar con:

- Criterios de calidad precisos en cada una de las etapas de las evaluaciones.
- Procedimientos claros para asegurar que se cumplan los criterios establecidos.
- Instancias de supervisión internas y externas, integradas por profesionales calificados quienes supervisarán la realización de los procedimientos y el cumplimiento de los criterios.



A lo anterior se sumaron los preceptos de:

- La *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*, en lo referente a la evaluación de los recursos y procesos del sistema. Por ejemplo: Cived, ICCS, The IEA Preprimary Project, entre otros (Gregory & Martin, 2001).
- El *National Center for Education Statistics (NCES)*, encargado de coordinar la *Schools and Staffing Survey (SASS)*.
- El comité conformado por la *American Educational Research Association (AERA)*, la *American Psychological Association (APA)* y el *National Council on Measurement in Education (NCME)*, sobre los estándares para la construcción, aplicación, evaluación y documentación de instrumentos de medición en educación y psicología (AERA, APA & NCME, 2008).

Para la medición de la práctica docente que se llevó a cabo en este estudio, se revisó literatura especializada con la finalidad de identificar las investigaciones de vanguardia que permitieran hacer una evaluación a gran escala. El proceso metodológico seguido en este estudio se conforma de ocho etapas como se puede observar en la tabla 1.1, cada una de ellas requirió la realización de una serie de acciones específicas denominadas subetapas, las cuales implicaron la participación de instancias internas y externas que tuvieron la función de supervisar el cumplimiento de los criterios de calidad en forma adecuada y de aportar su conocimiento técnico o especializado en el sistema educativo, para fortalecer el estudio.

Tabla 1.1 Proceso metodológico del estudio

Etapas del proyecto	Subetapas	Instancias de control internas o externas
I. Planeación general y diseño del estudio	Plan inicial del estudio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alta dirección del INEE ▪ Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Preescolar (DDCEP) de la SEP
	Diseño del estudio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dirección General Adjunta (DGA) del INEE ▪ DDCEP de la SEP ▪ Consejo Técnico del INEE
II. Construcción de instrumentos	Construcción de marcos de referencia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ DDCEP de la SEP ▪ Comité de validación de instrumentos
	Operacionalización de los constructos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ DDCEP de la SEP ▪ Comité de validación de instrumentos
	Validación de instrumentos por jueces expertos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ DDCEP de la SEP ▪ Comité de validación de instrumentos
	Observaciones en campo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio
	Entrevistas cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio
	Pilotaje de los instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dirección de Relaciones nacionales y Logísticas del INEE ▪ Equipo responsable del estudio
III. Diseño muestral	Selección de muestra definitiva	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asesores en muestreo
IV. Aplicación de los instrumentos	Administración de los instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dirección de Relaciones Nacionales y Logística del INEE
V. Codificación de información cualitativa	Elaboración de rúbricas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comité de elaboración de rúbricas DDCEP de la SEP
	Capacitación para la codificación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio
	Codificación de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio
	Lectura óptica, captura y digitalización de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dirección de Informática del INEE
VI. Procesamiento y edición de los datos	Depuración de las bases de datos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio
	Imputación de los datos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio ▪ Grupo de especialistas de otras direcciones del INEE
	Análisis de la no respuesta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo responsable del estudio



VII. Análisis e interpretación de resultados	Plan de análisis	<ul style="list-style-type: none">▪ DDCEP de la SEP▪ Grupo de especialistas de otras direcciones del INEE
	Construcción de índices	<ul style="list-style-type: none">▪ Equipo responsable del estudio
	Estimaciones y análisis descriptivos	<ul style="list-style-type: none">▪ Equipo responsable del estudio
	Elaboración de los informes y otros productos	<ul style="list-style-type: none">▪ DGA▪ DDCEP de la SEP▪ Especialista en textos argumentativos▪ Consejo Técnico del INEE
VIII. Promoción del uso de resultados	Acciones y productos para promover el uso de los resultados mediante el diálogo	<ul style="list-style-type: none">▪ DGA▪ DDCEP de la SEP

Capítulo 2

Diseño del estudio

La primera fase del proceso tuvo como objetivo delimitar los propósitos y orientación de la evaluación. La delimitación se realizó considerando las prioridades de la política educativa para garantizar que los resultados fueran útiles para orientar la toma de decisiones. En este caso, el estudio surgió a partir de la solicitud que hizo la Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Preescolar (DDCEP) de la SEP a fin de contar con información sobre el grado de implementación de la Reforma de Educación Preescolar.

Los objetivos de la evaluación se fueron conformando a partir de varias reuniones de trabajo de los directivos del INEE¹ con la DDCEP. Durante estas sesiones las diseñadoras de la Reforma plantearon una serie de aspectos a evaluar agrupados en dos temáticas: el trabajo pedagógico y la gestión escolar (ver tabla 2.1). Nótese que los resultados del informe recuperan la mayor parte de los aspectos solicitados.

¹ Específicamente las direcciones General y General Adjunta.

Tabla 2.1 Variables y aspectos a evaluar propuestos por la DDCEP

Variables	Aspectos a evaluar
Trabajo pedagógico	
Distribución del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Segmentos en que se organiza la jornada
Uso del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiempo que se invierte en cada actividad de la jornada
Modificaciones que ha hecho en el uso del tiempo a partir del nuevo programa	
Intencionalidad de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finalidad con que realizó las actividades
Estrategias de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas de organizar las actividades
Organización del grupo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modos para coordinar a los alumnos en las distintas actividades
Relaciones entre maestra y alumnos durante el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas en que se propicia la participación de los niños
Características del plan de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Componentes que son tomados en cuenta para la elaboración del plan
Utilidad del plan de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finalidad para la que se escribe el plan ▪ Funcionalidad del plan como guía para el trabajo docente
Evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Criterios para valorar avances ▪ Frecuencia con que se registra información sobre los niños ▪ Competencias a las que la educadora otorga mayor importancia
Evaluación de la práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias que han funcionado mejor para involucrar a los niños en el trabajo escolar
Alumnos por grupo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Número de alumnos por grupo ▪ Relación espacio-aula
Niños con necesidades educativas especiales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Número de niños por grupo ▪ Tipo de necesidad educativa especial ▪ Apoyo que reciben las educadoras
Gestión escolar	
Uso del tiempo escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización colectiva del uso del tiempo escolar
Cambios que se han realizado en las formas de organización del plantel Actividades colectivas prioritarias en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Derivados de la aplicación del Programa de Educación Preescolar
Relaciones entre escuela y familia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivos por los que se reúnen
Relaciones entre el personal docente y directivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clima de trabajo en la escuela ▪ Clima de las relaciones humanas ▪ Relaciones que se dejan ver en la escuela ▪ Clima de confianza
Mecanismos o estrategias para organizar el trabajo escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planes de trabajo, acuerdos colectivos, distribución de tareas. ▪ Funcionamiento y finalidad principal de las reuniones de Consejo Técnico (CT) que se realizan en la escuela

Participación de la supervisora de zona en el proceso de reforma	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades en las que participa con la directora y con las educadoras ▪ Cambios implícitos en su función directiva a partir de la aplicación del nuevo programa ▪ Tipo de apoyo que solicitan a la directora y las educadoras del plantel ▪ Medios por los cuales se comunica con las educadoras
Participantes en la función de asesoría pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personal que asesora a la educadora ▪ Aspectos en los que se centra la asesoría que recibe el personal del plantel
Material de la reforma con el que cuenta la escuela	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programa de Educación Preescolar ▪ Curso de Formación y Actualización Profesional para el personal Docente ▪ Otros Cursos ▪ Materiales de apoyo (bibliografía diversa) ▪ Material para los niños (SEP) ▪ Biblioteca escolar

Como puede observarse, la especificación de los objetivos dio pie a una planificación inicial. De esta manera, se elaboró un documento que contenía la planeación general del estudio: las preguntas de investigación, su justificación, la metodología de trabajo, el cronograma, el presupuesto y el análisis de riesgos.² Las preguntas de investigación planteadas durante esta fase fueron:

1. ¿Cuáles son las condiciones para que el PEP 2004 se desarrolle de manera adecuada en las escuelas preescolares de distintas modalidades?
2. ¿En qué medida están presentes algunas de estas condiciones en los preescolares de los distintos tipos de servicio (modalidades)?

A partir de estos elementos el equipo coordinador del estudio realizó una revisión de la literatura especializada para detectar las condiciones medulares de la oferta educativa en pro de la Reforma, una indagación específica se hizo con la finalidad de identificar investigaciones de vanguardia que aportaran elementos para hacer una medición de la práctica docente a gran escala. Es importante destacar que, durante esta fase del estudio, se llevaron a cabo discusiones con especialistas de educación preescolar y con autoridades educativas. Esta primera fase concluyó con el diseño del estudio que contiene distintos elementos como: los objetivos, las preguntas que guían la evaluación y los aspectos metodológicos que se implementarán para darles respuesta, pero también, la identificación de las temáticas del estudio, las unidades de análisis, los informantes y las técnicas de recolección de información.

Se estableció que la contribución de este trabajo sería lograr una mejor comprensión de la práctica docente y de los procesos que influyen en su transformación; decisión

² El documento fue elaborado por la Dirección General Adjunta.

cimentada en dos hechos: a) Que el principal objetivo de la Reforma es la transformación de la práctica docente para mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños (reconociendo que, en ella no sólo influye la práctica docente sino otras condiciones de la escuela y del sistema educativo); b) Que a pesar de que muchas reformas educativas están dirigidas a la transformación de la práctica, hay pocas evaluaciones que tienen como objetivo comprenderla en términos estadísticos (a gran escala).

Como se mostró con antelación, las temáticas de evaluación del estudio se refieren a los procesos que se dan en las escuelas, lo cual imprime gran dificultad para una medición precisa a gran escala. Por ello, se decidió participar en un seminario de medición de la práctica docente que brindó elementos metodológicos para llevar a cabo la investigación.

Capítulo 3

Construcción y validación de los instrumentos

La fase de diseño del estudio tuvo como resultado la definición de las temáticas a evaluar, éstas fueron: la práctica docente en relación con la organización de la jornada escolar, la asesoría pedagógica que reciben las educadoras y el trabajo colegiado que realizan. Para indagar estas temáticas se construyeron cuatro instrumentos (ver tabla 3.1).

El cuestionario para la directora recaba información sobre el trabajo colegiado en la escuela y la asesoría pedagógica que tanto ella como las docentes de su escuela reciben. El Cuestionario para Docentes Parte I, recoge información sobre el trabajo colegiado y la asesoría recibida, el Cuestionario para Instructores Comunitarios obtiene información análoga al primero pero con adaptaciones a la modalidad de Conafe; por tanto, se decidió hacer un instrumento exclusivo para esta modalidad debido a las diferencias en su forma operativa respecto de los constructos que se evaluaron. Por último, el Cuestionario para Docentes Parte II o Bitácora de Evaluación de la Práctica en Preescolar (BEEP), se utilizó sólo con las docentes de tercer grado para el registro de las actividades de la jornada escolar.

Tabla 3.1 Instrumentos utilizados en el estudio

Cuestionario	Informante	Constructos que incluye
Cuestionario para Directoras	Directoras o educadoras encargadas de la dirección	Trabajo colegiado Asesoría pedagógica
Cuestionario para Docentes Parte I	Educadoras de todos los grados	Trabajo colegiado Asesoría pedagógica
Cuestionario para Instructores comunitarios Parte I	Instructores comunitarios	Trabajo colegiado Asesoría pedagógica
Cuestionario para Docentes Parte II o Bitácora de Evaluación de la Práctica en Preescolar (BEEP)	Educadoras e instructores comunitarios que tienen alumnos de tercer grado	Práctica pedagógica



Dada la naturaleza de los constructos, y por tratarse de un estudio a gran escala, los cuestionarios se diseñaron para ser autoadministrados e incluyeron, en su mayoría, preguntas cerradas o de respuestas abiertas de tipo numérico. Solamente el cuestionario para directoras incluyó una sección de respuestas construidas en lo relacionado a las sesiones de consejo técnico.

Para recoger información sobre la práctica docente, se elaboró la BEPP, o Cuestionario para Docentes Parte II; es un instrumento de auto-registro que contiene preguntas abiertas y recaba información de las actividades de las educadoras de tercer grado durante tres jornadas de clase consecutivas. Como se verá más adelante, sólo se analizó una de las jornadas.

Fue pertinente utilizar un instrumento de este tipo debido a que ofrecía mayor flexibilidad para el informante en el registro de los aspectos que se querían indagar. Para las preguntas de evaluación se requería conocer el tiempo de la jornada escolar y su organización, por lo que era complicado elaborar cuestionarios cerrados. Adicionalmente, los costos de la observación en vivo que utilizan medios electrónicos sobrepasaban los recursos disponibles. Por lo demás, se consideró que las preguntas abiertas inducen menos deseabilidad social que las preguntas cerradas.

En la elaboración de los instrumentos utilizados en esta evaluación se siguió un proceso largo y complejo que implicó la realización de tareas diversas por parte de los miembros del equipo responsable, así como la colaboración de personal externo al INEE. Esto con el fin de asegurar la calidad de la información que proporcionaban dichos instrumentos. Enseguida se describe brevemente este proceso; las fases aquí expuestas están ordenadas cronológicamente.

3.1 Construcción de marcos de referencia

La construcción de instrumentos tuvo como primera etapa la revisión de literatura especializada en los constructos a evaluar que estuvo encaminada a conceptualizar las temáticas e identificar los criterios de aceptabilidad o deseabilidad desde el punto de vista de la Reforma.

Se recurrió a estos textos con el fin de ampliar o esclarecer la información relacionada con los postulados de la Reforma y de esta manera enriquecer los constructos indagados. Otra fuente de consulta fue la literatura normativa relacionada con la operación y el funcionamiento de las escuelas.

Las temáticas de asesoría y trabajo colegiado están vinculadas con los procesos de desarrollo profesional. La Reforma impulsó un tipo de desarrollo profesional específico, fundamentado en el análisis y reflexión de la práctica docente. Para que la fundamentación de este modelo de formación fuera mejor, se solicitó a una académica externa que elaborara un marco de referencia relacionado con el desarrollo profesional docente. Este



documento presenta de manera explícita los postulados del modelo de formación al que se adhiere la Reforma y su fundamentación teórica.³

Para realizar este estudio de carácter evaluativo fue necesario construir los parámetros que permitieran contrastar la evidencia de la práctica pedagógica con la congruencia de la Reforma y realizar así el juicio valorativo de su fidelidad, misma que se conoce como Perfil de la implementación.

De este modo, para validar el perfil de la implementación, se tuvo la asesoría de una educadora con amplia experiencia que participó en el diseño de currículo de este nivel educativo. La experta ayudó a precisar el perfil y ampliar la fundamentación conceptual. Además, los perfiles de la implementación se discutieron en varias ocasiones con las diseñadoras de la Reforma.

La construcción de los perfiles fue fundamental debido a que los referentes para la evaluación no estaban explicitados en los documentos de la Reforma por lo que fue necesario construirlos uno a uno para realizar la operacionalización que sirvió de base para la elaboración de los instrumentos y los planes de análisis.

3.2 Operacionalización de los constructos

Una vez que se tuvo claro el perfil de la implementación que se deseaba evaluar, se realizó el proceso para la transformación de las definiciones constitutivas a definiciones operacionales. La primera de ellas utiliza conceptos exteriores pertenecientes a la literatura especializada mediante los que se definió el constructo; la segunda especifica las operaciones que el investigador realizará para definir el constructo, en este caso su medición (Kerlinger y Lee, 2002).

Este proceso de operacionalización requirió: a) convertir la conceptualización teórica de la práctica pedagógica, el trabajo colegiado y la asesoría pedagógica en unidades observables y medibles, y b) explicitar los medios para recabarlas. Así, la operacionalización incluyó las dimensiones a indagar en cada constructo, los indicadores pertinentes en cada caso y la redacción de las preguntas que servirían para recabar la información.

Los indicadores fueron seleccionados de acuerdo con la precisión que ofrecían para medir, a gran escala, su contribución en la dimensión a la que pertenecen. También se tomaron en consideración las limitaciones y alcances de los instrumentos a utilizar.

³ Ver Zavala, A. (2012). *Marco de referencia para la formación docente*. Documento interno de la Dirección de Evaluación de Escuelas.

3.3 Validación de instrumentos por jueces expertos

Una de las tareas necesarias en la construcción de instrumentos es la valoración previa por parte de los jueces calificados. En este estudio los instrumentos fueron revisados en distintos momentos por expertos en los constructos evaluados. Por ello, se conformó un comité de jueces que incluía a las diseñadoras de la Reforma, investigadores, supervisoras y asesoras en educación preescolar de distintas entidades del país. Los integrantes del comité fueron seleccionados por su conocimiento amplio de los postulados de la Reforma en cuanto a las temáticas a indagar y conocimiento de estos procesos en las escuelas.

La tarea de los jueces consistió en revisar las operacionalizaciones y los reactivos para valorarlos en función de un conjunto de criterios de calidad previamente definidos. Para las reuniones con el comité se elaboró la Guía para el jueceo de los instrumentos en la que se describió el proceso a seguir para su validación y, de esta manera, juzgar la calidad de los ítems. Esta guía permitió identificar distintos problemas en los reactivos:

1. De contenido

- a. No contribuye a valorar el constructo de acuerdo con el objetivo.
- b. Mide aspectos del constructo distintos a los incluidos en la operacionalización.
- c. Mide un aspecto poco relevante del constructo.

2. Problemas técnicos de construcción del reactivo

- d. Ambigüedad en la formulación del reactivo. Los informantes pueden hacer distintas interpretaciones del reactivo o usar palabras cuyo significado es diferente entre los grupos evaluados.
- e. Redacción compleja. Dificultad innecesaria para entender el reactivo.
- f. Ortografía y errores de escritura. Tiene errores de puntuación, acentuación, escritura de palabras, etcétera.
- g. Opciones de respuestas que no discriminan; las opciones de respuesta son inadecuadas porque no permiten obtener variación en las respuestas, todas están cargadas hacia una alternativa.
- h. Opciones de respuesta no excluyentes.
- i. Opciones de respuesta no exhaustivas. Hay informantes que no pueden ubicar su respuesta en alguna de las opciones.
- j. Deseabilidad en el reactivo o las opciones de respuesta. Contiene un lenguaje que permite identificar una respuesta deseable de acuerdo al marco normativo.
- k. Otro(s). Tiene otros errores no contemplados en los puntos anteriores.

El comité se reunió en varias ocasiones; la primera para revisar las operacionalizaciones de los constructos y la versión de los instrumentos antes del pilotaje; la segunda, para revisar la versión posterior a éste.

Además de la revisión por parte del comité se realizaron reuniones con funcionarios de Educación Indígena, Conafe e investigadores donde también se presentaron versiones preliminares de los instrumentos.

3.4 Observaciones en campo

Otro elemento importante en el desarrollo de los cuestionarios fue la observación de prácticas educativas en el contexto en que se desarrollan naturalmente. Estas observaciones se realizaron con el objetivo de tener una mejor comprensión de los procesos a evaluar, lo que permitió identificar prácticas comunes, así como variaciones en el funcionamiento y desviaciones respecto de la normatividad establecida, entre otros.

Sobre el constructo de práctica pedagógica, en primera instancia, se hizo una entrevista a profundidad con una educadora; se le preguntó sobre la forma en que organiza su jornada escolar, los propósitos de las actividades y su duración. Posteriormente se hicieron observaciones de la práctica pedagógica en el aula de dos docentes.

Para cada educadora se hizo un registro anecdótico de dos jornadas escolares, se elaboró el autoregistro y se tuvo otra entrevista a profundidad donde se indagó la forma de organizar su jornada escolar y las dificultades en el llenado del instrumento. Adicionalmente, cuatro educadoras de distintas entidades respondieron el autoregistro con el fin de identificar la extensión de las respuestas abiertas y saber si la información registrada era suficiente para hacer una valoración de su práctica.

Con relación al trabajo colegiado, se hizo observación de nueve sesiones de consejo técnico, tres de consejo técnico escolar en planteles distintos de zonas urbanas, cuatro en consejo técnico de zona en un área rural y dos observaciones en reuniones de tutoría de Conafe.

Para el constructo de asesoría pedagógica se observó una reunión de trabajo de las Asesoras Técnico Pedagógicas del nivel preescolar en una entidad federativa. Se realizaron cuatro entrevistas sobre la asesoría que reciben las educadoras, para lo cual se incluyó a tres de ellas en la modalidad general y a un instructor comunitario de Conafe.

3.5 Entrevistas cognitivas y microaplicaciones

Con el propósito de desarrollar instrumentos que capturaran de forma precisa la información requerida, se realizaron entrevistas cognitivas que permitieron verificar la comprensión que tienen los informantes sobre las preguntas, así como las dificultades que pueden tener para responderlas. Durante la aplicación de los protocolos de las entrevistas se utilizaron varias técnicas cognitivas como: hablar en voz alta lo que se está pensando o preguntas de

profundización. Además, para algunos reactivos se elaboraron preguntas de profundización específicas. El Anexo 1 muestra el protocolo utilizado.

Las entrevistas cognitivas se realizaron en varios momentos del desarrollo de los instrumentos: en una versión anterior a la prueba piloto, en la versión piloto y en una versión anterior a los cuestionarios finales. En cada uno de los momentos que se aplicaron estas entrevistas, se seleccionaron informantes con características diversas, por ejemplo: que laboraran en distintos tipos de escuelas, ya sea del medio urbano, rural, indígena o Conafe; que tuvieran distinta antigüedad como docentes de recién ingreso al servicio, que estuvieran próximos a jubilarse o que desempeñaran sus funciones en diferentes entidades de la República Mexicana. Esta estrategia permitió recuperar información de un conjunto heterogéneo de escuelas y docentes.

3.6 Pilotaje de los instrumentos

En noviembre de 2010 se realizó un operativo piloto de recolección de información con el propósito de probar la logística de la aplicación y el funcionamiento de los instrumentos. Este piloto se realizó en tres entidades de la República: Chiapas, Nayarit y Yucatán. La muestra del estudio piloto fue no probabilística. Se seleccionaron escuelas de distintas modalidades educativas de las tres entidades federativas, de acuerdo con las características de las propias modalidades; las Áreas Estatales de Evaluación las seleccionaron hasta cumplir la cuota establecida. En la tabla 3.2 se presenta la cantidad de escuelas e instrumentos que se aplicaron en el operativo piloto en cada una de las tres entidades y en las modalidades del estudio.

Tabla 3.2 Cantidad de escuelas e instrumentos aplicados en la muestra piloto, por modalidad y entidad

Entidad/Estrato	Escuela	Cuestionario para Directora	Cuestionario para Docentes Parte I	Cuestionario para Docentes Parte II
Chiapas				
Cursos Comunitarios	12	–	17	16
Indígenas	6	6	18	18
Rurales Públicas	5	5	17	17
Urbanas Públicas	3	3	17	16
Privadas	3	3	19	19
Nayarit				
Cursos Comunitarios	7	–	7	7
Indígenas	4	4	7	7
Rurales Públicas	6	6	14	13
Urbanas Públicas	8	8	44	43
Privadas	3	3	15	15

Tabla 3.2 Continuación

Yucatán				
Cursos Comunitarios	6	–	8	8
Indígenas	5	5	22	21
Rurales Públicas	4	4	8	8
Urbanas Públicas	9	9	52	52
Privadas	4	4	20	20
TOTAL	85	60	285	280

Fuente: Evaluación de la educación preescolar Evepre. Reporte técnico de la aplicación piloto. (INEE, 2011).

Dentro de este operativo las docentes contestaron cada uno de los instrumentos que les correspondían y llenaron un formulario de observaciones sobre los instrumentos, denominado *Registro de observaciones a los instrumentos (FP1)*. En estas formas las docentes registraron las dificultades que tuvieron con las preguntas, las opciones de respuesta o las instrucciones de los cuestionarios. La dinámica de la aplicación se puede consultar en el capítulo 5 de este reporte. Además de lo anterior, se hizo un estudio de validación de instrumentos que tuvo tres actividades principales:

- **Observación del operativo piloto.** El equipo responsable observó el operativo piloto en cuatro escuelas de la muestra en el estado de Nayarit con el fin de identificar problemas en el llenado de los instrumentos autoadministrados o en la logística de aplicación. La observación se efectuó mediante un protocolo de observación diseñado con base en el manual para el aplicador. En todo momento se procuró no hacer intervenciones que pudieran desviar la aplicación real de los instrumentos (Ver Anexo 2).
- **Observación de docentes.** Se observó a tres docentes, cada una durante dos jornadas escolares con el propósito de registrar las actividades que realizaron y posteriormente contrastar dichos registros con las descripciones que ellas hicieron en la BEPP. Esta actividad también se hizo mediante un protocolo que además planteaba una entrevista antes y después de la jornada escolar (Ver Anexo 3). La comparación de los registros mostró un razonable grado de concordancia que es consistente con los estudios que utilizan instrumentos similares (Martínez Rizo, 2012).
- **Aplicación de entrevistas cognitivas.** Esta actividad tuvo como propósitos verificar la comprensión que tenían los informantes de los reactivos, ampliar el conocimiento sobre cada uno de los constructos para enriquecer los instrumentos e identificar características específicas de las modalidades que afectan la comprensión de las preguntas (Ver Anexo 1).

La información recabada a partir del pilotaje de los instrumentos y el estudio de validación fueron los insumos fundamentales para la siguiente etapa.

3.7 Análisis de resultados de la aplicación piloto

El objetivo de esta etapa fue detectar los problemas que presentaron los ítems para plantear sugerencias de mejora. El análisis se realizó a partir de varias actividades que a continuación se describen.

- Primero se conjuntó toda la información disponible de cada ítem: estadísticos descriptivos (frecuencia, mínimo, máximo, media, mediana, moda); resultados del estudio de validación (las entrevistas cognitivas y entrevistas a profundidad); y la sistematización de los formatos FP. En el análisis estadístico se puso especial énfasis en la omisión de respuesta y en los posibles sesgos derivados de tal omisión. Para facilitar el análisis de la información en conjunto se diseñó una herramienta informática que presentaba para cada ítem toda la información disponible.
- El equipo responsable realizó una primera revisión del funcionamiento de los ítems, identificando las áreas de mejora de cada uno de ellos. A partir de esta revisión también se identificaron un conjunto de reactivos que no presentaban problemas, otro conjunto que necesitaba mejorarse y un último grupo que se decidió eliminar.
- El comité de validación de instrumentos hizo una revisión de los ítems que fueron catalogados para modificarse. En sesión plenaria se analizó la evidencia de cada reactivo y se dieron sugerencias de mejora. Por otra parte, los resultados del pilotaje se presentaron a la DDCEP y a Conafe.

La presentación de resultados a las autoridades educativas también tuvo como propósito valorar la pertinencia y relevancia de la información recabada en el pilotaje, identificar necesidades adicionales de información y fortalecer los vínculos con estas instancias a fin de favorecer, en un futuro, la utilización de los resultados. Tomando en cuenta las observaciones derivadas de las actividades antes mencionadas se hicieron los cambios pertinentes a los instrumentos para integrar las versiones definitivas (Anexo 4).

Capítulo 4

Diseño y características de la muestra

Para valorar las prácticas pedagógicas que realizan las educadoras y las oportunidades de desarrollo profesional que les ofrece el Sistema Educativo en el marco de la Reforma de la Educación Preescolar, se diseñó un estudio tipo encuesta dirigido a escuelas, directivos y docentes de preescolar de todas las entidades del país. A continuación se describen las características de la población y de la muestra obtenida a partir del diseño muestral utilizado en este estudio.

La muestra de docentes y escuelas se generó a través de un diseño muestral que consideró simultáneamente la aplicación de este estudio y Excale 00 (prueba de logro escolar). Las escuelas que conformaron la muestra se seleccionaron a través de un muestreo probabilístico estratificado.

El estudio tuvo como población objetivo a todas las escuelas y docentes de educación preescolar en México en el ciclo escolar 2010-2011. Se decidió no incluir a los Centros de Desarrollo Infantil en la población de escuelas sobre la cual se quieren generalizar las inferencias debido a que brinda servicios de estancia además de los educativos, por lo cual, su funcionamiento es diferente al del resto de planteles preescolares. Además, para la población objetivo de docentes, se excluyeron a los profesores de apoyo, tales como los de educación física y música, entre otros.

El marco muestral que se utilizó para la extracción de las escuelas de preescolar se construyó a partir de los registros del Formato 911 captado al inicio del ciclo escolar 2009-2010 que las escuelas entregan a la SEP; los catálogos de centros de trabajo 2009/2010, SEP; y el Catálogo de Integración Territorial (ITER) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) correspondientes al XII Censo General de Población y Vivienda (año 2000).

Para cada escuela, el marco muestral contiene información de la matrícula, el número de docentes, el número de grupos y de alumnos, el nombre y la dirección de cada centro de trabajo, además de la cantidad de habitantes en la localidad donde se ubica el centro escolar. El total de escuelas y docentes en el marco muestral era de 89 349 y 217 647, respectivamente.

Los dominios del estudio corresponden a una tipología de escuelas que, para el presente trabajo, se denominan modalidades, las cuales se describen a continuación:

- **Escuelas urbanas públicas:** escuelas generales de sostenimiento público de todas las entidades federativas, ubicadas en localidades de 2500 o más habitantes. Este grupo incluye escuelas con alta y baja marginación a nivel de AGEB.⁴
- **Escuelas rurales públicas:** escuelas generales de sostenimiento público, de todas las entidades federativas, ubicadas en localidades con menos de 2500 habitantes. Estás incluyen tanto escuelas multigrado como no multigrado.
- **Escuelas de Cursos Comunitarios:** escuelas administradas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) de todas las entidades federativas, que son atendidas por instructores que no necesariamente cuentan con formación docente.

⁴ Para este estudio se consideraron dos niveles de marginación de las escuelas: alto y bajo. Se clasificaron como de alta marginación las que tienen un grado alto o muy alto según el índice de marginación de CONAPO construido en 2005. Las escuelas de baja marginación son las que tienen un índice medio, bajo o muy bajo. En este dominio también se incluyen escuelas urbanas públicas en las cuales el índice de marginación es un valor perdido; estas se incluyen para efectos de las estimaciones nacionales.

- **Escuelas de educación indígena:** escuelas administradas por la Dirección General de Educación Indígena de las entidades federativas en donde se tiene este tipo de servicio; en ellas se imparte el modelo de educación intercultural bilingüe. Aquí se incluyen tanto escuelas multigrado como no multigrado.
- **Escuelas privadas:** Escuelas generales de sostenimiento privado de todas las entidades federativas.

Para calcular el tamaño de la muestra del estudio COPEP y conocer sus errores relativos, se tomaron en cuenta dos variables eje con base en un estudio previo (INEE, 2010): una es la cantidad total de alumnos por grupo y otra es el porcentaje de la jornada escolar que las docentes destinan a actividades rutinarias.

En la Tabla 4.1 se presenta la distribución de escuelas y docentes de preescolar en el marco muestral, según los dominios de interés.

Tabla 4.1 Distribución de escuelas y docentes de preescolar en el marco muestral, por modalidad

Modalidad	Escuelas		Docentes	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Urbana pública	21 702	24%	97 125	45%
Rural pública	23 014	26%	39 839	18%
Privada	14 681	16%	41 880	19%
Comunitaria	19 662	22%	19 012	9%
Educación indígena	9 547	11%	17 268	8%
No clasificable*	743	1%	2 523	1%
Nacional	89 349	100%	217 647	100%

Nota: * Son escuelas que no se pueden identificar como urbanas o rurales debido a que se desconoce la cantidad de población de las localidades en donde se ubican.

En cada escuela seleccionada se encuestó a la directora (o a la encargada de la dirección) y a todos los docentes frente a grupo. En los centros administrados por Conafe se encuestó a todos los instructores comunitarios.⁵

La distribución de escuelas y docentes de preescolar que conforman la muestra de este estudio, según las modalidades de interés, se presenta en la Tabla 4. 2.

⁵ Generalmente hay un instructor comunitario en cada preescolar, pero cuando había más de uno se censó.

Tabla 4.2 Distribución de escuelas y docentes de preescolar en la muestra, por modalidad

Modalidad	Escuelas		Docentes			
	Frecuencia	Porcentaje	De todos los grados		De tercer grado	
			Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Urbana pública	668	39%	2 913	60%	1 409	56%
Rural pública	301	18%	527	11%	327	13%
Privada	275	16%	746	15%	314	12%
Comunitaria	242	14%	247	5%	229	9%
Educación indígena	221	13%	391	8%	240	10%
No clasificable*	4	0%	13	0%	7	0%
Nacional	1 711	100%	4 837	100%	2 526	100%

Nota: *Se dejó este grupo de escuelas para calcular las estimaciones nacionales.

Capítulo 5

Levantamiento de la información

El levantamiento de datos del estudio estuvo regido por la premisa de que el proceso debe hacerse conforme a los procedimientos y estándares establecidos en el INEE (Camacho, Sotelo & Zarazúa, 2007). Para fines del operativo del levantamiento de datos, el proyecto se denominó Evaluación de la Educación Preescolar (Evepre), que tuvo dos estudios evaluativos: a) El que aquí se reporta, Condiciones para la Implementación del PEP 2004 (COPEP) y b) Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos, en 3° de preescolar (Excale 00).

La aplicación de los instrumentos se realizó en dos visitas a las escuelas. La primera entre el 6 y 10 de junio de 2011 y la segunda durante la semana posterior, entre los días 13 y 17. La aplicación estuvo a cargo de las Áreas Estatales de Evaluación y para realizarla se apoyaron en un equipo de aplicación asignado a cada escuela de la muestra. El equipo estaba integrado por un coordinador de aplicación que tenía a su cargo entre uno y hasta cuatro aplicadores de la prueba Excale 00.

En lo que respecta al levantamiento del estudio COPEP, durante la primera visita a las escuelas se realizaron las acciones siguientes: a) entregar y recoger el Cuestionario para Directoras, b) entregar los Cuestionarios para Docentes (Parte I y Parte II) y c) recolectar el Cuestionario para docentes (parte I); durante la segunda visita, recoger el Cuestionario para docentes Parte II (INEE, 2011b).

Para asegurar que el levantamiento de datos se llevara a cabo con la calidad requerida, los equipos de aplicación participaron en una capacitación que tenía como objetivos: a) conocer las características generales del estudio Evepre; b) identificar los procesos de comunicación con los actores involucrados dentro y fuera de su Área Estatal de Evaluación; c) ensayar algunas de las estrategias de control necesarias en todo el proceso,

como la validación, la notificación a las escuelas y la recepción de materiales aplicados; d) identificar la información y productos a entregar al INEE al término del proceso, y e) conocer los procedimientos relativos al ejercicio y comprobación de recursos (INEE, 2011b).

Uno de los elementos centrales para evitar la pérdida de información es asegurar la devolución de los instrumentos contestados, para ello el coordinador de aplicación verifica que hayan sido llenados de acuerdo con las instrucciones y, en caso de encontrar preguntas sin responder, solicitar al informante que lo complete.

El equipo responsable del estudio asistió a cuatro escuelas en tres entidades de la República, este monitoreo permitió constatar que la aplicación se dio conforme a lo planeado, sin embargo, se identificó un error en la impresión del Cuestionario para docentes II que no tuvo repercusiones en el registro de las respuestas. No obstante, a partir de ello, fue posible prever las correcciones para el procesamiento de los datos. La aplicación resultó exitosa, pues se tuvo un alto porcentaje de recuperación de los instrumentos. La información concerniente a los cuestionarios aplicados, se muestra en la tabla 5.1.

Tabla 5.1 Porcentaje de escuelas e instrumentos aplicados por modalidad educativa

Modalidad	Escuela	Cuestionario para Directora	Cuestionario para Docentes Parte I	Cuestionario para Instructores Comunitarios	Cuestionario para Docentes Parte II
Nacional	94.9%	96.4%	92.9%	82.3%	92.3%
Comunitaria	85.6%	–	–	82.3%	82.1%
Indígena	93.7%	94.1%	89.0%	–	92.6%
Rural	93.8%	93.5%	87.8%	–	92.3%
Urbana	98.1%	97.7%	95.0%	–	94.3%
Privada	98.6%	98.6%	90.8%	–	91.7%
No clasificable*	100.0%	100.0%	100.0%	–	94.4%

Nota: *Escuelas de las que no se tiene información sobre el tamaño de la localidad donde están ubicadas.

Fuente: Estadísticos del levantamiento EVEPRE (INEE, 2011c)

Capítulo 6

Codificación de información cualitativa

El estudio incluyó instrumentos de baja estructuración que requirieron una codificación de las respuestas mediante el uso de rúbricas. El propósito de este apartado es describir el procedimiento para la transformación de estos datos cualitativos en datos cuantitativos para su posterior análisis. En primer lugar, se presenta el proceso de codificación utilizado para la BEPP y, posteriormente, una sección del Cuestionario para Directoras.

6.1 Bitácora para la Evaluación de la Práctica Docente en Preescolar (BEPP)

La BEPP es un instrumento diseñado específicamente para evaluar la práctica pedagógica de las docentes que imparten tercer grado de educación preescolar en México, en particular para conocer la forma en que están implementando el PEP 2004 (SEP, 2004) en las aulas. Es una bitácora de respuesta construida, donde las educadoras describen todas las actividades realizadas con los niños durante la jornada escolar a partir de cuatro puntos: a) intención de la actividad, b) participación de los niños, c) intervención la docente y d) duración (ver Anexo 4).

Se solicitó a las docentes realizar el registro durante tres días consecutivos, pudiendo describir hasta doce actividades por jornada. Para llenar la BEPP la docente se apoyó en notas breves que tomó durante el día sobre lo que sucedió en el aula durante las actividades.

Se eligió un instrumento tipo bitácora para evaluar el currículo implementado debido a que presenta algunas ventajas sobre otras metodologías de medición de la práctica, por ejemplo: a) permite recoger información con cierta periodicidad, b) es relativamente cercana a la práctica docente, c) la información se ubica dentro de un contexto, d) ofrece información más confiable con respecto de las encuestas aplicadas al final del año, puesto que se responde después de la clase (Martínez-Rizo, 2012); y, e) al tratarse de un instrumento de lápiz y papel, es menos costoso que realizar una observación de la práctica en cualquiera de sus variantes (McDonald, et al., 2009; Pianta & Hamre, 2009; Stigler, Gallimore & Hiebert, 2000), por lo que se considera un instrumento que permite recabar información a gran escala de manera eficaz y a bajo costo (Rowan, Camburn & Correnti, 2009).

El uso de la BEPP, a diferencia de lo que se ha reportado en la literatura sobre los autoreportes (Kennedy, 1999; Martínez Rizo, 2012; Stecher et al., 2006), no fue tan afectada por la deseabilidad social pues las docentes describían con toda libertad sus actividades, aunque éstas reflejaran prácticas incongruentes con el PEP 2004. Esta reducción en la deseabilidad se relaciona con el uso de preguntas abiertas. No obstante las bondades de usar ítems de respuesta construida, éstas también se vieron afectadas por la capacidad de expresión escrita de las educadoras.

La BEPP arrojó información suficiente y abundante sobre la práctica docente en preescolar. Su efectividad puede estar relacionada con que presenta un formato similar al que algunas de las docentes utilizan para su planeación, y con que suelen tomar notas en su diario de trabajo sobre los acontecimientos en el aula, lo cual facilitó el reporte puntual de la jornada escolar. No obstante, algunos estudios señalan que es posible tener variaciones en la práctica habitual durante los días que se llenan las bitácoras (Elton, en Kennedy, 1999), de manera que un área de oportunidad del instrumento consiste en verificar la medida en que la práctica mostrada en la BEPP constituye el mejor desempeño de las docentes.

Por otra parte, se realizó un análisis de varianza del índice de práctica congruente con el PEP 2004 en una muestra de docentes, de quienes se codificaron tres jornadas consecutivas. Si bien se encontró que no había variación en la práctica durante ese lapso, fue posible identificar que 50% de la variación posible depende de la docente. Una hipótesis que explica este hecho es que el índice varía de acuerdo con el dominio que la educadora tiene sobre los distintos campos formativos con los cuales trabaja cada día. Futuros análisis permitirían identificar los factores relacionados con este hallazgo.

Elaboración de rúbricas

Como se ha mencionado, la BEPP es un instrumento de tipo abierto, por lo que fue necesario elaborar rúbricas que permitieran juzgar el grado de congruencia de la práctica de las educadoras con los planteamientos del PEP 2004. Las rúbricas son una herramienta de evaluación donde se explicitan los criterios para la valoración del desempeño docente; en este estudio se elaboraron para evaluar tres dimensiones de la práctica pedagógica: a) Propósito de las actividades, b) Rasgos del enfoque pedagógico de los campos formativos y c) Demanda cognitiva (ver tabla 6.1).

Tabla 6.1 Rúbricas para evaluar la práctica docente en preescolar

Dimensión	Rúbricas
Propósitos de las actividades	R1. Actividades escolares
	R2. Actividades rutinarias
	R3. Cantidad de contenidos en las intenciones educativas
	R4. Favorece competencias del PEP 2004
	R5. Campo formativo
	R6. Contenidos distintos al PEP 2004
	R7. Desarrollo personal y social
Rasgos del enfoque pedagógico de los campos formativos	R8. Lenguaje y comunicación: lenguaje oral
	R9. Lenguaje y comunicación: lenguaje escrito
	R10. Pensamiento matemático
	R11. Exploración y conocimiento del mundo
	R12. Expresión y apreciación artísticas
	R13. Desarrollo físico y salud
	R14. Actividades con principios didácticos distintos al PEP 2004
Demanda cognitiva de las actividades	R15. Demanda cognitiva de la actividad



Las rúbricas fueron elaboradas junto con un comité integrado por cuatro educadoras cuya experiencia en la aplicación del PEP 2004 en el aula y conocimiento del contexto escolar en este nivel educativo, no sólo derivó en la construcción de una herramienta de evaluación eficiente, sino que permitió una mejor comprensión de la Reforma de Educación Preescolar. Además de las rúbricas el comité encargado de elaborarlas tuvo las siguientes actividades:

- a) Retroalimentar la operacionalización del constructo de la práctica docente a fin de identificar la pertinencia y relevancia de las dimensiones seleccionadas para la evaluación.
- b) Emitir su juicio acerca de la modificación, eliminación o inclusión de reactivos de la bitácora; así como del formato e instrucciones, lo cual permitió hacer las correcciones necesarias para la aplicación definitiva.
- c) Validar, de manera colegiada, las rúbricas para la codificación de respuestas abiertas de la BEPP.
- d) Calificar los instrumentos contestados y recabados en la aplicación piloto, probando la funcionalidad de las rúbricas, refinando los criterios de calificación para lograr su claridad y comprensión por parte de los codificadores a fin de lograr una aceptable confiabilidad de la codificación.
- e) Determinar las posibilidades de recabar información suficiente, así como ofrecer interpretaciones factibles a las posibles respuestas de las docentes encuestadas mediante el instrumento.

El trabajo con el comité de elaboración de rúbricas fue de 12 sesiones, comprendidas entre los meses de enero y abril de 2011 acumulando un total de 48 horas de trabajo. En colaboración con el comité se establecieron los criterios de evaluación de la práctica docente en preescolar. Para ello, se hizo una amplia revisión de literatura sobre las dimensiones de interés.

El principal referente para la construcción de las rúbricas relacionadas con la dimensión del propósito de las actividades es el propio PEP 2004, que establece que todas las actividades que se realicen en el aula deben tener como intención el desarrollo en los niños de las competencias especificadas en el Programa, por lo que alguna otra que se realice con distinta finalidad educativa no estaría atendiendo los propósitos formativos del currículum. Este grupo de rúbricas se usaron para identificar si las intenciones educativas que se plantean las docentes en las actividades con los niños, son acordes al Programa y, de ser así, cuál es el campo formativo al que refieren, de lo contrario, había que averiguar qué tipo de actividades son las que realizan y qué contenidos atienden.

En la segunda dimensión de la práctica se elaboró una rúbrica para cada uno de los seis campos formativos, con excepción del campo de Lenguaje y comunicación para el que se elaboraron dos: una para el aspecto de lenguaje escrito y otra para lenguaje oral. Para ello se hizo un análisis de la descripción de los campos que aparece en el Programa y

de la literatura alusiva a los tópicos relacionados (Bello & Holzwarth 2008; Bodrova & Leong, 2004; Fuenlabrada, 2009; Rojas, 2008). También se analizaron los cursos de formación y actualización docente, donde se profundiza en los enfoques (SEP, 2005a, 2005b).

Para elaborar cada rúbrica se identificaron las características principales de los enfoques pedagógicos de los campos formativos; de las cuales se derivaron prácticas congruentes que aquí denominamos Rasgos del enfoque pedagógico; a partir de éstos se definieron los indicadores a los que se llamó Acciones de los niños que, para cada campo formativo, podían ser entre 7 y 18. Adicionalmente, se valoró la presencia o ausencia de estas acciones mediante la descripción de las actividades hechas por las educadoras en la bitácora.

Para establecer los criterios de evaluación de la dimensión de demanda cognitiva se recurrió a la taxonomía de Anderson y Krathwohl (2001). Esta es una clasificación utilizada para evaluar objetivos educativos, actividades en el aula y aprendizajes,⁶ misma que presenta las siguientes ventajas: se basa en investigación reciente sobre procesos cognitivos, establece una definición y diferenciación clara entre éstos y muestra una visión más amplia del aprendizaje que incluye la adquisición del conocimiento y su uso en situaciones variadas. La clasificación comprende seis categorías de demanda cognitiva, cada una agrupa procesos relacionados y ordenados de menor a mayor complejidad. Se diseñó una rúbrica para evaluar la demanda cognitiva de las actividades de aprendizaje en el aula; para clasificarlas, se consideró la máxima demanda involucrada en la tarea, siempre que cumpliera al menos uno de los criterios de evaluación de la categoría.

Determinar las demandas cognitivas que propone el PEP 2004 requirió de un análisis de las 50 competencias y sus manifestaciones descritas en el programa con la intención de determinar su nivel taxonómico, lo que dio como resultado que la mayoría de ellas implican procesos de alta demanda cognitiva (ver Anexo 5).

En el Manual de codificación (Anexo 6) aparecen las rúbricas elaboradas y el procedimiento específico para aplicar cada una de ellas, por ejemplo: qué reactivos de la BEPP se consideraron, las categorías o los criterios de evaluación, los valores a asignar y el orden de aplicación de las rúbricas que, para este estudio, fueron de tres tipos. El primero se usó para la dimensión de propósitos, estas rúbricas asignaban un valor a la descripción de la bitácora al cumplir un criterio único (ver rúbrica 4 del anexo 6). En el segundo tipo, usadas para evaluar el enfoque pedagógico, se establecieron varios criterios para cada campo formativo y cada uno se calificó de manera dicotómica, según si se presentaba o no la acción de los niños (ver rúbricas 7 a 13 del anexo 6). En el tercer tipo, usado para demanda cognitiva, se establecieron criterios múltiples, cada uno relacionado con un proceso de cada categoría de demanda cognitiva; al cumplirse al menos un criterio, se asignaba la descripción a la categoría de desempeño

⁶ Otras taxonomías empleadas para indagar la complejidad de los procesos cognitivos en los objetivos educativos, las tareas en el aula o la evaluación del aprendizaje se pueden encontrar en Cueto, 2008; Perkins, 1994; Pianta & Hamre, 2009; Porter, 2002; Shepard, 2008; Stiffings, Arter, Chappuis & Chappuis, 2007.



correspondiente (ver rúbrica 15 del anexo 6). En esta rúbrica se consideraba el criterio del proceso cognitivo más complejo que involucraba la tarea.

A partir del Manual de codificación se elaboraron fichas que fungieron como una versión abreviada para facilitar su consulta en el proceso de codificación. Finalmente, las rúbricas elaboradas se presentaron ante el personal de la Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Preescolar que retroalimentó y validó su contenido. El intercambio con dichas personas fue de vital importancia pues tienen a su cargo el diseño del currículo oficial, por lo que sus comentarios fueron fundamentales para afinar los criterios de evaluación de acuerdo con el perfil de la implementación del PEP 2004; adicionalmente sugirieron elementos de interés en la evaluación, de manera que los resultados de la investigación pudieran ofrecer orientación sobre los aspectos de la práctica docente que se requiere fortalecer y las acciones de desarrollo profesional que se podrían impulsar desde la Secretaría de Educación Pública.

Capacitación para la codificación

Una vez validadas las rúbricas, tras haber probado su funcionamiento con los datos del piloto, se procedió a la capacitación del personal que tendría a cargo la codificación de la información de la aplicación definitiva. Para ello se contrató a cinco educadoras con experiencia en el trabajo con el PEP 2004, tres de las cuales también habían integrado el comité de elaboración de rúbricas.

Los objetivos de la capacitación fueron: a) que las codificadoras comprendieran los criterios de evaluación de las rúbricas y la fundamentación de cada una de ellas, b) que aplicaran los criterios de evaluación de las rúbricas a diferentes casos reales (codificación en papel), hasta llegar a un nivel de acuerdo deseable, c) que conocieran y aplicaran el procedimiento de codificación mediante una herramienta informática.

La capacitación para la codificación se desarrolló durante un mes de trabajo de jornada completa. Un par de sesiones se destinaron para que las codificadoras contaran con un marco amplio del estudio. En una primera sesión, se dio a conocer la misión del INEE, los objetivos del estudio, las características del Cuestionario para Docentes II y la operacionalización del constructo de práctica docente. En la segunda sesión se presentaron los elementos metodológicos de las rúbricas, enfatizando la importancia de apegarse a los criterios para realizar una evaluación objetiva, válida y confiable; también se dio a conocer el manual de codificación.

En las diez sesiones siguientes se revisaron cada una de las rúbricas para lograr la comprensión de los criterios de evaluación y su dominio en la aplicación. La estrategia consistió en dar lectura a los criterios, ofrecer una explicación de éstos y resolver dudas. Se seleccionaron los instrumentos del estudio piloto con las descripciones de las actividades que fueran ejemplos típicos de los criterios de cada rúbrica, posteriormente se ensayó la codificación de todas las actividades del instrumento aplicando una rúbrica a la vez hasta



que las codificadoras lograron dominar los criterios de manera individual. Estos ensayos se hicieron a lápiz y papel en un formato de registro.

Enseguida, se realizaron ensayos de codificación por parejas verificando la forma de aplicar los criterios de evaluación de todas las rúbricas, lo que dio lugar a la resolución de dudas y dificultades. En esta etapa la codificación se hizo a lápiz y papel reportando los valores en una matriz, lo que permitió confrontar las respuestas para verificar que correspondieran entre ellas. Posteriormente todas las codificadoras calificaron los instrumentos completos con el total de rúbricas, siguiendo la secuencia de codificación establecida. Cuando se obtuvo un porcentaje de acuerdo de al menos 80% entre las cinco codificadoras, se pasó a la codificación de instrumentos mediante el uso de la herramienta informática.

La capacitación para la codificación mediante el uso de la herramienta consistió, en primer lugar, en mostrar su funcionamiento. Se modeló su uso: la forma de acceder al sistema, se exhibieron las partes y funciones que se muestran en la pantalla, la forma en que se despliegan los criterios de las rúbricas y las opciones de selección, el desplazamiento del instrumento digitalizado, la verificación de la secuencia de codificación, las formas de corrección y la manera para salir del sistema. En segundo lugar se pasó al ensayo de la codificación de instrumentos del piloto durante dos semanas hasta lograr un dominio adecuado de los criterios y la herramienta, estos ensayos fueron muy útiles para probar su adecuado funcionamiento. Después se procedió a la codificación de la información de los instrumentos, recogida en la aplicación definitiva.

Codificación mediante el uso de la herramienta informática

Se diseñó una herramienta computacional para automatizar la codificación de los instrumentos que contenían respuestas construidas, sus objetivos primordiales fueron: ser un medio amigable para la codificación, garantizar la generación de información de alta calidad y optimizar el tiempo de codificación.

La herramienta contaba con varios módulos según el tipo de usuario. Entre los módulos más importantes están: Datos Base, donde se cargaban los instrumentos a codificar; el módulo de Codificación de instrumentos, que daba acceso a los instrumentos digitalizados y las rúbricas para su codificación; Reportes, que permitían la generación e impresión de reportes de codificación; Migración de casos, que permitía trasladar la base de datos generada a SPSS. En el Manual de Usuario se describe el funcionamiento general de la herramienta (INEE, 2011d).

La herramienta contaba con un módulo de captura que permitía la visualización en pantalla, de manera simultánea, de la bitácora contestada y digitalizada en formato pdf, una barra de botones para realizar acciones diversas durante el proceso de codificación y un área de selección donde se desplegaban los criterios de las rúbricas para la elección del codificador, de modo tal que todos los elementos necesarios para la codificación estuvieran en la misma pantalla (ver figura 6.1).

Figura 6.1 Visualización de la pantalla de codificación

Codificación del Caso con Folio 000202

C:\DII_2011\2000202.pdf

Registro de la organización de la jornada diaria
Segundo día

Fecha: 09/06/11

Complete el siguiente cuadro describa con el mayor detalle posible lo que se solicita en cada columna.

Actividades realizadas durante la jornada	¿Qué intención tenía la actividad?	¿Qué hicieron los niños durante la actividad?	¿Cómo intervino usted durante la actividad?	Duración de la actividad
Preparar el salón - Recibir a los niños	- Que tengan el material que vamos a trabajar a la mano. - Inculcar hábitos y valores de cordialidad.	- Saludarlos, ubicaron su lugar pasaron a buscar su nombre para colocarlo en asistencias.	- Dejando en un lugar accesible y visible el material que hoy usaremos. - Saludando y dialogando.	Hora de inicio: 8:30 Hora de término: 9:00
Activación Física	- Fomentar la práctica de la activación física y su importancia para la salud personal.	- Propusieron algunos movimientos y acciones para ejecutar los principalmente.	- Organizando y coordinando las ideas e intervenciones.	Hora de inicio: 9:00 Hora de término: 9:15
Fecha y Pose de Uds	- Que los niños se ubiquen en el tiempo. - Que adquieran conciencia en las asistencias a su escuela que conlleva.	- Participaron oralmente diciendo día y fecha. - Comentaron que no hay que olvidar para entender. - Dieron los nombres de los niños que no vinieron.	- Cuestionándolos, organizándolos, rescatando ideas, registrando. - Pasar lista y registrar.	Hora de inicio: 9:15 Hora de término: 9:20
Introducción al Tema	- Que los niños retomen sus ideas de la práctica de medidas básicas y preventivas para preservar su salud.	- Participar de forma oral recordando lo que hemos hecho en los días anteriores lo que hemos practicado y aprendido.	- Cuestionándolos, indagando, organizando a sus ideas.	Hora de inicio: 9:20 Hora de término: 9:30

ACTIVIDADES ESCOLARES

0.NO ES NINGUNA DE ESTAS ACTIVIDADES

1.ACTIVACIÓN FÍSICA

2.RECREO O RECESO

3.REFRIGERIO

4.CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.CLASE DE MÚSICA

6.CLASE DE COMPUTACIÓN

7.CLASE DE INGLÉS

8.CLASE DE RELIGIÓN

9.HONORES A LA BANDERA

10.REFRIGERIO Y RECREO

INCOHERENTE

INSUFICIENTE

ILEGIBLE

NO RESPUESTA

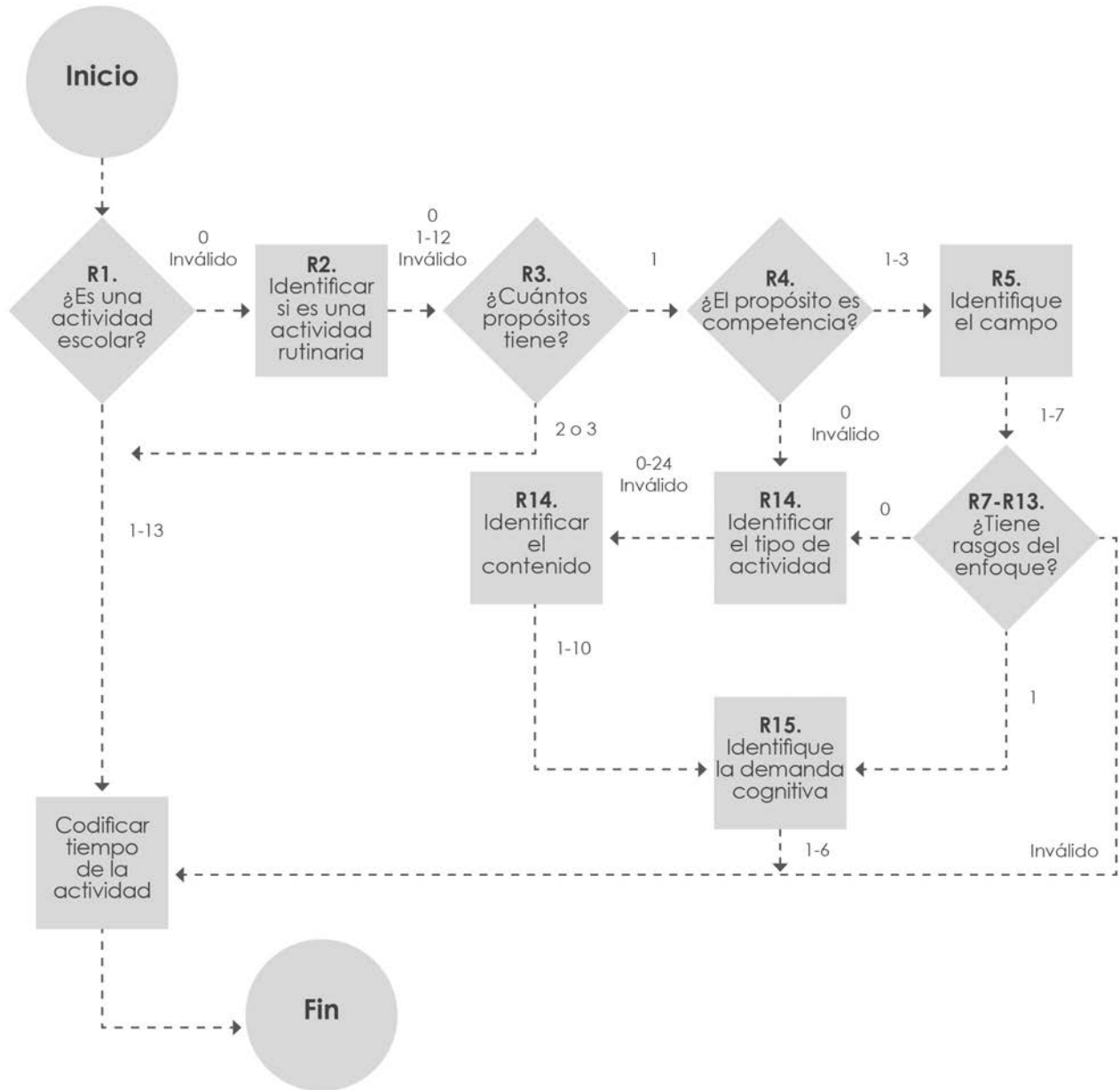
Inicio Herramienta Digitaliza... ES 12:08 p.m.

Para asegurar la alta calidad de la información codificada, el diseño de la herramienta permitió controlar el orden de presentación de las rúbricas en la pantalla, la secuencia de captura de la información, hacer la asignación aleatoria de los instrumentos y realizar un monitoreo de la codificación. Las rúbricas aparecieron en la pantalla de acuerdo al flujo de codificación establecido (ver figura 6.2), evitando así las inconsistencias ocasionadas por la dinámica de la evaluación a través de rúbricas.

En el siguiente diagrama de flujo se puede apreciar el proceso de codificación que siguió cada una de las actividades, es decir, el orden en que se aplicaron las rúbricas, dependiendo de los valores que iba tomando la actividad.



Figura 6.2 Diagrama de flujo del proceso de codificación en la herramienta informática



Se establecieron controles check-box para la selección de los criterios de las rúbricas por parte de las codificadoras, además de restringir la selección de las opciones disponibles en pantalla, de tal forma que se eliminaran errores de captura y se minimizaran posibles incoherencias en la asignación de criterios. Además, para la codificación de la duración de las actividades, se incluyeron controles de tiempo los cuales eliminaron posibles errores de captura debidos al formato de los datos temporales.

Adicionalmente, la herramienta computacional permitió asignar, a una sola codificadora, la cuota de instrumentos previamente seleccionados de manera aleatoria, evitando duplicar la codificación. Solamente, durante el proceso de capacitación, se asignó un mismo instrumento a todas las codificadoras para la obtención de porcentajes de acuerdo y para la detección de la variabilidad en los registros de un mismo instrumento; esto permitió monitorear el proceso de capacitación, mejorar la aplicación de los criterios y tomar medidas necesarias que minimizaran posibles errores. Un grupo de los instrumentos revisados por todas las codificadoras, sirvió como insumo del estudio de confiabilidad.

Finalmente, la herramienta contaba con un módulo para monitorear el proceso en tiempo real, lo que permitió generar algunos reportes: codificaciones por instrumento (ver figura 6.3), tiempo de codificación por instrumento y rúbrica, cantidad de instrumentos revisados por codificadora y porcentaje de acuerdo entre las codificadoras. Se instalaron además dos complementos, uno de observaciones donde la codificadora anotaba comentarios sobre los instrumentos respondidos de forma inusitada y otro de mensajes, donde se podía solicitar asistencia técnica a los supervisores.

Figura 6.3 Visualización de un reporte de codificación



REPORTE DE CODIFICACIÓN DEL CASO 056902 DEL USUARIO MARÍA RENDON

Observaciones

Actividades Permanentes: SI

JORNADA: 1

ACTIVIDAD:	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R14	R15	R16_01	R16_02	R18
1	0	2	1	0	95	5	11	1	08:45	09:15	1
2	0	4	1	0	95	1	24	1	09:15	09:20	0
3	0	3	7	5	95	95	95	1	09:20	09:30	0
4	0	0	1	3	2	95	95	2	09:30	09:40	0
5	0	0	1	3	2	95	95	4	09:30	09:45	0
6	0	0	1	3	2	95	95	1	09:45	10:00	0
7	0	0	7	5	95	95	95	5	10:00	10:10	0
8	0	0	1	0	95	10	11	1	10:10	11:00	0
9	2	95	5	5	95	95	95	95	11:00	11:30	1
10	0	12	7	5	95	95	95	1	11:30	11:40	1
11	0	0	7	5	95	95	95	1	11:40	11:50	0
12	0	10	1	0	95	5	11	1	11:50	12:00	1



Una vez concluida la codificación, la herramienta permitiría hacer la migración de datos de los casos codificados de algún instrumento a archivos TXT o SPSS con un determinado formato para su posterior análisis.

En síntesis, el uso de la herramienta de codificación contribuyó a disminuir el tiempo de codificación por instrumento comparado con la calificación a lápiz y papel, además de evitar errores posteriores en la captura, la alteración de la secuencia en la aplicación de rúbricas y evitar inconsistencias lógicas entre las mismas.

Supervisión de la codificación

El proceso de codificación estuvo supervisado por tres integrantes del equipo responsable; durante todo el tiempo existió al menos un integrante monitoreando la codificación. Para verificar la calidad del proceso, cada semana se seleccionó, de manera sistemática, uno o dos instrumentos de aquellos que ya habían sido codificados por cada educadora. También se constató que la calificación se hubiese hecho con apego a los criterios definidos; de este modo se identificaron las inconsistencias en la aplicación de las rúbricas y se verificó el avance en la codificación de los instrumentos asignados.

Durante la primera semana de codificación se presentaron algunos casos de instrumentos respondidos de forma inusitada. Al término de ésta, el equipo responsable tuvo una reunión para establecer los acuerdos para la solución de cada caso. Un acuerdo básico fue que, si hubiese alguna duda, se consultaría al supervisor para resolverla. Los casos atípicos y la solución realizada fueron descritos en un registro de incidencias con el objetivo de aplicar una misma solución en casos subsecuentes. El proceso de codificación duró tres meses. Se tenía previsto que en ese período se concluiría la calificación de las tres jornadas de todos los instrumentos, sin embargo, esto sólo se logró con 909 cuestionarios. De todas las docentes de la muestra se alcanzó a codificar una jornada.

Aun cuando las codificadoras eran expertas en el PEP 2004 y se logró un buen dominio de las rúbricas, hubo tres elementos que dificultaron llevar a término la codificación como se había planeado. El primero fue que la evaluación de los instrumentos suponía mayor dificultad de la que originalmente se consideró, pues implicaba realizar una lectura comprensiva de las respuestas de las educadoras y emitir un juicio sobre el desempeño con base en criterios previos, lo cual resultó muy demandante en términos de tiempo. Un segundo elemento fue la dificultad de algunas codificadoras en el manejo de la computadora. El tercero fue que las oficinas del equipo a cargo del estudio, fueron trasladadas de ciudad, lo que implicó acortar el tiempo que se había planeado en un inicio para hacer la codificación.

Confiabilidad de la codificación

Con el propósito de conocer la confiabilidad de la codificación entre los jueces, se realizó un estudio a partir de la Teoría de la Generalizabilidad (Shavelson & Webb, 1991), que consideró a las codificadoras como una única faceta de variación. Para ello se seleccionaron de forma aleatoria 29 instrumentos, los cuales fueron codificados por las cinco codificadoras.

Se realizaron dos tipos de análisis, uno por instrumento y otro por rúbrica. El primero consideró la variabilidad en la codificación tomando variables agrupadas por instrumento. El segundo tomó en cuenta los puntajes obtenidos en cada rúbrica de manera independiente, este análisis fue el más exigente pues incluyó las codificaciones de cada actividad (el instrumento permitía registrar hasta doce).

La tabla 6.2 permite apreciar la confiabilidad de dos indicadores que ofrecen los puntajes del instrumento. El primero es la duración de la jornada, que representa una codificación muy sencilla, pero a la vez importante para las inferencias que se realizan. El segundo es el indicador que agrupa la cantidad de acciones congruentes con el programa y toma en cuenta todas las rúbricas relacionadas con el enfoque pedagógico de los campos formativos. Ambos indicadores se utilizan para calcular el índice de práctica congruente con el Programa (capítulo 8). Las dos codificaciones presentaron alta confiabilidad.

Tabla 6.2 Coeficientes de confiabilidad para indicadores por instrumento

Variable	Coefficiente absoluto
Duración de la jornada	.97
Suma de las acciones congruentes con el Programa	.86

El segundo análisis realizado permite identificar la variabilidad de la codificación en las actividades de cada instrumento. En la tabla 6.3 se presentan los coeficientes absolutos de confiabilidad para las rúbricas relacionadas con el propósito de la actividad, las correspondientes al enfoque pedagógico de los campos formativos y el nivel de demanda cognitiva. Dichos coeficientes muestran un grado de confiabilidad alto para las rúbricas de propósitos y demanda cognitiva; pero inadecuada para los campos Expresión y apreciación artística y Lenguaje y comunicación en el aspecto oral; los cinco campos restantes tienen una confiabilidad aceptable. Para el caso de las rúbricas de cada campo formativo la confiabilidad también se vio influida por la cantidad de actividades que fueron codificadas en cada uno (tal vez resulten insuficientes ya que el rango es de 1 a 35 actividades).

Tabla 6.3 Coeficientes de confiabilidad para indicadores por actividad

Variable	Coefficiente absoluto	Número de actividades
Propósitos congruentes con el Programa	.92	238
Desarrollo personal y social	.63	14
Lenguaje oral	.49	35
Lenguaje escrito	.77	30
Pensamiento matemático	.62	27
Exploración y conocimiento del mundo	.71	14
Expresión y apreciación artísticas	.15	20
Desarrollo físico y salud	.61	14
Demanda cognitiva	.92	238

Los resultados muestran que los datos presentados permiten hacer inferencias sólidas para la información agregada por instrumento (como el índice de práctica congruente con el programa, descrito en el Capítulo 8 de este reporte). Sin embargo, para la mayoría de los campos formativos se tuvo una precisión menor en la codificación aunque similar a lo reportado en la literatura (Borko, Stecher, Martínez, Kuffner, Barnes, Spencer, Gilbert, 2006).

6.2 Cuestionario para Directoras

Además del Cuestionario para Docentes Parte II, otro instrumento para recabar datos cualitativos fue el Cuestionario para Directoras, en el cual se plantea una pregunta abierta en la que se solicita a la directora que registre algunas características de las reuniones de consejo técnico. En la figura 6.4 se puede observar esta pregunta.

Figura 6.4 Pregunta 27 del Cuestionario para Directoras

27. De todas las reuniones de Consejo Técnico a las que asistió el colectivo docente de su jardín de niños en el presente ciclo escolar, registre la información que se solicita.
✍ Si lo requiere, consulte su libro de actas para hacer el registro.

No. de reunión	Mes en que se realizó	Temática principal de la reunión	Hora de inicio	Hora de término
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

A continuación se describe el procedimiento realizado para transformar las respuestas de la directora en datos cuantitativos para su posterior análisis.

Se preguntó a las directoras el tema principal de las reuniones de consejo técnico con el objetivo de identificar en cuántas de ellas estaba relacionado directamente con los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004). Una intención adicional fue profundizar sobre la naturaleza del tema, por ejemplo, identificar el campo formativo o el principio pedagógico al que pertenece. Cuando el tema no se asociaba con el PEP 2004, se buscó identificar si se relacionaba con la operación de algún programa gubernamental o si se refería a asuntos vinculados con la organización y funcionamiento del plantel.

Para tal fin se elaboró una propuesta de las categorías en las que podrían clasificarse los temas, las cuales se definieron a partir de una revisión del propio PEP 2004 y de investigaciones en las que se indaga sobre los contenidos de las reuniones de consejo técnico (Fierro, 1999; Fierro y Rojo, 1994). Esta primera clasificación se sometió a



la revisión de un comité integrado específicamente para este fin, conformado por supervisoras de educación preescolar, personal de las mesas técnicas de algunas entidades e investigadoras que han indagado sobre las reuniones de consejo técnico. Esta actividad derivó en la definición de las categorías que finalmente fueron utilizadas y que sirvieron de insumo para definir las rúbricas.

Se construyeron siete rúbricas para la codificación de las respuestas de las directoras; dado que sólo se disponía de una breve descripción del tema, se decidió que las rúbricas consistieran en identificar si dicha descripción hacía referencia a una de las categorías o si la categoría era señalada explícitamente. Detalles adicionales sobre las mismas pueden ser consultados en el anexo 7 de este reporte.

Para la codificación se utilizó la herramienta informática desarrollada para el Cuestionario para Docentes II, a la que se le agregó un módulo que permitía acceder a las rúbricas y a los instrumentos de las directoras, previamente digitalizados,

Esta actividad fue realizada por una codificadora en un lapso de dos semanas. La codificadora contaba con amplia experiencia en el trabajo con el PEP 2004 y en el funcionamiento de las reuniones de consejo técnico porque se había desempeñado como educadora.

Capítulo 7

Procesamiento y edición de los datos

En esta sección se describen los procesos de depuración de la información recabada en el presente estudio. Abarcan la transferencia de registros de las respuestas en los instrumentos de papel y lápiz a los medios electrónicos, la validación de los rangos de las variables y de variables filtro, la detección de valores inusitados y de inconsistencias en la información registrada, la imputación de datos faltantes y el análisis de la pérdida de información. Al interior de cada apartado se hace una distinción entre los cuestionarios y la BEPP para explicar la aplicación de cada proceso según el instrumento.

Para vaciar los datos recogidos en los cuestionarios de lápiz y papel en los medios electrónicos e integrar las bases de datos, se utilizaron tres procedimientos: lectura óptica, captura y digitalización. La primera se empleó para transferir las respuestas a los reactivos estructurados a medios electrónicos. La captura de datos se realizó en aquellos reactivos donde se esperaba una respuesta abierta, sea numérica o un texto corto, la cual se transcribió en un archivo electrónico, y finalmente se digitalizaron las bitácoras elaboradas por las docentes por contener respuestas de texto extenso; se cargaron en la herramienta informática para su posterior codificación mediante rúbricas (ver capítulo 6).

La Subdirección de Soporte Técnico de la Dirección de Informática del INEE se encargó de integrar las bases de datos de los cuestionarios. Dicha dirección reportó que en sus procesos de lectura óptica y captura tuvieron porcentajes superiores al 95% de calidad.

7.1 Depuración de las bases de datos

Cuestionarios

El proceso de depuración del Cuestionario para Directoras, el Cuestionario para Docentes Parte I y el Cuestionario para Instructores Comunitarios, se llevó a cabo a través de la validación de rangos, detección de valores inusitados, validación de filtros, identificación de inconsistencias y análisis de pérdida de información.

El proceso de validación de rangos consistió en verificar que el conjunto de valores registrados para una variable perteneciera al conjunto de valores posibles para sí misma; por ejemplo, para reactivos donde se solicitaba registrar las horas y minutos dedicados a la planeación de clase a la semana, se esperaba que se registrara un número con dos dígitos para las horas. En este caso, un número con tres dígitos fue clasificado como fuera del rango posible de horas a la semana que se invertirían en la planeación. Por lo cual, a través de este proceso se aseguró la consistencia de los valores que se esperaba recibir con los registrados por los informantes. En la Tabla 7.1 se muestran los resúmenes estadísticos de la validación de rangos.

Tabla 7.1 Frecuencia y porcentaje de informantes que registraron al menos un valor fuera del rango establecido para alguna variable, por tipo de instrumento

Tipo de instrumento	Frecuencia	Porcentaje
Docentes	0	0%
Instructores	0	0%
Directoras	14	1%

Observamos en la Tabla 7.1 que sólo se registraron casos de variables fuera de rango en el Cuestionario para Directoras con un porcentaje de apenas el 1%. En caso de que se detectara un error en la captura de los valores fuera de rango, se procedía a la recaptura de datos; en caso contrario, la información se invalidaba y codificaba como Omisión de respuesta.

La detección de valores inusitados se refiere a la identificación de valores raros o extremos para los registros de variables de tipo numérica. Por ejemplo, un dato extremo es que un profesor haya cumplido 80 años de servicio en el Sistema Educativo Mexicano. Fue necesario identificar este tipo de información, dada la posibilidad de que los informantes registraran datos extremos en preguntas abiertas.

Para tal efecto, se definió un rango de valores posibles con base en referencias teóricas o por experiencias de estudios previos; se clasificaron como valores inusitados aquéllos que fueran superiores o inferiores al rango definido para este estudio. Para los casos detectados como inusitados, se consideró su validez; de no coincidir con los criterios, la



información se invalidaba y se codificaba como Omisión de respuesta. En la Tabla 7.2 se muestran los resúmenes estadísticos de este proceso:

Tabla 7.2 Frecuencia y porcentaje de informantes que presentaron registros con valores inusitados, por tipo de instrumento

Tipo de instrumento	Frecuencia	Porcentaje
Docentes	113	3%
Instructores	5	2%
Directoras	254	17%

La validación de filtros es un proceso de recodificación de la información recabada utilizando algunos criterios; se aplica cuando en el cuestionario existe un salto o pase que implica que el informante no debe responder cierto conjunto de reactivos. Un ejemplo se presenta en el reactivo 7 del Cuestionario para Docentes, Parte I: En el presente ciclo escolar, ¿usted asistió a reuniones de consejo técnico? Si la docente responde No, se le pide que continúe respondiendo a partir del reactivo 40. En la lógica de estos reactivos surgen las siguientes posibilidades, que el informante:

- a) Responda No y no conteste al conjunto de reactivos indicado por la pregunta filtro.
- b) Responda No y conteste el conjunto de reactivos indicado por la pregunta filtro.
- c) Responda Sí y no conteste el conjunto de reactivos indicado por la pregunta filtro.
- d) Responda Sí y conteste el conjunto de reactivos indicado por la pregunta filtro.
- e) No responda la pregunta filtro y no conteste el conjunto de reactivos indicado por la pregunta filtro.
- f) No responda la pregunta filtro y conteste conjunto de reactivos, indicado por la pregunta filtro.

Las posibilidades a) y d) representan respuestas congruentes con lo que se solicita al informante y, en el primer caso, se recodifican todos los reactivos que indica el filtro No aplica; la posibilidad b), representa una contradicción en la información recabada, caso en el cual se optó por recodificar tanto el filtro como el bloque de reactivos a Omisión de respuesta; la posibilidad c) representa falta de información en el bloque de reactivos que indica el filtro, por lo que se codificó cada variable del conjunto de reactivos al que refiere el filtro Omisión de respuesta; la opción e) representa falta de información tanto para el filtro como para el bloque de reactivos que aluden al filtro, por lo que se codificaron todas las variables como Omisión de respuesta; finalmente, el inciso f) es un caso en el que se tiene información de las variables a las que se refiere el filtro pero no hay información de si se cumple la condición; para esta última posibilidad, dado que responder las preguntas



del bloque de reactivos al que se refiere el filtro requiere que se cumpla la condición del mismo, se decidió recodificar la variable filtro al valor que corresponde a la opción en que se cumple la condición. En el ejemplo del reactivo 7, de acuerdo a las posibilidades anteriores, se realizó lo siguiente:

- a) Si el informante respondió No, y no contestó todos los reactivos del 8 al 39, éstos se recodificaron como No Aplica.
- b) Si el informante respondió No y al menos contestó uno de los reactivos del 8 al 39, del 7 al 39 se recodificaron como Omisión de respuesta.
- c) Si el informante respondió Sí y no contestó todos los reactivos del 8 al 39, los reactivos del 8 al 39 se recodificaron como Omisión de respuesta.
- d) No se realizó recodificación alguna cuando el informante respondió Sí y contestó al menos uno de los reactivos del 8 al 39.
- e) Si el informante no respondió la pregunta filtro y tampoco contestó todos los reactivos del 8 al 39, los reactivos del 7 al 39 se recodificaron como Omisión de respuesta.
- f) Si el informante no respondió la pregunta filtro y sí contestó al menos uno de los reactivos del 8 al 39, el reactivo 7 se recodificó a Sí.

Los datos inconsistentes hacen alusión a la posibilidad de encontrar contradicciones entre los registros de distintas variables de un mismo informante debido a relaciones derivadas del significado de la información registrada. Un ejemplo de esto es que un docente reportara tener 30 años de edad y haber cumplido 29 años de servicio en el Sistema Educativo Mexicano. Derivado de las relaciones lógicas entre los reactivos dispuestos en los instrumentos hubo la necesidad de averiguar si la información obtenida en el levantamiento de datos no era contradictoria.

Para identificar las contradicciones entre las respuestas de un mismo individuo, en primer lugar se establecieron las relaciones lógicas entre las variables; posteriormente se detectaron aquellos casos en los que había contradicciones en la información registrada. Luego se revisó que los datos hubieran sido capturados correctamente. Finalmente, se realizó un proceso de imputación lógica, cuyo resultado fue la recodificación de la información contradictoria en algún valor válido, deducido o un valor perdido. En la Tabla 7.3; Tabla 7.4 y Tabla 7.5 se presentan las inconsistencias definidas con sus datos estadísticos:

**Tabla 7.3** Frecuencia y porcentaje de docentes según inconsistencias en sus respuestas

Inconsistencia	Frecuencia	Porcentaje
Hay más alumnos con NEE en el grupo que alumnos en el grupo	3	0%
No hay alumnos de algún grado	35	1%
Presentó evidencias, pero en ninguna reunión presentó evidencias	0	0%
No recibió asesoría de las figuras, es encargada de la dirección pero alguna figura le brindó asesoría más útil	76	2%
No recibió asesoría de las figuras, es sólo docente, pero alguna figura le brindó asesoría más útil	45	1%
La docente es la encargada de la dirección, pero la directora le ha dado asesoría	34	1%
No recibió asesoría de la directora, pero la directora le dio asesoría más útil	30	1%
No recibió asesoría del ATP o Supervisora, pero la asesoría más útil la brindó la ATP o la Supervisora	116	3%
Recibió asesoría de la directora, pero en ninguna ocasión recibió asesoría	0	0%
No recibió asesoría de supervisora o ATP, pero el evento de formación más útil fue la asesoría de la supervisora o ATP	9	0%
Tiene edad igual o menor que los años trabajados en el SEM	19	0%
Tiene menos años trabajando en el SEM que como educadora frente a grupo	262	6%
Tiene menos años trabajando como educadora frente a grupo que como educadora frente a grupo en ese jardín de niños	66	1%
Nivel máximo de estudios con Tiene acreditada la Normal Básica sin Licenciatura	48	1%
Inconsistencia Nivel máximo de estudios con Licenciatura acreditada	40	1%
Inconsistencia Nivel máximo de estudios con estudios actuales	16	0%

**Tabla 7.4** Frecuencia y porcentaje de directoras según inconsistencias en sus respuestas

Inconsistencia	Frecuencia	Porcentaje
No hay grupos en la escuela	2	0%
No hay docentes frente a grupo	5	0%
Hay más docentes frente a grupo que grupos en la escuela	250	17%
No hay jardines de niños en la zona escolar	1	0%
Hay y no hay otras reuniones	0	0%
Menos visitas para dar asesoría que para dar asesoría pedagógica	62	4%
Hubo visita para dar asesoría pedagógica pero hubo cero reuniones para dar asesoría pedagógica	0	0%
Años de edad menor o igual que años de servicio en el SEM	9	1%
Años de ser directora mayor que años de servicio en el SEM	9	1%
Años de directora en el jardín actual mayor que años de directora	26	2%
Inconsistencia Nivel máximo de estudios vs acreditada la Normal Básica sin Licenciatura	22	1%
Inconsistencia Nivel máximo de estudios vs Licenciatura acreditada	4	0%
Inconsistencia entre el nivel máximo de estudios vs estudios actuales	15	1%

Tabla 7.5 Frecuencia y porcentaje de instructores según inconsistencias en sus respuestas

Inconsistencia	Frecuencia	Porcentaje
Hay más alumnos con NEE en el grupo que alumnos en el grupo	0	0%
No hay alumnos en ningún grado	2	1%
No tuvo capacitación inicial y el evento de formación más útil ha sido la capacitación que recibió al inicio	1	0%
No asistió a las reuniones de tutoría, y el evento de formación más útil han sido las reuniones de tutoría	2	1%
Inconsistencia entre Nivel máximo de estudios y Estudios actuales	1	0%
Tiene más ciclos en la comunidad que siendo instructor comunitario	1	0%
El asesor no realizó actividades para que la docente reconociera sus necesidades de asesoría y realizó al menos una actividad de este tipo	43	17%

Bitácora para la Evaluación de la Práctica docente en Preescolar (BEPP)

Durante la codificación de los registros en el Cuestionario para Docentes, Parte II se suscitaron eventualidades (como problemas de conexión de red) que impidieron que los registros se codificaran como se tenía contemplado,⁷ o que no se codificaran de forma completa. Estos hechos hacen necesario realizar un proceso de validación de la información codificada previo al análisis de datos.

La validación de la información de la BEPP se llevó a cabo mediante la identificación de actividades que tuvieran contradicciones en los datos, derivadas de inconsistencias en el flujo de aplicación de las rúbricas. Un ejemplo de esto es una actividad cuyo propósito no tiene relación con el PEP 2004 (por ejemplo la rúbrica 4 con valor de cero) pero que posee un valor válido para alguna rúbrica de un campo formativo. En total, se detectaron 180 actividades para las cuales no se completó la codificación o se detectaron contradicciones en los datos registrados. En estos casos se revisaron los registros de actividades y sus valores fueron recodificados con los correctos.

7.2 Imputación deductiva

Cuestionarios

La imputación deductiva es un procedimiento implementado con el propósito de completar la información faltante mediante deducciones inferidas a partir de los datos recabados. Por una parte, los valores faltantes se deducen a través de las relaciones lógicas entre los reactivos contenidos en los instrumentos aplicados; algunos ejemplos son los reactivos 145. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios del que obtuvo título o certificado?; 146. ¿Tiene acreditada la Normal Básica sin licenciatura? y 147. ¿Qué tipo de licenciatura tiene acreditada? del Cuestionario para Docentes, Parte I. Si se respondió que el nivel máximo de estudios es *Secundaria* o *Bachillerato* y no se tienen respuestas en la acreditación de la Normal Básica sin licenciatura, o con la acreditación de licenciatura, se dedujo que la respuesta a estos reactivos era No.

Por otra parte la imputación deductiva de los valores faltantes se realizó considerando la normativa que aplica en Preescolar. Por ejemplo, la normativa de Carrera Magisterial indica que se requieren, como mínimo, dos años de servicio en el Sistema Educativo Mexicano para participar en Carrera Magisterial, por lo tanto, en el Cuestionario para Docentes, Parte I, si la respuesta para el reactivo 150. ¿Cuántos años de servicio tiene trabajando en el Sistema Educativo Mexicano, ya sea en el sector público o privado? es uno o cero, y hay omisión de información en el reactivo 149: ¿En qué nivel del Programa de Carrera Magisterial de la SEP se encuentra actualmente?, se dedujo que, en este último reactivo, la respuesta era No participo en Carrera Magisterial.

⁷ Para más información del proceso de codificación, ver capítulo 6.

El proceso de imputación lógica se aplicó a todos los reactivos para los cuales se determinaron sus relaciones y funciones variables, reemplazando las no respuestas con valores válidos en aquellos casos donde la información lo permitiera. Por ejemplo, en la Tabla 7.6 se muestra la asignación, del valor válido cero para el reactivo ¿Cuántos años cumplidos tiene de trabajar como directora en este jardín de niños?

Tabla 7.6 Implicaciones lógicas utilizadas para la imputación de datos faltantes

Dato	Implicación
Cero años trabajando en el sistema educativo nacional	Cero años trabajando como directora (educadora)
	Cero años trabajando como directora (educadora) en este jardín de niños
Cero años trabajando como directora (educadora)	Cero años trabajando como directora (educadora) en este jardín de niños
Nivel máximo de estudios Secundaria o Bachillerato	No acreditación de la Normal Básica sin Licenciatura
	No acreditación de la licenciatura
Menos de dos años en el sistema educativo nacional	No participa en Carrera Magisterial

7.3 Imputación estadística

En la literatura estadística se han desarrollado diversos procedimientos para llevar a cabo la imputación y el análisis de datos perdidos con la finalidad de tener los registros completos de todos los informantes. Para el presente estudio, se determinó aplicar procedimientos de imputación estadística para completar los registros de la duración de las actividades registradas en la BEPP.

El procedimiento de imputación implementado en el presente estudio es conocido como *Hot-Deck*. Se trata de un método de imputación simple cuyo objetivo es sustituir los datos faltantes de alguna variable de interés en una base de datos con algún registro válido de esa misma variable dentro de la misma base. El dato válido es seleccionado de un conjunto de “donantes” caracterizados por ser parecidos al registro con el valor perdido, valor que habrá que sustituir. El criterio implementado en este estudio para la selección del “donante” es la selección aleatoria simple.

Además, se determinó imputar los datos faltantes para las actividades, en las que se omitió registrar su duración en la BEPP. Al excluir estos casos, la intención fue evitar la reducción del tiempo de la jornada de las docentes.

Para completar los datos faltantes de la duración de las actividades se seleccionaron, en primer lugar, otras que fueron, similares a la modalidad del plantel. Ahora bien, del conjunto de donantes seleccionado se eliminaron las actividades cuyo flujo de codificación a partir de las rúbricas no coincidiera con el que implicaría en la actividad a imputar.

Posteriormente, se enumeran desde 1 hasta de los n los donadores seleccionados, para luego elegir un número entre 1 y n con igual probabilidad. Por ejemplo, si suponemos que el número elegido es p , se sustituye la duración de la actividad del registro considerando al donador numerado como p .

En total, se imputó la duración de 507 actividades (el 2.5% del total de actividades consideradas para el análisis).

7.4 Tasas de respuesta

El análisis de pérdida de información fue un procedimiento aplicado en este estudio que tuvo por objetivo valorar si los registros obtenidos eran suficientes, de tal forma que la información fuera de utilidad en las inferencias de interés. La falta de respuesta tiene dos vertientes: la omisión de respuesta por individuo y la omisión de respuesta por reactivo. La primera tiene por objeto explorar si se alcanza un mínimo de información deseable por individuo. La segunda pretende que no haya pérdida extensa de información que impida hacer las inferencias para cada reactivo.

Pérdida de información por individuo

Para valorar la pérdida de información por individuo se calculó el porcentaje por instrumento de respuestas codificadas como Omisión de Respuesta o Respuesta múltiple, respecto del total de respuestas disponibles por instrumento.

Para los instrumentos Cuestionario para Docentes, Parte I; Cuestionario para Directoras y Cuestionario para Instructores Comunitarios, se detectaron cinco, seis y un instrumentos, respectivamente, con un porcentaje superior al 75% de pérdida de información por individuo, por tal razón se determinó excluirlos de los análisis.

Para la BEPP se identificaron las jornadas donde se codificaron pocas actividades además de aquellas donde el tiempo de duración de la jornada resultase poco verosímil. Para estos casos se revisaron los instrumentos digitalizados correspondientes a las jornadas identificadas. Se encontró que había instrumentos que no fueron registrados de acuerdo con el formato establecido, o bien, que se codificaron las actividades de varios días en una sola jornada. Por tanto, también se determinó excluir estos casos del análisis.

La exclusión de casos del análisis, además de la pérdida por no levantar información en alguna escuela trae como consecuencia que no toda la información de las escuelas consideradas inicialmente en la muestra esté disponible para el análisis, por lo que se pierden datos de algunos factores de expansión; para resolver esta situación fue necesario

realizar un ajuste en los pesos muestrales, calculados de tal manera que se compensaran aquellos que se habían perdido y se mantuviera la representatividad de la muestra.

Pérdida de información por reactivo

La pérdida de información por reactivo se valoró a través del porcentaje de respuestas codificadas como Omisión de Respuesta o Respuesta múltiple con respecto del total de respuestas disponibles del reactivo en cuestión.

En la Tabla 7.7 se muestra la distribución de las tasas de pérdida de información por reactivo para todos los instrumentos administrados, sólo para los reactivos utilizados en los análisis. Se observa que más de 90% de los reactivos utilizados para el análisis presentan porcentajes de no respuesta inferiores a 10%.

Tabla 7.7 Proporción de informantes según porcentaje de reactivos con pérdida de información

Informantes	Porcentaje de reactivos con pérdida de información		
	Entre 0% y 5%	Más de 5% hasta 10%	Más de 10%
Docentes	40.6	59.4	0.0
Directoras	63.6	36.4	0.0
Instructores comunitarios	94.3	0.0	5.7

Para el caso de la BEPP, la dinámica de aplicación de las rúbricas para la codificación de los registros implicaba que la pérdida de información se acumulara en ciertas rúbricas. Por ejemplo, si la información registrada para determinar el número de contenidos era ilegible, también era ilegible para determinar si la actividad tenía un propósito acorde al PEP 2004. En la Tabla 7.8 se presentan los porcentajes de pérdida de información y se observa que, al codificar los propósitos de las actividades, se acumuló la información relacionada con los campos formativos.

Tabla 7.8 Frecuencia y porcentaje de respuestas inválidas respecto al total de actividades codificadas

Variable	Incoherente		Insuficiente		Ilegible		No Respuesta		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Duración de la jornada	-	-	-	-	-	-	739	3.3	739	3.3
Propósitos	2	0	1187	5.4	468	2.1	277	1.2	1934	8.7
Desarrollo Personal y Social	2	0	1201	5	474	2	277	1	1954	9
Lenguaje oral	2	0	1203	5	485	2	280	1	1970	9
Lenguaje escrito	3	0	1236	6	495	2	282	1	2016	9
Pensamiento matemático	3	0	1260	6	506	2	277	1	2046	9
Exploración y conocimiento del mundo	2	0	1224	6	473	2	278	1	1977	9
Expresión y apreciación artísticas	3	0	1200	5	480	2	277	1	1960	9
Desarrollo físico y salud	2	0	1197	5	475	2	278	1	1952	9
Demanda cognitiva	1	0	308	1.4	387	1.7	178	0.8	874	3.9
Actividades Codificadas	22185									

En la Tabla 7.8 se observa que la mayor pérdida de información se debe a que las descripciones hechas por las educadoras en los registros fueron insuficientes para hacer una valoración de la información de acuerdo con los criterios de las rúbricas. Además el mayor porcentaje de pérdida de información no supera el 10%.

Capítulo 8

Análisis e interpretación de resultados

Esta etapa del estudio es una de las más importantes; implica conjuntar el trabajo realizado en las etapas previas, como los marcos de referencia y el trabajo realizado en campo, a partir de éstos se interpretó la información recabada. Este proceso comprendió varios pasos, como diseñar un plan de análisis, construir variables a partir de los datos, estimar los parámetros y realizar análisis multivariados. A continuación se describe cómo se realizaron estas acciones.

8.1 Plan de análisis

El análisis de los resultados inicia con la elaboración de un plan. Es un ejercicio de previsión sobre el manejo que se hará de los datos y la forma en que serán interpretados, tomando como punto de partida las preguntas de investigación y el marco de referencia de cada constructo.

El plan de análisis de cada uno de los constructos (práctica pedagógica, trabajo colegiado y asesoría) inició al mismo tiempo que la elaboración de los instrumentos con la finalidad de que la información que estos recabaran estuviera totalmente alineada a los propósitos del estudio; incluye las definiciones, indicadores y reactivos de la operacionalización de cada constructo. En él se explicitaron los análisis que se pretendía realizar y las transformaciones de los datos necesarias para realizarlos, así como los referentes teóricos y los argumentos descriptivos y evaluativos para la interpretación de los datos. Una vez elaborado, la Dirección General Adjunta (DGA) del INEE hizo un análisis y sugerencias que permitieron precisar la información que se tenía que recoger con los instrumentos y encauzar las argumentaciones hacia aspectos nodales de las temáticas evaluadas.

8.2 Construcción de índices

En este estudio se construyeron seis índices con la finalidad de presentar una medida sintética de los aspectos más importantes de cada constructo. El procedimiento que se llevó a cabo para estimarlos se describe a continuación.

Práctica pedagógica congruente con el Programa

El PEP 2004 plantea que las educadoras deben diseñar situaciones didácticas que contribuyan al desarrollo de competencias de los niños, éstas son actividades articuladas que deben realizarse de acuerdo a los propósitos del Programa y conforme a una didáctica congruente con sus planteamientos (SEP, 2004).

El índice de práctica congruente con el Programa (PJORIND)* mide el grado en que las docentes están implementando el PEP 2004 en las aulas, considera la proporción del tiempo de la jornada escolar a cargo de la educadora que destina a trabajar con el Programa, es decir, si usa ese tiempo para desarrollar actividades con propósitos y didáctica congruente con el PEP. En la tabla 8.1 se muestran las rúbricas empleadas para calcular el índice, los valores que pueden asumir y el procedimiento para su obtención.

Tabla 8.1 Rúbricas empleadas para calcular el índice de práctica congruente con el PEP 2004

Rúbricas	Valores	Procedimiento
R5	1-6 = Campo formativo	a) Se seleccionaron las actividades que presentaron un propósito relacionado con algún campo formativo
R7 R8 R9 R10 R11 R12 R13	0 = No se presenta acción relacionada con el rasgo 1 = Se presenta acción relacionada con el rasgo	b) Se sumó el tiempo de las actividades que presentaban al menos una acción relacionada con los rasgos del enfoque de los campos formativos
R1	0 = No es actividad escolar 1-12 = Es actividad escolar	c) Se calculó la proporción que esta suma representaba de la jornada escolar. (Para calcular dicha proporción se consideró como jornada escolar la suma del tiempo de las actividades a cargo de las educadoras, excluyendo el que se destina a actividades escolares)

Los valores del índice se agruparon en rangos formando 5 niveles de práctica congruente, los cuales se muestran en la tabla 8.2.

Tabla 8.2 Niveles del índice de la práctica congruente con el PEP 2004

Nivel de práctica congruente	Porcentaje de la jornada escolar que se destina al PEP 2004
Nivel 0	Sin tiempo congruente con el PEP 2004
Nivel 1	Hasta 25% del tiempo es congruente con el PEP 2004
Nivel 2	Entre el 26 y 50% del tiempo es congruente con el PEP 2004
Nivel 3	Entre el 51 y 75% del tiempo es congruente con el PEP 2004
Nivel 4	Más del 75% del tiempo es congruente con el PEP 2004

*Denominación de la variable en la base de datos.



Trabajo colegiado

El índice de trabajo colegiado mide el grado en que las actividades que se realizan en las reuniones de consejo técnico favorecen el análisis y la reflexión de la práctica de las educadoras.

De acuerdo con los planteamientos de la Reforma y con la literatura sobre el tema, el trabajo colegiado debe realizarse de manera frecuente, abordar temas relacionados directamente con el currículum basarse en el análisis y reflexión de la práctica a partir de evidencias e incluir acciones de seguimiento (Little, 1990; SEP, 2005a, 2005b).

Así, tomando en cuenta lo anterior, se seleccionó el conjunto de variables que se muestra en la tabla 8.3 para la estimación de este índice. En dicha tabla se presentan también las preguntas utilizadas para recabar la información y el procedimiento al que fueron sometidos los datos para la obtención de cada una de las variables.

Tabla 8.3 Variables utilizadas para el índice de Trabajo colegiado por escuela

Variables	Categorías o valores que puede tomar	Preguntas utilizadas para la Construcción de la variable	Informante	Procedimiento seguido para su estimación
Cantidad de reuniones de CT que realizó la escuela durante el ciclo escolar (CANT_CT)	De 0 a 10	De todas las reuniones de consejo técnico a las que asistió el colectivo de su jardín de niños en el presente ciclo escolar, registre la siguiente información: mes en el que se realizó, temática principal de la reunión, hora de inicio y hora de término	Directora	Conteo de las reuniones que la directora registró
Porcentaje de reuniones por escuela en las que el tema principal está relacionado con los planteamientos del PEP 2004 (PORC_TEM)	De 0 a 100	De todas las reuniones de consejo técnico a las que asistió el colectivo de su jardín de niños, en el presente ciclo escolar, registre la temática principal de la reunión	Directora	Este dato fue codificado para identificar aquellas reuniones en las que los temas se relacionaban directamente con los planteamientos del PEP 2004 (ver capítulo 6 para conocer detalles de la codificación); dichas reuniones se contabilizaron por escuela y luego se calculó el porcentaje que representaban del total de reuniones de CT que se realizaron durante el ciclo (CANT_CT)
Escuelas en las que se han analizado evidencias de la práctica en las reuniones de CT (DOC_EVI)	0 = Ninguna docente ha mostrado evidencias 1 = Al menos una docente ha mostrado evidencias	En las reuniones de consejo técnico del presente ciclo escolar, ¿usted presentó evidencias de su práctica?	Docentes	Para cada escuela se contabilizaron las docentes que han mostrado evidencias de la práctica
Seguimiento de los temas vistos en las reuniones de CT (SEGUIM)	0 = No hay seguimiento 1 = Sí hay seguimiento	¿Cómo se dio continuidad a los temas que se desarrollaron en consejo técnico? a) En cada reunión se desarrolló un tema distinto b) Se dio lectura del acta anterior y se continuó con otro tema c) Se retomó lo que se trabajó la reunión pasada y se continuó con una temática diferente d) Se destinaron varias sesiones para trabajar una misma temática	Docentes	Se calculó la mediana por escuela y se recodificó la variable en dos categorías: no hay seguimiento, para los casos en los que la mediana se ubicó en las tres primeras opciones de respuesta, y sí hay seguimiento cuando se ubicó en la última

El índice de trabajo colegiado puede tomar valores del 0 a 4; el 0 significa que las docentes de la escuela no tienen acceso a reuniones de consejo técnico para trabajar de manera colegiada y el 4 señala que el trabajo colegiado que realizan se apega completamente a la propuesta de la Reforma. En otras palabras, conforme el nivel o valor es más alto, éste agrupa escuelas que tiene más características deseables del trabajo colegiado.

Para la construcción del índice se consideraron dos elementos: primero, que algunas características del trabajo colegiado se presentan siempre y cuando se den otras primero, es decir, son eventos secuenciales. Un ejemplo es la existencia de reuniones de consejo técnico, primero se requiere que las docentes acudan a ellas y una vez que esto sucede se procede a indagar sobre las actividades que ahí se realizan.

El segundo aspecto que se consideró es que el trabajo colegiado basado en el análisis y reflexión de la práctica, como lo propone la Reforma, supone también un orden de eventos. No tiene sentido indagar sobre el seguimiento si antes no se ha realizado un ejercicio de análisis de la práctica.

Tomando lo anterior en consideración, se calculó el índice mediante la ejecución de una sintaxis en SPSS, desarrollada bajo los criterios que se muestran en la tabla 8.4.

Tabla 8.4 Criterios para la evaluación del índice de Trabajo colegiado (TC)

Nivel de trabajo colegiado	CANT_CT	PORC_TEM	DOC_EVI	SEGUIM
Nivel 0: No hay TC	= 0	--	--	--
Nivel 1: Esporádico	> 0 y <=3	--	--	--
Nivel 2: No PEP 2004	>= 4	<=50	--	--
Nivel 3: Análisis de la práctica	>= 4	>50	>=1	0
Nivel 4: Análisis y seguimiento	>= 4	>50	>=1	1

Relación entre docentes

La finalidad de este índice es identificar en qué grado las docentes perciben que la relación que existe con sus colegas es armoniosa, de confianza y respeto. Las preguntas utilizadas para su estimación se muestran en la tabla 8.5.

Tabla 8.5 Preguntas utilizadas para la construcción del índice de relación entre docentes

Preguntas	Opciones de respuesta
A partir de su experiencia en las reuniones de consejo técnico, señale qué tan de acuerdo está usted con cada una de las siguientes afirmaciones.	En total acuerdo De acuerdo En desacuerdo En total desacuerdo
a) Las docentes tenemos confianza para compartir con las compañeras evidencias de nuestro trabajo (por ejemplo: plan de trabajo, expediente de los niños, entre otros).	
b) Hay un grupo de docentes que impone sus decisiones	
c) Se puede opinar de forma distinta al grupo sin ser rechazada	

Este índice se realizó mediante un análisis factorial exploratorio, los resultados obtenidos se muestran en la tabla 8.6. La consistencia interna de la escala es apenas aceptable, pero por otro lado, todas las variables hacen aportaciones importantes.

Inicialmente se elaboraron cinco preguntas para su medición, sin embargo, dos de ellas fueron eliminadas durante el proceso. La primera de ellas presentó una carga factorial cercana a cero. Al realizar nuevamente el análisis, sin esta variable, una de las cuatro mediciones restantes observó una carga factorial menor a 0.3, por lo que se decidió también excluirla del análisis.

Tabla 8.6 Matriz factorial del índice de relación entre docentes

	Factor	Alfa de Cronbach	% de la varianza explicada
a) Las docentes tenemos confianza para compartir con las compañeras evidencias de nuestro trabajo	0.559	0.579	33.078
b) Hay un grupo de docentes que impone sus decisiones	0.481	–	–
c) Se puede opinar de forma distinta al grupo sin ser rechazada	0.670	–	–

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

a. 1 factor extraído. Requeridas 3 iteraciones.

El índice fue normalizado para que asumiera valores de 0 a 100 a fin de facilitar la interpretación. El 0 significa que la relación entre las docentes tiene el grado más bajo de armonía, respeto y confianza; el 100 presenta el grado más alto de estas características.

Índice de asesoría pedagógica para educadoras

Este índice mide el grado en el que la asesoría pedagógica promueve el análisis y la reflexión sobre la práctica docente de manera colaborativa entre asesor y asesorado. Las variables incluidas en el índice retoman las características deseables de la asesoría pedagógica según la Reforma, que corresponden con los planteamientos de asesoramiento colaborativo (Nieto, 2004), así como con la formación docente centrada en la reflexión sobre la práctica (Smith, 1991 en Domingo, 1999).

En este índice se incluyeron las variables: frecuencia de asesoría (D1042_REC), conocimiento de la práctica por parte del asesor (DIAG) y acciones que promueven la reflexión sobre la práctica de manera colaborativa en el proceso de asesoría (ASES_REFCO).

En la tabla 8.7 se muestran las variables, las preguntas que se hicieron a las educadoras relacionadas con dichas variables y los procedimientos utilizados. Asimismo, se presentan los criterios que fundamentaron los valores en la estimación de las variables cuando la construcción se hizo a través de sintaxis.

Tabla 8.7 Variables y preguntas del cuestionario para docentes incluidas en el índice de asesoría pedagógica para educadoras

Variables	Categorías o valores que asume la variable	Preguntas	Procedimiento para su estimación
Frecuencia de la asesoría (D1042_REC)	0= No recibió asesoría 1= Una vez 2= Dos veces 3= Tres veces 4= Cuatro veces o más	D1040. En este ciclo escolar, ¿recibió asesoría de la Supervisora o de la Asesora Técnico Pedagógica (ATP)? D1042. En este ciclo escolar, ¿cuántas veces recibió asesoría pedagógica?	Recodificación de la variable D1042 para transformar los valores "No aplica" en "No recibió asesoría". Dichos valores procedían de los casos que respondieron "No" en la pregunta D1040
Conocimiento de la práctica por parte del asesor (DIAG)	0= Diagnóstico limitado 1= Diagnóstico amplio	La persona que la asesoró en los aspectos pedagógicos, ¿qué medios utilizó para conocer el trabajo que usted realizó con los niños? D1043. Observó su clase D1044. Conversó con usted sobre su trabajo D1045. Le solicitó un informe de actividades D1046. Revisó documentación D1047. Dialogó con los niños, de manera formal o a través de entrevistas individuales	Construcción mediante sintaxis de la variable DIAG a partir de las preguntas D1043 a D1047 Los criterios para determinar diagnóstico amplio o limitado fueron: Diagnóstico limitado: asesor utilizó sólo una de las cinco actividades o utilizó hasta tres pero ninguna fue observación (D1043) Diagnóstico amplio: asesor utilizó más de una actividad en las cuales incluyó la observación (D1043)

<p>Acciones que promueven la reflexión sobre la práctica de manera colaborativa en el proceso de asesoría (ASES_REFCO)</p>	<p>0 = Asesoría no reflexiva y no colaborativa</p> <p>1 = Asesoría reflexiva y colaborativa</p>	<p>Quien le asesoró pedagógicamente, ¿qué actividades hizo para que usted identificara dónde necesitaba apoyo en su trabajo docente?:</p> <p>D1050. Ella y usted compartieron impresiones después de la observación para identificar los aspectos donde necesitaba orientación y lo que estaba realizando bien</p> <p>D1051. Le preguntó sobre los problemas que ha tenido usted para trabajar el programa de preescolar</p> <p>D1052. Le ayudó a analizar lo que usted hace en relación con los planteamientos del PEP 2004</p> <p>D1053. Le dijo lo que estaba bien y lo que estaba mal de su trabajo</p> <p>D1054. Ella y usted analizaron distintas evidencias de su trabajo (producciones de los niños, planes de trabajo, entre otros) para identificar dónde necesita mejorar</p> <p>D1056 En este ciclo escolar, la persona que la asesoró en aspectos pedagógicos, ¿de qué manera le ayudó a buscar alternativas para mejorar su trabajo docente?</p> <p>Opciones de respuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> • No le ayudó a buscar alternativas para mejorar • Ella y usted juntas buscaron alternativas para mejorar • Le proporcionó información que usted necesitaba cuando lo solicitó • Ella le indicó lo que usted tenía que realizar 	<p>PASO 1</p> <p>Recodificación de todas las preguntas implicadas. Originalmente cada una de las variables tenían dos valores: 0= no elegida 1= elegida</p> <p>Posteriormente se generaron nuevas variables para clasificarlas como colaborativas y no colaborativas</p> <p>En este proceso las preguntas D1050, D1052 y D1054 se recodificaron así: 0= Actividad no elegida 1= Actividad colaborativa (cuando fue elegida)</p> <p>Las preguntas D1051 y D1053 se recodificaron así: 0 = Actividad no elegida -1= Actividad no colaborativa (cuando fue elegida)</p> <p>Las opciones de respuesta De la pregunta D1056 se recodificaron en dos valores, cuando fueron elegidas: 0= opciones a, c y d que significan actividades no colaborativas 1= opción b, que significa actividad colaborativa</p> <p>PASO 2</p> <p>Construcción de la variable REC, mediante sintaxis, a partir de las preguntas D1050 a D1054 recodificadas</p> <p>Se tomaron los siguientes criterios para determinar el tipo de asesoramiento:</p> <p>Asesoría reflexiva y colaborativa Cuando la docente señala que su asesor utilizó una o más actividades de este tipo (D1050, D1052 y D1054,) y ninguna no colaborativa (D1051 y D1053). Si este fue el caso se asignó el valor 1</p> <p>Asesoría no reflexiva y no colaborativa. Cuando la docente señala que su asesor utilizó una o dos actividades calificadas de esta manera (D1051, D1053) y ninguna o sólo una de las actividades reflexivas y colaborativas (D1050, D1052 o D1054). En este caso se asignó el valor 0</p>
--	---	--	---

			<p>PASO 3 Construcción de la variable ASES_REFCO mediante sintaxis a partir de la variable REC y la recodificada de la D1056 (D1056COL)</p> <p>Esta variable también asumió dos valores: 0=Asesoría no reflexiva y no colaborativa. Cuando las dos variables implicadas tenían cero o bien cuando D1056COL tenía este valor 1= Asesoría reflexiva y colaborativa. Cuando las dos variables tenían este valor o por lo menos la variable REC</p>
--	--	--	---

La construcción del índice de asesoría pedagógica se hizo bajo una lógica acumulativa. Los criterios utilizados se muestran en la tabla 8.8.

Tabla 8.8 Criterios para la elaboración del índice de asesoría pedagógica para educadoras

Nivel de asesoría pedagógica	Frecuencia de la asesoría (D1042_REC)	Conocimiento de la práctica por parte del asesor (DIAG)	Acciones que promueven la reflexión sobre la práctica de manera colaborativa en el proceso de asesoría (ASES_REFCO)
Nivel 0. No hay asesoría pedagógica	= 0	--	--
Nivel 1. Diagnóstico limitado	>=1	=0	--
Nivel 2. Asesoría reflexiva	>= 1 <=3	=1	=1
Nivel 3. Asesoría reflexiva y sostenida	= 4	=1	=1

Como resultado se obtuvo un índice de cuatro niveles, en el inferior (Nivel 0) se ubican los docentes que no recibieron asesoría pedagógica y en el mayor (Nivel 4) quienes participaron en un proceso de acompañamiento reflexivo, colaborativo, fundamentado en un conocimiento amplio y frecuente de la práctica pedagógica.

Índice de asesoría pedagógica para instructores

Este índice está sustentado en las características del asesoramiento reflexivo y colaborativo adoptado por el modelo Conafe que coinciden con los planteamientos de la asesoría pedagógica propuesta por la Reforma de Educación Preescolar; su cometido es medir el grado en que las actividades de asesoramiento en el aula permiten el análisis y la reflexión sobre la práctica entre instructor y asesor.

Las variables incorporadas en este índice son: frecuencia de la asesoría pedagógica en el aula (CC077_RE), conocimiento de la práctica docente del instructor por parte de su asesor (DIAG) y acciones que promueven la reflexión sobre la práctica de manera colaborativa en el proceso de asesoría (ASES_REF_COL).

En la tabla 8.9 se presentan las variables incluidas, las preguntas del Cuestionario para Instructores Comunitarios y los procedimientos para estimarlas. Cabe aclarar que el índice de asesoría pedagógica para instructores no es equiparable al de educadoras porque las variables no miden lo mismo.

Tabla 8.9 Variables y preguntas del cuestionario para instructores comunitarios incluidas en el índice de asesoría pedagógica

Variables	Categorías o valores que asume la variable	Preguntas	Procedimiento para su estimación
Frecuencia de la asesoría en el aula (CC077_RE)	0= No recibió asesoría 1= Una vez 2= Dos veces 3= Tres veces 4= Cuatro veces o más	CC1075. En este ciclo escolar, ¿recibió asesoría pedagógica del Capacitador Tutor o del Asistente Educativo? CC1077. En el presente ciclo escolar, ¿cuántas veces recibió asesoría pedagógica de la persona que eligió en la pregunta anterior?	Recodificación de la variable CC1077 para transformar los valores "No aplica" en "No recibió asesoría" Dichos valores procedían de los casos que respondieron "No" en la pregunta CC1075
Conocimiento de la práctica por parte del asesor (DIAG)	0= Diagnóstico limitado 1= Diagnóstico amplio	La persona que lo asesoró en los aspectos pedagógicos, ¿qué medios utilizó para conocer el trabajo que usted realizó con los niños? CC1079. Observó su clase CC1080. Conversó con usted sobre su trabajo CC1081. Le solicitó un informe de actividades CC1082. Revisó documentación CC1083. Dialogó con los niños, de manera formal o a través de entrevistas individuales	Construcción mediante sintaxis de la variable DIAG a partir de las preguntas CC1079 a CC1083 Los criterios para determinar diagnóstico amplio o limitado fueron: Diagnóstico limitado: asesor utilizó sólo una de las cinco actividades o utilizó hasta tres pero ninguna fue observación (CC1079) Diagnóstico amplio: asesor utilizó más de una actividad en las cuales incluyó la observación (CC1079)

<p>Acciones que promueven la reflexión sobre la práctica de manera colaborativa en el proceso de asesoría (ASES_REF_COL)</p>	<p>0 = Asesoría no reflexiva y no colaborativa</p> <p>1 = Asesoría reflexiva y colaborativa</p>	<p>Quien le asesoró pedagógicamente, ¿qué actividades hizo para que usted identificara dónde necesitaba apoyo en su trabajo docente?:</p> <p>CC1086. Quien le asesoró y usted compartieron impresiones después de la observación para identificar los aspectos donde necesitaba orientación y lo que estaba realizando bien</p> <p>CC1087. Le preguntó sobre los problemas que ha tenido usted para trabajar el Programa de Educación Preescolar Comunitaria</p> <p>CC1088. Le ayudó a analizar lo que usted hace y compararlo con el Programa de Educación Preescolar Comunitaria</p> <p>CC1089. Le dijo lo que estaba bien y lo que estaba mal de su trabajo.</p> <p>CC1090. Quien le asesoró y usted analizaron distintas evidencias de su trabajo (trabajos de los niños, planes de clase, entre otros) para identificar dónde necesita mejorar</p> <p>CC1092. En este ciclo escolar, la persona que le asesoró en aspectos pedagógicos, ¿de qué manera la ayudó a buscar alternativas para mejorar su práctica docente?</p> <ol style="list-style-type: none"> No le ayudó a buscar alternativas para mejorar Quien le asesoró junto con usted buscaron alternativas para mejorar Le proporcionó información que usted necesitaba cuando lo solicitó Le indicó lo que usted tenía que realizar 	<p>PASO 1 Recodificación de todas las preguntas implicadas Originalmente cada una tenía dos valores:</p> <p>0= no elegida 1= elegida</p> <p>Posteriormente se generaron nuevas variables para clasificarlas en colaborativas y no colaborativas De esta manera:</p> <p>Las preguntas CC1086, CC1088 y CC1090 se recodificaron así: 0= Actividad no elegida 1= Actividad colaborativa y reflexiva</p> <p>Las preguntas CC1087, CC1089 se recodificaron así: 0= Actividad no elegida -1= Actividad no colaborativa (cuando fue elegida)</p> <p>La pregunta CC1092, que tenía varias opciones de respuesta, también se recodificó: 0=Actividad no colaborativa (opciones a, c y d) 1= Actividad colaborativa (opción b). La nueva variable se denominó CC1092COL</p> <p>PASO 2 Construcción de la variable REC (Reconocimiento necesidades de asesoría) mediante sintaxis, a partir de las preguntas CC1086 a CC1090 recodificadas. Se tomaron los siguientes criterios para determinar el tipo de asesoramiento:</p> <p>Asesoría reflexiva y colaborativa Cuando el instructor señaló que su asesor utilizó una o más actividades de este tipo (CC1086, CC1088 y CC1090) y ninguna no colaborativa (CC1087, CC1089). Si este fue el caso se asignó el valor 1</p> <p>Asesoría no colaborativa Cuando el instructor indicó que su asesor utilizó una o dos actividades calificadas de esta manera (CC1087, CC1089) y ninguna o solo una de las actividades reflexivas y colaborativas. En este caso se asignó el valor 0</p>
--	---	---	---

			<p>PASO 3 Construcción de la variable ASES_REF_COL mediante sintaxis a partir de dos variables construidas: REC y la recodificada de la CC1092 (CC1092COL)</p> <p>Esta nueva variable también asumió dos valores: 0= Asesoría no reflexiva y no colaborativa cuando las dos variables implicadas tenían cero o bien cuando CC1092COL tenía este valor</p> <p>1= Asesoría reflexiva y colaborativa. Cuando las dos variables asumían el valor de 1 o cuando solamente REC tenía este valor</p>
--	--	--	--

Para la construcción de este índice también se siguió una lógica acumulativa y se realizó una sintaxis en SPSS. Los criterios utilizados se muestran en la tabla 8.10.

Tabla 8.10 Criterios para la elaboración del índice de asesoría pedagógica para instructores comunitarios

Nivel de asesoría pedagógica	Frecuencia de la asesoría (CC077_RE)	Conocimiento de la práctica por parte del asesor (DIAG)	Acciones que promueven la reflexión sobre la práctica de manera colaborativa en el proceso de asesoría (ASES_REF_COL)
Nivel 0: No hay asesoría pedagógica	= 0	--	--
Nivel 1: Diagnóstico limitado	>=1	=0	--
Nivel 2: Asesoría reflexiva	>= 1 <=3	=1	=1
Nivel 3: Asesoría reflexiva y sostenida	= 4	=1	=1

Como resultado se obtuvo un índice de cuatro niveles, en el inferior (Nivel 0) se ubican los instructores que no recibieron asesoría pedagógica y en el mayor (Nivel 4) quienes participaron en un proceso de acompañamiento reflexivo, colaborativo, fundamentado en un conocimiento amplio y frecuente de la práctica pedagógica.

Índice de trabajo colegiado en las reuniones de tutoría

Este índice mide el grado en que los instructores participan en el proceso reflexivo fundamentado en el análisis de evidencias de su práctica al interior de las reuniones de tutoría a las que acuden.

Estas reuniones son parte del proceso de formación de los jóvenes docentes y están fundamentadas en un modelo de formación reflexivo centrado en el análisis de la práctica. Estos planteamientos son semejantes a los que plantea la Reforma de Educación Preescolar.

En este índice se incluyen las variables: cantidad de reuniones de tutoría a las que acudió el instructor y análisis de evidencias. En la tabla 8.11 se muestran las variables, categorías, preguntas y procedimientos de estimación.

Tabla 8.11 Variables y preguntas del cuestionario para Instructores Comunitarios incluidas en el índice de Trabajo colegiado en las reuniones de tutoría

Variables	Categorías o valores que asume la variable	Preguntas	Procedimiento para su estimación
Cantidad de reuniones de tutoría a las que asistió el instructor (No_reuniones_tutoria)	0 a 11	En el presente ciclo escolar, ¿en qué meses asistió a reuniones de tutoría? 24. Agosto 25. Septiembre 26. Octubre 27. Noviembre 28. Diciembre 29. Enero 30. Febrero 31. Marzo 32. Abril 33. Mayo 34. Junio	Se contabilizaron todas las respuestas que marcó el instructor
Análisis de evidencias	0= Sí 1= No	55. En las reuniones de tutoría del presente ciclo escolar, ¿usted presentó evidencias de su práctica docente?	Ninguno

El siguiente índice también se construyó bajo la lógica acumulativa y la ejecución de una sintaxis en SPSS. Los criterios se muestran en la tabla 8.12.

Tabla 8.12 Criterios para la elaboración del Índice de Trabajo colegiado en las reuniones de tutoría

Nivel de Trabajo colegiado	No_reuniones_tutoría	Análisis de evidencias
Nivel 0: No hay TC	= 0	--
Nivel 1: Esporádico	> 0 y <=3	--
Nivel 2: Frecuente sin análisis	>3	=1
Nivel 3: Frecuente con análisis de la práctica	> 3	=0

Para efectos de interpretación se muestra que en el nivel 0 están los instructores que no acudieron a las reuniones de tutoría y por ende no tuvieron oportunidad de reflexionar sobre su práctica; es hasta el nivel 3 que, además de acudir a la mayor cantidad de reuniones de tutoría, los instructores presentan evidencias de su práctica.

8.3 Estimación de parámetros de interés

En esta sección se describe la metodología que se utilizó para la estimación de porcentajes, medias y totales de las variables de interés. En primer lugar se describe el significado y el cálculo de los pesos muestrales; en segundo lugar se presentan las fórmulas utilizadas para calcular las estimaciones; finalmente, se muestra la forma de hacer inferencias en algún dominio de interés.

Las estimaciones de los errores estándar para cada una de las variables del informe: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE, están disponibles en el anexo 8.

Pesos muestrales

Son cantidades que indican el número de unidades de una población dada, representadas por cada unidad seleccionada en una muestra de la población en cuestión. Para cada unidad en el marco muestral, su peso muestral asociado se calcula como el inverso de la probabilidad de inclusión de dicha unidad en la muestra. Los pesos muestrales permiten generalizar en la población, de la cual se generó dicha muestra, los resultados obtenidos en la misma.

El cálculo de los pesos muestrales puede variar dependiendo del diseño muestral. Dado que el diseño muestral de este estudio consistió en la selección sistemática simple de escuelas dentro de cada estrato, los pesos muestrales requeridos para las estimaciones de interés son los asignados a las escuelas.

Para cada escuela en el marco muestral, su peso muestral está dado por:

$$W_{hij} = \frac{1}{\pi_{hij}} = \frac{N_h}{n_h},$$

donde:

W_{hij} : Peso muestral del docente j de la escuela i en el estrato h $i=1,2,\dots,n_h$;
 $h=1,2,\dots,H$;

π_{hij} : Probabilidad de inclusión del docente j de la escuela i en el estrato h $h=1,2,\dots,H$

N_h : Total de escuelas en el marco en el estrato h ; $h=1,2,\dots,H$

n_h : Total de escuelas seleccionadas para la muestra en el estrato h $h=1,2,\dots,H$

Debido a que se registró pérdida de información por individuo en este estudio, hubo escuelas para las cuales no se registró información de docentes o de directoras. Esto derivó en la calibración de los pesos muestrales de modo tal que se mantuviera la representatividad de la muestra. Los pesos muestrales ajustados se calculan de la siguiente forma:

$$W_{hij}^* = \frac{n_h}{n_h^*} \times W_{hij},$$

donde:

W_{hij}^* : Peso muestral ajustado del docente j de la escuela i en el estrato h ; $i=1,2,\dots,n_h$;
 $h=1,2,\dots,H$

W_{hij} : Peso muestral del docente j de la escuela i en el estrato h ; $i=1,2,\dots,n_h$;
 $h=1,2,\dots,H$

n_h^* : Total de escuelas de las que se recabó información en el estrato h , $h=1,2,\dots,H$

n_h : Total de escuelas seleccionadas para la muestra en el estrato h , $h=1,2,\dots,H$

Estimación de parámetros

Para el presente estudio se consideró que el ordenamiento de las escuelas, mediante la variable número de alumnos, efectuado al interior de cada estrato para la selección de escuelas en la muestra, no tiene relación con las variables objeto de estudio. Por lo cual, para realizar las inferencias de interés, se consideró a la muestra de escuelas como una muestra aleatoria simple al interior de cada estrato. La estimación de medias poblacionales y proporciones está dada por las siguientes expresiones:

$$\hat{Y} = \frac{\sum_{h=1}^H \sum_{i=1}^{n_h^*} \sum_{j=1}^{m_{hi}} W_{hij}^* \times y_{hij}}{\sum_{h=1}^H \sum_{i=1}^{n_h^*} \sum_{j=1}^{m_{hi}} W_{hij}^*},$$

- \hat{Y} : Estimador de la media poblacional
 W_{hij}^* : Peso muestral ajustado del docente j de la escuela i en el estrato $hi=1,2,\dots, n_h^*$; $h=1,2,\dots,H$
 H : Total de estratos
 y_{hij} : Valor de la variable Y correspondiente al docente (o director) j en la escuela i en el estrato h ; $i=1,2,\dots, n_h^*$; $h=1,2,\dots,H$
 n_h^* : Total de escuelas de las que se recabó información en el estrato h $h=1,2,\dots,H$
 m_{hi} : Total de docentes (o directores) en la escuela i en el estrato $hi=1,2,\dots, n_h^*$; $h=1,2,\dots,H$

Así, el estimador de la varianza del estimador de los promedios poblacionales, basado en la linealización de Taylor, está dado por:

$$\hat{V}(\hat{Y}) = \sum_{h=1}^H \frac{n_h^* \left(1 - \frac{n_h^*}{N_h}\right)}{n_h^* - 1} \sum_{i=1}^{n_h^*} (e_{hi.} - \bar{e}_{h..})^2$$

$$e_{hi.} = \frac{\sum_{j=1}^{m_{hi}} W_{hij}^* (y_{hij} - \hat{Y})}{\sum_{h=1}^H \sum_{i=1}^{n_h^*} \sum_{j=1}^{m_{hi}} W_{hij}^*}$$

$$\bar{e}_{h..} = \frac{\sum_{i=1}^{n_h^*} e_{hi.}}{n_h^*}$$

Donde: H , n_h^* , m_{hi} , W_{hij}^* , y_{hij} y \hat{Y} tienen el mismo significado que antes. El estimador del error muestral del estimador del promedio poblacional se expresa como:

$$\overline{EE}(\hat{Y}) = \sqrt{\hat{V}(\hat{Y})}$$

Estimación en dominios

Para realizar inferencias en cualquier dominio de estudio de interés, se definen las siguientes variables:

$$W_{hij}^D = \begin{cases} W_{hij}^D & \text{si el elemento } (h,i,j) \text{ pertenece al dominio } D \\ \text{o de otra forma} & \end{cases}$$

Entonces, las inferencias de parámetros de interés correspondientes al dominio D se realizan sustituyendo W_{hij}^* por W_{hij}^D que son las mismas expresiones.

Referencias

- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council of Measurement in Education (2008). *Standards for Educational and Psychological Testing*. (5th edition) Washington, D. C. Autor.
- Álvarez, A., Pedroza, L. y Vilchis, J. (2012). *Diseño y aplicación del Auto-registro de la práctica docente para evaluar la implementación del PEP 2004 en México*. Ponencia efectuada en el Décimo Foro de Evaluación Educativa, Mazatlán, México.
- Anderson, L., y Krathwohl, D. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. EE. UU: Addison Wesley Longman, Inc.
- Bello, A. y Holzwarth, M. (2008). *La lectura en el nivel inicial. Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer*. Buenos Aires: Subsecretaría de Educación. Dirección General de Cultura y Educación.
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la Mente*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.
- Borko, H., Stecher, B., Martinez, F., Kuffner, K., Barnes, D., et. al (2006). *Using Classroom Artifacts to Measure Instructional Practice in Middle School Science: A Two-State Field Test (CSE Technical Report 690)*. UCLA: CRESST, Los Angeles, CA.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimento en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Camacho J. Sotelo J y Zarazúa, M. (2007). *Estándares técnicos para asegurar la calidad en los levantamientos de datos*. Colección Cuadernos de investigación No. 24. México: INEE.
- Cueto, S., León, J., Ramírez, C., y Guerrero, G. (2008). Oportunidades de aprendizaje y rendimiento escolar en matemática y lenguaje: resumen de tres estudios en Perú. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6, (1), 29-41.
- Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Cuadernos monográficos del ICE. No. 10. España: Universidad de Deusto.
- Enders, C. y Tofighi, D. (2007). "Centering Predictor Variables in Cross-Sectional Multilevel Models: A New Look at an Old Issue". En *Psychological Methods*, 12(2), p. 121-138.
- Fierro, M. (1999). *Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela*. México: SEP.

- Fierro, C. y Rojo Pons, S. (1994). *El Consejo Técnico, un encuentro de maestros*. México: SEP.
- Fuenlabrada, I. (2009). *¿Hasta el 100?... ¡No! ¿Y las cuentas?... ¡Tampoco! Entonces... ¿Qué?* México: SEP.
- Gregory, K. y Martin, M. (2001). *Technical Standards for IEA Studies: An Annotated Bibliography*. Recuperado el 28 de septiembre de 2009, de: http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/docs/Technical_Standards_for_IEA_Studies_AnnotatedBiblio.pdf
- INEE. (s.f.). *Hacia un Nuevo Paradigma para la Evaluación Educativa. La perspectiva del INEE*. México: INEE.
- INEE (2006). *Plan Maestro de Desarrollo 2007-2014*. México: Autor.
- INEE (2009). *Metodología de los estudios de la Dirección de Evaluación de Escuelas*. Inédito.
- INEE (2011b). *Manual para el coordinador de aplicación. Evaluación de la Educación Preescolar (Evepre)*. Manuscrito no publicado. México: Autor.
- INEE (2011c). *Evaluación de la educación preescolar. Evepre. Reporte técnico de la aplicación piloto*. Inédito. México: Autor.
- INEE (2011d). *Herramienta Digitalización Instrumentos COPEP 2011. Manual de Usuario. Versión 1.4.1*. Manuscrito no publicado.
- Kennedy, M. (1999). Approximations to indicators of student outcomes. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 21(4), 345-363.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw Hill.
- Kreft, I., Leeuw, J., y Aiken, L. (1994). *The Effect of Different Forms of Centering in Hierarchical Linear Models*. California, EUA: National Institute of Statistical Sciences.
- Little, J. (1990). The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers Professional Relations. *Teachers College Record*, 91 (4), pp. 510-536.
- López, A. (2012, Octubre). *El trabajo colegiado. Un diagnóstico de sus posibilidades y limitaciones*. Ponencia efectuada en el Primer Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa, Santiago, Chile.
- Martínez Rizo, F. (2012). *Procedimientos para el estudio sobre las prácticas docentes. Revisión de la literatura. RELIEVE*. Recuperado el 15 de noviembre de 2012, de: http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVEv18n1_1.htm
- McDonald, C., Morrison, F., Fishman, B., Cameron, C., Glasney, S., Underwood, P. et al. (2009). The ISI classroom observation system: Examining the literacy instruction provided to individual students. *Educational Researcher*, 38(2), 85-99.

- Nieto, J. (2004). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Domingo, J. (Coord). *El asesoramiento al centro educativo*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP/Octaedro.
- NCES. (2002). *NCES Statistical Standards*. Recuperado el 30 de septiembre de 2009, de: <http://www.oecd.org/dataoecd/26/42/21688835.pdf>
- Nieto, J. (2004). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Domingo, J. *El asesoramiento al centro educativo*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP/Octaedro
- Pedroza, L., Álvarez, A., y Vilchis, J. (2012a). *Desarrollo de un instrumento de medición de la práctica docente en el nivel preescolar*. Ponencia efectuada en el Primer Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional, Santiago, Chile.
- Pedroza, L., Álvarez, A., y Vilchis, J. (2012b). *Desarrollo de un instrumento de medición de la práctica docente en el nivel de educación preescolar en México*. Inédito.
- Perkins, D. (2000). *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente* (Ventureira, G., Trad.). Biblioteca para la Actualización del Maestro. México: SEP.
- Pianta, R. y Hamre, B. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38, 109–11.
- Porter, C. (2002). Measuring the Content of Instruction: Uses in Research and Practice. *Educational Researcher*, 31, (3).
- Raudenbush, S. y Bryk, A. (2002). *Hierarchical Linear Models. Applications and Data Analysis Methods*. California: Sage.
- Reimers, F. y McGinn, N. (2000). *Diálogo informado: el uso de la investigación para conformar la política educativa*. México: Centro de Estudios Educativos-AUSJAL.
- Rojas, P. (2008). El jardín de Infantes: Una puerta al desarrollo de la observación científica. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8, (1).
- Rowan, B., Camburn, E., y Correnti, R. (2004). Using teacher logs to measure the enacted curriculum in large-scale surveys: Insights from the Study of Instructional Improvement. *Elementary School Journal*, 105, 75-102.
- SEP (2005a). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, Volumen I*. México: Autor.
- SEP. (2005b). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, Volumen II*. México: Autor.
- Shavelson, R. y Webb, N. (1991). *A Primer on Generalizability Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.



- Shepard, L. (2008). La evaluación en el aula. (Domís, M., Trad.). México: INEE. (Trabajo original publicado en 2006).
- Stecher, B., Le, V., Hamilton, L., Ryan, G., Robyn, A., y Lockwood, J. (2006). Using structured classroom vignettes to measure instructional practices in mathematics. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28(2), 101-130.
- Stiggins, J., Arter, J., Chappuis, J. y Chappuis, S. (2007). *Classroom Assessment for Student Learning. Doing It Right-Using It Well*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Stigler, W., Gallimore, R., y Hiebert, J. (2000). Using video surveys to compare classrooms and teaching across cultures: Examples and lessons from the TIMSS video studies. *Educational Psychologist*, 35 (2), 87-100.

Anexo 1

Protocolo general para entrevista cognitiva a docente

Objetivos

1. Verificar la comprensión de los reactivos de los instrumentos COPEP por parte de los informantes; registrar las dudas que surjan y posibles alternativas de mejora.
2. Ampliar el conocimiento sobre cada uno de los constructos para enriquecer los instrumentos.
3. Identificar características específicas de las modalidades que afecten la comprensión de las preguntas.

A continuación se describen las actividades a realizar.

1.1 Establecimiento del Rapport

El primer paso es saludar a la docente, hacer la presentación personal (nombre, cargo dentro del instituto y función dentro del proyecto) y agradecerle su participación en la entrevista. Se puede establecer una conversación informal con el fin de obtener la confianza de la docente para acceder a la entrevista; se recomienda no exceder de los cinco minutos en este primer contacto.

1.2 Presentación

“Estimada maestra, agradecemos su participación en la entrevista. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) está realizando un estudio a nivel nacional denominado Evaluación de la Educación Preescolar (Evepre). Este estudio se hace con dos finalidades. Por un lado, conocer el aprendizaje de los estudiantes de preescolar, a través de la aplicación de los exámenes de logro EXCALE. Por otro lado, se busca obtener información acerca de las condiciones que existen para implementar el Programa de Educación Preescolar 2004 en México.

De ahí que esta entrevista tenga la finalidad de conocer cómo se entienden e interpretan las preguntas que están en el cuestionario. Sus opiniones son muy importantes para identificar aspectos de mejora que permitirán reformularlo.”

1.3 Instrucciones

“Le haré entrega de un cuestionario y procederemos de la siguiente manera: Usted leerá en voz alta las instrucciones y cada una de las preguntas. Es importante que conforme vaya

respondiendo 'piense en voz alta', es decir que pueda decirnos lo que está pensando mientras contesta, pues de esta manera nosotros podremos darnos cuenta cómo es que usted comprende las instrucciones y las preguntas del cuestionario, cuáles son sus dudas y qué sugerencias podría hacer.

En algunos momentos conforme vaya contestando el cuestionario yo podré interrumpirle para hacer aclaraciones o hacerle preguntas adicionales para explorar más sobre el tema. Usted puede opinar sobre la claridad y pertinencia del lenguaje utilizado en el cuestionario, la redacción de las preguntas, el contenido y el orden de las opciones de respuesta, sobre la información o los temas que falte indagar, o cualquier otro dato considere necesario manifestar.

Con la finalidad de asegurar la fidelidad de la información que usted me proporcione, yo estaré tomando algunas notas y le pido su autorización para audiograbar la entrevista. Hacemos de su conocimiento que la información que se recabe será utilizada únicamente con fines de investigación por el personal del instituto; ¿está usted de acuerdo?"

1.4 Aplicación del instrumento y la entrevista

El entrevistador deberá tener en cuenta algunas preguntas generales sobre los reactivos que aplicará según el discurso y el lenguaje no verbal del docente como se muestra en la tabla guía. Asimismo, de acuerdo al orden de los reactivos del cuestionario, hará preguntas específicas para ampliar la comprensión del constructo. El entrevistador irá haciendo anotaciones en el formato de registro.

Guía de entrevista

Aspecto		Preguntas a utilizar
Dudas o problemas de los reactivos	Estructura del ítem	¿Cómo le parece la redacción del reactivo?
	Orden de las preguntas	¿Ordenaría de diferente manera las preguntas, cómo lo haría?
	Contenido	¿Existe alguna otra pregunta que considera necesaria?
	Exhaustividad de las respuestas	¿Añadiría alguna otra opción de respuesta? ¿Hay algún elemento que no se haya considerado?
	Uso de términos	¿Existe algún concepto que no sea claro? ¿Qué sugerencia de término haría? ¿Cómo entiende usted este término?
	Diseño	Tamaño de letra, orden de preguntas
Comportamientos o lenguaje no verbal	Hace silencio ó se queda pensando	¿Puede decirme en qué está pensando ahora?
	Hojea (vuelve atrás o avanza las páginas)	¿Considera que necesita alguna información adicional para responder esta pregunta? ¿De dónde obtendría esta información?
	Le hace preguntas al entrevistador relacionadas con los temas	¿Qué le sugiere esta pregunta? (término o elemento del que se trate) El entrevistador puede hacer aclaraciones

1.5 Secciones de la entrevista

Reactivos	Preguntas	Observaciones
Portada	¿La información que está incluida le permite entender de qué se trata el estudio? ¿Hay frases o palabras que no se entiendan? ¿Cuáles? ¿Qué opina sobre la extensión de la presentación?	
Ejemplos de preguntas	¿Qué tan claras le parecieron las instrucciones? Nota: Preguntar sobre la utilidad de los ejemplos al final de la entrevista ¿Qué tan útiles fueron los ejemplos para dar respuesta a las preguntas del cuestionario?	
Reactivos 1 a 14	¿Tuvo alguna duda o sugerencia sobre este bloque de preguntas?	
Características		
Cursos de formación continua		
A continuación se presenta una serie de preguntas sobre el <i>Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010. Por favor conteste a las siguientes preguntas</i>		
15. ¿Qué tan congruente fue el contenido del curso con los planteamientos del PEP 2004? (Marque sólo una opción) a. Incongruente 0 b. Poco congruente 0 c. Moderadamente 0 d. Totalmente congruente 0	¿Por qué respondió X? ¿Qué temáticas son (no son) congruentes?	
16. ¿Qué tanto dominio del contenido tuvo la persona que le impartió el curso? (Marque sólo una opción) a. No dominaba el contenido del curso 0 b. Lo dominaba poco 0 c. Lo dominaba 0 d. Lo dominaba a profundidad 0	¿Por qué respondió X?	
17. ¿Qué tan útil ha sido el contenido del curso para mejorar su práctica docente? (Marque sólo una opción) a. No me fue de utilidad 0 b. Me fue poco útil 0 c. Me fue moderadamente útil 0 d. Me fue muy útil 0	¿Por qué respondió X? Indagar las razones de su respuesta ¿por qué (no) le fue útil?	

18. Este curso me sirvió para... (Complete la frase)	¿En qué aspectos de la utilidad de los cursos piensa? En caso de que responda en las preguntas 17 o 18 que no le fue de utilidad, preguntar ¿qué problemas tienen los cursos que hacen que no sean de utilidad?									
19. Registre en la primera columna de la siguiente tabla el título de los Cursos Nacionales y Estatales que tomó en el ciclo escolar anterior (2009-2010) y responda a las preguntas en la columna de la derecha	¿Cuál es la diferencia entre cursos Nacionales y Estatales?									
Título del curso 1. ¿Qué tan útil ha sido el contenido del curso o taller para mejorar su práctica docente? (Marque sólo una opción) <table border="0" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black;">a. No me fue de utilidad</td> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black; text-align: right;">0</td> </tr> <tr> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black;">b. Me fue poco útil</td> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black; text-align: right;">0</td> </tr> <tr> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black;">c. Me fue moderadamente útil</td> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black; text-align: right;">0</td> </tr> <tr> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black;">d. Me fue muy útil</td> <td style="border-top: 1px dotted black; border-bottom: 1px dotted black; text-align: right;">0</td> </tr> </table> ¿Cuál es el principal motivo por el que tomó este curso?	a. No me fue de utilidad	0	b. Me fue poco útil	0	c. Me fue moderadamente útil	0	d. Me fue muy útil	0	Indagar las razones de su respuesta ¿por qué (no) le fue útil?	
a. No me fue de utilidad	0									
b. Me fue poco útil	0									
c. Me fue moderadamente útil	0									
d. Me fue muy útil	0									
Título del curso 2.	Indagar las razones de su respuesta ¿por qué (no) le fue útil?									
Título del curso 3.	Indagar las razones de su respuesta ¿por qué (no) le fue útil?									
Título del curso 4.	Indagar las razones de su respuesta ¿por qué (no) le fue útil?									
Título del curso 5.	Indagar las razones de su respuesta ¿por qué (no) le fue útil? ¿Qué tipos de cursos se incluyen en los Estatales?									
En el ciclo escolar anterior (2009-2010), ¿a cuáles de los siguientes tipos de reuniones de Consejo Técnico asistió? 20. Participé en reuniones de Consejo Técnico en la escuela 21. Participé en reuniones de Consejo Técnico en la zona escolar 22. No participé en reuniones de Consejo Técnico (Pase a la pregunta 68)	¿Qué tipo de reuniones del colectivo docente hay en su escuela? ¿Cómo distingue una reunión de CT de otras reuniones?									
Trabajo colegiado										
En el ciclo escolar anterior, ¿cuáles de las siguientes actividades se realizaron en las reuniones de Consejo Técnico en las que participó su escuela?	En el caso de que conteste la pregunta 30, pedirle que abunde en su descripción y dé ejemplos De las opciones que selecciones ¿qué otros ejemplos de actividades se han tenido?									



<p>23. De organización de las actividades escolares, por ejemplo: asignación de comisiones como guardias y áreas de vigilancia, entrega y recepción de los niños, entre otros</p>		
<p>24. De control escolar, por ejemplo: llenado de documentación que solicitan distintas instancias, avisos, atención de requerimientos de los programas que operan en la escuela, entre otros</p>		
<p>25. De mantenimiento y equipamiento de la escuela, por ejemplo: la mejora de infraestructura, abastecimiento de materiales, mantenimiento del plantel, entre otros</p>		
<p>26. De cuestiones laborales, por ejemplo: trámites de prestaciones laborales, representación sindical, entre otros</p>		
<p>27. De participación de los padres de familia, por ejemplo: resolución de conflictos, contenidos a tratar en las reuniones, participación de los padres en el mantenimiento del plantel y en tareas específicas, entre otros</p>		
<p>28. Pedagógicas, por ejemplo: estudio de documentos, análisis de la práctica docente, revisión del avance de los alumnos, seguimiento del trayecto formativo, entre otros</p>		
<p>29. Ninguna de las anteriores</p>		
<p>30. Otra. Especifique:</p>		
<p>En el ciclo escolar anterior, ¿cuáles de las siguientes actividades de estudio se realizaron en las reuniones de Consejo Técnico en las que participó su escuela?</p>	<p>¿En las reuniones de CT han realizado actividades de estudio? ¿Qué tipo de actividades realizaron? ¿Qué temas abordaron? ¿Qué productos se generaron? ¿A qué acuerdos llegaron? ¿Qué materiales utilizaron?</p>	
<p>31. Comunicar experiencias de nuestra práctica relacionadas con el contenido o tema que se está discutiendo</p>		
<p>32. Revisar diversos materiales como: el PEP 2004, los volúmenes del Curso de Formación, los materiales elaborados para de los TGA y los Cursos Básicos de Formación y Actualización, entre otros</p>		



<p>33. Discutir sobre las ideas que se presentan en los materiales revisados</p>		
<p>34. Diseñar situaciones didácticas con otra(s) docentes</p>		
<p>35. Presentar los resultados que obtuvimos al implementar una situación didáctica diseñada en una reunión anterior</p>		
<p>36. Otra. Especifique:</p>		
<p>Reactivos 32 a 50</p> <p>En el ciclo escolar anterior, ¿qué materiales se utilizaron en las reuniones de Consejo Técnico en las que participó su escuela?</p>	<p>¿Es fácil identificar los materiales con los que se trabajan en CT?</p>	
<p>37. El Programa de Educación Preescolar 2004</p>		
<p>38. Volumen I y II del Curso de formación y actualización profesional</p>		
<p>39. Nuestras experiencias de trabajo en el proceso de cambio: la implementación de la reforma curricular en la educación preescolar</p>		
<p>40. La Guía del Taller General de Actualización <i>Qué se enseña y qué se aprende en preescolar</i> (2003-2004)</p>		
<p>41. La Guía del Taller General de Actualización <i>Para enseñar y aprender mejor en preescolar</i> (2004-2005)</p>		
<p>42. La Guía del Taller General de Actualización <i>Para iniciar el ciclo escolar: el diagnóstico y el plan de trabajo</i> (2005-2006)</p>		
<p>43. La Guía del Taller General de Actualización <i>El proceso de evaluación en preescolar</i> (2006-2007)</p>		
<p>44. La Guía del Taller General de Actualización <i>La Reforma Curricular en la Educación Preescolar: el desafío de los cambios en concepciones y prácticas</i> (2007-2008)</p>		



<p>45. Materiales desarrollados para la propuesta de <i>La experimentación pedagógica: una estrategia para el aprendizaje profesional</i></p>		
<p>46. Los materiales de los Cursos Básicos de Formación Continua (2008, 2009 y 2010)</p>		
<p>47. Materiales elaborados por editoriales privadas, como los de Auroch, Gileditores y Trillas, entre otros</p>		
<p>48. Materiales elaborados para los Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio</p>		
<p>49. Ninguno de los anteriores</p>		
<p>50. Otro. Especifique:</p>		
<p>51. En el ciclo escolar anterior, ¿cuáles de las siguientes actividades de estudio se realizaron en las reuniones de Consejo Técnico en las que participó su escuela?</p> <p>.....</p> <p>a. Ninguno de los contenidos</p> <p>b. Algunos de los contenidos</p> <p>c. La mayoría de los contenidos</p> <p>d. Todos los contenidos</p> <p>.....</p>	<p>¿Quién decide los contenidos de CT?</p>	
<p>52. En el ciclo escolar anterior, ¿cuántos de los contenidos o temas tratados en las reuniones de Consejo Técnico en las que participó su escuela le sirvieron para satisfacer alguna necesidad de su práctica pedagógica?</p>	<p>Estar atento a si hace un vínculo con el bloque 61 a 67</p>	
<p>53. En el ciclo escolar anterior, ¿cuál de las siguientes situaciones representa mejor lo realizado en las reuniones de Consejo Técnico en las que participó su escuela?</p> <p>.....</p> <p>a. Las docentes intercambiamos información sobre temas académicos (por ejemplo: exponemos temas, analizamos y discutimos textos, entre otros)</p> <p>b. Las docentes conversamos sobre nuestra práctica compartiendo eventos y experiencias (por ejemplo: hablamos sobre actividades realizadas con los niños, las estrategias que nos han funcionado mejor o peor y sus posibles causas, entre otros)</p> <p>c. Las docentes planteamos las</p>	<p>Si tiene problemas para seleccionar una opción. Indagar cuáles son los términos que le parecen similares</p> <p>A partir de la opción que selecciona, pedir que describa el tipo de trabajo colegiado que realiza</p> <p>En caso de que la profesora considere que ninguna de las opciones representa lo que sucede en su consejo técnico, pedirle que describa brevemente la dinámica que predomina</p>	



<p>dudas o dificultades que hemos enfrentado en el aula y ayudamos a resolverlas (por ejemplo: cómo realizar un plan de trabajo o diseñar una situación didáctica, entre otros)</p> <p>d. Las docentes compartimos evidencias de nuestro trabajo con los alumnos y las analizamos en conjunto (por ejemplo: fragmentos de una clase en video, producciones de los alumnos, el plan de trabajo, entre otros)</p>		
<p>54. En el ciclo escolar anterior, ¿en cuántas ocasiones una educadora de su jardín de niños o de su zona escolar observó alguna de sus clases (ya sea de manera presencial o en video)?</p>	<p>En el caso de que la docente responda que sí han observado su práctica (>0), pedirle que describa</p> <p>A. ¿qué observaron de su práctica (¿Fue alguna actividad específica, varias actividades o un fragmento de las actividades? ¿Cuánto tiempo la observaron?)</p> <p>B. ¿Cuáles fueron los propósitos de la observación? (¿Qué buscaba encontrar la observadora?)</p>	
<p>¿Qué actividades se han realizado después de la observación?</p>	<p>Si menciona algún grado de utilidad, pedir ejemplos de cada una de las preguntas</p>	
<p>55. Solamente se observa, no hay acciones posteriores a la observación</p>	<p>Si selecciona que no ha sido útil preguntar ¿por qué?</p>	
<p>56. Le dan sugerencias de mejora a partir de situaciones que las otras educadoras han experimentado en su práctica</p>		
<p>57. Se hacen señalamientos sobre lo que está bien y lo que podría mejorar de su práctica</p>		
<p>58. Se toman acuerdos sobre las acciones que cada docente debe realizar y les damos seguimiento</p>		
<p>59. Otra. Especifique:</p>		
<p>60. La práctica observada principalmente ha consistido en: (Marque sólo una opción)</p> <p>a. Un fragmento de una situación didáctica</p> <p>b. El trabajo de toda una situación didáctica</p> <p>c. Otra. Especifique</p>	<p>¿Qué entiende por reuniones de estudio fuera de la jornada escolar?</p> <p>¿Tiene conocimiento de la realización de algún círculo de estudio (en su zona, en un centro de maestros, o algún grupo de educadoras de forma independiente)?</p>	
<p>Valore qué tan útiles le han sido las reuniones de Consejo Técnico, a las que asistió en el ciclo escolar anterior, para cada uno de los siguientes aspectos</p>		



61. Reconocer aspectos de su práctica que tiene que cambiar		
62. Conocer los fundamentos que guían su práctica		
63. Conocer mejores formas de realizar su práctica		
64. Introducir cambios en su práctica		
65. Identificar condiciones que favorecen el desarrollo de las competencias en los niños		
66. Desarrollar habilidades para analizar su práctica		
67. Otro, especifique:		
68. En el ciclo escolar anterior, ¿en cuántas ocasiones usted participó en reuniones de estudio con otras docentes fuera de la jornada escolar, como en <i>Círculos de estudio</i> ?		
69. ¿Cuál fue la principal razón por la que usted participó en estas reuniones?		
¿Cuáles de las siguientes acciones han ocurrido en las reuniones del colectivo docente de su jardín de niños o de su zona escolar? (Para cada renglón seleccione sólo una opción de respuesta)		
70. He sido objeto de burlas de algunas de mis compañeras		
71. He recibido descalificaciones de algunas de mis compañeras		
72. Mis compañeras me han ignorado cuando participo		
Asesoría Pedagógica		
Instrucción: "Este apartado está destinado para que usted opine sobre la asesoría pedagógica que recibió en el ciclo escolar anterior (2009-2010...)"	¿Qué entiende usted por asesoría pedagógica? ¿La definición que está planteada en la introducción es suficiente?	
En el ciclo escolar anterior (2009-2010), ¿cuántas veces recibió asesoría pedagógica de las siguientes figuras docentes? (Para cada figura docente marque la opción que corresponda)	¿Ha recibido asesoría simultáneamente de dos o más figuras? Si es afirmativa ¿qué tan extendido puede estar esta situación?	
Figura docente		
107. Directora		
108. Supervisora		

109. Asesora Técnico Pedagógica (ATP)		
110. Jefa de Sector		
111. Coordinadora Académica (escuelas privadas)		
112. Otro. Especifique:		
113. En el ciclo escolar anterior, principalmente, ¿qué figura externa a la escuela, le proporcionó asesoría pedagógica? a. No recibí asesoría pedagógica de persona externa b. Supervisora c. Asesora Técnico Pedagógica (ATP) d. Jefa de Sector e. Otra. Especifique:	¿De las personas que le han asesorado, a quién considera un asesor externo?, ¿por qué? ¿Por qué la persona que eligió considera como la principal asesora?	
114. En el ciclo escolar anterior, ¿cuáles fueron los motivos o razones por los cuales recibió asesoría pedagógica de esa persona?	¿Qué entiende por motivo o razón de asesoría? Nota: se espera agrupar los motivos en: A partir de las necesidades del docente o de la escuela A partir de las necesidades del ATP o SUPERVISIÓN	
Reactivos 93-98 En el ciclo escolar anterior, ¿qué medios utilizó la persona que le asesoró pedagógicamente, para conocer el trabajo que usted realizó con los niños? (Marque las opciones que correspondan)	La palabra "medio" en este contexto, ¿cómo se entiende? Nota: es parecido o se utiliza de manera similar a actividad o acciones Aunque su asesor principal no hace otras actividades, ¿otras figuras que asesoran, qué otras actividades, además de las que están presentes en el cuestionario, se utilizan para conocer lo que usted hace? ¿Usted cómo identifica las actividades que realiza la asesora para que usted reconozca sus necesidades de asesoría?	
115. Observó su clase		
116. Conversó con usted sobre su trabajo		
117. Le solicitó un informe de actividades		
118. Revisó documentación (Plan de trabajo, expedientes de los niños, etc.)	Nota: Aquí se pretende saber de qué manera ellas se dan cuenta de la intención de las actividades	
119. Ninguna de las anteriores		
120. Otra. Especifique:		
Reactivos 99-106 En el ciclo escolar anterior, ¿qué actividades realizó la persona que le asesoró pedagógicamente para ayudarle a usted a identificar dónde necesitaba mejorar su trabajo docente? (Marque las opciones que correspondan)		



<p>99. No se si realizó actividades con esta intención</p>		
<p>100. Ella y usted compartieron impresiones después de que la observara para identificar los aspectos donde necesitaba orientación y lo que estaba realizando bien</p>		
<p>101. Le preguntó sobre los problemas que ha tenido usted para trabajar el programa de preescolar</p>		
<p>102. Le ayudó a analizar lo que usted hace con relación a los planteamientos del PEP 2004</p>		
<p>103. Le dijo lo que estaba bien y lo que estaba mal de su trabajo</p>		
<p>104. Ella y usted analizaron distintas evidencias de su trabajo (producciones de los niños, planeaciones, etc.) para identificar dónde necesita mejorar</p>		
<p>105. No realizó actividades para que usted identificara sus necesidades de asesoría</p>		
<p>106. Otra. Especifique:</p>		
<p>En el ciclo escolar anterior, ¿de qué manera la persona que le asesoró pedagógicamente le orientó para buscar alternativas para mejorar su trabajo docente? (Marque las opciones que correspondan)</p>	<p>¿Están todas las actividades que la asesora realiza para asesorarle y buscar alternativas de mejora? ¿Cuál es el proceso que regularmente realiza la asesora cuando la visita?</p>	
<p>107. Intercambiaron ideas o sugerencias sobre cómo mejorar su trabajo</p>		
<p>108. Le ordenó lo que usted tenía que hacer</p>		
<p>109. Le proporcionó información que usted necesitaba cuando lo solicitó</p>		
<p>110. Le sugirió cursos, talleres, lecturas acordes a los problemas que se identificaron</p>		
<p>111. Analizó, junto con usted, documentos relacionados con el PEP 2004 como el propio programa, los volúmenes I y II, Herramientas de la Mente, entre otros</p>		

<p>112. Le dio a conocer experiencias de otras educadoras congruentes con el PEP 2004</p>		
<p>113. Analizó, junto con usted, evidencias de cómo implementó una situación didáctica (trabajos de los niños, su plan de trabajo, etc.) para encontrar alternativas de mejora</p>		
<p>114. Diseñó, junto con usted, situaciones didácticas</p>		
<p>115. Promovió el intercambio de experiencias con otras educadoras</p>		
<p>116. Ninguna de las anteriores</p>		
<p>117. Otra. Especifique:</p>		
<p>118. En el ciclo escolar anterior, ¿de qué manera la persona externa que le asesoró hizo el seguimiento sobre las orientaciones que le había proporcionado? (Marque sólo una opción)</p> <p>a. Le preguntó sobre los resultados de las acciones que implementó a partir de su asesoría</p> <p>b. Analizó evidencias de su trabajo y le dijo qué avanzó y en qué continuó igual</p> <p>c. Analizó, junto con usted, evidencias de su trabajo con los niños (plan de trabajo, expediente de los niños, etc.) para identificar en qué avanzó y en qué necesita mejorar</p> <p>d. Solamente solicitó evidencias de su trabajo</p> <p>e. Ninguna de las anteriores</p> <p>f. Otra. Especifique:</p>	<p>Se presentan tres opciones semejantes relacionadas con el análisis de evidencias, ¿puede distinguir la diferencia entre una y otra? (incisos b, c y d) ¿Cuándo el asesor le visita de nueva cuenta, de qué manera hace el seguimiento de la asesoría que había proporcionado?</p> <p>Nota: en el Cuestionario para Docentes falta la opción, No da continuidad a la asesoría que sí está en el de Instructores.</p>	
<p>119. En el ciclo escolar anterior, ¿cuál fue la manera más usual en que la persona externa le proporcionó las orientaciones para mejorar su trabajo? (Marque sólo una opción)</p> <p>a. Todas las orientaciones que le proporcionó fueron de manera individual</p> <p>b. Todas las orientaciones las proporcionó en grupo a las educadoras del plantel</p> <p>c. Las orientaciones específicas las proporcionó individualmente y las orientaciones comunes a las educadoras del plantel las hizo en grupo</p> <p>d. No le proporcionó orientaciones directamente, las hizo llegar a través de otra figura docente</p> <p>e. Otra. Especifique:</p>	<p>¿Están presentes todas las formas en que se asesora?</p>	



<p>En el ciclo escolar anterior, ¿en cuáles temas le asesoró la persona externa? (Marque las opciones que correspondan a su caso)</p>	<p>¿Las opciones de respuesta que están en este apartado refieren con claridad los contenidos que la asesora aborda en la asesoría?</p>	
120. Cómo evaluar el aprendizaje		
121. Cómo diseñar situaciones didácticas		
122. Cómo organizar a los niños para el trabajo		
123. Cómo elaborar el plan de trabajo		
124. Cómo organizar el aula		
125. Cómo utilizar el diario		
126. Cómo controlar al grupo		
127. Cómo promover la participación de padres para que coadyuven en el desarrollo de competencias		
128. Cómo orientar a los padres en algunos temas como: alimentación, disciplina, cuidados a la salud, entre otros		
129. Cómo solucionar conflictos con los padres		
130. Cómo desarrollar los programas que se llevan a cabo en la escuela (desayunos escolares, Programa Nacional de Lectura, Programa Escuelas de Calidad, u otro)		
131. Ninguna de las anteriores		
132. Otro. Especifique:		
<p>133. ¿De qué manera se definieron los contenidos sobre los cuáles usted recibió asesoría pedagógica de su asesora externa? (Marque sólo una opción)</p>	<p>¿Cuál es el proceso que se sigue para definir los contenidos de asesoría?</p>	
.....		
a. Ella le preguntó sobre los aspectos donde usted necesitaba orientación		
b. A partir de la observación de su trabajo, su asesora definió los contenidos		
c. Su asesora ya llevaba definidos los contenidos que abordaría en la asesoría		
d. En una conversación, entre usted y su asesora, se definieron los contenidos de asesoría		
e. Usted le solicitó los contenidos de la asesoría		
f. En grupo, las educadoras tomaron acuerdos para solicitar asesoría sobre algunos contenidos en específico		
g. Ninguna de las anteriores		
h. Otra. Especifique:		
.....		



<p>A partir de su experiencia en el ciclo escolar anterior, valore el grado de acuerdo que tiene usted con los siguientes enunciados, que se refieren a su relación entre usted y la persona externa que le asesoró. (Seleccione una opción para cada enunciado)</p> <p>134. Se dirigió a mí con respeto para indicarme las dificultades de mi práctica</p>	<p>¿Qué características tiene una relación de respeto entre el asesor y asesorado?</p>	
<p>135. Me inspiró confianza para comentar mis opiniones cuando no coincidía con las de ella</p>		
<p>136. Confió en mí para implementar sus recomendaciones</p>		
<p>137. Mostró interés en ayudarme a resolver mis dudas sobre el trabajo pedagógico</p>	<p>¿Cómo puede saber si la asesora está interesado en apoyarle?</p>	
<p>138. Supo escuchar mis problemas con los niños sin descalificar mi trabajo</p>		
<p>139. Le tuve confianza para que observara mi clase</p>		
<p>140. Las orientaciones que me proporcionó fueron muy acertadas para mi trabajo docente</p>		
<p>141. Juntas buscamos alternativas para mejorar mi práctica</p>		
<p>142. Me sentí bien con ella al analizar mi práctica docente (instructor, 111)</p>	<p>¿Qué tendría que hacer la asesora para que usted se sintiera bien en el momento de la asesoría?</p>	
<p>Reactivo 143</p> <p>La orientación que le proporcionó la persona que le asesoró en el ciclo escolar anterior, ¿qué tan congruente fue con los planteamientos del Programa de Preescolar 2004? (Marque sólo una opción)</p> <p>a. Nunca fue acorde a lo que plantea el programa de preescolar</p> <p>b. Algunas orientaciones fueron acordes al programa de preescolar</p> <p>c. Por lo general fue congruente con lo que plantea el programa de preescolar</p> <p>d. Todas las orientaciones fueron muy acordes a lo que plantea el programa de preescolar</p>	<p>¿Cómo se da cuenta si las orientaciones que le proporcionó la asesora coinciden o no con lo que está planteado en el programa de preescolar?, o bien, ¿qué tomó en cuenta para contestar?</p>	



<p>144. Considerando la asesoría pedagógica que recibió de su asesora externa en el ciclo escolar anterior, ¿cómo puede definir el dominio que tiene del programa de preescolar 2004?</p> <p>.....</p> <p>a. Sólo tiene nociones generales del programa</p> <p>.....</p> <p>b. Comprende los planteamientos del programa de preescolar y puede aplicarlos al trabajar con los niños</p> <p>.....</p> <p>c. Tiene un conocimiento muy amplio del PEP 2004, sabe trabajar con los niños y proporciona orientaciones adecuadas para mejorar mi práctica</p> <p>.....</p> <p>d. Desconoce completamente el PEP 2004.</p>	<p>¿Cómo puede saber con certeza el grado de dominio que tiene la asesora?</p> <p>¿Usted considera que esta pregunta puede hacerse a los docentes?, ¿por qué?</p>	
<p>Reactivo 145</p> <p>A partir de la asesoría externa que recibió el ciclo escolar anterior, ¿qué cambios sugiere para mejorarla?</p>	<p>¿En qué pensó para sugerir los cambios?</p>	
<p>Reactivo 146</p> <p>¿Usted tiene a cargo la dirección de su escuela?</p> <p>.....</p> <p>SÍ O (Pase a la pregunta 153)</p> <p>.....</p> <p>NO O</p> <p>.....</p>		
<p>INSTRUCCIONES. Este apartado está destinado para que usted opine sobre la asesoría que recibió el ciclo escolar anterior de su directora. Si pertenece a una escuela privada y su relación directa es con la coordinadora, conteste en función de esa figura. Por favor, responda lo que se solicita</p>		
<p>Reactivo 147</p> <p>A partir de lo que usted observó en el ciclo escolar anterior, ordene de mayor a menor lo que considera que la directora valoró más de su trabajo (escriba el número 1 para el aspecto que para ella fue de más valor y el 8 para el menor)</p> <p>.....</p> <p>a) Orden y control de grupo</p> <p>.....</p> <p>b) La aplicación de actividades congruentes con el PEP 2004</p> <p>.....</p> <p>c) Su colaboración en eventos sociales y culturales</p> <p>.....</p> <p>d) Evitar conflictos con los padres de familia</p> <p>.....</p> <p>e) La organización del aula</p> <p>.....</p> <p>f) Entrega puntual de la documentación que solicita</p> <p>.....</p> <p>g) Puntualidad y asistencia a la escuela</p> <p>.....</p> <p>h) Trato amable y cordial entre el personal</p> <p>.....</p>	<p>¿Cómo se da cuenta usted de qué la directora valora estos aspectos?</p> <p>¿Qué tomó en cuenta para ordenar las opciones?</p> <p>Pedir que explique</p>	



<p>Reactivo 148</p> <p>En el ciclo escolar anterior, ¿usted recibió asesoría pedagógica por parte de su directora?</p> <p>..... SÍ <input type="radio"/> (Pase a la pregunta 153) NO <input type="radio"/></p>		
<p>Reactivo 149</p> <p>En el ciclo escolar anterior, ¿cuáles fueron los motivos o razones por los cuales usted recibió asesoría u orientación pedagógica de su directora? (Describa con detalle)</p>	¿Qué entiende por motivos o razones? (esta pregunta es similar a la 92)	
<p>150. Cuando la directora le proporcionó la asesoría sobre el programa de preescolar, ¿qué tanta coincidencia hubo con las orientaciones que proporcionó la supervisora, el ATP u otra figura externa a la escuela? (Marque sólo una opción)</p> <p>..... a. Nunca hubo coincidencia b. En algunas orientaciones hubo coincidencia c. Siempre hubo coincidencia d. No puedo comparar porque me proporcionaron orientación sobre distintos aspectos e. No puedo comparar porque no recibí asesoría de otras figuras</p>	¿Qué tomó en cuenta para decir su respuesta?	
<p>151. A partir de su experiencia en el ciclo escolar anterior, principalmente, ¿de quién le ha sido más útil la asesoría pedagógica recibida?</p> <p>..... a. No recibí asesoría externa b. Del asesor externo c. De la directora</p>		
<p>152. De acuerdo con su experiencia en el intercambio con la directora durante el ciclo escolar anterior, ¿cuál considera que fue el dominio que tenía del PEP 2004?</p> <p>..... a. Sólo tiene nociones generales del programa b. Comprende los planteamientos del programa de preescolar y puede aplicarlos al trabajar con los niños c. Tiene un conocimiento muy amplio del PEP 2004, sabe trabajar con los niños y proporciona orientaciones adecuadas para mejorar mi práctica d. Desconoce completamente el Programa de Educación Preescolar 2004</p>	¿Qué tomó en cuenta para valorar el dominio de la directora sobre el PEP 2004?	

<p>INSTRUCCIONES. Conteste las siguientes preguntas, considerando la asesoría recibida en el ciclo escolar anterior, independientemente de las figuras docentes que se la proporcionaron</p>		
<p>Reactivos 153-168</p> <p>La asesoría que recibió en el ciclo escolar anterior le permitió...</p>	<p>¿Puede distinguir los logros de la asesoría del ciclo escolar anterior a los de otros ciclos escolares?</p>	
<p>153. No he recibido asesoría pedagógica de ninguna figura educativa dentro o fuera de mi escuela (Pase a la pregunta 170)</p>		
<p>154. Identificar aspectos de su práctica que son necesarios modificar</p>		
<p>155. Identificar las fortalezas de su práctica docente</p>		
<p>156. Reflexionar sobre su desempeño como docente</p>	<p>Si marca esta opción, preguntar: ¿concretamente en qué le hizo reflexionar de su desempeño docente?</p>	
<p>157. Comprender los planteamientos del PEP 2004</p>	<p>Si marca esta opción, ¿qué planteamientos del PEP le permitió comprender mejor?</p>	
<p>158. Aprender a diseñar situaciones didácticas para desarrollar competencias en los niños</p>		
<p>159. Aprender a evaluar el aprendizaje de los niños</p>		
<p>160. Organizar la jornada diaria</p>	<p>Si marca esta opción, ¿qué orientaciones en concreto recibió para organizar la jornada?</p>	
<p>161. Saber dónde consultar información para mejorar su práctica docente</p>	<p>Si marca esta opción, ¿qué fuentes le sugirieron?</p>	
<p>162. Incrementar el interés por seguir aprendiendo</p>	<p>¿Qué aspectos quiere seguir aprendiendo?</p>	
<p>163. Tomar decisiones congruentes a los planteamientos del PEP 2004 y al contexto del grupo para la enseñanza y el aprendizaje</p>	<p>¿Podría poner ejemplos?</p>	
<p>164. Saber hacer un plan de trabajo</p>		
<p>165. Saber hacer los registros de documentos que solicitan las autoridades (como estadística mensual)</p>		
<p>166. Saber hacer los reportes para los programas que operan en la escuela</p>		

167. Saber utilizar el material bibliográfico disponible relacionado con el PEP 2004	¿Cuáles orientaciones recibió?	
168. Otras. Especifique	Al final de bloque preguntar, ¿usted eliminaría algunas de estas propuestas?, ¿cuáles?	
	¿A quién tomó en cuenta para contestar las preguntas del 153-168?	
169. ¿Sobre qué aspectos le gustaría recibir asesoría?		

Anexo 2

Protocolo de aplicación piloto EVEPRE

Objetivo

Observar el funcionamiento de los cuestionarios durante la primera visita de aplicación del piloto.

Descripción de las actividades

Aspectos a observar durante la jornada, actividades que realiza el Coordinador de aplicación:

- Establece la relación formal con la directora.
- Entrega el cuestionario a la directora para recuperarlo al final de la jornada
- Entrega los cuestionarios a las docentes (parte 1 y parte 2), deberá recuperar la parte 1 al final de la jornada y la parte 2 en la segunda visita. Para los instructores comunitarios, entrega: el Cuestionario para el Instructor Comunitario, Parte 1 y Cuestionario para Docentes, Parte 2, los cuales recupera de la misma forma mencionada.
- Hace la selección de alumnos y pasa la lista a la directora para que ésta convoque a su papá, mamá o tutor el día de la segunda visita.
- Acuerda con la directora el horario y lugar para administrar los cuestionarios a los padres de familia en la segunda visita.
- Le informa a la directora las características de la aplicación de los alumnos, siempre que, como parte de la aplicación en la escuela, les sean aplicadas.

Nota: leer el **Manual para el Coordinador de Aplicación** en lo referente a la primera visita y el **Anexo I**, Protocolo del Coordinador de Aplicación.

**Aspectos a observar durante la jornada:**

- a. Las instrucciones que da el aplicador a la directora y las docentes
- b. Cuestionario para Docentes, Parte I
 - I. El tiempo que tardan las docentes en contestarlo
 - II. Momento en que se responde
 - III. La forma en que los contestan (individual o grupal)
 - IV. Las dudas que expresan al aplicador
- c. Cuestionario para Docentes, Parte II
 - I. Consigna que da el aplicador a las docentes
 - II. Momento de la jornada en el que las docentes responden el cuestionario
 - III. Dudas que surgen de los docentes
- d. Cuestionario para Directora
 - I. El tiempo que tarda la directora en responderlo
 - II. Momento en que se responde
 - III. Dudas que se expresan al aplicador
- e. Situaciones específicas de la modalidad que afectan el funcionamiento del instrumento

Materiales

- Oficio de presentación del AEE
- Credencial del INEE
- Manual para el Coordinador de Aplicación
- Papel y lápiz

Anexo 3**Guía de observación de la jornada de trabajo****Objetivos**

- Conocer de qué manera la educadora organiza y desarrolla la jornada de trabajo con los niños.
- Hacer el registro de las actividades que realiza, el tiempo que dedica a cada una de ellas y la intervención de la educadora de los niños en cada actividad.

Materiales

- Cuestionario para Docentes Parte II: Formato para registrar la organización de la Jornada diaria

- Video grabadora (garantizar que la vídeo esté cargada porque la pila dura solo una hora)
- 6 DVD para grabar
- Audio grabadora (garantizar que tenga pila y que esté funcionando)

Actividades a realizar

Entrevista inicial a la educadora, donde se plantee:

- a. Conversar con la educadora para hacer el rapport (ver sugerencia para la entrevista cognitiva)
- b. Plantear el propósito del estudio, los instrumentos que se están piloteando, el propósito de la observación (enfaticando que lo que se observará pues será de utilidad para mejorar el instrumento)
- c. Se le entregará el Cuestionario para Docentes, II Parte y se explica su propósito y cómo se hará el registro
- d. Se indica que se requiere conocer el tipo de actividades que se realizan, cómo participan los niños en las actividades y los tiempos que duran las actividades. Al final se le solicitará una entrevista para preguntar el sentido de las actividades que realizó y las dificultades que tuvo para contestar el cuestionario
- e. Se comentará que:
 - I. Durante tres (dos) días se observará la jornada de trabajo, para conocer el tipo de actividades que se realiza, la duración, el tipo de materiales que utilizan y cómo participan los niños
 - II. De esos días también ella hará el registro en el Cuestionario para Docentes, Parte II
 - III. Al finalizar la visita se le hará unas preguntas sobre lo que se observó
 - IV. El segundo día de observación se le pedirá el cuestionario para conocer lo que ha escrito y con ello se plantearán, al siguiente día, algunas preguntas
- f. Se solicita autorización para videograbar las actividades con la intención de que la información sea lo más fidedigna posible
- g. Se pide que si hay alguna duda sobre el propósito de la visita o de los materiales no dude en externarlo



Aspectos a observar

- h. Elabore un croquis de cómo está organizada el aula para ubicar los materiales, la distribución de los niños, los accesos de entrada y la iluminación
- i. Al igual que la educadora, se le solicitará registrar en el Cuestionario para Docentes, Parte II lo siguiente:
 - I. Las actividades
 - II. La forma en que organiza a los alumnos para realizar la actividad
 - III. La intención de las actividades según el juicio del observador
 - IV. La forma en que participan los niños
 - V. La manera en que interviene la docente
 - VI. La hora de inicio y término de cada actividad
 - VII. El material que utiliza
- j. Durante el registro, se plantearán a la educadora algunas preguntas con la intención de aclarar el sentido de las actividades

Notas:

- La organización de los niños para realizar la actividad y los materiales no son requeridas en el cuestionario. Trate de hacer el registro cuando describe las actividades
- Puede hacerse el registro en un cuaderno y, posteriormente, pasarlo al cuestionario


Entrevista final

- k. Para preparar la entrevista:
 - I. El segundo día de observación solicite a la educadora el registro de la Organización de la jornada de trabajo con la intención de comparar el contenido de su registro con el de ella y, a partir de la comparación, plantear las preguntas
 - II. Revise sus registros para identificar las preguntas que usted fue planteando a lo largo de la observación
 - III. A partir de las dos actividades anteriores, elabore su guión de entrevista
- l. Durante la entrevista:
 - I. Solicite autorización para grabar la entrevista
 - II. Plantee las preguntas que preparó
 - III. Pregunte, de manera adicional sobre las dudas que tuvo la educadora para hacer el registro
 - IV. Al final, de las gracias por su apoyo

Anexo 4

Versión final de los instrumentos



	INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN CUESTIONARIO PARA DOCENTES PARTE I	Evepre 1 Evaluación de la educación preescolar
---	---	--

CÓDIGO DEL DOCENTE

FOLIO

Estimada docente:

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), tiene la misión de llevar a cabo diagnósticos integrales que reflejen de manera objetiva y confiable la situación del sistema educativo nacional.

Considerando la importancia que tiene la educación preescolar para el desarrollo de los niños y sus oportunidades en la vida futura, el INEE está llevando a cabo un estudio diagnóstico denominado *Evaluación de la Educación Preescolar (Evepre)*.

El **propósito** de este estudio es conocer las prácticas pedagógicas, así como las oportunidades de formación continua que se les brinda a las educadoras de las diferentes modalidades educativas del país.

Su **escuela** ha sido seleccionada de manera aleatoria para participar en este estudio. Solicitamos su colaboración para contestar el presente cuestionario.

Si usted trabaja con niños de tercer grado, recibirá un segundo cuestionario en donde se le solicita información sobre la organización de la jornada escolar diaria.

Sus respuestas son muy importantes, ya que permitirán conocer las oportunidades de desarrollo profesional de las docentes y algunas prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la educación preescolar en México.

Tenga la certeza de que la información que usted proporcione sólo se utilizará para fines de estudio y se garantiza su confidencialidad de acuerdo con el artículo 18 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental.

De antemano, reciba nuestro agradecimiento por su colaboración y el tiempo que invertirá en el llenado de este cuestionario.

Atentamente,

Margarita Zorrilla Fierro
Directora General
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Clave del centro de trabajo

Nombre del centro de trabajo

Localidad

Turno


Municipio

Entidad

Si tiene comentarios sobre el presente cuestionario, puede hacerlos llegar a la siguiente dirección electrónica: evepre@inee.edu.mx; o escriba directamente a la Dirección de Evaluación de Escuelas del INEE, ubicada en Av. Adolfo López Mateos Ote., #437, Colonia Centro, CP 20000, Aguascalientes, Ags.




INDICACIONES GENERALES

1. Lea con atención cada pregunta.
2. Use lápiz N° 2 o 2 ½.
3. Conteste de acuerdo con las instrucciones señaladas en cada pregunta.
4. Siga las indicaciones de las flechas que hay en algunas respuestas. 
5. Rellene todo el círculo en cada una de sus respuestas.
6. Borre por completo la respuesta si desea modificarla.
7. Antes de entregar el cuestionario, asegúrese de haber contestado todas las preguntas que le corresponden.

I. COMPOSICIÓN DEL GRUPO

1. Actualmente, ¿cuántos alumnos en total hay en su grupo?

 Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.

--	--

2. En su grupo, ¿tiene alumnos de primer grado?

- Sí
- No


3. En su grupo, ¿tiene alumnos de segundo grado?


- Sí
- No

4. En su grupo, ¿tiene alumnos de tercer grado?

- Sí
- No


5. ¿Cuántos alumnos de su grupo tienen necesidades educativas especiales? Por ejemplo: debilidad visual, auditiva, discapacidad motora, problemas del lenguaje, problemas de aprendizaje, capacidades sobresalientes, entre otros.

 Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.

 Si no tiene alumnos con necesidades educativas especiales, anote cero.

--	--

6. En el presente ciclo escolar (2010-2011), ¿en qué mes inició el trabajo con su actual grupo?

 Marque sólo una respuesta.

- Agosto
- Septiembre
- Octubre
- Noviembre
- Diciembre
- Enero
- Febrero
- Marzo
- Abril
- Mayo
- Junio

II. EL TRABAJO COLEGIADO

En esta sección se solicita información sobre las reuniones de Consejo Técnico y otras que se llevaron a cabo en el presente ciclo escolar (2010-2011) con el colectivo docente.

En algunas entidades al Consejo Técnico se le conoce como *Órgano Colegiado Escolar* o *Reuniones de Fortalecimiento Pedagógico*; en este cuestionario se refiere a ellos como **Consejo Técnico**.

7. En el presente ciclo escolar, ¿usted asistió a reuniones de Consejo Técnico?

- Sí
- No **Si contestó "No", continúe en la pregunta 40** 

8. En las reuniones de Consejo Técnico del presente ciclo escolar, ¿qué tipo de actividades fueron más frecuentes?

Marque sólo una respuesta.

- Académicas.
- Administrativas.
- Organizativas.

9. En las reuniones de Consejo Técnico, ¿qué tipo de información se compartió con más frecuencia?

Marque sólo una respuesta.

- Información bibliográfica** (por ejemplo: el PEP 2004, los Volúmenes I y II, el Curso Básico de Formación Continua, Cursos Nacionales o Estatales, entre otros).
- Anécdotas personales de la práctica docente** (por ejemplo: a partir de la temática tratada se comenta entre las educadoras alguna situación que les ocurrió en su práctica docente).
- Dudas o dificultades enfrentadas en la práctica docente** (por ejemplo: cómo diseñar una situación didáctica, cómo trabajar con las competencias de algún campo formativo, cómo registrar los avances de los niños en el expediente, cómo atender problemas de disciplina en el grupo, entre otros).
- Evidencias del trabajo con los niños** (por ejemplo: producciones de los alumnos, plan de trabajo mensual, registros en el diario de trabajo, audiograbaciones o videos de la práctica docente, entre otros).

En el presente ciclo escolar, ¿en cuántas reuniones de Consejo Técnico usted realizó las siguientes actividades?

Seleccione una respuesta para cada renglón.

	Ninguna reunión	Algunas reuniones	La mayoría de las reuniones	Todas las reuniones
10. Leer textos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Escuchar a la persona que expuso el tema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Realizar la presentación de un texto leído.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Discutir sobre textos leídos previamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Compartir experiencias de la práctica docente a partir de los temas que se trataron.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Discutir con base en dudas o preguntas que usted expresó.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Analizar evidencias de la práctica docente (producciones de los alumnos, diseño de situaciones didácticas, registros en el diario de trabajo, audiograbaciones o videos de la práctica docente, entre otros).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Diseñar situaciones didácticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. En las reuniones de Consejo Técnico del presente ciclo escolar, ¿usted presentó evidencias de su práctica docente?

- Sí
- No

Si contestó "No", continúe en la pregunta 34 

De las siguientes evidencias, ¿cuáles presentó usted en Consejo Técnico?

Marque las opciones que corresponden.

19. Situaciones didácticas que usted diseñó.	<input type="radio"/>
20. Material didáctico.	<input type="radio"/>
21. Producciones de los niños de su grupo.	<input type="radio"/>
22. Registros en su diario de trabajo.	<input type="radio"/>
23. Audiograbaciones o videos del trabajo en el aula.	<input type="radio"/>
24. Fotografías de su grupo.	<input type="radio"/>
25. Expedientes de los niños.	<input type="radio"/>

26. ¿En cuántas reuniones de Consejo Técnico usted presentó evidencias?

Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.

--	--

¿Qué actividades se realizaron con la evidencia que usted presentó?

Marque las opciones que corresponden.

27. Ninguna, sólo se presentó la evidencia.	<input type="radio"/>
28. Se dieron comentarios generales sobre las evidencias.	<input type="radio"/>
29. Se hicieron señalamientos sobre lo que estaba bien y lo que estaba mal.	<input type="radio"/>
30. Se analizaron las evidencias mediante una guía de análisis de acuerdo con los planteamientos del PEP 2004.	<input type="radio"/>
31. Se identificaron las concepciones que tiene sobre su práctica docente (por ejemplo: cómo aprenden los niños, el concepto de enseñanza, lo que aprenden los niños, entre otras).	<input type="radio"/>
32. Se analizaron distintos aspectos de su práctica docente para detectar lo que hay que <i>eliminar, fortalecer o cambiar</i> .	<input type="radio"/>

33. A partir de la evidencia que usted presentó, ¿qué decisiones se tomaron?

Marque sólo una respuesta.

- No se tomaron decisiones.
- Yo decidí incorporar en **mi práctica docente** algunas sugerencias que hicieron las compañeras.
- Entre todas decidimos qué aspectos de **mi práctica docente** tenía que *eliminar, fortalecer o cambiar* y cómo hacerlo.
- Entre todas decidimos qué aspectos de **mi práctica docente y de la práctica docente de mis compañeras** teníamos que *eliminar, fortalecer o cambiar* y cómo hacerlo.
- Otras.

34. ¿Cómo se dio continuidad a los temas que se desarrollaron en Consejo Técnico?

Marque sólo una respuesta.

- En cada reunión se desarrolló un tema distinto.
- Se dio lectura del acta anterior y se continuó con otro tema.
- Se retomó lo que se trabajó la reunión pasada y se continuó con una temática diferente.
- Se destinaron varias sesiones para trabajar una misma temática.

A partir de su experiencia en las reuniones de Consejo Técnico, señale qué tan de acuerdo está usted con cada una de las siguientes afirmaciones.

Seleccione una respuesta para cada renglón.

En las reuniones de Consejo Técnico...	En total acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	En total desacuerdo
35. ... las docentes tenemos confianza para compartir con las compañeras evidencias de nuestro trabajo (por ejemplo: plan de trabajo, expediente de los niños, entre otros).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. ... hay un grupo de docentes que impone sus decisiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. ... se puede opinar de forma distinta al grupo sin ser rechazada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. ... las docentes aceptan sin discusión las decisiones que se toman.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. ... lo más conveniente es que la educadora resuelva sus problemas pedagógicos de manera individual.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

III. ASESORÍA PEDAGÓGICA

En esta sección se entiende por **asesoría pedagógica** al acompañamiento y apoyo que proporciona de manera individual la directora, la Supervisora o Asesora Técnico Pedagógica (ATP) de su zona, para ayudarle a comprender y aplicar los planteamientos del PEP 2004.

ASESORÍA PEDAGÓGICA QUE PROPORCIONA LA SUPERVISORA O ATP

40. En este ciclo escolar, ¿recibió asesoría de la Supervisora o de la Asesora Técnico Pedagógica (ATP)?

- Sí
- No **Si contestó "No", continúe en la pregunta 84** 

41. ¿Quién le proporcionó asesoría pedagógica más veces, la ATP o la Supervisora?

Marque sólo una respuesta.

Si recibió el mismo número de asesorías elija la que considera más importante.

- Supervisora.
- Asesora Técnico Pedagógica (ATP).

NOTA: Conteste desde la pregunta 42 hasta la 83 de acuerdo a la persona que seleccionó en la pregunta anterior.

42. En este ciclo escolar, ¿cuántas veces recibió asesoría pedagógica de la persona que eligió en la pregunta anterior?

✎ Marque sólo una respuesta.

- Una vez.
- Dos veces.
- Tres veces.
- Cuatro veces o más.

La persona que la asesoró en los aspectos pedagógicos, ¿qué medios utilizó para conocer el trabajo que usted realizó con los niños?

✎ Marque las opciones que corresponden.

43. Observó su clase.	<input type="radio"/>
44. Conversó con usted sobre su trabajo.	<input type="radio"/>
45. Le solicitó un informe de actividades.	<input type="radio"/>
46. Revisó documentación, como plan de trabajo, expedientes de los niños, evaluaciones realizadas a los niños, registros de asistencia de los niños, entre otros.	<input type="radio"/>
47. Dialogó con los niños, de manera formal o a través de entrevistas individuales.	<input type="radio"/>
48. Ninguno de los anteriores.	<input type="radio"/>

Quien le asesoró pedagógicamente, ¿qué actividades hizo para que usted identificara dónde necesitaba apoyo en su trabajo docente?

✎ Marque las opciones que corresponden.

49. No realizó actividades para que usted identificara sus necesidades de asesoría.	<input type="radio"/>
50. Ella y usted compartieron impresiones después de la observación para identificar los aspectos donde necesitaba orientación y lo que estaba realizando bien.	<input type="radio"/>
51. Le preguntó sobre los problemas que ha tenido usted para trabajar el programa de preescolar.	<input type="radio"/>
52. Le ayudó a analizar lo que usted hace en relación con los planteamientos del PEP 2004.	<input type="radio"/>
53. Le dijo lo que estaba bien y lo que estaba mal de su trabajo.	<input type="radio"/>
54. Ella y usted analizaron distintas evidencias de su trabajo (producciones de los niños, planes de trabajo, entre otros) para identificar dónde necesita mejorar.	<input type="radio"/>
55. Otras.	<input type="radio"/>

56. En este ciclo escolar, la persona que la asesoró en aspectos pedagógicos, ¿de qué manera la ayudó a buscar alternativas para mejorar su trabajo docente?

✎ Marque sólo una respuesta.

- No la ayudó a buscar alternativas para mejorar.
- Ella y usted juntas buscaron alternativas para mejorar.
- Le proporcionó información que usted necesitaba cuando lo solicitó.
- Ella le indicó lo que usted tenía que realizar.

57. En este ciclo escolar, la persona que la asesoró en aspectos pedagógicos, ¿cómo dio seguimiento a las orientaciones que ella le proporcionó?

✍ Marque sólo una respuesta.

- No dio seguimiento.
- Le preguntó sobre los resultados de las acciones que implementó a partir de su asesoría.
- Analizó evidencias de su trabajo y le dijo en qué avanzó y en qué continuó igual.
- Analizó, junto con usted, evidencias de su trabajo (plan de trabajo, expediente de los niños, entre otras) para identificar en qué avanzó.
- Observó su clase para analizar junto con usted los aspectos que mejoró y los que no presentaron cambios.
- Sólo pidió evidencias de su trabajo.

58. ¿Cuál fue la manera más frecuente en que la persona que le asesoró en aspectos pedagógicos en este ciclo escolar le proporcionó las orientaciones?

✍ Marque sólo una respuesta.

- Las orientaciones fueron de manera individual.
- Las orientaciones las proporcionó en grupo.
- Las orientaciones específicas las proporcionó de manera individual y las orientaciones comunes a todas las educadoras las hizo en grupo.
- No le proporcionó orientaciones de manera directa, las hizo llegar a través de otra figura (directora, coordinadora académica, entre otras).

59. En este ciclo escolar, ¿de qué manera se definieron los temas de la asesoría pedagógica que usted recibió?

✍ Marque sólo una respuesta.


- Quien la asesoró le preguntó sobre los temas que usted necesitaba orientación.
- A partir de la observación de su trabajo, quien la asesoró definió los contenidos.
- Quien la asesoró ya llevaba definidos los contenidos que abordaría en la asesoría.
- Entre usted y quien la asesoró se definieron los contenidos de la asesoría a partir de lo que ella observó de su trabajo.
- Usted solicitó los contenidos de la asesoría.
- En grupo, las educadoras tomaron acuerdos para solicitar asesoría sobre algunos temas específicos.

En este ciclo escolar, ¿sobre qué temas recibió asesoría pedagógica?

✍ Marque las opciones que corresponden.


60. Cómo aplicar los principios pedagógicos con los niños.	<input type="radio"/>
61. Cómo promover aprendizajes de los diferentes campos formativos.	<input type="radio"/>
62. Cómo evaluar el aprendizaje de los niños.	<input type="radio"/>
63. Cómo diseñar situaciones didácticas.	<input type="radio"/>
64. Cómo organizar a los niños para el trabajo.	<input type="radio"/>
65. Cómo elaborar el plan de trabajo.	<input type="radio"/>
66. Cómo controlar el grupo.	<input type="radio"/>
67. Cómo atender a los niños con necesidades educativas especiales.	<input type="radio"/>
68. Cómo promover la participación de padres para que apoyen en el proceso educativo.	<input type="radio"/>
69. Cómo elaborar el PETE, PAT o Proyecto Escolar.	<input type="radio"/>
70. Ninguno de los anteriores.	<input type="radio"/>
71. Otro. Especifique: _____	<input type="radio"/>

72. En este ciclo escolar, ¿qué tan respetuosa fue la persona que la asesoró en aspectos pedagógicos?

 Marque sólo una respuesta.


- No fue respetuosa.
- Poco respetuosa.
- Respetuosa.

73. ¿Qué tanta confianza tiene en la persona que la asesoró en los aspectos pedagógicos como para plantearle dudas o problemas sobre su práctica docente?

 Marque sólo una respuesta.


- No le tiene confianza.
- Confía en ella para plantearle sólo algunas dudas.
- Confía en ella para plantearle cualquier situación de su práctica docente.

74. ¿Qué dominio tiene del PEP 2004 la persona que la asesoró en aspectos pedagógicos este ciclo escolar?

 Marque sólo una respuesta.

- No tengo elementos para valorar.
- Desconoce por completo el PEP 2004.
- Sólo tiene nociones generales del PEP 2004.
- Comprende los planteamientos del PEP 2004.
- Comprende los planteamientos del PEP 2004 y puede aplicarlos al trabajar con los niños.
- Tiene un conocimiento muy amplio del PEP 2004, sabe trabajar con los niños y proporciona orientaciones adecuadas para mejorar mi práctica docente.

Según su experiencia durante este ciclo escolar, ¿qué mejoras sugiere a la persona que le asesoró?

 Marque las opciones que corresponden.

75. Que asesore con más frecuencia.	<input type="radio"/>
76. Que la asesoría sea sobre el PEP 2004 (incluidos tanto el documento del programa como la bibliografía de apoyo).	<input type="radio"/>
77. Que quien la asesoró aplique con los niños situaciones didácticas para que proporcione orientaciones acordes al PEP 2004.	<input type="radio"/>
78. Que observe su trabajo para que lo conozca mejor.	<input type="radio"/>
79. Que de seguimiento de la asesoría que proporciona.	<input type="radio"/>
80. Que sea capaz de identificar avances y dificultades que usted presenta con respecto al PEP 2004 para asesorarla de manera adecuada.	<input type="radio"/>
81. Que ella y usted analicen su práctica docente y juntas planteen alternativas de mejora.	<input type="radio"/>
82. Que oriente sobre cómo diseñar situaciones didácticas.	<input type="radio"/>
83. Ninguna de las anteriores.	<input type="radio"/>

84. ¿Usted está encargada de la dirección de su jardín de niños?

- Sí  Si contestó "Sí", continúe en la pregunta 96
- No

ASESORÍA PEDAGÓGICA QUE PROPORCIONA LA DIRECTORA

Este apartado está destinado para que usted opine sobre la **asesoría pedagógica** que recibió de su directora en este ciclo escolar.

Nota: Si pertenece a una **escuela privada**, responda en función de la **persona que la asesoró** en aspectos pedagógicos; que puede ser la directora, la coordinadora académica o la asesora del plantel.

85. En este ciclo escolar, ¿usted recibió asesoría pedagógica por parte de su directora?

- Sí
- No

Si contestó "No", continúe en la pregunta 96



86. ¿Cuántas veces su directora la asesoró en aspectos pedagógicos durante este ciclo escolar?

✎ Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.

--	--

¿Qué revisa de la planeación su directora?

✎ Marque las opciones que corresponden.

87. No revisa los planes de trabajo.	<input type="radio"/>
88. Aspectos formales de la escritura como ortografía, redacción o puntuación.	<input type="radio"/>
89. Que el plan de trabajo esté escrito de acuerdo con un formato preestablecido , por ejemplo, que tenga el campo, el aspecto a favorecer, la competencia, entre otros.	<input type="radio"/>
90. La articulación entre las actividades , es decir, que se aprecie una secuencia lógica entre las actividades propuestas.	<input type="radio"/>
91. Que las actividades sean retadoras para los niños , por ejemplo, que los niños puedan reflexionar, poner en práctica sus ideas, investigar, confrontar ideas con los compañeros, llegar a conclusiones.	<input type="radio"/>
92. Que las actividades estén relacionadas con las competencias que se desean favorecer.	<input type="radio"/>
93. Que las actividades sean congruentes con el enfoque del campo a trabajar.	<input type="radio"/>
94. Otros.	<input type="radio"/>

95. Su directora actual, ¿qué dominio tiene del PEP 2004?

✎ Marque sólo una respuesta.

- No tengo elementos para valorar.
- Desconoce por completo el PEP 2004.
- Sólo tiene nociones generales del PEP 2004.
- Comprende los planteamientos del PEP 2004.
- Comprende los planteamientos del PEP 2004 y puede aplicarlos al trabajar con los niños.
- Tiene un conocimiento muy amplio del PEP 2004, sabe trabajar con los niños y proporciona orientaciones adecuadas para mejorar mi práctica docente.


96. A partir de su experiencia en este ciclo escolar, ¿de quién le ha sido más útil la asesoría pedagógica recibida?

✎ Marque sólo una respuesta.

- De su directora.
- De la ATP de su zona.
- De la supervisora.
- De ninguna de las anteriores.


LOGROS Y NECESIDADES DE ASESORÍA PEDAGÓGICA

¿Qué aprendizajes obtuvo a partir de la asesoría que recibió en este ciclo escolar?

 Marque las opciones que corresponden.

97. No recibí asesoría en aspectos pedagógicos.	<input type="radio"/>
98. Comprender los planteamientos del PEP 2004.	<input type="radio"/>
99. Resolver situaciones de su práctica docente para implementar el PEP 2004, por ejemplo, aprender a diseñar situaciones didácticas, evaluar el aprendizaje de los niños, saber elaborar el plan de trabajo.	<input type="radio"/>
100. Aprender a consultar material bibliográfico relacionado con el PEP 2004 para mejorar su práctica docente, por ejemplo, el uso de los Volúmenes I y II, Nuestras Experiencias, Herramientas de la Mente, por citar algunos.	<input type="radio"/>
101. Saber identificar sus fortalezas y debilidades en su práctica docente.	<input type="radio"/>
102. Incrementar el interés por seguir aprendiendo.	<input type="radio"/>
103. Tomar decisiones congruentes a los planteamientos del PEP 2004 y al contexto del grupo para la enseñanza y el aprendizaje.	<input type="radio"/>
104. Saber hacer los registros de documentos que solicitan las autoridades, como estadística mensual, entre otros.	<input type="radio"/>
105. Otros.	<input type="radio"/>

¿Sobre qué temática usted necesita recibir asesoría?

 Marque las opciones que corresponden.


106. No necesito asesoría.	<input type="radio"/>
107. Los planteamientos del programa de preescolar.	<input type="radio"/>
108. La evaluación en preescolar.	<input type="radio"/>
109. La planeación del trabajo con el grupo, por ejemplo, cómo planear una situación didáctica, cómo elaborar el plan de trabajo, entre otros.	<input type="radio"/>
110. La didáctica de cada uno de los campos formativos.	<input type="radio"/>
111. El diseño de material didáctico.	<input type="radio"/>
112. El uso del material bibliográfico, como los volúmenes I y II, la bibliografía de la Biblioteca de Aula, por citar algunos.	<input type="radio"/>
113. El llenado de la estadística escolar.	<input type="radio"/>
114. La elaboración de manualidades para apoyar algunos campos formativos.	<input type="radio"/>
115. Otro. Especifique: _____	<input type="radio"/>

PARTE IV. FORMACIÓN SOBRE EL PROGRAMA DE PREESCOLAR 2004

116. ¿Usted asistió a cursos nacionales o estatales durante este ciclo escolar?

- Sí
 No

¿A qué tipo de círculo de estudio asistió durante este ciclo escolar?

 Marque las opciones que corresponden.


117. No asistió a círculos de estudio.	<input type="radio"/>
118. Oficiales, ofrecidos por las instancias de formación y actualización docente.	<input type="radio"/>
119. No oficiales, organizados por docentes a iniciativa propia.	<input type="radio"/>

120. En su opinión, ¿cuál ha sido el evento de formación más útil para trabajar con el PEP 2004?

 Marque sólo una respuesta.

- Asistencia a los Talleres Generales de Actualización.
- Asistencia a los Cursos Básicos de Capacitación.
- Asistencia a los Cursos Nacionales.
- Asistencia a círculos de estudio organizados por las educadoras.
- Asistencia a cursos tomados por cuenta propia.
- Participación en las reuniones de Consejo Técnico.
- Asesoría por parte de la supervisora o del ATP.
- Asesoría por parte de otra directora que conoce el PEP 2004.
- Participación en el pilotaje de la Reforma de Preescolar.

121. De las siguientes actividades de aprendizaje que se presentan en los eventos de formación, ¿cuál es la que le ha permitido aprender más sobre cómo trabajar con el PEP 2004?

 Marque sólo una respuesta.

- El intercambio de experiencias personales relacionadas con la temática.
- Recibir sugerencias a partir de dudas o dificultades que usted planteó.
- Analizar evidencias de su práctica docente (producciones de los niños, el diseño de situaciones didácticas, el diario, entre otras).
- Leer con detenimiento la bibliografía relacionada con el PEP 2004.
- La exposición que hacen los coordinadores de los cursos.

V. PRACTICAS PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL**Instrucciones**

En esta sección usted encontrará fragmentos de clases reales que se presentaron en diferentes escuelas preescolares seguidas por un bloque de preguntas.

Además de leer con detenimiento cada fragmento le pedimos que en una primera parte valore su grado de acuerdo con una afirmación. En segundo lugar, realice una evaluación general del fragmento en cuestión. En tercer lugar, señale cómo habría procedido usted en caso de haber sido el o la educador (a) a cargo del grupo.

Situación 1

EDUCADORA: Ustedes en su casa deben tener un juguete que les guste mucho... ¿tienen un juguete que les guste mucho?
 Varios niños: sí, sí, yo sí...
 EDUCADORA: A ver, ¿cuál es tu juguete favorito? (dirigiéndose a Pedro)
 PEDRO: Mi carro
 EDUCADORA: ¿Tu carro? ..., muy bien. Tú, ¿Agus?
 MANUEL: mi juguete es un calo lojo, maeta (hablando muy fuerte y con dificultad)
 EDUCADORA: A ver, vamos a escuchar a Agus.
 AGUS: un tigre
 EDUCADORA: Agus tiene un tigre. Tú, Juanita, ¿cuál es tu juguete favorito?
 ISABEL: maestra, maestra, yo maestra, yo también tengo un tigre...
 JUANITA: Un barco
 EDUCADORA: Ah, un barco... A ver, Abel, siéntate...
 ISABEL: maestra, yo también... ¡tengo un tigre también! (alzando la voz)
 EDUCADORA: Ah, también tigre... Mañana van a traer su juguete favorito, no todos sus juguetes, sólo su juguete favorito para que se los enseñen a sus compañeros...

Señale si está de acuerdo, parcialmente de acuerdo o en desacuerdo para cada uno de los siguientes enunciados.


La educadora...	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
122. ... promueve que los niños hablen de sus juguetes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
123. ... promueve que los niños se escuchen entre sí y retomen lo que otros dijeron.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
124. ... propicia que los niños expliquen qué les gusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
125. ... retoma las aportaciones de los niños para ayudarles a organizar una conversación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
126. ... aprovecha que los niños expresan similitudes en sus preferencias como cuando Isabel dice "maestra, maestra, yo maestra, yo también tengo un tigre".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

127. Si usted evaluara el trabajo de esta educadora en este fragmento de clase, ¿qué calificación le otorgaría?

 Marque sólo una respuesta.

- Muy bien.
- Bien.
- Suficiente.
- Insuficiente.

128. Si usted estuviera conversando con los niños sobre sus juguetes, ¿qué habría hecho?

 Seleccione la opción más adecuada.

- Promovería que cada niño mencionara cuál es su juguete favorito.
- Les pediría que levantaran la mano cuando mencionaran algún tipo de juguete. Por ejemplo, "¿A quién le gustan las muñecas?".
- Les pediría que todos llevaran su juguete favorito a la escuela y daría tiempo para que jugaran
- Los invitaría a describir y comparar sus juguetes y sus juegos.
- A partir de lo que un niño expresa, preguntaría a los demás si alguno comparte esa preferencia.

Situación 2

En el siguiente fragmento, un niño le pide a la educadora leer un cuento. Ella va mirando el texto sin mostrarles las ilustraciones mientras lo cuenta. En la columna de la izquierda aparece el texto tal cual se encuentra en el libro; la columna de la derecha presenta la forma en que la maestra contó el cuento.

Érase una vez una Reina que dio a luz un hijo tan feo y contrahecho, que durante mucho tiempo se dudó si tenía forma humana. Su aspecto era tan desagradable que despertaba horror en quien lo miraba.

Me olvidaba de contarles que él nació con un pequeño copete de cabello sobre su cabeza, que hizo que le llamaran "Riquete el del Copete", ya que Riquete era el nombre de su familia.

La desdichada reina vivía angustiada por la desagradable apariencia de su primogénito. No obstante, el día del alumbramiento el hada que asistió a su nacimiento dijo que el niño sabría sobreponerse a su apariencia, ya que tendría una inteligencia fuera de lo común. Ella además agregó que él tendría en sus manos el gran poder de otorgarle tanta inteligencia como le fuera posible a quien él mejor llegara a amar. Todo esto confortaba a la pobre reina.

Al cabo de siete u ocho años, la soberana de un reino vecino dio a luz dos hijas. La primera que llegó al mundo era más bella que el día; la reina se sintió tan contenta que llegaron a temer que esta inmensa alegría le hiciera mal. Se hallaba presente la misma hada que había asistido al nacimiento del pequeño Riquete el del Copete, y para moderar la alegría de la reina le declaró que esta princesita no tendría inteligencia, que sería tan estúpida como hermosa. Esto mortificó mucho a la reina; pero tiempo después tuvo una pena mucho mayor pues la segunda hija que dio a luz resultó extremadamente fea.

Había una vez una reina que dio a luz a un niño tan feo, pero tan feo, que las personas que lo veían no podían hacer otra cosa que asustarse.

Me olvidaba contarles que el niño tenía un copete parado de cabello en su cabeza. Por eso le decían "Enrique el del Copete".


La pobre reina se preocupaba por la fea apariencia de su único hijo, pero una buena hada logró consolarla con una promesa. Le dijo que el niño aunque fuera feo iba a tener mucha inteligencia, iba a ser muy listo. Además quiso hacerle un don mágico: podrá hacer que le dé de su inteligencia a las personas que más quiera en el mundo. Todo esto consoló a la pobre reina.

Después de algunos años, la reina de un reino cercano tuvo dos niñas. La primera era una pequeña recién nacida muy bonita, por lo cual la reina estaba loca de gusto. Pero la misma hada que estuvo presente en el nacimiento de Enrique el del Copete, al verla le dijo —mire, Majestad, desafortunadamente su hija será tan hermosa como tonta—La reina se puso muy triste y su tristeza aumentó cuando nació su segunda bebita, que era muy fea.

Señale si está de acuerdo, parcialmente de acuerdo o en desacuerdo con cada uno de los siguientes enunciados.


La educadora...	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
129. ... tiene razón en pensar que los niños no son capaces de entender el cuento tal y como está escrito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
130. ... acerca a los niños al lenguaje literario.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
131. ... tiene razón en pensar que es más importante que los niños entiendan los eventos del cuento a que entiendan el lenguaje que está escrito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
132.... no muestra las imágenes y eso promueve que los niños se imaginen a los personajes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
133.... obstaculiza que los niños extiendan su lenguaje al hacer la adaptación del cuento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

134. Si usted evaluara el trabajo de esta educadora en este fragmento de clase, ¿qué calificación le otorgaría?

 Marque sólo una respuesta.

- Muy bien.
 Bien.
 Suficiente.
 Insuficiente.

135. Si usted estuviera trabajando con este cuento, ¿qué habría hecho?

 Seleccione la opción más adecuada.

- Al darme cuenta que el lenguaje del cuento es muy difícil, hubiera cambiado a otra actividad.
 Haría una mezcla en la que leería fragmentos textuales y en otros cambiaría algunas partes para hacerlo más accesible.
 Leería el cuento tal cual está e involucraría a los niños para que entendieran el contexto general de la historia.
 Leería el texto, haciendo pausas para ir explicando el significado de cada una de las palabras difíciles.
 Contaría el cuento en un lenguaje más cotidiano, para resaltar la trama, sin tomar en cuenta la versión escrita.

Situación 3


En una escuela mexicana recibieron una carta proveniente de una escuela argentina. Después de leerla, los niños y la docente se dan cuenta de que desconocen algunos términos y conceptos: dónde está Bolivia, “tomar el colectivo”, “subirse a la calesita”, “tomar mate con masitas”. La educadora solicita a los niños que traten de averiguar, de tarea y con ayuda de algún familiar, el significado de estas expresiones. La siguiente transcripción se refiere a un fragmento de la segunda sesión en la que los niños compartieron la información recabada de tarea.

EDUCADORA: A ver, quién quiere decirnos qué fue lo más difícil de averiguar? ¿En qué fue en lo que más nos atoramos?
 SANTIAGO: En lo del mapa, de saber dónde está Bolivia.
 CLAUDIA: No, eso fue fácil porque sale en los mapas y Daniel (refiriéndose a un compañero) trajo el mapa de su casa.
 DANIEL: Sí, ahí está el mapa y ya vimos que queda pegado de Argentina
 EDUCADORA: Sí, Bolivia es un país que queda muy cerca de Argentina. Pero entonces, ¿qué fue en lo que nos atoramos?
 PABLO: En lo de la calesita...
 EDUCADORA: A ver, creo que Juanita (una niña) siguió investigando qué es “calesita”, ¿verdad, Juanita?... a ver dinos.
 JUANITA: Es un juego como de esos de la feria que da vueltas.
 EDUCADORA: Miren, hasta nos trajo un dibujo... (Juanita muestra una ilustración)
 TERESA: Maestra, yo, yo... yo también investigué lo de la “calesita”
 EDUCADORA: A ver Teresa, te escuchamos...
 TERESA: Calesita viene siendo un juego giratorio donde se divierten los niños y donde los asientos tienen forma de animales y viene siendo el carrusel.
 EDUCADORA: Muy bien. Ahora miren, ayer dos compañeras nos dijeron que “calesita” era un lugar y otra niña nos dijo que era un juego. Hoy Teresa y Juanita nos vuelven a decir que es un juego. Entonces, ahí tenemos la dificultad porque no sabemos cuál de las dos explicaciones es la que nos sirve.
 A quién se le ocurre, ¿cómo podemos hacer para saber si los niños argentinos hablaban de un juego o de un lugar?
 SANTIAGO: Como son niños, seguro lo decían de un juego, porque a los niños nos gusta jugar.
 CLAUDIA: Pero también nos gusta... nos gusta salir a pasear y paseamos yendo a lugares.
 PABLO: También podríamos salir otra vez a preguntarles a otras personas. Como cuando les preguntamos a los demás de qué era “el mate” y “las masitas”. Así fue como supimos...
 ANDREA: Pero... ¿otra vez preguntar?... ya preguntamos y ya nos dijeron.
 HÉCTOR: Nos dijeron lo de los juegos y lo del lugar.
 EDUCADORA: Bueno, ya tenemos dos ideas de lo que podría ser “calesita”, pero a mí se me ocurre... qué tal si leemos el pedacito de la carta para ver si algo de lo que escribieron los niños argentinos nos sirve para saber si están hablando de un lugar o de un juego... (lee el fragmento de la carta) *Los fines de semana nos gusta ir a la plaza y subirnos a la calesita. Nos gustaría mucho tener una dentro de la escuela...*
 ANDREA: Entonces ya resolvimos el problema... es el juego.

Señale si está de acuerdo, parcialmente de acuerdo o en desacuerdo con cada uno de los siguientes enunciados.


La educadora...	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
136. ... sobreestima la capacidad de diálogo de los niños.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
137. ... introduce un problema y logra que los niños discriminen la información pertinente a través del diálogo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
138. ... incluye en la actividad un exceso de palabras y conceptos nuevos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
139. ... debió haber logrado que hablaran menos para resolver si "calesita" era un lugar o un juego y así optimizar el tiempo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
140. ... facilita que usen el lenguaje para planear y evaluar acciones pasadas y futuras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

141. Si usted evaluara el trabajo de esta educadora en este fragmento de clase, ¿qué calificación le otorgaría?

 Marque sólo una respuesta.

- Muy bien.
- Bien.
- Suficiente.
- Insuficiente.

142. Si usted estuviera trabajando con esta misma carta con sus alumnos, ¿qué habría hecho?

 Seleccione la opción más adecuada.


- Habría leído la carta y explicado las palabras desconocidas.
- Habría leído la carta y dado una explicación general sin entrar en detalles sobre palabras o conceptos nuevos.
- Habría pedido a los niños que pensarán sobre el significado de las palabras desconocidas dándoles alguna pista.
- Habría evitado leer la carta y en su lugar les habría explicado su contenido en términos comprensibles.
- Les habría pedido que memorizaran el significado de las palabras nuevas para incrementar su vocabulario.

VI. CARACTERÍSTICAS PERSONALES, PROFESIONALES Y LABORALES

143. Usted es...


- Mujer.
- Hombre.

144. ¿Qué edad tiene?

 Anote los años cumplidos en los recuadros; utilice uno para cada dígito.

--	--

145. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios del que obtuvo título o certificado?

 Marque sólo una respuesta.

- Secundaria.
- Bachillerato o preparatoria.
- Normal Básica sin licenciatura.
- Licenciatura.
- Maestría.
- Doctorado.

146. ¿Tiene acreditada la Normal Básica sin licenciatura?*Marque sólo una respuesta.*

- No.
- Sí, en preescolar.
- Sí, en primaria u otra.

147. ¿Qué tipo de licenciatura tiene acreditada?*Marque sólo una respuesta.*

- No tengo acreditada la licenciatura.
- En educación preescolar.
- Licenciatura en Educación: Primaria, Especial, Inicial, Pedagogía u otra.
- En área no educativa.

148. ¿Cuál de los siguientes estudios cursa en la actualidad?*Marque sólo una respuesta.*

- No está estudiando en la actualidad.
- Bachillerato o preparatoria.
- Diplomado en área educativa.
- Asistente educativa o puericulturista.
- Licenciatura en Educación Preescolar.
- Licenciatura en Educación Preescolar para el medio indígena UPN.
- Licenciatura en Educación: Educación Especial, Educación Inicial, Primaria, Pedagogía, otras.
- Especialidad en área educativa.
- Maestría en área educativa.
- Doctorado en área educativa.
- Otros.



149. ¿En qué nivel del Programa de Carrera Magisterial de la SEP se encuentra actualmente?*Marque sólo una respuesta.*

- No participo en Carrera Magisterial.
- Participo, pero no he ingresado al nivel A.
- Nivel A.
- Nivel B.
- Nivel BC.
- Nivel C.
- Nivel D.
- Nivel E.

150. ¿Cuántos años de servicio tiene trabajando en el sistema educativo mexicano, ya sea en el sector público o privado?*Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.**Si ingresó en este ciclo escolar, anote cero.*



--	--

151. ¿Cuántos años cumplidos tiene de trabajar como educadora frente a grupo, ya sea en instituciones públicas o privadas?

-  Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.
-  Si se incorporó en este ciclo escolar, anote cero.


--	--

152. ¿Cuántos años tiene de trabajar como educadora en este jardín de niños?

-  Anote la cantidad en los recuadros; utilice uno para cada dígito.
-  Si ingresó en este ciclo escolar, anote cero.


--	--

153. ¿Qué tipo de plaza o contrato tiene actualmente en este jardín de niños?

-  Marque sólo una respuesta.

- No tengo contrato.
- Contrato por honorarios asimilados a salarios.
- Interino limitado.
- Interino ilimitado.
- Con clave o base.

154. Por lo regular, ¿cuántas horas a la semana dedica a planear sus clases?

-  Utilice los cuadros de horas y minutos para registrar el tiempo. Si no dedica tiempo, anote cero.

Horas	Minutos	
		A la semana

Gracias por su colaboración.

Anexo 5

Clasificación de las competencias del PEP 2004 en las categorías de demanda cognitiva

- Para establecer la clasificación de las competencias, se utilizaron los criterios de la rúbrica de demanda cognitiva elaborada con base en las categorías de la taxonomía de Anderson y Krathwohl (2001).
- Se identificó la categoría de demanda cognitiva para cada una de las competencias y sus manifestaciones que se explicitan en el PEP 2004. El proceso cognitivo se identificó a partir del verbo escrito en la competencia o manifestación.
- Para clasificar la competencia en una categoría se consideró la máxima demanda identificada en la competencia o sus manifestaciones.
- En la tabla siguiente se muestran las competencias tal como aparecen organizadas en el PEP 2004, por campos formativos y sus aspectos, así como las categorías de demanda cognitiva en las que se ubicaron.

Desarrollo personal y social		
Identidad personal y autonomía		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros	Habla sobre sus sentimientos	Crear
	Habla libremente sobre cómo es él o ella, cuando habla de su casa y comunidad (qué le gusta y qué le disgusta), cuando cuenta lo que hace (cómo se siente en su casa y en la escuela)	
	Apoya y da sugerencias a otros	
	Muestra curiosidad e interés por aprender, busca expresar, explora y pregunta	
	Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros cuando realiza una actividad.	
	Reconoce cuándo es necesario un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren	
Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de los otros	Expresa cómo se siente y controla gradualmente sus conductas impulsivas que afectan a los demás	Crear
	Evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas	
	Cuida de su persona y se respeta a sí mismo	Analizar
	Apoya a quien percibe que lo necesita	

Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa	Toma en cuenta a los demás (por ejemplo, al esperar su turno para intervenir, al realizar un trabajo colectivo, al compartir materiales)	Crear
	Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar	
	Acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas	
	Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego	
Adquiere gradualmente mayor autonomía	Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela	Crear
	Se involucra activamente en actividades colectivas	
	Es persistente en las actividades en las que toma parte	
	Controla gradualmente sus impulsos y la necesidad de gratificación inmediata (por ejemplo, cuando quiere tomar un juguete, un libro u otro material que alguien está utilizando)	
	Acepta asumir y compartir responsabilidades	
	Se compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo o que él mismo propone	
	Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo	
	Aprende progresivamente a reconocer diversas situaciones de riesgo y formas adecuadas de prevenirlas y evitarlas	
	Enfrenta desafíos y busca estrategias para superarlos (por ejemplo, qué y cómo hacer para construir un carro con un juego de construcción: seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas)	
Relaciones interpersonales		
Acepta a sus compañeras y compañeros como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que deben asumir	Acepta desempeñar distintos roles, independientemente de su sexo (en el juego, en las actividades escolares y en casa)	Aplicar
	Aprende que tanto las niñas como los niños pueden realizar todo tipo de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida (construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento)	
Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto	Platica sobre sus costumbres y tradiciones familiares	Analizar
	Reconoce y respeta las diferencias entre las personas, su cultura y sus creencias	
	Se percata de que participa en distintos grupos sociales y que desempeña papeles específicos en cada uno	
Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo	Participa y colabora con adultos y con sus pares en distintas actividades	Aplicar
	Establece relaciones de amistad con otros	
Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto	Considera las consecuencias de sus palabras y de sus acciones para él mismo y para los otros	Analizar
	Explica qué le parece justo o injusto y por qué	
	Comprende los juegos de reglas, participa en ellos, acepta y reconoce cuando gana o pierde, sin necesidad de la presencia de un adulto	

Lenguaje y comunicación		
Lenguaje oral		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral	Da información sobre sí mismo y sobre su familia (nombres, características, datos de su domicilio, entre otros)	Analizar
	Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro, a través de expresiones cada vez más complejas	
	Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos, películas, entre otros	
	Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar, durante toda la jornada)	
	Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana)	
Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás	Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros	Crear
	Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás	
	Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula	
	Comprende y explica los pasos a seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos	
	Comprende y formula instrucciones para organizar y realizar diversas actividades	
	Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas	
Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral	Da y solicita explicaciones sobre sucesos y/o temas en forma cada vez más completa	Crear
	Conversa con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos cada vez más prolongados	
	Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al entrevistar a familiares o a otras personas	
	Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno	
	Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema	
	Utiliza el saludo y la despedida para marcar el inicio y final de una conversación, entrevista o exposición	
	Se expresa de maneras diferentes cuando se dirige a un adulto y cuando se dirige a otros niños, en diversas situaciones comunicativas	
	Solicita la atención de sus compañeros y se muestra atento a lo que ellos dicen	
Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral	Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas, y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otros	Crear



	Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia y el orden de las ideas; utiliza la entonación y el volumen de voz necesarios para hacerse comprender por quienes lo escuchan	
	Crea, de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes	
	Distingue en una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que proporciona el texto	
	Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de la voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje	
	Escucha, memoriza y comparte poemas, canciones, rondas, adivinanzas, trabalenguas y chistes	
	Recurre a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos, reales e imaginarios	
	Identifica el ritmo y la rima de textos poéticos breves a través de juegos, variando la intensidad o velocidad de la voz y acompañándolos de movimientos corporales	
Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura	Identifica que existen personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la suya	Entender
	Conoce términos que se utilizan en diferentes regiones del país y reconoce su significado (palabras, expresiones que dicen los niños en el grupo, que escuchan en canciones o aparecen en los textos)	
Lenguaje escrito		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven	Explora cuentos, historietas, carteles, periódicos, cartas, instructivos, revistas y diccionarios; conversa sobre el tipo de información que contienen a partir de lo que ve y supone	Analizar
	Identifica algunas partes de los textos para obtener información: portada, título, subtítulos, contraportada, ilustraciones	
	Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y/o propósito lector y los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia	
	Diferencia entre un texto y otro a partir de sus características gráficas y del lenguaje que se usa en cada uno (un cuento de una receta, una carta de una invitación, entre otros)	
Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura	Establece, con apoyo de la maestra y/o con sus compañeros, un propósito lector (buscar información, conocer de qué trata la historia, confirmar sus anticipaciones)	Evaluar
	Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará (por lo que sugiere el título, las imágenes, algunas palabras o letras que reconoce)	
	Pregunta acerca de palabras o fragmentos que no entendió durante la lectura de un texto y pide a la maestra que relea uno o más fragmentos para encontrar el significado	



	<p>Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto</p> <p>Confirma o verifica información acerca del contenido del texto, mediante la relectura que hace la maestra de fragmentos o del texto completo</p> <p>Justifica las interpretaciones que hizo acerca del contenido de un texto (a partir de la relación entre ilustraciones y texto y de algunas letras de palabras que conoce)</p> <p>Relaciona sucesos que ha escuchado o le han leído, con vivencias personales o familiares</p> <p>Comenta con otros el contenido de textos que ha escuchado leer (las actitudes de los personajes, otras formas de solucionar el problema, lo más interesante, lo que cambiaría a la historia)</p> <p>Identifica que se lee en el texto escrito y no en las ilustraciones, que se lee y escribe de izquierda a derecha</p> <p>Identifica la función que tienen algunos elementos gráficos (ilustraciones, cuadros, esquemas, formatos; marcas, como números, signos, paréntesis), incluidos en textos escritos</p> <p>Identifica la escritura de su nombre en diversos portadores de texto: gafetes, carteles, lista de asistencia</p>	
<p>Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien</p>	<p>Conoce la función social del lenguaje escrito y utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones (expresar lo que siente, informar acerca de algo o alguien) y explica "qué dice su texto"</p> <p>Produce textos de manera individual o colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios</p> <p>Realiza correcciones al texto que dictó a la maestra (dice si se entiende lo que quiere comunicar; identifica palabras que se repiten y da sugerencias para mejorar el texto)</p> <p>Diferencia entre la forma en que se narra oralmente una historia y cómo decirla para narrarla por escrito</p>	<p>Crear</p>
<p>Identifica algunas características del sistema de escritura</p>	<p>Reconoce su nombre escrito y el de algunos de sus compañeros</p> <p>Escribe su nombre y el de otros compañeros con diversos propósitos (identificar sus trabajos y pertenencias, registrar su participación en algunas tareas, para el préstamo de los libros de la biblioteca del aula)</p> <p>Reconoce la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y el sonido inicial correspondiente; paulatinamente establece relaciones similares con otros nombres y otras palabras al participar en juegos orales (palabras que empiezan o terminan con..., trabalenguas, rimas, rondas)</p> <p>Establece comparaciones entre las características gráficas de su nombre, los de sus compañeros y otras palabras</p> <p>Utiliza el conocimiento que tiene de las grafías de su nombre, y de otros nombres y palabras para escribir otras palabras que quiere expresar</p> <p>Identifica palabras que se reiteran en textos rimados como poemas, canciones y rondas, y descubre que se escriben siempre de la misma manera.</p>	<p>Crear</p>



	<p>Se inicia en el proceso de reconocer características de las palabras (si es más o menos larga, si tiene más o menos letras) y cuáles son esas letras (con cuál empieza o termina, si tiene la de tal animal o cosa...)</p> <p>Intercambia sus ideas acerca de la escritura de una palabra (da o recibe información acerca del nombre de una letra, de la forma gráfica de una letra, del orden de las letras, del valor sonoro de algunas letras)</p> <p>Identifica la escritura convencional de los números y la función que tienen en los textos escritos</p> <p>Conoce el formato del calendario e identifica la escritura convencional de los números y de los nombres de los días de la semana al registrar, con ayuda de la maestra, eventos personales y colectivos</p>	
Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios	<p>Recrea cuentos modificando, cambiando o agregando personajes y sucesos</p> <p>Utiliza palabras adecuadas o expresiones en el texto con el propósito de producir ciertos efectos en el lector: miedo, alegría, tristeza</p> <p>Usa algunos recursos del texto literario en sus producciones: "Había una vez...", "En un lugar...", "Y fueron muy felices...", "Colorín colorado este cuento ha terminado..."</p> <p>Asigna atributos a los personajes de su historia (malo, valiente, tímido, dormilón, egoísta, astuto, bondadoso...) e identifica los objetos que los caracterizan o les otorgan poderes o virtudes (varitas, anillos, capas...)</p> <p>Escribe –dictando a la educadora– cuentos, adivinanzas, versos rimados y canciones</p> <p>Identifica y usa algunos recursos lingüísticos empleados en textos literarios; por ejemplo, la rima en un poema</p>	Crear
Pensamiento matemático		
Número		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo	<p>Identifica, por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas (por ejemplo, los puntos de la cara de un dado), y en colecciones mayores a través del conteo</p> <p>Compara colecciones, ya sea por correspondencia o por conteo y establece relaciones de igualdad y desigualdad (dónde hay "más que", "menos que", y "la misma cantidad que")</p> <p>Dice los números que sabe, en orden ascendente empezando por el uno y a partir de números diferentes al uno, ampliando el rango de conteo</p> <p>Identifica el lugar que ocupa un objeto dentro de una serie ordenada (primero, tercero, etcétera)</p> <p>Dice los números en orden descendente, ampliando gradualmente el rango de conteo según sus posibilidades</p>	Analizar



	<p>Conoce algunos usos de los números en la vida cotidiana (para identificar domicilios, números telefónicos, talla de ropa, etcétera)</p> <p>Reconoce el valor de las monedas; las utiliza en situaciones de juego (qué puede comprar con...)</p> <p>Identifica los números y su significado en textos diversos tales como revistas, cuentos, recetas de cocina, anuncios publicitarios, entre otros</p> <p>Utiliza objetos, símbolos propios y números para representar cantidades, con distintos propósitos y en diversas situaciones</p> <p>Identifica el orden de los números en forma escrita, dentro de situaciones escolares y familiares</p>	
<p>Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos</p>	<p>Interpreta o comprende problemas numéricos que se le plantean y estima sus resultados</p> <p>Utiliza estrategias propias para resolver problemas numéricos y las representa usando objetos, dibujos, símbolos y/o números</p> <p>Utiliza estrategias de conteo (organización en fila, señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos, repartir equitativamente, etcétera) y sobreconteo (contar a partir de un número dado de una colección, por ejemplo, a partir del cinco y continuar contando de uno en uno los elementos de la otra colección, seis, siete...)</p> <p>Explica qué hizo para resolver un problema y compara sus procedimientos o estrategias con las que usaron sus compañeros</p> <p>Identifica, entre distintas estrategias de solución, las que permiten encontrar el resultado que se busca a un problema planteado (por ejemplo, tengo 10 pesos, debo gastar todo en la tienda, ¿qué productos puedo comprar?)</p>	<p>Evaluar</p>
<p>Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta</p>	<p>Agrupar objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos (forma, color, textura, utilidad, numerosidad, tamaño, etcétera)</p> <p>Recopila datos e información cualitativa y cuantitativa del entorno, de ilustraciones o de las personas que lo rodean (qué forma tienen, de qué color son, cómo son, qué están haciendo, cuántos niños y cuántas niñas hay en el grupo, cuántos niños del grupo tienen perros, gatos, pájaros, peces u otro animal en casa)</p> <p>Propone códigos personales o convencionales para representar la información o los datos</p> <p>Organiza y registra información en cuadros, tablas y gráficas sencillas usando material concreto o ilustraciones</p> <p>Interpreta y explica la información registrada en cuadros, gráficas y tablas, planteando y respondiendo preguntas que impliquen comparar la frecuencia de los datos registrados (en cuál hay más, cuáles son iguales, cuántos hay menos entre éste y éste, etcétera)</p>	<p>Analizar</p>
<p>Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento</p>	<p>Organiza colecciones identificando características similares entre ellas (por ejemplo, forma y color)</p> <p>Ordena de manera creciente y decreciente objetos por tamaño; colores por tonos; sonidos por tonalidades</p> <p>Ordena colecciones tomando en cuenta su numerosidad: "uno más" (orden ascendente), "uno menos" (orden descendente), "dos más", "tres menos"; registra la serie numérica que resulta de cada ordenamiento</p>	<p>Analizar</p>



	Reconoce y reproduce formas constantes o modelos repetitivos en su ambiente, por ejemplo, en los muros, en su ropa	
	Continúa, en forma concreta y gráfica, secuencias con distintos niveles de complejidad a partir de un modelo dado	
	Anticipa lo que sigue en un patrón e identifica elementos faltantes	
	Explica la regularidad de diversos patrones	
Forma, espacio y medida		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos	Construye en colaboración objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos (cajas, envases, piezas de ensamble, mecano, material para modelar, tangram, etcétera)	Crear
	Describe semejanzas y diferencias que observa entre objetos, figuras y cuerpos geométricos	
	Observa, nombra, dibuja y compara cuerpos y figuras geométricas, describe sus atributos geométricos con su propio lenguaje y adopta paulatinamente un lenguaje convencional (caras planas y curvas, lados rectos y curvos, lados largos y cortos)	
	Reconoce y representa figuras y cuerpos geométricos desde diferentes perspectivas	
	Anticipa y comprueba los cambios que ocurrirán a una figura geométrica al doblarla o cortarla, al unir y separar sus partes, al juntar varias veces una misma figura o al combinarla con otras diferentes	
	Crea figuras simétricas mediante el doblado y recortado	
Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial	Utiliza referencias personales para ubicar lugares	Crear
	Establece relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos, así como entre objetos, tomando en cuenta sus características de direccionalidad (hacia, desde, hasta), orientación (delante, atrás, arriba, abajo, derecha, izquierda), proximidad (cerca, lejos), e interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado)	
	Comunica posiciones y desplazamientos utilizando término como dentro, fuera, arriba, abajo, encima, cerca, lejos, hacia adelante, etcétera	
	Explica cómo ve objetos y personas desde diversos puntos espaciales: arriba, abajo, lejos, cerca, de frente, de perfil, de espaldas	
	Ejecuta desplazamientos siguiendo instrucciones	
	Describe desplazamientos y trayectorias de objetos y personas, utilizando referencias personales (junto al árbol, pasando por...)	
	Diseña y representa, tanto de manera gráfica como concreta, recorridos, laberintos y trayectorias, utilizando diferentes tipos de líneas y códigos	
	Identifica la direccionalidad de un recorrido o trayectoria y establece puntos de referencia	
	Elabora croquis sencillos y los interpreta	



	<p>Interpreta una secuencia de instrucciones ilustradas con imágenes para dibujar o armar un juguete u objeto</p> <p>Reproduce mosaicos, con colores y formas diversas, para cubrir una superficie determinada con material concreto</p>	
<p>Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo</p>	<p>Realiza estimaciones y comparaciones perceptuales sobre las características medibles de sujetos, objetos y espacios</p> <p>Utiliza los términos adecuados para describir y comparar características medibles de sujetos y objetos, por ejemplo: grande, largo, pesado o más chico que, frío, caliente, alto, lleno, vacío</p> <p>Verifica sus estimaciones de longitud, capacidad y peso, a través de un intermediario (un cordón, su pie, agua, aserrín, balanza)</p> <p>Elige y argumenta qué conviene usar como instrumento para comparar magnitudes y saber cuál (objeto) mide o pesa más o menos, o a cuál le cabe más o menos</p> <p>Establece relaciones temporales al explicar secuencias de actividades de su vida cotidiana o el reconstruir procesos en los que participó (un experimento, una visita, lo que hizo durante la jornada escolar) y utiliza términos como: antes, después, al final, ayer, hoy, mañana</p>	<p>Evaluar</p>
<p>Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición</p>	<p>Distingue qué instrumento puede utilizarse según lo que se desee medir (un metro para la estatura, báscula para peso, termómetro para la temperatura cuando tiene fiebre, reloj para saber la hora)</p> <p>Utiliza el nombre de los días de la semana y de los meses para ubicar y organizar eventos de su vida cotidiana (qué días va a la escuela y qué días no va, el mes en que cumple años...); los identifica en el calendario</p>	<p>Aplicar</p>

Exploración y conocimiento del mundo

El mundo natural

Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
<p>Observa seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales</p>	<p>Expresa curiosidad por saber y conocer acerca de los seres vivos y los elementos de la naturaleza, de contextos diversos</p> <p>Describe las características de los elementos y de los seres vivos (color, tamaño, textura, consistencia, partes que conforman A una planta o a un animal)</p> <p>Compara e identifica algunos rasgos que distinguen a los seres vivos (que nacen de otro ser vivo, se desarrollan, tienen necesidades básicas) de los elementos no vivos del medio natural</p> <p>Describe lo que observa mientras ocurre un fenómeno natural (el desplazamiento de las nubes, la lluvia, un remolino, un ventarrón; movimientos de las plantas con y sin luz natural, la caída de las hojas de los árboles, entre otros)</p> <p>Clasifica elementos y seres de la naturaleza según sus características (animales de acuerdo al número de patas, seres vivos que habitan en el mar o en la tierra, animales que se arrastran, vegetales comestibles, plantas de ornato, entre otros)</p>	<p>Analizar</p>



	Representa el resultado de observaciones a través de distintos medios: dibujos, diagramas, tablas, esquemas, composiciones de imágenes	
	Reconoce que las plantas son seres vivos	
Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural	Expresa las preguntas que surgen de sus reflexiones personales y que le causan inquietud o duda (por qué las cosas son como son, cómo funcionan, de qué están hechas)	Crear
	Elabora preguntas a partir de lo que sabe y observa de los elementos o sucesos naturales (qué tipo de animal o planta es...; por qué llueve, tiembla, se caen las hojas de los árboles, etcétera)	
	Plantea preguntas que pueden responderse a través de una situación experimental o de actividades de indagación (qué pasa si..., qué pasa cuando..., cómo podemos conocer más acerca de...)	
Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales –que no representan riesgo– para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural	Sigue normas de seguridad al utilizar materiales, herramientas e instrumentos	Evaluar
	Manipula y examina objetos a su alcance (piedras, arena, lodo, vegetales, etcétera)	
	Prueba y mezcla elementos (agua, tierra, sólidos en polvo, entre otros) e identifica reacciones diversas	
	Propone y utiliza los recursos convenientes en situaciones experimentales concretas (microscopio, lupa, termómetro, balanza, regla, tijeras; goteros, pinzas, lámpara –luz y calor–, cernidores, entre otros)	
	Propone procedimientos para responder preguntas y resolver problemas que se le presentan	
	Establece relaciones entre las características de los materiales y los usos de los objetos que se construyen con ellos (por ejemplo, objetos para contener líquidos, para proteger de la luz y los rayos solares, para cocer alimentos, entre otros)	
	Reconoce y describe cambios que ocurren durante / después de procesos de indagación (cómo cambia un animal desde que nace; cómo el agua se hace vapor o hielo; cómo se transforman alimentos por la cocción o al ser mezclados; cómo se tiñen o destiñen la tela y el papel, entre otros), empleando información que ha recopilado de diversas fuentes	
	Reconoce que hay transformaciones reversibles (por ejemplo, mezcla y separación de agua y arena, cambios de agua líquida a sólida y de nuevo a líquida) e irreversibles (por ejemplo, al quemar o cocinar)	
	Identifica y usa medios a su alcance para obtener información (observación, registros, recolección de muestras; entrevistas; recursos escritos, de audio y video)	
	Comunica los resultados de experiencias realizadas	
Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar, y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio	Expresa con sus propias ideas cómo y por qué cree que ocurren algunos fenómenos naturales; las argumenta y las contrasta con las de sus compañeros	Analizar
	Obtiene y organiza información de diversas fuentes, que le apoya en la formulación de explicaciones	



	Comparte e intercambia ideas sobre lo que sabe y ha descubierto del mundo natural	
Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural, y de lo que hace para conocerlo	Demuestra convencimiento acerca de lo que piensa	Evaluar
	Explica qué cree que va a pasar en una situación observable, con base en ideas propias y en información que haya recopilado	
	Identifica y reflexiona acerca de características esenciales de elementos y fenómenos del medio natural	
	Contrasta sus ideas iniciales con lo que observa durante un fenómeno natural o una situación de experimentación, y las modifica como consecuencia de esa experiencia	
Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación	Identifica las condiciones requeridas y favorables para la vida de plantas y animales de su entorno (agua, luz, nutrimentos)	Crear
	Comprende que forma parte de un entorno que necesita y debe cuidar	
	Propone y practica medidas para el cuidado del agua	
	Identifica y explica algunos efectos favorables y desfavorables de la acción humana sobre el entorno natural	
	Identifica circunstancias ambientales que afectan la vida en la escuela	
	Busca soluciones a problemas ambientales de su escuela y comunidad	
	Propone y participa en acciones para cuidar y mejorar los espacios disponibles para la recreación y la convivencia	
	Disfruta y aprecia los espacios naturales y disponibles para la recreación y el ejercicio al aire libre	
	Valora y respeta formas de vida diferentes de la propia	
	Cultura y vida social	
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales	Indaga acerca de su historia personal y familiar	Entender
	Obtiene información con adultos de su comunidad acerca de cómo vivían y qué hacían cuando eran niños o niñas	
	Reproduce anécdotas de su historia personal a partir de lo que le cuentan sus familiares y de ser posible, con apoyo de fotografías y diarios personales o familiares	
	Identifica y explica los cambios en las formas de vida de sus padres y abuelos a partir de objetos de uso cotidiano (utensilios domésticos, herramientas y técnicas de trabajo, medios de transporte, de comunicación, etcétera), del conocimiento de costumbres (juegos, vestimenta, festividades, alimentación, etcétera)	
	Representa diferentes hechos de su historia personal, familiar y comunitaria	
	Imagina su futuro y expresa sus ideas sobre lo que le gustaría ser y hacer como miembro de la sociedad	



<p>Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas</p>	<p>Comparte el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y las de su comunidad</p>	<p>Analizar</p>
	<p>Identifica semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros (roles familiares, formas de vida, expresiones lingüísticas, festejos, conmemoraciones)</p>	
	<p>Reconoce objetos cotidianos que se utilizan en distintas comunidades para satisfacer necesidades semejantes (utensilios, transporte, vestimenta)</p>	
	<p>Reconoce que pertenece a distintos grupos sociales (familia, escuela, amigos, comunidad)</p>	
	<p>Reconoce y respeta la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás</p>	
	<p>Comprende el significado de las festividades tradicionales y conmemoraciones cívicas más importantes para su comunidad</p>	
	<p>Se forma una idea sencilla de qué significan y a qué se refieren las conmemoraciones de fechas históricas (a través de relatos, testimonios, objetos de museos, cuadros de la época)</p>	
	<p>Respeto los símbolos patrios</p>	
	<p>Participa en la organización de eventos culturales y festividades nacionales, de su comunidad y país (conmemoraciones cívicas y otras celebraciones)</p>	
<p>Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad</p>	<p>Convive y colabora con sus compañeros</p>	<p>Entender</p>
	<p>Conoce los valores que permiten una mejor convivencia: colaboración, respeto, honestidad y tolerancia</p>	
	<p>Reconoce que existen características individuales y de grupo (físicas, de género, lingüísticas y étnicas) que identifican a las personas y a sus culturas</p>	
	<p>Comprende que todas y todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, y los ejerce en su vida cotidiana</p>	
	<p>Conoce sus derechos y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados</p>	
	<p>Propone nuevos derechos, producto de sus necesidades infantiles</p>	
	<p>Aprecia el esfuerzo individual y colectivo que implica cualquier trabajo</p>	
	<p>Valora la existencia de normas para la convivencia en grupo</p>	
<p>Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad</p>	<p>Establece relaciones entre el tipo de trabajo que realizan las personas y los beneficios que aporta dicho trabajo a la comunidad</p>	<p>Analizar</p>
	<p>Reconoce los recursos tecnológicos de su medio, explica su función, sus ventajas y sus riesgos (aparatos eléctricos, herramientas de trabajo, medios de comunicación)</p>	
	<p>Identifica las instituciones públicas que existen en su comunidad, sabe qué servicios prestan y cómo ella o él y su familia pueden obtener los servicios (centros de salud, bibliotecas, centros recreativos, escuelas, correo, etcétera)</p>	
	<p>Aprovecha los beneficios de los servicios que ofrecen las instituciones públicas que existen en su comunidad</p>	

Expresión y apreciación artísticas		
Expresión y apreciación musical		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convencionales o hechos por él	Escucha, canta canciones, participa en juegos y rondas	Crear
	Sigue el ritmo de canciones utilizando las palmas, los pies o instrumentos musicales	
	Inventa e interpreta pequeñas canciones acompañándolas con ritmos	
	Modifica el ritmo de canciones conocidas	
	Interpreta canciones de distinta complejidad por su ritmo, extensión, armonía y letra	
	Comprende y sigue las indicaciones gestuales del director al interpretar una melodía orquestal o un canto	
Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha	Identifica diferentes fuentes sonoras (sonidos de la naturaleza y los producidos por instrumentos musicales o por otros medios que existan en el entorno)	Crear
	Reproduce secuencias rítmicas con el cuerpo o con instrumentos	
	Reconoce el sonido de distintos instrumentos en las piezas o los cuentos musicales que escucha	
	Describe lo que imagina, siente y piensa al haber escuchado una melodía o un canto	
	Inventa historias a partir de una melodía escuchada	
	Reconoce versiones distintas de un mismo canto o producción musical	
	Identifica piezas musicales de distintas épocas, regiones de su entidad, del país o de otros países y comenta cuáles le gustan más y por qué	
	Reconoce el nombre de algunas melodías de distinto género (por ejemplo, piezas clásicas, de música popular, folklore, etcétera), canta y baila acompañándose de ellas	
Reconoce fragmentos de melodías y cantos; a partir de lo escuchado identifica el nombre		
Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música	Baila libremente al escuchar música	Crear
	Baila espontáneamente utilizando objetos como mascadas, lienzos, instrumentos de percusión, pelotas, bastones, etcétera	
	Participa en actividades de expresión corporal colectiva desplazándose en el espacio y utilizando diversos objetos	
	Representa, mediante la expresión corporal, movimientos de animales, objetos y personajes de su preferencia	
	Expresa corporalmente las emociones que el canto, la literatura y la música le producen	
	Descubre y crea nuevas formas de expresión a través de su cuerpo	
	Emplea el lenguaje paralingüístico (gestos, miradas, actitudes, posturas, etcétera) en sus expresiones corporales y dancísticas	



	Comunica ideas y sentimientos que le surgen al participar en la expresión libre a través del movimiento individual o en la interacción con sus pares	
Se expresa a través de la danza, comunicando sensaciones y emociones	Improvisa movimientos al escuchar una melodía e imita los movimientos que hacen los demás	Crear
	Inventa formas para representar el movimiento de algunos fenómenos naturales (la lluvia, las nubes desplazándose, las olas, etcétera)	
	Coordina y ajusta sus movimientos para iniciarlos, detenerlos o cambiarlos según el ritmo de la música al participar en distintos juegos colectivos	
	Controla sus movimientos y les imprime fuerza para expresar sus sensaciones al participar en un baile o una danza	
	Da secuencia a sus movimientos para crear una danza o un baile	
	Incorpora a sus expresiones y creaciones dancísticas movimientos y desplazamientos diversos basados en nociones espaciales (dentro-fuera, cerca-lejos, adelante-atrás, arriba-abajo, diseños circulares, rectas, diagonales, zigzag, espirales, figuras, giros, etcétera)	
Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas	Describe los sentimientos y pensamientos que surgen en él al presenciar y realizar actividades dancísticas	Analizar
	Adquiere progresivamente la capacidad para apreciar manifestaciones dancísticas en su comunidad o a través de los medios de comunicación	
	Comunica lo que interpreta de una danza al presenciarla (por ejemplo, qué le sugieren los movimientos de quienes bailan, qué características identifica en los personajes, etcétera)	
Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados	Manipula y explora las posibilidades de distintos materiales plásticos (barro, pintura, yeso, arena, etcétera)	Crear
	Crea mediante el dibujo, la pintura, el grabado y el modelado escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida	
	Explica y comparte con sus compañeros las ideas personales que quiso expresar mediante su creación artística (dibujo, pintura, modelado, etcétera)	
	Observa e interpreta las creaciones artísticas de sus compañeros y encuentra semejanzas y diferencias con las propias producciones cuando éstas se hacen a partir de una misma situación (por ejemplo, a partir de la lectura de un cuento, una visita a un museo o a la comunidad)	
	Experimenta con algunas técnicas, materiales y herramientas de la creación plástica y selecciona los que prefiere y están a su alcance para su creación personal	
	Utiliza algunas características propias del color, como las gamas, los contrastes, los matices y los tonos en sus producciones plásticas	
	Reflexiona y expresa sus ideas y sentimientos al observar diversos tipos de imágenes en la pintura, el modelado, las esculturas, la arquitectura y las fotografías	
	Intercambia opiniones sobre las sensaciones que le provocan las imágenes que transmiten los medios de comunicación tanto impresos como electrónicos	



	Identifica el nombre del autor o autora de algunas de las obras que aprecia y los motivos que inspiraron esas producciones.	
Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas	Observa obras de arte de distintos tiempos y culturas y conversa sobre los detalles que llaman su atención y por qué	Analizar
	Reflexiona y expresa sus ideas y sentimientos al observar diversos tipos de imágenes en la pintura, el modelado, las esculturas, la arquitectura y las fotografías	
	Intercambia opiniones sobre las sensaciones que le provocan las imágenes que transmiten los medios de comunicación tanto impresos como electrónicos	
	Identifica el nombre del autor o autora de algunas de las obras que aprecia y los motivos que inspiraron esas producciones	
Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática	Utiliza su cuerpo como recurso escénico para ambientar (viento, sonidos de la noche...) y representar objetos (árbol, reloj de péndulo...) o personajes al participar en juegos simbólicos	Crear
	Utiliza objetos para caracterizarse en sus juegos dramáticos (sombrosos, zapatos, vestidos, sacos, máscaras, guantes, entre otros)	
	Establece y comparte en pequeños grupos códigos y reglas Para el juego dramático	
	Representa libremente obras literarias o narraciones de tradición oral	
	Improvisa la representación de situaciones a partir de un tema dado	
	Narra sucesos ocurridos por la mañana o el día anterior y los representa	
	Inventa pequeñas historias, personajes y lugares imaginarios para representarlos en juegos que construye y comparte en grupo	
	Crea historias, incorporando a sus relatos la descripción de las sensaciones que le producen algunos estímulos (por ejemplo, escuchar un trueno, mirar el arco iris, oler hierbas aromáticas, tocar distintas texturas, etcétera).	
	Crea una historia colectiva a partir de la transformación imaginaria de objetos o lugares, ampliando progresivamente la construcción original	
	Narra historias y cuentos y recita pequeños poemas matizando la voz y usando la mímica	
	Crea y participa en obras teatrales sencillas	
	Representa una obra sencilla empleando títeres elaborados con diferentes técnicas (guante, hilo, varilla, otros)	
	Identifica el motivo, tema o mensaje, y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversa sobre ellos	
Inventa cuentos, adivinanzas, canciones y poemas		
Explica su opinión después de haber presenciado una obra teatral (sobre los personajes, el atuendo, las formas de hablar, lo que percibió en el escenario, etcétera)		
Crea una historia distinta a una que observó o conoce, modificando características de los personajes, el inicio o el final, etcétera		
Participa en el diseño y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo		

Desarrollo físico y salud		
Coordinación, fuerza y equilibrio		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico	Participa en juegos, desplazándose en diferentes direcciones trepando, rodando o deslizándose (derecha-izquierda; arriba-abajo; adentro-afuera; adelante-atrás)	Crear
	Muestra control y equilibrio en situaciones diferentes de juego libre o de exploración de espacios (subirse en un sube y baja, mecerse en un columpio, colgarse en un pasamanos, trepar en redes y a los árboles)	
	Participa en juegos que implican permanecer quieto durante un tiempo determinado ("estatuas de marfil", "encantados")	
	Participa en juegos organizados que implican estimar distancias, imprimir velocidad, etcétera ("stop", "relevos")	
	Propone variantes a un juego que implica esfuerzo físico, para hacerlo más complejo y lo realiza con sus compañeros	
	Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos, alternando diferentes velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar, rodar y capturar (caminar o correr a diferentes velocidades haciendo rodar una llanta, detenerse después de empujar un carrito, deslizar sobre el piso un objeto pesado)	
	Participa en juegos que implican habilidades de fuerza, resistencia y flexibilidad en espacios amplios al aire libre o en espacios cerrados (empujar o jalar juguetes y cambiar de dirección para librar obstáculos)	
	Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación en actividades que requieren seguir instrucciones, atender reglas y enfrentar desafíos (correr y lanzar; correr y saltar; correr y girar; correr-lanzar y cachar)	
	Acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique esfuerzo físico en colaboración (juegos para trasladar objetos grandes y pesados, para hacer rodar un juguete con llantas; juegos que implican oposición a un adversario)	
	Percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo, a través de las sensaciones que experimenta después de estar en actividad física constante (calor, sudoración, latidos del corazón, respiración agitada, sed, pulso acelerado)	
	Percibe hasta dónde puede realizar esfuerzos físicos sin sobrepasar las posibilidades personales	
Reconoce la importancia del reposo posterior al esfuerzo físico		
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Explora y manipula de manera libre objetos, instrumentos y herramientas de trabajo y sabe para qué pueden utilizarse	Crear
	Elige y usa el objeto, instrumento o herramienta adecuada para realizar una tarea asignada o de su propia creación (un pincel para pintar, tijeras para recortar, destornillador, etcétera)	
	Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles	



	<p>Construye o modela objetos de su propia creación</p> <p>Construye utilizando materiales que ensamblen, se conecten o sean de distinta forma y naturaleza (cajas, fichas y otros objetos a su alcance)</p> <p>Construye objetos a partir de un plan acordado (los niños describen lo que van a construir y se distribuyen tareas) con sus compañeros</p> <p>Arma rompecabezas que implican distinto grado de dificultad (por el número de piezas, por sus formas, colores y tonos o por el tamaño)</p> <p>Mueve objetos de diferente peso y tamaño y encuentra medios para reducir el esfuerzo (usa algo como palanca, arrastra objetos y pide ayuda a otro compañero)</p>	
Promoción de la salud		
Competencia	Se favorecen y se manifiestan cuando...	Máxima demanda cognitiva
<p>Practica medidas básicas preventivas de seguridad para preservar su salud, y así evita riesgos en la escuela y fuera de ella</p>	<p>Aplica medidas de higiene personal que le ayudan a evitar enfermedades (lavarse las manos y los dientes, cortarse las uñas, bañarse)</p>	<p>Crear</p>
	<p>Atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro o poner en riesgo a los otros al jugar o realizar algunas actividades en la escuela</p>	
	<p>Conoce algunas medidas para evitar enfermedades</p>	
	<p>Practica y promueve medidas para evitar el contagio de las enfermedades infecciosas más comunes</p>	
	<p>Aplica las medidas de higiene que están a su alcance en relación con el consumo de alimentos</p>	
	<p>Comprende por qué son importantes las vacunas y conoce algunas consecuencias en caso de que no se apliquen</p>	
	<p>Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una dieta adecuada</p>	
	<p>Práctica y promueve algunas medidas de seguridad para actuar en el hogar o en la escuela ante situaciones de emergencia: sismos, incendios, inundaciones, entre otros</p>	
	<p>Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela y promueve su respeto entre sus compañeros y entre los adultos</p>	
<p>Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales de su entorno</p>	<p>Conversa sobre algunos problemas ambientales de la comunidad y sus repercusiones en la salud</p>	<p>Crear</p>
	<p>Identifica algunas enfermedades que se originan por problemas ambientales de su comunidad y conoce medidas para evitarlas</p>	
	<p>Explica qué riesgos puede representar el convivir con un animal doméstico o mascota si no se le brindan los cuidados que requiere</p>	
	<p>Practica y promueve medidas de higiene básicas y los cuidados que requieren los animales domésticos o las mascotas</p>	
	<p>Practica y promueve medidas de protección y cuidado a los animales domésticos, a las plantas y a otros recursos naturales de su entorno</p>	

Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente	Comenta las sensaciones y los sentimientos (agradables o desagradables) que le generan algunas personas que ha conocido o algunas experiencias que ha vivido	Analizar
	Habla acerca de personas que le generan confianza y seguridad y sabe cómo localizarlas en caso de necesitar ayuda o estar en peligro	
	Conoce información personal y otros datos de algún o algunos adultos que pueden apoyarlo en caso de necesitar ayuda	
	Identifica algunos riesgos a los que puede estar expuesto en su familia, en la calle, en la escuela, y platica qué es lo que se tiene que hacer en cada caso	
	Explica cómo debe actuar ante determinadas situaciones: cuando se queda solo en un lugar o se encuentra ante desconocidos	
	Conoce cuáles son los principales servicios para la protección y promoción de la salud que existen en su comunidad	

Tabla 1 Frecuencias de competencias en cada categoría de demanda cognitiva por campo formativo

Categoría	Campo formativo						Total
	DPyS	LyC	PM	EyCM	EyAA	DFyS	
Recordar	-	-	-	-	-	-	-
Entender	-	1	-	2	-	-	3
Aplica	2		1	-	-	-	3
Analizar	2	2	3	4	2	1	14
Evaluar		1	2	2	-	-	5
Crear	4	6	2	2	7	4	25
Total	8	10	8	10	9	5	50

DPyS: Desarrollo personal y social

LyC: Lenguaje y comunicación

PM: Pensamiento matemático

EyCM: Exploración y conocimiento del mundo

EyAA: Expresión y apreciación artística

DFyS: Desarrollo físico y salud

Anexo 6

Manual de codificación del Cuestionario para Docentes, Parte II

6.1 Introducción

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), tiene la misión de llevar a cabo diagnósticos integrales que reflejen de manera objetiva y confiable la situación del sistema educativa nacional. Para cumplir con esta misión, el INEE realiza evaluaciones tanto de los resultados de aprendizaje de los alumnos, como de los procesos que se desarrollan en la escuela y en el aula.

El estudio sobre las Condiciones de la Oferta para la Implementación del PEP 2004 (COPEP) tiene como propósito conocer dos procesos: las oportunidades de formación continua que se les brinda a las educadoras de las diferentes modalidades del país y la forma cómo las docentes organizan la jornada diaria de trabajo.

El propósito de este *manual* es establecer el procedimiento para codificar, de manera objetiva y bajo criterios precisos, el Cuestionario para docentes Parte II, que pretende medir la práctica docente, en particular la organización de la jornada diaria. Dicho cuestionario se aplicó a una muestra representativa a nivel nacional de las educadoras de tercer grado. En total se recabó información de más de 2 500 educadoras.

Específicamente, se evaluaron tres dimensiones de la práctica docente: propósito de las actividades, características del enfoque pedagógico de los campos formativos y la demanda cognitiva de las actividades. Para evaluar el propósito de las actividades que se refiere a los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que la docente pretende que los niños aprendan; se utilizaron rúbricas; para la primera se utilizaron seis rúbricas, para la segunda, definida como los supuestos teóricos bajo los cuales se realizan las actividades de cada campo formativo, se emplearon ocho y, en la última dimensión, que comprende los procesos cognoscitivos de los niños en la resolución de la tarea que propone la docente, se elaboró una rúbrica.

A fin de contextualizar el proceso de codificación en el que se emplearán las rúbricas anteriormente señaladas, se presenta un apartado con información general sobre las características del estudio de COPEP y otro con el proceso seguido para la construcción de las rúbricas. Posteriormente, en la última sección se especifica, para cada una de las dimensiones a evaluar, las instrucciones generales para la codificación, los criterios que incluye cada rúbrica y los valores posibles que es posible asignar para cada caso.

6.2 Descripción del proyecto

Como ya se apuntó en el apartado anterior, el INEE, a través de la Dirección de Evaluación de Escuelas (DEE), está trabajando en un estudio para valorar las condiciones en las que opera la educación preescolar. Este estudio, denominado COPEP 2004, tiene el propósito de conocer qué tanto concuerdan las oportunidades para el aprendizaje profesional que han tenido las educadoras y algunas características de la práctica pedagógica en el aula, con los planteamientos del PEP 2004. Específicamente el estudio indaga los aspectos relacionados con la organización de la jornada.

Para la valoración de la organización de la jornada se diseñó un instrumento de respuesta construida (preguntas abiertas) debido a la complejidad de este proceso. Este tipo de instrumento ofrece importantes ventajas en términos del nivel de detalle de la información obtenida y de la disminución de la deseabilidad social en las respuestas en comparación con los instrumentos estructurados. Sin embargo, la codificación de los datos recopilados implica un proceso muy complejo de calificación.

De acuerdo con las respuestas proporcionadas por las educadoras en la prueba piloto del instrumento, se encontró que éstas contienen suficiente información para elaborar descripciones más completas de las que se podrían construir a partir de los resultados de un instrumento con opciones de respuesta definidas, pues las docentes proporcionan datos específicos que ayudan a conocer mejor el modo en que organizan su jornada diaria y sirven para enriquecer la caracterización de este proceso. Además de esta evidencia, el proceso de validación del instrumento en campo⁸ también mostró que el registro realizado por las docentes contaba con información que era concordante con lo sucedido en clase.

Se encontró que el instrumento disminuye la deseabilidad social, pues al no proporcionar respuestas definidas las docentes describen a su modo las actividades que realizan en el aula, a diferencia de un instrumento cerrado que propiciaría una respuesta socialmente adecuada, lo cual supone, por un lado, que tengan claramente identificada la "respuesta correcta" y, por otro, la forma en que ésta se traduce en su trabajo en el aula.

El instrumento consistió en el registro de las actividades que la docente realiza durante tres jornadas de trabajo. Se solicitó que, de cada jornada, la docente proporcione: a) las actividades realizadas, b) la intención que tenía cada actividad, c) qué hicieron los niños y, d) cómo intervino la docente. Al finalizar el instrumento se pidió información adicional sobre las actividades permanentes que la docente realizó en los días correspondientes al registro y las dificultades enfrentadas para organizar la jornada.

⁸ El proceso de validación en campo, entre otras actividades, incluyó la observación de tres jornadas y luego la comparación de estas observaciones con los registros realizados por las docentes. Este proceso se realizó en cinco escuelas del estado de Nayarit.

Para la codificación de este instrumento se construyó un conjunto de rúbricas que permiten realizar una calificación objetiva. Estas rúbricas consisten en un conjunto de criterios claros y precisos que señalan la forma de clasificar las respuestas en un conjunto de categorías definidas. En total se construyeron 18 rúbricas.

Tabla 6.1 Rúbricas para evaluar la organización de la jornada diaria

Dimensión	Rúbricas
Propósito de las actividades	R1. Actividades escolares
	R2. Actividades rutinarias
	R3. Cantidad de contenidos en las intenciones educativas
	R4. Favorece competencias del PEP 2004
	R5. Campo formativo
	R6. Contenidos distintos al PEP 2004
Características del enfoque de los campos formativos	R7. Desarrollo personal y social
	R8. Lenguaje y comunicación: lenguaje oral
	R9. Lenguaje y comunicación: lenguaje escrito
	R10. Pensamiento matemático
	R11. Exploración y conocimiento del mundo
	R12. Expresión y apreciación artísticas
	R13. Desarrollo físico y salud
	R14. Actividades con principios didácticos distintos al PEP 2004
Demanda cognitiva de la actividad	R15. Demanda cognitiva de la actividad
Otras codificaciones	R16. Tiempo de la actividad
	R17. Actividades permanentes
	R18. Características de las actividades permanentes

6.3 Procesos de construcción de las rúbricas y codificación de los instrumentos

Construcción de las rúbricas

El proceso general para la construcción de las rúbricas a utilizar en la codificación de la información obtenida sobre la organización de la jornada constó de siete pasos:

- a. Identificación del proceso seguido en Excale y Pisa. En este punto se realizó un proceso de revisión de materiales y de consulta con el personal involucrado en la construcción de las rúbricas utilizadas en las evaluaciones de Excale y PISA, mismas que son administradas por el INEE. La información obtenida permitió identificar los requerimientos técnicos para la construcción de las rúbricas y conocer aspectos operativos del proceso.
- b. Elaboración de la primera versión de las rúbricas tomando como punto de partida la información obtenida, mediante los cuestionarios y formatos, de la organización de la jornada que se realizó en conjunto con el comité de elaboración de rúbricas.
- c. Las rúbricas fueron sometidas a un primer proceso de revisión por el equipo experto de la DDCP y por personal calificado del INEE.
- d. Revisión de literatura y reorganización del constructo. Se realizó un ejercicio de búsqueda de elementos teóricos para robustecer los fundamentos ya existentes del constructo y a partir de los hallazgos se realizó una redefinición del mismo.
- e. Fortalecimiento del equipo de aplicación respecto de la medición de la práctica docente. El personal de la DEE participó en un curso sobre los instrumentos que se han desarrollado para la medición de la práctica, lo cual permitió aclarar las limitaciones y potencialidades del instrumento sobre la organización de la jornada.
- f. Elaboración de la segunda versión de las rúbricas. A partir de las sugerencias emitidas por el comité de elaboración de rúbricas, la revisión de literatura y lo aprendido en el curso sobre medición de la práctica, se construyó la segunda versión de las rúbricas.
- g. Revisión de la segunda versión de las rúbricas por el equipo de la DDCP; sus sugerencias dieron origen a la versión final de las rúbricas.

Codificación de los instrumentos

Para la codificación de los instrumentos sobre organización de la jornada se capacitó al personal que realizó la función de codificador. Esta capacitación duró aproximadamente 64 horas distribuidas en ocho días hábiles. Posteriormente se analizó la confiabilidad del proceso de codificación, este análisis consiste en revisar el grado de consenso que existe entre los codificadores al revisar el mismo conjunto de instrumentos. El ejercicio permite identificar, por ejemplo, cuando un codificador está aplicando los criterios de manera más rigurosa o laxa que el resto del equipo, lo cual ayuda a afinar la comprensión del método de codificación para estandarizar el proceso.

Una vez alcanzada la confiabilidad deseada se procederá a codificar los instrumentos. Esta tarea se apoya en una herramienta denominada Sistema de Control de Encuestas en la que cada codificador podrá acceder a los instrumentos y asignar las calificaciones correspondientes. Al término de cada día de codificación se realizará un proceso de control de calidad, con el fin de identificar posibles problemas en la codificación, en los criterios e identificar la solución pertinente para cada caso.

Indicaciones generales

- Se codifica cada una de las actividades (filas) con las rúbricas que le corresponde de acuerdo con el diagrama de codificación definido.
- Observar la descripción que aparece en la(s) columna(s) que se especifica en cada una de las rúbricas.
- Seleccionar los criterios de codificación que se cumplen en cada rúbrica para asignar el valor.
- Seguir el orden de codificación que indica la herramienta informática.

Valores no válidos

Criterios	Valores no válidos
<p>Los siguientes criterios pueden ser aplicables a todas las rúbricas</p> <ol style="list-style-type: none"> Se codifica como incoherente cuando la redacción del texto no tenga una estructura lógica Se codifica como insuficiente cuando la información sea tan poca que impida comprender una idea para valorarla Se codifica ilegible cuando lo que está escrito no permite decodificarlo. Se codifica no contesta cuando la celda aparece en blanco 	<p>96: Incoherente 97: Insuficiente 98: Ilegible 99: No contesta</p>

Propósito de las actividades

El propósito de las actividades se refiere a los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que la docente pretende que los niños aprendan.

R1. Actividades escolares

Columna 1 *Actividades realizadas durante la jornada*

Criterios	Valores no válidos
<p>a. Aparece cualquiera de las siguientes frases o similares:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Activación física, activación colectiva, 2. rutina de activación 3. Recreo o receso 4. Refrigerio, desayuno, almuerzo, lonche, 5. colación 6. Clase de Educación Física 7. Clase de Música 8. Clase de Computación 9. Clase de Inglés 10. Clase de Religión 11. Honores a la bandera 12. Refrigerio y recreo <p>Nota: Si en una celda aparecen dos actividades, ver la columna 3 para identificar la actividad que prevalece en la descripción. Cuando aparece el refrigerio con alguna actividad de higiene se codifica como refrigerio</p>	<p>0: No es ninguna de estas actividades</p> <p>1-12: Cada una de las categorías</p>

R2. Actividades rutinarias

Columna 1 *Actividades realizadas durante la jornada*

Criterios	Valores no válidos
<p>a. Aparece cualquiera de las siguientes frases o similares:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formarse o hacer filas 2. Saludo, bienvenida, recepción de alumnos 3. Pase de lista o registro asistencia 4. Registro de fecha 5. Lavado de manos 6. Lavado de dientes 7. Cuidado del huerto 8. Aseo del aula o acomodo del material 9. Revisión de aseo personal 10. Despedida 11. Hidratación 12. Sueño o relajación 13. Se mencionan dos o más frases <p>Nota: Si en una celda aparecen dos actividades, ver la columna 3 para identificar la actividad que prevalece en la descripción</p>	<p>0: No es ninguna de estas actividades</p> <p>1-13: Cada una de las categorías</p>

R3. Cantidad de propósitos educativos

Columna 2: ¿Qué intención tenía la actividad?

Criterios	Valores no válidos
<p>a. Identificar la cantidad de contenidos que aparecen en el texto. El contenido responde a la pregunta ¿qué pretende la docente que aprendan los niños?</p> <p>b. Considerar como contenido único aquellos que pertenecen al mismo campo formativo. Para el caso de Lenguaje y comunicación se tomará como único solamente cuando pertenezca al mismo aspecto</p> <p>Por ejemplo: <i>Reconoce algunos principios de escritura e identifica algunas letras con las que empieza su nombre, se codifica como un solo contenido</i></p>	<p>1: Un contenido 2: Dos contenidos 3: Tres o más contenidos</p>

R4. Favorece competencias del PEP 2004

Columna 2: ¿Qué intención tenía la actividad?

Criterios	Valores no válidos
<p>a. Se escribe de manera literal o parafraseada una competencia señalada en el programa o parte de ella</p> <p>b. Se escribe de manera literal o parafraseada la manifestación de la competencia o parte de ella Por manifestación se entiende las frases de la columna "Se favorecen y se manifiestan cuando", que aparecen en el PEP 2004</p> <p>c. Se proponen acciones donde el niño aplica un conocimiento relacionado con una competencia</p> <p>Nota: Aplicar los criterios en el orden que aparecen. En caso de que en la descripción aparezcan dos criterios, seleccionar el del primer criterio que se cumpla. Si la información es insuficiente ver la columna 1</p>	<p>0: No cumple alguno de los criterios 1: Cumple el primer criterio 2: Cumple el segundo criterio 3: Cumple el tercer criterio</p>



R5. Campo formativo

Columna 2: ¿Qué intención tenía la actividad?

Criterios	Valores no válidos
Codificar el campo formativo al que corresponde a la competencia identificada en la rúbrica de propósito acorde al PEP 2004 (R4)	1: Desarrollo personal y social 2: Lenguaje oral 3: Lenguaje escrito 4: Pensamiento matemático 5: Exploración y conocimiento del mundo 6: Expresión y apreciación artísticas 7: Desarrollo físico y salud

R6. Aprendizajes distintos al PEP 2004

Columna 2: ¿Qué intención tenía la actividad?

Criterios	Valores no válidos
<p>a. Identificar el contenido a trabajar durante la actividad de acuerdo con las siguientes categorías:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Conocimiento matemático (numerales, noción de tiempo, clasificación, seriación)2. Preparación para la escritura (vocales, abecedario, planas, escritura de palabras, etcétera)3. Psicomotricidad fina4. Psicomotricidad gruesa5. Socialización (normas de convivencia, hábitos de cortesía, orden de materiales y limpieza del aula)6. Conocimiento del cuerpo (hábitos de higiene, concepto corporal)7. Sensopercepciones (forma, color, tamaño, posición, distancia u orientación de los objetos; características del sonido: intensidad, tono o timbre)8. Temas de la naturaleza (plantas y animales, fenómenos naturales)9. Familia y sociedad (tradiciones, festividades, costumbres y celebraciones)10. Educación artística (modelado, danza, canto, pintura)11. Otros <p>Nota: si la información de la celda es insuficiente, leer las columnas 1, 3 y 4 de la BEEP</p>	1 al 11: Categoría de contenido

Características del enfoque de los campos formativos

Indicaciones:

1. Leer la descripción de las columnas 3 y 4, *¿Qué hicieron los niños durante la actividad?* y *¿Cómo intervino usted durante la actividad?*
2. En la rúbrica del Campo Formativo correspondiente se ha de leer cada criterio e identificar si está presente en la descripción de las columnas 3 y 4.
3. Marcar en la herramienta tecnológica el criterio (o los criterios) que correspondan a la descripción.
4. Al terminar de codificar cada uno de los criterios que aparecen en la descripción, continuar con la rúbrica de Demanda Cognitiva (esto lo hará automáticamente la máquina).

En caso de que lo descrito en las columnas 3 y 4 de la BEEP no permita hacer la codificación de los criterios de la rúbrica correspondiente al Campo Formativo, pasar a la rúbrica 14 (esto lo hará automáticamente la máquina).

R7. Campo formativo Desarrollo personal y social

Categoría	Criterios	Valores
Durante la actividad se propicia que los niños hablen de sus emociones y sentimientos (y las de otros)	a. Nombran las emociones y sentimientos (dicen que están enojados, contentos, etcétera) b. Verbalizan cómo se sienten ellos u otros c. Explican por qué se sienten así Nota: Incluye aquellas acciones en las que hablan de sí mismos, de lo que saben hacer, de sus intereses, así como de sus emociones del pasado o de cómo podrían sentirse ante una situación particular	0: No se observa la característica 1: Se observa la característica
El desarrollo de la actividad favorece las relaciones de interacción entre pares	d. Realizan actividades en equipos e. Comparten información, ideas, objetos, u otros (en parejas, entre pares, en equipos o en grupo) f. Establecen acuerdos o reglas para realizar la actividad; quién lo hará, cómo, etc (en parejas, equipos o grupo)	
En la actividad se considera el uso del juego para favorecer la autorregulación en los niños	g. Siguen las reglas y respetan turnos. h. Intercambian roles y representan un personaje i. Planean con otros lo que van a hacer, argumentando sus opiniones j. Solucionan los problemas que enfrentan y los conflictos personales	

R8. Campo formativo Lenguaje y comunicación: Lenguaje oral

Categoría	Criterios	Valores
En el desarrollo de la situación se promueve en los niños el lenguaje oral como actividad comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> k. Conversan unos con otros l. Explican sus ideas al equipo o al grupo m. Escuchan a quien está hablando (en el equipo o grupo) n. Hacen preguntas sobre lo que escuchan o. Usa diferentes textos orales (chistes, trabalenguas, adivinanzas, etcétera) p. Argumentan sus ideas o conocimientos q. Usan el lenguaje con diversas intenciones (explican, opinan, narran, conversan y dialogan, argumentan, etcétera) 	<p>0: No se observa la característica</p> <p>1: Se observa la característica</p>

Nota: El lenguaje oral es un aspecto que puede ser favorecido mediante el trabajo en todos los campos. Sin embargo, depende del tipo de actividades, de la interacción que exista entre los niños y las relaciones que establezca la educadora, para que se promueva el desarrollo del lenguaje oral como herramienta de aprendizaje.

R9. Campo formativo Lenguaje y comunicación: Lenguaje escrito

Categoría	Criterios	Valores
A través de la actividad se propicia que los niños participen en diversos actos de escritura	<ul style="list-style-type: none"> a. Dictan diversos textos a la maestra o a otra persona (por ejemplo un cuento) b. Con ayuda, corrigen textos que ellos mismos dictan (por ejemplo una palabra por otra) c. Reformulan lo que escribieron (por ejemplo una frase o idea del cuento) 	<p>0: No se observa la característica</p> <p>1: Se observa la característica</p>
Durante la actividad se promueve la expresión escrita de los niños a través de diferentes textos	<ul style="list-style-type: none"> d. Escriben textos de diversas extensiones con una finalidad (por ejemplo, copiar el nombre propio para identificar sus pertenencias; hacer una lista de quiénes irán de paseo; escribir su nombre con letras móviles, elaborar una ficha técnica, etcétera) e. Producen textos completos aunque no lo hagan de manera convencional (puede ser un cuento, un poema, una adivinanza, etcétera) f. Escriben para un destinatario real g. Corrigen el texto que escribieron 	
A través de la actividad se propicia que los niños participen en diversos actos de lectura	<ul style="list-style-type: none"> h. Escuchan la lectura de un texto (cuento, revista, periódico, etcétera) i. Expresan su gusto u opinión acerca del texto que se leyó j. Comparten el contenido de un texto 	
Durante la actividad se promueve que los niños interpreten diversos textos	<ul style="list-style-type: none"> k. Exploran diferentes textos l. Buscan y obtienen información en diferentes tipos de textos m. Los niños anticipan, predicen o infieren qué dice el texto n. Discuten acerca del contenido del texto 	

R10. Campo formativo Lenguaje y comunicación: Lenguaje escrito

Categoría	Criterios	Valores
<p>En la actividad se propicia que los niños participen en la resolución de un problema o juego que implique alguna noción matemática: de número, de forma, espacio y de medida</p>	<p>a. Utilizan diferentes estrategias para encontrar la solución a un problema o a un juego como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El conteo ▪ Agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos ▪ Manipular y comparar materiales de diversos tipos, formas y dimensiones ▪ Representar y reproducir diversos cuerpos, objetos y figuras ▪ Dibujar y construir diversos cuerpos, objetos y figuras ▪ Usar unidades de medidas no convencionales ▪ Interpretar información de croquis, tablas, entre otros <p>b. En interacción con sus pares resuelven los problemas o juegos; acuerdan, discuten, comentan, exploran, etcétera</p> <p>c. Explican a otros las estrategias que utilizaron para encontrar la solución en el juego o problema</p> <p>d. Comparten y confrontan resultados con otros niños</p> <p>e. Estiman diferentes resultados para resolver un problema o realizar un juego (ensayo –error)</p> <p>f. Eligen y usan material para apoyar sus razonamientos al resolver problemas o realizar un juego y explicar sus procedimientos, sus resultados, etcétera</p> <p>g. Representan gráficamente diferentes procedimientos y resultados</p> <p>h. Usan expresiones informales –previo a un vocabulario matemático– para: comunicar resultados, describir, dar indicaciones, definir. Ejemplo:</p> <p>“Se parece a...”, “es más que...”, “tan grande cómo...”, “igual a...”</p> <p>i. Formulan problemas</p>	<p>0: No se observa la característica</p> <p>1: Se observa la característica</p>

Nota: Un problema matemático implica una "...relación semántica que debe establecerse entre los datos del problema. Esta relación semántica se realiza en apego al razonamiento matemático y en función de la experiencia y el conocimiento del sujeto que resuelve el problema" (Fuenlabrada: 2009).

R11. Campo formativo Exploración y conocimiento del mundo

Categoría	Criterios	Valores
La actividad favorece observar, explorar, elaborar explicaciones sustentadas en experiencias directas; identificar rasgos característicos comunes (similitudes y regularidades) entre elementos del mundo natural	<ul style="list-style-type: none"> a. Observan con atención objetos, seres y eventos de la naturaleza b. Describen elementos, seres y eventos de la naturaleza c. Expresan a otros lo que saben y piensan (ideas, nociones), acerca de un evento, fenómeno o seres de la naturaleza d. Formulan predicciones o inferencias de eventos, fenómeno o seres de la naturaleza e. Elaboran explicaciones sobre elementos, seres y eventos de la naturaleza f. Plantean preguntas para conocer más acerca del mundo natural g. Establecen relaciones entre eventos, elementos y seres de la naturaleza 	
La actividad favorece observar, distinguir (reflexionar, narrar) aspectos comunes y diferentes, relacionados con la vida en familia y en comunidad	<ul style="list-style-type: none"> h. Observan, comparan objetos, fotografías, y otros elementos del pasado y el presente de su propia familia y otras; identifican y explican cambios y similitudes en los objetos... i. Describen objetos, o sucesos del pasado y del presente j. Formulan preguntas para conocer más acerca de la cultura y vida en sociedad (presente y pasado, costumbres) k. Expresan sus ideas acerca de las costumbres y cultura de su familia y comunidad l. Narran sus experiencias de la vida en familia y en comunidad m. Comparten costumbres de su familia y comunidad; identifican semejanzas y diferencias entre las de los integrantes del grupo n. Reflexionan sobre lo que caracteriza las formas de vida de una familia o comunidad 	<p>0: No se observa la característica</p> <p>1: Se observa la característica</p>
La actividad favorece usar información científica, proveniente de diversas fuentes	<ul style="list-style-type: none"> o. Exploran y consultan diferentes fuentes bibliográficas, visuales o de audio para buscar información p. Comparten con otros la información que encontraron 	

Categoría	Criterios	Valores
En el desarrollo de la actividad se propicia en los niños el contacto con elementos, seres y eventos de la naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> a. Observan con atención objetos, seres y eventos de la naturaleza (La observación puede hacerse con cualquiera de los sentidos) b. Describen elementos, seres y eventos de la naturaleza c. Expresan a otros lo que saben (ideas propias, nociones, "teorías infantiles"), acerca de un evento, fenómeno o seres de la naturaleza d. Formulan predicciones o inferencias de eventos, fenómeno o seres de la naturaleza e. Elaboran explicaciones sobre elementos, seres y eventos de la naturaleza f. Plantean preguntas g. Establecen relaciones entre eventos, elementos y seres de la naturaleza 	
En la actividad los niños tienen la oportunidad tratar aspectos relacionados con la vida en familia y comunidad	<ul style="list-style-type: none"> h. Observan objetos, fotografías, y otros elementos del pasado y del presente e identifican detalles i. Describen objetos, o sucesos del pasado y del presente j. Comparan elementos del pasado con el presente k. Elaboran explicaciones sobre sucesos del pasado y del presente l. Formulan preguntas del pasado y del presente m. Expresan sus ideas acerca de las costumbres y cultura de su familia y comunidad. n. Narran sus experiencias de la vida en familia y en comunidad o. Comparten sus costumbres identificando semejanzas y diferencias p. Reflexionan sobre lo que caracteriza las formas de vida de una familia o comunidad 	<p>0: No se observa la característica</p> <p>1: Se observa la característica</p>
Durante la actividad se favorece y orienta el uso de información científica	<ul style="list-style-type: none"> q. Exploran y consultan diferentes fuentes bibliográficas, visuales o de audio para buscar información r. Comparten con otros la información que encontraron 	

R12. Campo formativo Expresión y apreciación artísticas

Categoría	Criterios	Valores
A través de la actividad se favorece la expresión creativa y personal de los niños	<p>a. Observan detalladamente objetos de su entorno para después poder “recrearlos”</p> <p>b. Seleccionan y eligen los materiales para la creación personal</p> <p>c. Usan, manipulan y exploran distintos materiales en la creación personal</p> <p>d. Expresan a través de la música, la danza, la plástica y el teatro sus ideas y sentimientos</p> <p>e. Se dan cuenta que otros tienen diferentes puntos de vista y formas de expresarse</p>	0: No se observa la característica
Durante la actividad se impulsa en los niños la apreciación de producciones artísticas propias y de otros	<p>f. Observan producciones artísticas propias o de otras personas (danza, música, teatro, esculturas, litografías, etcétera)</p> <p>g. Intercambian opinión sobre las producciones que observan</p> <p>h. Explican a otros por qué les gusta (o no la producción que observan)</p> <p>i. Explica lo que quiso comunicar en su producción artística</p> <p>j. Interpreta y comprende el significado de la obra</p> <p>k. Indagan datos acerca del autor y su obra</p>	1: Se observa la característica

R13. Campo formativo Desarrollo físico y salud

Categoría	Criterios	Valores
En la actividad se brindan a los niños oportunidades de juego y movimiento en las que ponen en acción sus capacidades de control y conciencia corporal	<p>a. Participan en juegos de: movimiento, locomoción, estabilidad, equilibrio, manipulación, proyección y recepción</p> <p>b. Participan en actividad compartida en la que: se organizan entre ellos y se ponen de acuerdo, asumen distintos roles, actúan bajo reglas acordadas etcétera</p> <p>c. Experimentan estilos diversos de movimientos con diferente grado de dificultad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Saltar una cuerda, desplazarse reptando, jugar a las estatuas, correr a través de obstáculos ▪ Armar y desarmar rompecabezas, construir juguetes con piezas pequeñas, modelar con diferentes materiales <p>d. Identifican cambios en su cuerpo antes y después de realizar una actividad</p> <p>e. Participan en actividades de expresión corporal: al dramatizar un juego, al imitar diferentes animales...</p>	0: No se observa la característica 1: Se observa la característica



	<p>f. Usan herramientas para realizar una actividad, tarea o resolver un problema como: instrumentos para preparar alimentos, martillos y desarmadores para construir un juguete, pinceles para pintar una obra, pinzas detener un insecto mientras lo observan</p>	
<p>En el desarrollo de la actividad se favorece en los niños las actitudes básicas que implica la promoción de la salud personal y colectiva</p>	<p>g. Conversan sobre las medidas de seguridad y salud, así como el porqué es importante practicarlas, por ejemplo: comer algún tipo de alimento, no jugar con fuego, por qué es necesario bañarse...</p> <p>h. Con ayuda de la educadora en el aula consultan fuentes de información científica accesible a ellos para comprender más acerca de las enfermedades, accidentes y situaciones de riesgo</p>	
<p>A través de la actividad se propicia que los niños empiecen a tomar consciencia del cuidado y preservación del medio ambiente</p>	<p>i. Dialogan sobre el cuidado del medio ambiente: por qué es importante separar la basura, cómo cuidar las mascotas, etcétera</p> <p>j. Participan en acciones de promoción y difusión del cuidado del medio ambiente: Ponen la basura en su lugar, en colaboración con sus padres cuidan del agua, la energía...</p> <p>k. Con ayuda de la educadora en el aula exploran y consultan diferentes fuentes bibliográficas, visuales o audios para conocer más acerca del tema</p> <p>l. Comparten con otros la información que encontraron</p>	

R14. Actividades con principios didácticos distintos al PEP 2004

Criterios	Valores no válidos
<p>a. Codificar el tipo de actividad principal de acuerdo a las siguientes categorías (se debe seleccionar la que requiere mayor tiempo, según se considere):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ejercicios de aprestamiento (caligrafía, boleado, repasar trazos, planas) 2. Copiar letras, escribir letras o palabras fuera de texto 3. Colorear respetando contornos 4. Dibujar o pintar lo que solicita la maestra 5. Manualidades 6. Recortar siguiendo líneas o contornos 7. Ejercitar el conteo 8. Clasificar, ordenar seriar, o comparar 9. Formar, nombrar o dibujar figuras geométricas 10. Reproducir modelos (con bloques, rompecabezas, etcétera) 	<p>1 al 24: Categoría de contenido</p>



<ol style="list-style-type: none">11. Canto, baile, rondas, o juegos digitales12. Ejercitaciones o movimientos repetitivos13. Identificar o completar partes del cuerpo14. Modelado15. Juego libre (sin que esté relacionado con alguna de las competencias)16. Hábitos de orden (formarse, ordenar el material o limpiar el salón)17. Normas de cortesía (saludo o despedida)18. Hábitos de higiene (revisión de aseo, lavado de manos o lavado de dientes en actividad grupal, al mismo tiempo y por consigna de la educadora)19. Regar o limpiar el huerto20. Conversar sobre la jornada (actual o anterior)21. Platicar sobre un tema o responder a preguntas de la maestra22. Exposición o explicación de la educadora donde los niños solo escuchan23. Experimentos que realiza la educadora24. Otro <p>Nota: si la información de la celda es insuficiente, leer las columnas 1 y 2</p>	
--	--

Demanda cognitiva

Se refiere a los procesos cognoscitivos que demanda a los niños la resolución de la tarea de instrucción que propone la docente. Indicaciones:

1. Leer la descripción de las columnas 3 y 4 de la BEEP, ¿Qué hicieron los niños durante la actividad? y ¿Cómo intervino usted durante la actividad? para identificar la tarea de los niños relacionada con la intención.
2. Elegir la categoría correspondiente cuando cumpla al menos uno de los criterios.
3. Cuando en la descripción haya varias tareas, codificar la categoría más alta que aparezca.

R15. Actividades con principios didácticos distintos al PEP 2004

Categoría de demanda cognitiva	Criterios	Ejemplos	Valores
Recordar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Repetir acciones conocidas ▪ Realizar movimientos en forma repetitiva ▪ Recuperar conocimiento de la memoria ▪ Evocar objetos, eventos o hechos ▪ Repetir conceptos o hechos ▪ Identificar un objeto, concepto o hecho. 	Hacer planas o ejercicios de caligrafía, lavarse las manos, colorear respetando contornos, recortar líneas punteadas. Repetir literalmente una idea o concepto, relatar un hecho, decir la serie numérica; identificar letras, números o figuras geométricas	1
Entender	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpretar el significado de un mensaje oral, escrito, o gestual ▪ Cambiar de una forma de representación a otra ▪ Encontrar un ejemplo o ilustración ▪ Clasificar algo en una categoría ▪ Encontrar los puntos principales de un tema ▪ Sacar una conclusión a partir de la información presentada ▪ Descubrir diferencias y similitudes entre dos o más ideas ▪ Explicar mediante relaciones de causa-efecto 	Exponer una investigación con apoyo audiovisual o escrito; atender una explicación, escuchar la narración de un cuento, explicar sus ideas o sentimientos; clasificar y comparar objetos; responder a preguntas sobre un tema; dibujar o expresar con el cuerpo una idea o información	2
Aplicar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usar un procedimiento en un ejercicio o para resolver un problema ▪ Aplicar un procedimiento a una tarea familiar o desconocida 	Seguir los pasos de un experimento, participar siguiendo las reglas de un juego; seguir instrucciones para resolver una tarea; seguir un instructivo; participar en juegos motrices que impliquen coordinación	3
Analizar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir las partes relevantes e irrelevantes de un material ▪ Determinar los elementos de un tema, su función, y la forma en que se organizan ▪ Separar el material en sus partes y determinar sus relaciones ▪ Elaborar conclusiones con el apoyo de declaraciones ▪ Determinar un punto de vista, la tendencia, valores, o la intención de un mensaje o material 	Identificar la función de las partes de los textos; distinguir cómo se escribe una palabra (cuál letra va antes y cuál después); descubrir la secuencia de un cuento; interpretar ideas o sentimientos propios o de otros a partir de una obra artística	4



Evaluar	<ul style="list-style-type: none">▪ Hacer juicios basados en criterios y normas de calidad, efectividad, eficiencia y consistencia▪ Descubrir inconsistencias o errores dentro de un proceso o producto▪ Descubrir la eficacia de un procedimiento como está siendo puesto en práctica para un problema dado	Probar hipótesis mediante un experimento; comparar procedimientos al resolver un problema matemático; hacer una entrevista u observación para contrastar sus conocimientos previos sobre algo con la nueva información; verificar la aplicación de un procedimiento	5
Crear	<ul style="list-style-type: none">▪ Realizar un proceso creativo: representar un problema y generar soluciones posibles; diseñar un plan de solución; y efectuarlo▪ Inventar hipótesis alternativas basadas en criterios▪ Idear un procedimiento para lograr alguna tarea▪ Inventar un producto	Inventar un cuento, escribir un poema; elaborar figuras con el tangram; representar un personaje en una obra artística; modificar las reglas de un juego; hacer nuevas reglas de convivencia	6

Otras codificaciones

R16. Tiempo de la actividad

Columna 5 *Hora de inicio y hora de término*

Crterios	Valores
Capturar en el sistema el número que corresponde a la hora y el número que corresponde a los minutos	0 a 12: Horas 0 a 60: Minutos AM o PM

R17. Actividades permanentes

Pregunta 1: *¿Realizó alguna actividad permanente en los días que llevó a cabo el registro de su jornada?*

Crterios	Valores
Codificar la respuesta que corresponda a. Si b. No	0: No 1: Si

R18. Características de las actividades permanentes

Pregunta 2: *Enuncie la(s) actividad(es) permanente(s) que realizó*

Criterios	Valores
a. Identificar si la actividad permanente corresponde a alguna de las registradas en las tres jornadas	Ninguno
b. Seleccionar el número de la jornada correspondiente	Jornada: 1, 2 o 3
c. Seleccionar el número de actividad correspondiente	Actividad: 1 a la 12

Anexo 7

Rúbricas para la codificación del reactivo 27 del Cuestionario para Directoras

Tabla 7.1 Temas que se tratan en las reuniones de Consejo Técnico

Criterios	Valores	Pase a
<p>a. Observe si la columna "Temática principal de la reunión" señala un tema relacionado con alguno de los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagógico. Son temas que están directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje 2. No relacionado con el ámbito pedagógico. Se refiere a temas que tienen que ver con la organización y funcionamiento de la escuela, o con el desarrollo humano del personal docente 3. Programas que operan en la escuela, como: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mi escuela segura ▪ Programa Nacional de Lectura ▪ Biblioteca Escolar ▪ Fomentando Valores ▪ AGE ▪ PEC <p>b. Codifique en la categoría correspondiente</p>	<p>1-3: Cada una de las categorías 95: No aplica 96: Incoherente 97: Insuficiente 98: Ilegible 99: No contesta</p>	<p>Si es 1 pase a la rúbrica 2 Si es 2 pase a la rúbrica 6 Si es 3 ó 95-99 pase al siguiente tema</p>



Tabla 7.2 Temas pedagógicos

Criterios	Valores	Pase a
<p>a. Observe si en la columna "Temática principal de la reunión" se hace referencia a un:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tema congruente con los planteamientos del PEP 20042. Acción de formación que la SEP promueve, independiente a las acciones impulsadas por la Reforma de Educación Preescolar, como:<ul style="list-style-type: none">▪ Curso Básico, alimentación, productividad, horizontalidad▪ Foros, Talleres y Cursos (no promovidos por la Reforma como el Taller de Equidad de género y prevención de la violencia)▪ Otro tipo de acciones realizadas por la SEP, independientes de las acciones promovidas desde la Reforma3. Tema no congruente con los planteamientos del PEP 2004, como:<ul style="list-style-type: none">▪ Neurolingüística▪ Gimnasia cerebral4. Otros temas pedagógicos que NO pueden ser valorados como congruentes o no congruentes con los planteamientos del PEP 2004, y que tampoco hacen referencia a acciones de formación promovidas por la SEP, como:<ul style="list-style-type: none">▪ Evaluación▪ Planeación▪ Disciplina del grupo <p>b. Codifique en la categoría correspondiente</p>	<p>1 - 4: Cada una de las categorías</p>	<p>Si es 1 pase a la rúbrica 3</p> <p>Si es 2, 3 ó 4 pase al siguiente tema</p>

**Tabla 7.3** Temas pedagógicos congruentes con el PEP 2004

Criterios	Valores	Pase a
a. Observe si en la columna Temática principal de la reunión se hace referencia a un: 1. Programa de Educación Preescolar 2. Principios pedagógicos 3. Campos formativos 4. El título de un material bibliográfico desarrollado por la Reforma de Educación Preescolar, como los Volúmenes I y II del Curso de Formación b. Codifique en la categoría correspondiente	1 - 4: Cada una de las categorías	Si es 1 ó 2 pase al siguiente tema Si es 3 pase a la rúbrica 4 Si es 4 pase a la rúbrica 5

Tabla 7.4 Campos formativos

Criterios	Valores	Pase a
a. Observe si en la columna Temática principal b. de la reunión se hace referencia a un: 1. Desarrollo personal y social 2. Lenguaje y comunicación 3. Pensamiento matemático 4. Exploración y conocimiento del mundo 5. Expresión y apreciación artísticas 6. Desarrollo físico y salud c. Codifique en la categoría correspondiente	1-6: Cada una de las categorías	Pasar al siguiente tema

Tabla 7.5 Bibliografía propuesta por la reforma

Criterios	Valores	Pase a
<p>a. Observe si en la columna de "Temática principal de la reunión" aparece el nombre completo o parte de cualquiera de los siguientes materiales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Volumen I y II del Curso de formación y actualización profesional</i> 2. <i>Nuestras experiencias de trabajo en el proceso de cambio: la implementación de la reforma curricular en la educación preescolar</i> 3. <i>La Guía del Taller General de Actualización "Qué se enseña y qué se aprende en preescolar" (2003-2004)</i> 4. <i>La Guía del Taller General de Actualización "Para enseñar y aprender mejor en preescolar" (2004-2005)</i> 5. <i>La Guía del Taller General de Actualización "Para iniciar el ciclo escolar: el diagnóstico y el plan de trabajo" (2005-2006)</i> 6. <i>La Guía del Taller General de Actualización "El proceso de evaluación en preescolar" (2006-2007)</i> 7. <i>La Guía del Taller General de Actualización "La Reforma Curricular en la Educación Preescolar: el desafío de los cambios en concepciones y prácticas" (2007-2008)</i> 8. <i>Materiales desarrollados para La experimentación pedagógica: una estrategia para el aprendizaje profesional</i> 9. <i>El placer de aprender, la alegría de enseñar</i> 10. <i>Descubrir el mundo en la escuela maternal</i> 11. <i>Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial</i> 12. <i>La reforma de la escuela infantil</i> 13. <i>Herramientas de la mente</i> 14. <i>Avances recientes en el conocimiento de los niños en edad preescolar</i> 15. <i>Preescolar: los pequeños van a la escuela</i> 16. <i>Jugar a pensar. Recurso para aprender a pensar en educación infantil (4-5 años)</i> 17. <i>¿Hasta el 100?...¡NO! ¿Y las cuentas?...TAMPOCO. Entonces ¿Qué?</i> 18. <i>Diálogos sobre educación preescolar y primaria: un encuentro de opiniones</i> 19. <i>Los materiales</i> 20. <i>Juego y aprendo con mi material de preescolar</i> 21. Otro <p>b. Codifique en la categoría correspondiente</p> <p>c. Cuando en una celda aparezcan dos de los materiales anteriores codifique sólo el primero</p>	<p>1 - 21 Cada una de las categorías</p>	<p>Pase al siguiente tema</p>

**Tabla 7.6** Temas no vinculados al ámbito pedagógico

Criterios	Valores	Pase a
<p>a. Observe si en la columna de Temática principal de la reunión aparece un tema relacionado con los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Organización y funcionamiento del plantel, por ejemplo: asuntos administrativos, llenado de documentos, organización de eventos2. Desarrollo personal de las docentes, por ejemplo: asertividad, desarrollo humano, etcétera3. Otro tipo de temas no pedagógicos que sean diferentes de los anteriores, como: activación física, prevención de la obesidad, importancia del ejercicio <p>b. Codifique en la categoría correspondiente</p>	1-3: Cada una de las categorías	Pase al siguiente tema

Nota: Esta rúbrica sólo se aplica una vez por instrumento, al terminar de revisar todos los temas que la directora anotó en el reactivo 27.



Tabla 7.7 Seguimiento de los temas

Criterios	Valores	Pase a
<p>Después de revisar cada uno de los temas de manera individual, revise todos los temas que señala la directora y valore cuál es la situación que se presenta:</p> <p>a. No se abordan temas pedagógicos</p> <p>b. Hay seguimiento de los temas pedagógicos porque:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Se dedica más de una sesión a los temas2. El orden en que fueron abordados tiene una secuencia lógica, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none">▪ Reunión 1: Diagnóstico de los alumnos▪ Reunión 2: Diseño de situaciones de pensamiento matemático▪ Reunión 3: Presentación de evidencias de situaciones didácticas de pensamiento matemático <p>c. No hay seguimiento de los temas pedagógicos, porque:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Se dedica más de una sesión para abordar cada tema2. El orden en que fueron abordados no tienen una secuencia lógica (es decir, no hay relación entre un tema con el siguiente)	1-3: Cada una de las categorías	Pase al siguiente cuestionario

Anexo 8

Estimación de los parámetros y errores muestrales

Este anexo incluye las tablas y figuras presentadas a lo largo del informe PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN EL MARCO DE LA REFORMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR con las estimaciones y los errores de estimación. En primer lugar se presentan las tablas y posteriormente las figuras; ambas están ordenadas por capítulos. Para que el lector identifique la figura o tabla que corresponde se utiliza la misma nomenclatura que en el informe pero anteponiendo la letra A.

Estimación de errores muestrales de las tablas

Del Capítulo 1. La implementación del PEP 2004 en las aulas

Tabla A1.1 Actividades de la organización escolar y programas colaterales

Actividad de la organización escolar	Porcentaje de docentes que la reportaron		Duración (minutos en promedio)	
	%	ee	%	ee
Recreo y/o refrigerio	84.2	0.9	38.7	0.4
Activación física	39.7	1.2	16.9	0.4
Clase de educación física	18.2	1.0	29.8	0.7
Clase de música	13.7	0.8	27.9	0.6
Clase de inglés	8.7	0.6	44.8	1.8
Honores a la bandera	6.5	0.8	19.7	0.9
Clase de computación	2.0	0.3	39.7	2.3
Clase de religión	0.6	0.4	15.6	1.7

Nota: ee es la abreviatura para Error estándar

Tabla A1.3 Porcentaje de actividades con propósitos no congruentes con el PEP 2004

Actividades con propósitos distintos al PEP 2004	Porcentaje de actividades	ee
Otros	16.1	0.5
Canto, baile, rondas, juegos digitales	12.7	0.5
Hábitos de orden (formarse, ordenar el material o limpiar el salón)	11.3	0.4
Hábitos de higiene (revisión de aseo, lavado de manos o lavado de dientes en actividad grupal)	10.2	0.4
Normas de cortesía (saludo o despedida)	10.8	0.4
Platicar sobre un tema o responder a preguntas de la maestra	7.3	0.4
Ejercitar el conteo	6.1	0.4
Conversar sobre la jornada (actual o anterior)	5.2	0.3
Dibujar lo que solicita la maestra	3.7	0.3
Copiar letras, números o palabras fuera de texto	2.9	0.3
Ejercicios de aprestamiento (caligrafía, repasar trazos, planas)	1.6	0.2
Manipular objetos pequeños (semillas, bolitas de papel)	2.4	0.2
Recortar siguiendo líneas o contornos	1.8	0.2
Clasificar, ordenar, seriar, o comparar objetos	1.7	0.2
Formar, nombrar o dibujar figuras geométricas	0.4	0.1
Ejercitaciones o movimientos repetitivos	1.0	0.2
Juego libre	0.7	0.1
Regar plantas	0.6	0.1
Exposición o explicación de la educadora donde los niños solo escuchan	0.9	0.1
Colorear respetando contornos	1.0	0.1

Tabla A1.4 Porcentaje de docentes que realiza actividades rutinarias y duración promedio

Actividad	Docentes que realizan actividades rutinarias		Duración promedio de la actividad	
	%	ee	Minutos	ee
Saludo o bienvenida	38.1	1.2	12.3	0.4
Despedida	30.7	1.1	12.5	0.4
Pase de lista	26.9	1.0	11.1	0.3
Lavado de manos	17.8	0.9	9.6	0.3
Aseo del aula	12.8	0.8	12.4	0.5
Registro de fecha	10.1	0.7	8.9	0.4
Revisión de aseo personal	5.9	0.5	10.8	0.6
Dos o más rutinarias	5.0	0.5	17.3	1.1
Sueño o relajación	4.6	0.5	11.8	1.2
Lavado de dientes	2.8	0.4	13.3	1.3
Regar plantas	2.4	0.3	18.4	1.5
Formarse o hacer filas	1.4	0.3	10.9	1.0
Hidratación	0.7	0.3	7.4	0.8

Del Capítulo 2. ¿Cómo es el trabajo colegiado que realizan las docentes de preescolar?

Tabla A2.2 Porcentaje de docentes que presentan evidencias, según las características de la relación que tiene con sus colegas

Relación entre docentes	Presentó evidencias		No presentó evidencias	
	%	ee	%	ee
Menor confianza y respeto	67.7	4.4	32.3	4.4
Mayor confianza y respeto	87.1	0.9	12.9	0.9

Del Capítulo 3. La asesoría pedagógica

Tabla A3.1 Porcentaje de docentes por tipo de diagnóstico, según cantidad de acciones

Tipo de diagnóstico	Cantidad de acciones							
	0		1		2 ó más		Total	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
No hubo diagnóstico o fue limitado	3.4	0.5	20.8	1.1	15.1	1.1	39.3	1.4
Diagnóstico amplio	NA*	NA*	NA*	NA*	60.7	1.4	60.7	1.4
Total	3.4	0.5	20.8	1.1	75.8	1.2	100.0	0.0

Del Capítulo 4. La formación docente de los instructores comunitarios

Tabla A4.2 Porcentaje de instructores por tipo de diagnóstico, según cantidad de acciones

Sugerencias a la asesoría	Cantidad de acciones para el diagnóstico					
	Cero		Una		Dos o más	
	%	ee	%	ee	%	ee
No hubo diagnóstico o fue limitado	1.0	0.7	10.2	2.4	2.8	1.0
Diagnóstico amplio	0.0	0.0	0.0	0.0	86.0	2.6

Estimación de errores muestrales de figuras

Del Capítulo 1. La implementación del PEP 2004 en las aulas

Figura A1.1 Duración promedio de la jornada escolar, promedio en minutos, por modalidad

Modalidad	Minutos	ee
Nacional	190.5	1.2
Comunitarias	218.8	4.1
Indígenas	175.9	3.4
Rurales	172.8	2.4
Urbana pública	178.8	1.4
Privada	221.2	4.4

Figura A1.2 Porcentaje de actividades con propósitos congruentes con el PEP 2004

Campo formativo	Porcentaje	ee
Desarrollo Personal y Social	6.7	0.4
Lenguaje y Comunicación: Lenguaje Oral	17.2	0.6
Lenguaje y Comunicación: Lenguaje Escrito	26.8	0.7
Pensamiento Matemático	20.8	0.7
Exploración y Conocimiento del Mundo	12.8	0.7
Expresión y Apreciación Artísticas	6.5	0.4
Desarrollo Físico y Salud	9.1	0.6

Figura A1.3 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Desarrollo personal y social

Actividades de los niños	Porcentaje	ee
Ninguna acción	31.3	2.8
Nombran las emociones y sentimientos	3.7	0.9
Verbalizan cómo se sienten ellos u otros	5.3	1.1
Explican por qué se sienten así	2.9	0.9
Realizan actividades en equipos	15.1	1.4
Comparten información, ideas, objetos, u otros	28.4	2.3
Establecen acuerdos o reglas para realizar la actividad	20.6	1.6
Siguen las reglas y respetan turnos	21.8	1.8
Planean con otros lo que van a hacer, argumentando sus opiniones	7.4	1.2
Solucionan los problemas que enfrentan y los conflictos personales	2.8	0.6

Figura A1.4 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Lenguaje y comunicación, aspecto oral

Actividades con los niños	Porcentaje	ee
Ninguna acción	10.6	1.1
Conversan unos con otros	17.3	1.4
Explican sus ideas al equipo o al grupo	22.9	1.3
Escuchan a quien está hablando	58.8	1.7
Hacen preguntas sobre lo que escuchan	3.0	0.5
Usa diferentes textos orales	12.2	1.1
Argumentan sus ideas o conocimientos	2.1	0.5
Usan el lenguaje con diversas intenciones	67.2	1.4

Figura A1.5 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Lenguaje y comunicación, aspecto escrito

Actividades con los niños	Porcentaje	ee
Ninguna acción	13.6	1.0
Dictan diversos textos a la maestra o a otra persona	5.0	0.6
Con ayuda, corrigen textos que ellos mismos dictan	0.5	0.2
Reformulan lo que escribieron	0.8	0.2
Escriben textos de diversas extensiones con una finalidad	14.7	1.0
Producen textos completos aunque no lo hagan de manera convencional	5.7	0.7
Escriben para un destinatario real	1.4	0.4
Escuchan la lectura de un texto	38.7	1.3
Expresan su gusto u opinión acerca del texto que se leyó	32.5	1.4
Exploran diferentes textos	22.8	1.3
Buscan y obtienen información en diferentes tipos de textos	2.8	0.4
Los niños anticipan, predicen o infieren qué dice el texto	15.7	1.1
Discuten acerca del contenido del texto	1.9	0.4

Figura A1.6 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Pensamiento matemático

Actividades con los niños	Porcentaje	ee
Ninguna acción	33.0	1.6
Utilizan diferentes estrategias para encontrar la solución a un problema o a un juego	58.5	1.5
En interacción con sus pares resuelven los problemas o juegos	17.0	1.1
Explican a otros las estrategias que utilizaron para encontrar la solución en el juego o problema	2.5	0.4
Comparten y confrontan resultados con otros niños	7.3	0.7
Estiman diferentes resultados para resolver un problema o realizar un juego	7.5	0.8
Eligen y usan material para apoyar sus razonamientos	10.4	1.0
Representan gráficamente diferentes procedimientos y resultados	12.3	0.9
Usan expresiones informales en la resolución del problema – previo a un vocabulario matemático	1.9	0.4
Formulan problemas	0.1	0.1

Figura A1.7 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Exploración y conocimiento del mundo

Actividades con los niños	Porcentaje	ee
Ninguna acción	18.2	1.8
Observan con atención objetos, seres y eventos de la naturaleza	37.7	2.1
Describen elementos, seres y eventos de la naturaleza	9.5	1.2
Expresan a otros lo que saben y piensan acerca de la naturaleza	27.7	1.9
Formulan predicciones o inferencias	8.7	1.1
Elaboran explicaciones sobre la naturaleza	8.1	0.9
Plantean preguntas para conocer más acerca del mundo natural	5.1	0.9
Establecen relaciones entre eventos, elementos y seres de la naturaleza	14.9	1.6
Observan, comparan objetos y otros elementos del pasado y el presente	4.9	0.8
Describen objetos, o sucesos del pasado y del presente	1.7	0.5
Formulan preguntas para conocer más acerca de la cultura y vida en sociedad	0.2	0.2
Expresan sus ideas acerca de las costumbres y cultura de su familia y comunidad	3.1	0.9
Narran sus experiencias de la vida en familia y en comunidad	3.1	0.7
Comparten costumbres de su familia y comunidad	0.5	0.2
Reflexionan sobre lo que caracteriza las formas de vida	1.5	0.6
Exploran y consultan diferentes fuentes de información	9.0	1.2
Comparten con otros la información que encontraron	5.5	1.0

Figura A1.8 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Expresión y apreciación artísticas

Actividades con los niños	Porcentaje	ee
Observan detalladamente objetos de su entorno para después poder "recrearlos"	7.7	1.8
Seleccionan y eligen los materiales para la creación personal	9.5	1.4
Usan, manipulan y exploran distintos materiales en la creación personal	24.4	1.7
Expresan a través de la música, la danza, la plástica y el teatro sus ideas y sentimientos	53.9	2.3
Se dan cuenta que otros tienen diferentes puntos de vista y formas de expresarse	0.6	0.3
Observan producciones artísticas propias o de otras personas	16.0	1.6
Intercambian opinión sobre las producciones que observan	8.7	1.4
Explican a otros por qué les gusta (o no) la producción que observan	2.8	0.9
Explica lo que quiso comunicar en su producción artística	5.9	1.2
Interpreta y comprende el significado de la obra	1.1	0.6
Indagan datos acerca del autor y su obra	2.2	0.7

Figura A1.9 Porcentaje de actividades que presentan rasgos del enfoque pedagógico del campo formativo Desarrollo Físico y Salud

Actividades con los niños	Porcentaje	ee
Ninguna acción	32.4	2.4
Participan en juegos	9.0	1.2
Participan en actividad compartida	4.9	0.9
Experimentan estilos diversos de movimientos con diferente grado de dificultad	8.6	1.1
Identifican cambios en su cuerpo antes y después de realizar una actividad	0.7	0.2
Participan en actividades de expresión corporal	0.0	0.0
Usan herramientas para realizar una actividad, tarea o resolver un problema	2.1	0.4
Conversan sobre las medidas de seguridad y salud, y por qué es importante practicarlas	27.1	2.2
Consultan fuentes de información científica accesible a ellos	1.5	0.6
Dialogan sobre el cuidado del medio ambiente	15.6	2.9
Participan en acciones de promoción y difusión del cuidado del medio ambiente	6.8	0.9
Exploran y consultan diferentes fuentes bibliográficas, visuales o audios	4.0	0.8
Comparten con otros la información que encontraron	2.4	0.7

Figura A1.10 Porcentaje de actividades según cantidad de acciones congruentes, por campo formativo

Campo formativo	Recordar		Entender		Aplicar		Analizar	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Desarrollo personal y social	31.3	2.8	41.6	2.7	17.9	2.0	9.1	1.7
Lenguaje oral	10.6	1.1	24.5	1.6	39.4	1.9	25.5	1.6
Lenguaje escrito	13.6	1.0	42.9	1.6	32.9	1.4	10.5	0.9
Pensamiento matemático	33.0	1.6	35.9	1.7	18.4	1.3	12.7	1.0
Exploración y conocimiento del mundo	18.2	1.8	39.3	2.1	30.6	1.8	11.9	1.3
Expresión y apreciación artísticas	20.6	2.4	40.0	2.8	27.9	2.7	11.4	2.1
Desarrollo físico y salud	32.4	2.4	55.6	2.5	8.7	1.3	3.2	0.9

Figura A1.11 Porcentaje de docentes de acuerdo al número de rutinas que realiza, por modalidad

Modalidad	Cero rutinarias		Una rutinaria		Dos rutinarias		Tres o más rutinarias	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	27.8	1.0	24.3	1.0	21.2	0.9	26.8	1.1
Comunitaria	19.6	2.5	24.6	3.0	26.9	3.0	28.9	3.1
Indígena	38.0	3.3	20.5	2.6	21.7	2.6	19.8	2.6
Rural	31.4	3.1	24.1	2.5	17.5	2.5	27.0	2.8
Urbana	25.9	1.4	27.2	1.4	20.9	1.3	25.9	1.5
Privada	31.8	2.6	16.8	2.2	20.8	2.3	30.6	2.7

Figura A1.12 Proporción de la jornada escolar que en promedio se destina a actividades rutinarias, por modalidad

Modalidad	Promedio	ee
Nacional	12.0	0.0
Comunitaria	17.0	1.0
Indígena	12.0	1.0
Rural	11.0	1.0
Urbana	10.0	0.0
Privada	10.0	1.0

Figura A1.13 Porcentaje de actividades según categoría de demanda cognitiva, a nivel nacional

Demanda cognitiva	Porcentaje	ee
Recordar	58.0	0.6
Entender	27.0	0.5
Aplicar	10.2	0.3
Analizar	1.9	0.2
Evaluar	0.4	0.1
Crear	2.5	0.2

Figura A1.14 Porcentaje de actividades por categoría de demanda cognitiva, según congruencia con el PEP 2004, a nivel nacional

Demanda cognitiva	No congruente		Congruentes	
	%	ee	%	ee
Recordar	87.5	0.5	12.5	0.5
Entender	29.1	0.9	70.9	0.9
Aplicar	26.1	1.6	73.9	1.6
Analizar	11.1	2.7	88.9	2.7
Evaluar	15.6	7.0	84.4	7.0
Crear	11.3	2.1	88.7	2.1

Figura A1.15 Minutos en promedio de las actividades, según categoría de demanda cognitiva, a nivel nacional

Demanda cognitiva	Minutos	ee
Recordar	17.7	0.3
Entender	26.8	0.4
Aplicar	31.1	0.7
Analizar	31.2	1.1
Evaluar	26.6	1.9
Crear	34.7	1.1

Figura A1.16 Porcentaje de docentes según la máxima demanda cognitiva involucrada en las actividades de la jornada evaluada

Modalidad	Recordar		Entender		Aplicar		Analizar		Evaluar		Crear	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	12.4	0.8	36.3	1.1	30.6	1.1	6.9	0.6	1.8	0.3	12.0	0.8
Comunitaria	16.9	2.6	45.5	3.5	26.9	3.2	2.4	1.2	1.7	1.0	6.8	1.8
Indígena	25.2	3.0	41.7	3.3	24.8	3.0	3.4	1.2	0.8	0.6	4.1	1.3
Rural	12.8	2.1	29.9	3.0	34.3	3.0	7.5	1.6	0.6	0.5	14.9	2.3
Urbana	8.0	0.9	34.6	1.5	30.2	1.4	9.8	1.1	3.1	0.5	14.3	1.0
Privada	11.7	2.1	38.3	2.9	30.3	2.9	6.2	1.5	0.8	0.5	12.6	2.2

Figura A1.17 Porcentaje de docentes según tiempo de la jornada escolar que se destina a la categoría Recordar, por modalidad educativa

Modalidad	Menor o igual a 60 minutos		Mayor de 60 y menor o igual a 120 minutos		Mayor de 120 minutos	
	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	64.8	1.1	24.8	1.0	10.4	0.7
Comunitaria	40.5	3.1	28.6	3.2	31.0	3.0
Indígena	46.8	3.1	36.5	3.1	16.7	2.4
Rural	70.8	3.2	23.4	2.9	5.8	1.6
Urbana	78.3	1.3	18.5	1.2	3.2	0.5
Privada	61.3	2.9	29.3	2.8	9.5	1.7

Figura A1.18 Proporción del tiempo de la jornada escolar que se destina a distintas actividades

Modalidad	De la organización escolar	ee	Recreo y/o refrigerio	ee	No PEP	ee	PEP sólo propósito	ee	PEP propósito y enfoque	ee
Nacional	12.8	0.4	19.4	0.3	26.0	0.6	9.4	0.4	32.4	0.6
Comunitaria	3.5	0.5	17.0	1.0	43.5	1.8	10.4	1.2	25.6	1.5
Indígenas	4.9	0.7	15.5	0.8	38.3	1.9	12.7	1.4	28.6	1.9
Rural	12.3	0.8	19.7	0.9	22.8	1.7	8.8	0.8	36.4	1.7
Urbana	16.8	0.6	20.9	0.4	18.1	0.6	8.5	0.4	35.6	0.8
Privada	18.6	1.2	20.1	0.9	24.6	1.3	9.8	1.0	26.9	1.8

Figura A1.19 Porcentaje de docentes según nivel del índice de práctica congruente con el PEP 2004

Modalidad	Nivel 0	ee	Nivel 1	ee	Nivel 2	ee	Nivel 3	ee	Nivel 4	ee
Nacional	18.9	1.0	13.0	0.8	20.9	1.0	21.7	1.0	25.5	1.1
Comunitaria	22.7	2.8	26.3	3.1	26.3	3.0	14.4	2.5	10.3	2.0
Indígena	32.8	3.1	14.0	2.3	20.6	2.7	16.3	2.3	16.4	2.4
Rural	16.6	2.7	9.1	1.8	20.8	2.8	23.5	2.6	30.0	3.1
Urbana	12.8	1.1	9.3	0.9	18.6	1.2	26.2	1.4	33.0	1.6
Privada	26.7	2.8	13.6	2.0	22.0	2.6	17.1	2.2	20.5	2.7

Del Capítulo 2. ¿Cómo es el trabajo colegiado que realizan las docentes de preescolar?

Figura A2.1 Porcentaje de escuelas según la frecuencia con que realizan las reuniones de CT, por tipo de servicio

Modalidad	Más de 1 vez al mes		Cada mes		Cada 2 meses		Cada 3 meses		Cada 4 meses o más		No realizaron reuniones de CT		Realizaron una reunión de CT en el ciclo	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	1.2	0.4	67.4	1.5	13.1	1.1	3.6	0.5	2.7	0.5	6.8	0.9	5.3	0.8
Indígena	2.1	1.0	35.3	3.3	16.2	2.7	7.3	1.8	6.4	1.8	18.0	2.7	14.7	2.6
Rural	0.5	0.5	63.1	3.6	16.6	2.6	3.6	1.1	2.9	1.2	7.2	2.0	6.0	2.1
Urbana	1.1	0.4	78.3	1.8	11.8	1.5	2.3	0.7	1.6	0.5	3.2	0.7	1.8	0.6
Privada	0.2	0.2	79.2	2.9	8.9	2.2	3.1	1.1	1.7	0.8	3.2	1.2	3.7	1.2

Figura A2.2 Porcentaje de reuniones según el tema principal que se aborda, por modalidad

Modalidad	No pedagógico		Programas colaterales		No relacionado con PEP 2004		Otros		Acciones SEP		Relacionado con PEP 2004	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	9.2	0.5	25.2	0.9	0.5	0.1	15.2	0.6	6.5	0.4	43.4	0.9
Indígena	7.1	1.2	36.0	3.0	0.1	0.1	15.9	1.8	8.2	1.3	32.6	2.8
Rural	10.1	1.0	17.8	1.5	0.4	0.2	17.5	1.4	6.4	0.9	47.7	2.0
Urbana	9.5	0.7	22.1	1.1	0.5	0.2	13.5	0.8	7.0	0.7	47.4	1.3
Privada	8.4	1.0	35.1	2.0	0.7	0.3	14.9	1.4	5.2	0.8	35.7	1.9

Figura A2.3 Porcentaje de escuelas según el tipo de información que se comparte con más frecuencia en las reuniones de CT

Modalidad	Información bibliográfica		Anécdotas personales de la práctica docente		Dudas o dificultades enfrentadas en la práctica docente		Evidencias del trabajo con los niños	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	26.0	1.3	15.3	1.2	52.9	1.6	5.9	0.8
Indígena	20.5	3.0	7.4	2.0	65.1	3.6	7.0	1.9
Rural	26.7	3.0	16.9	2.4	52.0	3.3	4.4	1.5
Urbana	38.1	2.2	12.0	1.4	45.5	2.3	4.3	0.8
Privada	10.8	2.3	22.2	3.0	58.5	3.4	8.6	1.7

Figura A2.4 Porcentaje de docentes según la cantidad de veces que presentaron evidencias de su práctica, por modalidad

Modalidad	De 1 a 3 veces		De 4 a 6 veces		7 ó más		No tuvieron reuniones de CT o no presentaron evidencias	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	46.1	1.2	24.3	1.0	11.0	0.9	18.7	1.0
Indígena	47.5	3.0	23.5	3.0	4.9	1.7	24.1	2.8
Rural	49.9	3.1	23.1	2.7	7.9	1.8	19.0	2.5
Urbana	48.2	1.7	24.5	1.4	10.0	1.2	17.3	1.4
Privada	36.2	2.5	24.1	2.1	19.5	2.6	20.3	2.4

Figura A2.5 Porcentaje de docentes según el tipo de análisis que se realiza con sus evidencias

Modalidad	No asistió a CT o no presentó evidencias		No realizaron actividades con las evidencias		Actividades generales		Actividades que favorecen la reflexión	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	18.6	1.0	2.1	0.3	9.2	0.6	70.1	1.1
Indígena	25.1	2.9	3.1	1.2	9.0	1.7	62.8	3.1
Rural	19.2	2.5	3.5	1.2	11.3	1.9	66.0	2.7
Urbana	17.0	1.3	1.4	0.3	9.0	0.7	72.6	1.5
Privada	20.1	2.3	1.8	0.5	8.0	1.3	70.2	2.6

Figura A2.6 Porcentaje de docentes según el seguimiento de los temas tratados en las reuniones de CT

Modalidad	En cada reunión se desarrolló un tema distinto		Se dio lectura del acta anterior y se continuó con otro tema		Se retomó lo que se trabajó la reunión pasada y se continuó con una temática diferente		Se destinaron varias sesiones para trabajar una misma temática	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	37.8	1.2	12.8	0.9	39.7	1.3	9.7	0.8
Indígena	30.9	3.0	22.3	3.0	34.8	3.1	12.0	2.0
Rural	42.3	3.1	12.7	2.4	36.3	3.0	8.7	1.6
Urbana	42.0	1.7	11.9	1.2	36.1	1.7	10.0	1.0
Privada	25.8	2.4	12.1	1.7	53.0	3.3	9.1	2.9

Figura A2.7 Porcentaje de escuelas según el nivel de trabajo en el que se ubican, por modalidad

Modalidad	No hay CT		Esporádico		No PEP 2004		Análisis de la práctica		Análisis y seguimiento	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	6.6	0.8	15.6	1.2	49.7	1.5	26.4	1.4	1.8	0.4
Indígena	16.9	2.6	34.0	3.3	38.4	3.4	9.7	2.0	1.0	0.7
Rural	7.0	2.0	16.4	2.9	44.7	3.4	29.9	3.4	1.9	0.7
Urbana	3.1	0.7	9.6	1.4	50.8	2.2	33.9	2.1	2.6	0.8
Privada	3.0	1.2	11.9	2.3	63.8	3.1	20.4	2.4	0.8	0.6

Figura A2.8 Porcentaje de escuelas según el nivel de trabajo en el que se ubican, por tipo de organización escolar

Modalidad	No hay CT		Esporádico		No PEP 2004		Análisis de la práctica		Análisis y seguimiento	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	6.7	0.9	15.1	1.2	50.6	1.6	26.0	1.4	1.7	0.4
Escuelas unitarias	18.1	3.2	19.4	3.1	37.3	3.8	23.1	3.4	2.1	1
Esc. con directora con grupo	5.6	1.3	19.2	2	46.1	2.7	26.9	2.5	2.2	0.8
Esc. con directora sin grupo	2.1	0.7	9.8	1.5	60.4	2.2	26.7	1.9	1	0.4

Del Capítulo 3. La asesoría pedagógica

Figura A3.1 Porcentaje de docentes que recibieron asesoría pedagógica en ciclo escolar 2010-2011 por alguna figura asesora

Figura asesora	Estimación	ee
Por algún asesor	92.4	0.6
Asesor externo	72.8	1.2
Directora	73.5	1.0
De ambos	53.5	1.3

Figura A3.2 Porcentaje de docentes que recibieron asesoría pedagógica de la directora, según cantidad de veces y modalidad

Modalidad	Una vez		Dos veces		Tres veces		Cuatro veces o más		No recibió asesoría		Educatora encargada de a dirección	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	3.9	0.4	8.7	0.6	10.2	0.7	49.6	1.3	10.8	0.8	16.8	0.6
Indígena	2.8	1.2	8.2	1.8	7.2	1.5	29.4	3.6	9.3	1.8	43.1	2.7
Rural	1.2	0.6	6.6	1.6	7.6	1.4	24.4	2.5	9.7	1.5	50.6	2.3
Urbana	5.7	0.7	11.4	1.0	12.7	1.0	51.8	1.9	13.4	1.3	5.0	0.5
Privada	1.8	0.6	3.0	0.7	7.6	1.5	75.7	2.3	6.3	1.3	5.5	0.9

Figura A3.3 Porcentaje de docentes que recibieron asesoría pedagógica del asesor externo, según cantidad de veces y modalidad

Modalidad	No recibió asesoría		Una vez		Dos veces		Tres veces		Cuatro veces	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	27.4	1.3	12.6	0.9	17.2	0.9	13.8	0.8	29.0	1.2
Indígena	28.6	3.5	10.8	2.0	17.4	2.2	18.4	2.4	24.9	2.8
Rural	20.4	2.9	9.8	1.7	15.6	2.0	13.9	2.1	40.3	3.2
Urbana	26.1	1.7	13.9	1.2	19.1	1.3	13.6	1.0	27.4	1.6
Privada	37.9	3.2	11.3	1.5	14.1	1.7	11.8	1.9	24.9	2.7

Figura A3.4 Porcentaje de docentes según contenido sobre el que recibieron asesoría pedagógica por parte del asesor externo

Contenido de asesoría	Estimación	ee
Aprendizaje en los campos formativos	69.5	1.3
Diseño de situaciones didácticas	67.4	1.3
Evaluación aprendizaje de niños	51.2	1.4
Elaboración plan de trabajo	45.6	1.3
Elaboración PETE, PAT, Proyecto Escolar	34.6	1.3
Participación de padres	29.0	1.2
Atención niños NEE	17.2	1.0
Control de grupo	8.9	0.8

Figura A3.5 Porcentaje de docentes según la forma en que se seleccionaron los contenidos para asesoría externa

Forma en que se seleccionaron los contenidos de asesoría	Estimación	ee
Las educadoras en grupo lo definieron	31.5	1.3
Asesora los llevaba definidos	21.8	1.3
Entre asesora y educadora a partir de la observación	16.9	0.9
Asesora a partir de la observación	14.4	1.0
Asesora preguntó a educadora	11.6	0.9
Educadora lo solicitó	3.8	0.4

Figura A3.6 Porcentaje de docentes según contenidos donde requieren asesoría

Contenidos donde requieren asesoría	Estimación	ee
Evaluación en preescolar	50.0	1.1
Planificación trabajo con grupo	40.6	1.1
Didáctica campos formativos	39.7	1.0
Uso material bibliográfico	33.4	1.1
Elaboración manualidades	26.1	0.9
Planteamientos del programa	25.7	1.0
Diseño de material didáctico	25.2	0.9
Llenado estadística escolar	11.6	0.7

Figura A3.7 Porcentaje de docentes según tipo de actividad del asesor externo para conocer su trabajo

Actividad para conocer trabajo de docentes	Estimación	ee
Revisión de documentos	75.3	1.2
Conversación con la educadora	72.2	1.2
Observación de clase	55.1	1.4
Informe de actividades	38.3	1.3
Dialogó con los niños	28.4	1.3
Ninguna	3.4	0.5

Figura A3.8 Porcentaje de docentes según acciones del asesor externo para identificar necesidades de asesoría

Acciones para reconocimiento necesidades de asesoría	Estimación	ee
Análisis de evidencias entre asesor y asesorada	59.2	1.3
Compartir impresiones después de observación	57.6	1.3
Análisis conjunto del PEP 2004	54.8	1.3
Asesora preguntó a la asesorada	45.5	1.4
Asesora dijo lo que estaba bien y mal	34.7	1.4
Ninguna acción	3.0	0.4

Figura A3.9 Porcentaje de docentes según acciones del asesor externo para buscar alternativas de mejora

Acciones para buscar alternativas de mejora	Estimación	ee
Le proporcionó información que usted necesitaba cuando lo solicitó	44.0	1.3
Ella y usted juntos buscaron alternativas para mejorar	39.5	1.4
Ella le indicó lo que usted tenía que realizar	11.1	1.0
No la ayudó a buscar alternativas para mejorar	5.3	0.5

Figura A3.10 Porcentaje de docentes según forma en que recibe orientaciones del asesor externo

Forma en que asesor externo proporciona Orientaciones a las docentes	Estimación	ee
Las orientaciones específicas las proporcionó de manera individual y las orientaciones comunes a todas las educadoras	40.6	1.4
Las orientaciones las proporcionó en grupo	26.6	1.3
Las orientaciones fueron de manera individual	24.0	1.2
No le proporcionó orientaciones de manera directa, las hizo llegar a través de otra figura (directora, coordinadora acad	8.9	0.7

Figura A3.11 Porcentaje de docentes según acciones de seguimiento del asesor

Acciones de seguimiento de asesoría	Estimación	ee
Analizó, junto con usted, evidencias de su trabajo (plan de trabajo, expediente de los niños, entre otras) para identificar	31.7	1.3
Le preguntó sobre los resultados de las acciones que implementó a partir de su asesoría	21.9	1.1
Observó su clase para analizar junto con usted los aspectos que mejoró y los que no presentaron cambios	13.2	1.0
No dio seguimiento	12.4	1.0
Sólo pidió evidencias de su trabajo	12.0	0.9
Analizó evidencias de su trabajo y le dijo en qué avanzó y en qué continuó igual	8.8	0.7

Figura A3.12 Porcentaje de docentes que tuvieron algún tipo de aprendizaje a través de la asesoría

Tipo de aprendizajes a través de la asesoría	Estimación	ee
Resolver problemas al implementar el PEP 2004	68.6	1.1
Identificar fortalezas y debilidades de la práctica	64.5	1.0
Incrementar el interés por seguir aprendiendo	52.7	1.1
Tomar decisiones congruentes con el PEP 2004	49.7	1.2
Consultar bibliografía que fundamenta el PEP 2004	42.2	1.2
Comprender planteamientos del PEP 2004	40.4	1.1
Saber hacer los registros administrativos	20.9	1.0

Figura A3.13 Porcentaje de docentes según sugerencias a la asesoría

Sugerencias para mejorar la asesoría recibida	Estimación	ee
Análisis de la práctica entre asesora y asesorada	43.8	1.2
Asesor aplique situaciones didácticas con niños	42.0	1.3
Diseño de situaciones didácticas	36.5	1.2
Cantidad de veces	35.1	1.3
Seguimiento a la asesoría	33.6	1.2
Asesora identifique avances y dificultades de la educadora	23.6	1.1
Fundamentos del PEP	19.7	1.0
Observación al trabajo	17.2	0.9

Figura A3.14 Porcentaje de docentes en cada uno de los niveles del índice de asesoría pedagógica, por modalidad

Modalidad	Nivel 0		Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	30.1	1.3	28.6	1.2	23.1	1.1	18.3	1.1
Indígena	31.4	3.8	30.5	2.9	21.5	2.6	16.7	2.5
Rural	23.1	3.2	29.8	3.0	22.3	2.5	24.9	2.8
Urbana	28.7	1.9	28.0	1.7	25.5	1.5	17.8	1.5
Privada	40.1	3.2	28.5	2.4	16.2	2.1	15.1	2.3

Figura A3.15 Porcentaje de docentes en cada uno de los niveles del índice de asesoría pedagógica, por tipo de organización escolar

Modalidad	Nivel 0		Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Nacional	30.3	1.4	28.9	1.2	23.2	1.1	17.6	1.0
Jardines unitarios	18.0	3.1	26.5	4.0	23.9	3.5	31.6	3.9
Jardines con directora frente a grupo	25.2	2.2	33.9	2.1	22.7	2.1	18.3	1.8
Jardines con directora exclusiva	34.3	1.8	26.8	1.5	23.3	1.4	15.6	1.3

Figura A3.16 Asesoría pedagógica de la supervisora a directoras y escuelas

Asesoría de la supervisora a directoras y escuelas	Estimación	ee
Directoras que recibieron asesoría de supervisora	90.9	0.8
Escuelas donde directora y al menos una educadora recibieron asesoría externa	77.7	1.3
Escuelas que recibieron tres o más visitas pedagógicas de la supervisora	25.0	1.3

Figura A3.17 Porcentaje de directoras según contenidos sobre los que recibieron asesoría de sus supervisoras

Contenido de asesoría para las directoras	Estimación	ee
Implementación del PEP 2004	80.5	1.3
Operación de programas	56.4	1.6
Control escolar	83.8	1.2
Gestión de recursos	36.1	1.6
Cómo asesorar a educadoras	62.3	1.6
Integración de los niños NEE	29.5	1.4
Atención a padres de familia	53.9	1.7
Incidentes laborales del personal	36.5	1.5

Figura A3.18 Porcentaje de directoras según contenido sobre el cual requieren asesoría pedagógica

Contenidos sobre los que requieren asesoría las directoras	Estimación	ee
Diseño situaciones didácticas	39.5	1.4
Didáctica campos formativos	53.6	1.5
Enfoque evaluación en preescolar	51.2	1.5
Características niños de 3 a 5 años	12.4	1.0
Promover aprendizaje en reuniones de Consejo técnico	30.9	1.3
Promover análisis y reflexión sobre la práctica	35.3	1.4
Orientar a docentes en participación de padres	32.7	1.4
Atención a niños con NEE	50.6	1.5

Del Capítulo 4. La formación docente de los instructores comunitarios

Figura A4.1 Porcentaje de instructores según la cantidad de semanas que recibieron capacitación inicial

No tuvo capacitación inicial		Dos semanas o menos		Entre tres y cuatro semanas		Entre cinco y seis semanas		Siete semanas o más	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
5.5	1.7	15.2	2.3	27.4	3.1	41.1	3.3	10.8	2.0

Figura A4.2 Porcentaje de instructores según cantidad de reuniones de tutoría a las que acudieron

De una a seis		De siete a ocho		Nueve o más	
%	ee	%	ee	%	ee
28.3	3.0	24.0	2.8	47.8	3.2

Figura A4.3 Porcentaje de instructores según el tipo de información que se comparte con más frecuencia en las reuniones de tutoría y apoyo

Información bibliográfica		Anécdotas personales de la práctica docente		Dudas o dificultades enfrentadas en práctica docente		Evidencias del trabajo con los niños	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
7.4	2.0	6.2	1.8	47.6	3.6	38.9	3.6

Figura A4.4 Porcentaje de instructores según el tipo de evidencia que comparten en las reuniones de tutoría y apoyo

Tipo de evidencia	Sí		No	
	%	ee	%	ee
Actividades diseñadas por el instructor	81.3	2.6	18.7	2.6
Registro del diario de trabajo	76.9	3.1	23.1	3.1
Trabajos de los niños	75.8	3.1	24.2	3.1
Expedientes de los niños	71.2	3.2	28.8	3.2
Reportes de autoevaluaciones del instructor	58.3	3.6	41.7	3.6
Material didáctico que elaboró el instructor	54.8	3.6	45.2	3.6
Audiograbaciones o videos de las clases	9.3	2.0	90.7	2.0

Figura A4.5 Porcentaje de instructores según tipo de análisis que se realiza con sus evidencias

No se analizan las evidencias		Acciones generales		Acciones que favorecen la reflexión		No asistió a reuniones de tutoría	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
7.2	1.8	11.8	2.2	73.6	3.2	7.4	2.1

Figura A4.6 Porcentaje de instructores en cada nivel del índice de trabajo colegiado realizado en las reuniones de tutoría

Nivel 0		Nivel I		Nivel II		Nivel III	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
2.1	1.3	15.4	2.4	4.0	1.4	78.5	3.0

Figura A4.7 Porcentaje de instructores que recibieron asesoría en aula, frecuencia y duración de cada visita

Docentes que recibieron asesoría en el aula, frecuencia y duración	Sí		No	
	%	ee	%	ee
Recibió asesoría en el aula	94.2	1.4	5.8	1.4
Recibió cuatro o más veces asesoría en el aula	43.8	3.3	56.2	3.3
Cada asesoría en el aula duró tres días o más	44.6	3.0	55.4	3.0

Figura A4.8 Porcentaje de instructores comunitarios por tipo de contenido del que recibieron asesoría en el aula

Tipo de contenido	Sí		No	
	%	ee	%	ee
Cómo aprovechar la características del niño para el aprendizaje	59.0	3.4	41.0	3.4
Cómo atender a niños con NEE	39.8	3.2	60.2	3.2
Cómo controlar el grupo	47.4	3.5	52.6	3.5
Cómo promover aprendizajes en cada campo formativo	69.9	3.3	30.1	3.3
Cómo diseñar actividades de aprendizaje	75.4	2.9	24.6	2.9
Cómo elaborar la planeación	63.8	3.4	36.2	3.4
Cómo evaluar el aprendizaje de los niños	61.2	3.6	38.8	3.6
Cómo organizar el aula	61.7	3.5	38.3	3.5
Cómo usar materiales didácticos	59.6	3.5	40.4	3.5
Cómo utilizar la biblioteca	50.6	3.6	49.4	3.6
Cómo solucionar conflictos con los padres	53.1	3.5	46.9	3.5
Cómo promover la participación de los padres para que apoyen en el proceso educativo	64.7	3.5	35.3	3.5

Figura A4.9 Porcentaje de instructores según tipo de actividad que se realizada para conocer su práctica docente

Tipo de actividad para su trabajo	Sí		No	
	%	ee	%	ee
Observación de clase	87.6	2.4	12.4	2.4
Revisión de documentación diversa	86.9	2.5	13.1	2.5
Conversación con instructores sobre actividades desarrolladas	77.9	3.0	22.1	3.0
Conversación con los niños	70.4	3.2	29.6	3.2
Informe de actividades	46.6	3.6	53.4	3.6

Figura A4.10 Porcentaje de instructores según acciones que realizó el asesor para el reconocimiento de las necesidades de la asesoría

Acción del asesor	Sí		No	
	%	ee	%	ee
Ninguna	9.8	2.2	90.2	2.2
Análisis conjunto de las evidencias	81.0	2.7	19.0	2.7
Le dijo lo que está bien y mal	70.3	3.2	29.7	3.2
Le preguntó al instructor sobre su problemática	68.0	3.3	32.0	3.3
Compartir impresiones después de la observación	65.6	3.2	34.4	3.2
Analizaron juntos la práctica	45.9	3.5	54.1	3.5

Figura A4.11 Porcentaje de instructores según acciones del asesor para buscar alternativas de mejora

No le ayudó a buscar alternativas para mejorar		Quien le asesoró y usted buscaron alternativas para mejorar		Le proporcionó información que usted necesitaba cuando lo solicitó		Le indicó lo que usted tenía que realizar	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
6.1	1.9	46.9	3.8	26.8	3.4	20.2	3.1

Figura A4.12 Porcentaje de instructores según acciones del asesor para el seguimiento a la asesoría proporcionada

No dio seguimiento		Le preguntó sobre los resultados de las acciones que puso en práctica a partir de su asesoría		Analizó evidencias de su trabajo y le dijo en qué avanzó y en qué continuó igual		Analizó, junto con usted, evidencias de su trabajo (planeaciones, expediente de los niños, entre otras) para identificar		Observó su clase para analizar, junto con usted, los aspectos que mejoró y los que no presentaron cambios		Sólo pidió evidencias de su trabajo	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
4.8	1.6	15.9	2.7	10.8	2.3	39.4	3.9	24.4	3.3	4.7	1.7

Figura A4.13 Porcentaje de instructores en cada nivel del índice de asesoría pedagógica

Nivel 0 No hay asesoría		Nivel 1 Diagnóstico limitado		Nivel 2 Asesoría reflexiva		Nivel 3 Asesoría reflexiva y sostenida	
%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
7.2	1.8	14.4	2.8	46.3	3.6	32.1	3.4

Figura A4.14 Porcentaje de instructores según sugerencias a la asesoría pedagógica

Sugerencias a la asesoría	Sí		No	
	%	ee	%	ee
Asesoría más frecuente	39.0	3.4	61.0	3.4
Que el asesor apoye en diseño de actividades	55.4	3.6	44.6	3.6
Que el asesor oriente sobre cómo trabajar con el Programa de Educación Comunitaria	28.9	3.1	71.1	3.1
Que el asesor recomiende bibliografía adicional al programa	22.0	3.0	78.0	3.0
Que el asesor trabaje con los niños	49.8	3.5	50.2	3.5
Que el asesor analice junto con el instructor la práctica	45.3	3.5	54.7	3.5
Que el asesor identifique avances y dificultades del instructor	40.9	3.4	59.1	3.4
Que el asesor dé seguimiento a la asesoría	32.5	3.4	67.5	3.4
Que el asesor observe la práctica	31.0	3.4	69.0	3.4

Julio 2013