

PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LOS CENDI DE MÉRIDA, YUCATÁN

Dayane de los Ángeles Matos Flores
dayane127@hotmail.com
José Ladislao López Osorio
chrisyo77@hotmail.com
Escuela Normal de Educación Preescolar del Estado de Yucatán
Jorge Alberto Ramírez de Arellano de la Peña
Universidad Autónoma de Yucatán
Jarap2@hotmail.com

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue identificar las prácticas de evaluación de las capacidades que se utilizan en los CENDI de la ciudad de Mérida pertenecientes a una dependencia de gobierno. Se encuestó a 37 agentes educativos mediante un muestreo por conglomerados. Se encontró que la oferta laboral para agentes educativos está destinada únicamente a mujeres. También, que existe un área de oportunidad para la profesionalización de las agentes, ya que la mayoría no tiene formación universitaria relacionada con la educación inicial o puericultura. Con respecto a la educación continua, es bajo el porcentaje de agentes que se encuentran en algún curso de actualización o en estudios universitarios. Aunque conocen y emplean distintos instrumentos y técnicas de evaluación de las capacidades con finalidades diagnósticas, formativas y sumativas, no conocen los procedimientos de construcción de los instrumentos, lo que representa una debilidad para interpretar los resultados de las evaluaciones y establecer los logros de las capacidades de los alumnos de educación inicial, es decir, no se puede analizar los resultados en función de los criterios pedagógicos establecidos en el MAEI para la educación inicial.

Palabras clave

Técnicas de evaluación, Instrumentos de evaluación, Educación inicial, CENDI.

Planteamiento del problema

Los centros de educación infantil en el mundo comienzan como una necesidad social de atención a los hijos de madres trabajadoras, cuya única función era cuidar o “guardar” a los niños el tiempo que las madres se encontraban en sus centros de trabajo. En el caso particular de México, sus antecedentes se localizan en la época colonial en las casas de expósitos que funcionaban como centros de atención de la niñez, en las que se proporcionaba cuidado y alimentación a los hijos de familias que se encontraran en situaciones vulnerables para cuidarlos (PEI, 1992). Al pasar el tiempo, los propósitos fueron cambiando; por ejemplo, en Panamá, en los años 90, se contaba con programas comunitarios para los niños de 0 a 6 años que ofrecía estimulación temprana, y en Perú

se ofrecía educación escolarizada para niños menores de 6 años aplicando intervenciones técnico-pedagógicas. En Colombia, Chile y otros países de América se atendía a los niños enfocando su atención a las zonas marginadas y los agentes educativos eran personas de la propia comunidad. Es por eso que la atención para niños de la etapa inicial fue conocida como atención de guarderías en las cuales la principal función era profiláctica, es decir mantener a los niños libres de las enfermedades (Ministerio de Educación, 2010).

En la educación inicial en Latinoamérica se contempla diferentes edades de los niños al inicio y término de este nivel. En México está dirigida a niños de 45 días de nacidos hasta los 3 años. En Argentina inicia a los 45 días de nacimiento, pero finaliza hasta los 5 años de edad. En Nicaragua inicia desde el nacimiento y finaliza hasta los 5 años. En Chile se divide en dos etapas: la educación parvularia, de cero a tres años; y los niveles de transición que contempla de los 4 a 6 años. En Colombia, Guatemala y Cuba contempla desde los 0 años hasta los 6 años (Salinas y Rosales, 2016). En Yucatán, actualmente, está dirigida a la población infantil de niños menores de tres años; tiene como propósito desarrollar las áreas cognitiva, afectiva, física y social de los infantes (Congreso del Estado de Yucatán, 2017).

En México, diversas dependencias ofrecen un servicio educativo a miles de niños entre 0 y 3 años. En el último censo realizado en el año 2010, por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), se informaba que la Secretaría de Educación Pública (SEP) tenía a su cargo 262 centros y atendía 17,293 niños en la modalidad general; y en la modalidad indígena: 2,128 centros y atendía 49, 437 niños; el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS): 1,418 centros y 207, 050 niños; el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE): 28,313 centros y 456, 988 niños; la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL): 9,503 centros y 268, 627 niños atendidos; por último, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF): 559 centros y 51,492 niños.

La atención de todos estos niños se realiza siguiendo distintos modelos o programas de estudio según la dependencia que preste el servicio. La SEP, el DIF y el ISSSTE implementan el Modelo de Atención con Enfoque Integral (MAEI) para la Educación Inicial. Este modelo tiene como objetivo:

Orientar el trabajo educativo con los niños desde cero hasta los tres años de edad, para favorecer el desarrollo de sus capacidades, y prepararlos para enfrentar los retos que se les presenten, tanto en su vida diaria, como en su trayecto formativo escolar, y así brindar

una atención de mayor calidad, independientemente de la institución, modalidad o servicio en el que se les atiende (SEP, 2013, pág. 9).

Considera a los niños como seres con capacidades y potencial de aprendizaje que depende del contexto en el que viven. Al ser una propuesta de orden normativa, curricular, flexible e incluyente minimiza las barreras de los infantes que tienen condición vulnerable (SEP, 2013). Está constituido por dos apartados: el primero, contiene los criterios pedagógicos para la Educación Inicial que el agente educativo debe implementar en las salas de enseñanza. El segundo, es una guía para el agente educativo con temas de ayuda en la creación de los ambientes de aprendizaje, la planificación, la práctica y el trabajo colegiado.

En el modelo se encuentra un apartado dedicado a la evaluación de las capacidades de los niños, ésta, forma parte de las tareas de los docentes de la primera infancia, es necesario que se lleven a cabo procesos de evaluación, puesto que mejora la labor educativa, ya que permite clarificar metas y objetivos, determinar el grado en el que cada estudiante evoluciona y analizar lo que se hace y lo que se pretende hacer (Milosis y Acosta, 2016).

La evaluación de las capacidades de los niños persigue diferentes fines, se realiza en diferentes momentos del ciclo escolar y con diferentes instrumentos, además que son determinados por las instituciones en las que se imparte este servicio. Por lo tanto, se considera importante investigar sobre las prácticas de evaluación que se llevan a cabo en los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) pertenecientes a una dependencia de gobierno, ya que no se encontraron estudios que describan las prácticas de evaluación, los instrumentos de evaluación que se administran, los períodos en qué se realiza la evaluación, así como los procesos para construir los instrumentos.

Objetivo general

- Identificar las prácticas de evaluación de las capacidades que se utilizan en los CENDI pertenecientes a una dependencia de gobierno.

Objetivos específicos

- Identificar los instrumentos y técnicas de evaluación de las capacidades utilizadas en los CENDI.
- Identificar los procedimientos de construcción de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes.
- Describir los usos de la evaluación de las capacidades de los niños en los CENDI.

Marco teórico

Con el pasar de los años se ha abordado el tema de la evaluación, que ha tenido que atravesar por una evolución propiciada por los investigadores y académicos que se han dedicado a enriquecerlo, sin embargo, para llegar a la concepción actual se tuvo que vincular las definiciones construidas por medio de la variedad de perspectivas hasta lograr generar los procesos de evaluación útiles y creíbles. (Leyva, 2010). Sin embargo, aún existe la falta de claridad sobre el qué y para qué evaluar; se tiene que considerar algunos aspectos: su propósito (la intención del proceso), un contenido u objeto a evaluar (lo que se somete a evaluar), técnicas de evaluación (basadas en el propósito y contenido), criterios de valoración de los datos (marcos de referencia con lo que se puede comparar el estado de lo evaluado) ya sea por medio de lo que señalan las teorías de aprendizaje según la edad, o comparando los objetivos que se habían propuesto alcanzar; las consecuencias de evaluar: para lo que servirán los resultados; la devolución de la información evaluativa (comunicar la valoración hecha) en este caso se le comunica a los padres (Kaplan, 2000).

De acuerdo al tiempo en que se realiza la evaluación en el transcurso del ciclo escolar y su propósito, se puede clasificar en tres tipos: Diagnóstica, Formativa y Sumativa. La primera se define como “una actividad científica, teórica-técnica, insertada en el proceso de enseñanza- aprendizaje, que incluye actividades de medición, estimación-valoración” (Marí, 2007, pág. 5). La finalidad es la de prevenir o mejorar las situaciones a las que los alumnos están expuestos, que son parte de su desarrollo personal en las situaciones de aprendizaje y que pueden afectar su desarrollo en el aprendizaje. Esta evaluación es el primer paso para iniciar con la planeación, se recaba información sobre el contexto, las formas de crianza y las necesidades de los niños; por lo que el agente educativo obtiene conocimientos que lo orientan en el diseño de estrategias que logren cambios intencionados y generen impacto significativo en los infantes (CONAFE, 2012).

La evaluación formativa beneficia a los individuos para crecer y desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente. En este proceso el docente se dedica a obtener evidencia constante sobre los aprendizajes reales del alumnado, lo que le sirve para posicionar al alumno en un nivel de aprendizaje y adecuar sus clases con el fin de que logre llegar a las metas propuestas. Algunos autores mencionan que este tipo de evaluación se basa de la observación directa, en la cual se recaban evidencias de los infantes y sus reacciones durante las actividades (Ruiz y García, 2013); otros que se utilizan distintas estrategias para recabar información que pueden estar o no planificadas, por ejemplo, al analizar las reacciones y respuestas que los alumnos le brindan al profesor, al generar preguntas que logren que el profesor tenga una idea sobre los conocimientos previos de los alumnos para poder permitirles explorar nuevas ideas, o haciéndose visibles en los cuadernos de trabajo o en las actividades cotidianas que se llevan a cabo en el aula (Heritage, citado en Olivos, 2011).

Una de las fortalezas de este tipo de evaluación es que proporciona información sobre el nivel de aprendizaje en el cual se encuentra un alumno, de manera que de forma continua se puede explicar el progreso de los niños, además de que se puede demostrar presentando evidencias del trabajo realizado cada cierto período (Stiggins y Dufour, citados en Moreno, 2009).

La evaluación sumativa es la que se realiza al término de un ciclo de aprendizaje, su objetivo principal es calificar el rendimiento e informar sobre la situación de los alumnos, ésta puede llegar a determinar si los conocimientos y/o capacidades trabajados han sido alcanzados con respecto a los objetivos planteados (Samboy, 2009). Para poder implementarla se requiere tener la seguridad de que exista coherencia entre los objetivos planteados, las actividades diseñadas y la forma de evaluarlas. Puede realizarse de acuerdo a dos alternativas: la normativa y la criterial.

La primera se realiza comparando al grupo con un individuo en específico, para posicionarlo en un nivel con respecto a sus compañeros; la segunda, tiene la finalidad de conocer lo que los estudiantes son capaces de hacer; se analiza el desempeño de los estudiantes comparado con criterios previamente establecidos. La información que se obtiene de estas dos alternativas se encuentra avalada por la institución y va dirigida a los padres de familia o cuidadores, que son quienes están más interesados sobre los avances de los estudiantes. La información debe ser clara, precisa y breve ya que influye directamente en los alumnos produciendo consecuencias sociales.

Con la aplicación de la evaluación sumativa se logra apreciar los resultados del proceso así como de los objetivos y las necesidades identificadas, de manera que se vaya sumando la información recopilada para poder corregir el proceso y realizar la adecuaciones necesarias en las actividades antes diseñadas, además que al tener los resultados de los comportamientos finales de los estudiantes previstos por el maestro, éste puede determinar si están listos para obtener posteriores aprendizajes, sugerir cambios y fijar las modificaciones que requiere realizar para su mejora (Rosales, 2014). En el caso de la evaluación en el nivel de educación inicial, se lleva a cabo para determinar la efectividad de la implementación de las situaciones didácticas planificadas; pero, al realizarse hasta el final de la aplicación del programa, es difícil corregir lo que ha salido mal, aunque se deben considerar las dificultades o problemas para situaciones futuras (Logroño, 2014).

Para llevar a cabo las evaluaciones en educación inicial, el agente educativo cuenta con diferentes técnicas e instrumentos. Según el instrumento, el agente educativo debe seguir distintos procedimientos para construirlo. Las técnicas de evaluación, según la SEP (2013a) se clasifican en técnicas de observación, de desempeño, de análisis del desempeño y de interrogatorio; sirven para conocer las habilidades, las actitudes y los valores del alumnado.

Las técnicas de observación permiten evaluar en tiempo real los procesos de aprendizaje; pueden ser sistemáticas o asistemáticas, las primeras se basan de la definición de los propósitos a observar. Para usar esta técnica frecuentemente se seleccionan dos instrumentos: la guía de observación y el registro anecdótico. Para el segundo tipo de observación se recogen datos sin enfocarse en un aspecto en particular, por lo que mientras más información se obtenga es posible identificar la manera en la cual ocurrió la situación de aprendizaje (SEP 2013a).

Registro anecdótico

Es un informe en cual se detalla lo acontecido, pero estas son situaciones concretas consideradas relevantes para un alumno o el grupo, refleja los comportamientos, las actitudes, los intereses o procedimientos. Su finalidad es realizar un seguimiento sistemático que permita tener datos útiles y evaluar situaciones específicas. Para construir este instrumento primero se debe colocar la fecha y la hora en la cual se recaban los datos, seguido del nombre del alumno, la actividad, el contexto y posteriormente se

describe lo observado a modo de relatoría sin emisión de juicios personales y por último se interpreta lo observado al analizar su relevancia (SEP 2013a).

Diario de trabajo

Se elabora para recopilar información a manera de narración breve de una jornada de trabajo, debe facilitar la reconstrucción de los hechos y permitirá reflexionar sobre algunos aspectos como son la actividad, su organización y desarrollo; los sucesos imprevistos; las reacciones y participación de los niños. Se debe incluir la fecha del registro, datos de identificación de la clase y algunas preguntas que orienten la reflexión de la práctica docente (SEP 2013a).

Escala de actitudes

Es una lista de enunciados seleccionados para medir una actitud personal. Su procedimiento es el siguiente: primero, determinar la actitud a evaluar, elaborar enunciados con indicadores de la actitud en sentido positivo, negativo e intermedio; después verificar que los enunciados faciliten las respuestas relacionadas con la actitud; seguido del uso de la escala tipo Likert y distribuir al final los enunciados de forma aleatoria (SEP 2013a).

Las técnicas de desempeño se utilizan para recoger información mediante la observación del desempeño del alumno el cual se corrobora al conocer sus respuestas o durante una actividad. Dentro de esta categoría se encuentran los instrumentos denominados cuadernos del alumno (SEP 2013a).

Cuadernos de los alumnos

Permiten hacer un seguimiento del desempeño de los alumnos y de los docentes. También son un medio de comunicación entre la familia y la escuela. Se utilizan para elaborar las producciones con fines evaluativos. Debe contener ejercicios que permitan evaluar el aprendizaje de los alumnos (SEP 2013a).

Las técnicas para el análisis del desempeño de los alumnos están integradas por los instrumentos: portafolio de evidencias, rúbrica, lista de cotejo y escala estimativa.

Portafolio de evidencias

Se construye mediante el seguimiento de cuatro etapas: recolección de evidencias, selección de evidencias, análisis e integración del portafolio. Se compone de la recopilación de todas las evidencias obtenidas durante el curso, generando un historial de cada ciclo escolar, los trabajos efectuados por los niños pueden ser tanto grupales como individuales, pero se debe señalar para proporcionar una mejor comprensión de los mismos. El docente podrá elegir los trabajos más representativos del progreso de los alumnos, su finalidad es que permita observar el reflejo de los avances de los niños y valorar los aprendizajes, así las evidencias obtenidas demuestran el proceso por el cual los alumnos tuvieron que “pasar” para conseguir el desarrollo logrado hasta el momento actual en el que se recabe el producto final. Los maestros podrán identificar el nivel del desempeño alcanzado por sus alumnos, teniendo las siguientes opciones: destacado, satisfactorio, suficiente o insuficiente (SEP 2013a).

Rúbrica

Se basa en indicadores en los cuales se ubica a los alumnos según el grado correspondiente de conocimientos, habilidades y actitudes o valores. Para su elaboración se debe contemplar lo siguiente: redactar indicadores considerando las capacidades esperadas, establecer los grados máximo y mínimo de logros de cada indicador, proponer una escala de valor fácil de comprender (SEP 2013a).

Lista de cotejo

Es un listado de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión tareas, acciones, procesos y actitudes de los alumnos. Se organiza en una tabla y se ordena según la secuencia de realización (SEP 2013a).

Escala estimativa

En el nivel inicial se utiliza una calificación a tres rubros: Primer rubro= al logro previsto, segundo = en proceso y el tercero = en inicio. Para recabar la información dentro de este instrumento se colocan casillas respondiendo a la respuesta ¿cuándo? Y describiendo porque se posicionó al estudiante en esa casilla (Campoverde, 2006).

Las técnicas de interrogatorio son las fuentes escritas u orales que permiten obtener evidencias. Su finalidad es obtener resultados sobre como los alumnos comprendieron,

se apropiaron e incluso interpretaron los temas con los que se trabajó en el curso (SEP 2013a).

La entrevista con padres de familia

Se aconseja realizarla especialmente al inicio del ciclo escolar, ya que nos permitirá obtener información del contexto familiar como la vivienda, el entorno familiar y el entorno socioeconómico. Puede contener preguntas que indaguen sobre los datos personales del niño, personas con quien vive, ubicación de la vivienda, edad en que comenzó a hablar y a caminar, nombre de la persona con quien se relaciona más, enfermedades, alergias, actividades preferidas, etc. (Campoverde, 2006).

Con respecto a la investigación que se ha realizado sobre el tema, investigadores de la SEP realizaron una, en el año 2003, cuyo objetivo era identificar los servicios educativos para los infantes de 0 a 6 años en México, se encontró, con respecto al tema de la evaluación del logro de las capacidades, que se utilizan algunas escalas de evaluación según la modalidad. Los CENDI que pertenecen a la SEP utilizan escalas que deben evaluar aspectos del área del desarrollo y recomiendan usar listas de cotejo por edad y áreas contemplando los logros alcanzados y los no alcanzados. En los CENDI del IMSS y del DIF, el instrumento fue creado y validado en cada institución y contenía una serie de conductas a lograr según la edad correspondiente de los niños. En el IMSS se basaba en la observación y el seguimiento de los aprendizajes, y replanteaba la intervención del docente, así como valoraba la efectividad del programa. Se llevaba a cabo utilizando un registro de la observación sistemática de las conductas del grupo recopiladas en un diario. En el ISSSTE además de la escala para evaluar el programa pedagógico, un equipo técnico realizaba evaluaciones de forma individual con escalas de maduración psicológica Bender y la figura Humana, las cuales detectaban los niveles de desarrollo.

En el año 2009, en la Universidad Valenciana se realizó otro estudio denominado Instrumentos de evaluación y diagnóstico en la edad comprendida de 0 a 6 años, esta investigación tenía el objetivo de describir los distintos instrumentos de evaluación y diagnóstico que se utilizaban en los niños de 0 a 6 años, además de la frecuencia en la que se utilizan y el grado de satisfacción que los profesionales de la comunidad Valenciana presentaban. Se encontró que todos tenían formación universitaria en Psicología, Pedagogía, Psicopedagogía, Logopedagogía, Fisioterapia y Profesorado, pero no en la atención. Que los docentes conocían diferentes pruebas como la general del desarrollo,

de comunicación, lenguaje, desarrollo motor, para evaluar la relación con la familia y el entorno, así como para detectar trastornos de conducta, pero, este conocimiento dependía del área de formación.

En el año 2010, en Bogotá, Beltrán, Londoño y Larrañaga realizaron un estudio denominado “Prácticas evaluativas de la primera infancia”, cuyo principal objetivo fue demostrar las prácticas de evaluación en la etapa infantil. Encontraron una diferencia notable entre los instrumentos evaluativos que utilizan y la conceptualización otorgada. Que en algunas instituciones los docentes no construyen los instrumentos, sino que la institución le brinda plantillas para realizar el seguimiento del estudiante.

Metodología

La investigación se realizó con enfoque cuantitativo y un diseño de investigación descriptivo, ya que de acuerdo a Fernández, Hernández y Baptista (2010, p.81), el propósito principal es “buscar especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice”. Se obtuvo una muestra por conglomerados de seis CENDI, en los cuales laboraban 37 agentes educativos de los 70 agentes registrados en los once CENDI que se encuentran en la ciudad de Mérida. Se administró un cuestionario de 28 reactivos dividido en cuatro secciones: Datos personales, Instrumentos de evaluación, Procedimiento de construcción de instrumentos y usos de los tipos de evaluación.

Desarrollo y Discusión

Se encuestó a 37 agentes educativos mujeres que tenían una edad promedio de 34 años con una desviación estándar de 6.77 años. Se encontró que poco más del 60% de las encuestadas no tiene formación en educación superior (tabla 1). De las que contaban con educación superior la mayoría eran egresadas de la carrera de Psicología y de ciencias de la educación o afines; solo una era egresada de la Licenciatura en Puericultura (tabla 2).

Tabla 1: Escolaridad de los agentes educativos

Escolaridad	N	%
Carrera técnica incompleta	1	2.7
Carrera técnica completa	21	56.8
Licenciatura incompleta	1	2.7
Licenciatura completa	14	37.8
Total	37	100

Tabla 2: Formación inicial de los agentes educativos

Carrera	N	%
Sin licenciatura	22	59.5
Psicología	6	16.20
Ciencias de la Educación, Pedagogía y Psicopedagogía	4	10.80
Trabajo Social	1	2.70
Terapia Física y Rehabilitación	1	2.70
Licenciatura en Puericultura	1	2.70
Educación Secundaria	1	2.70
Educación Especial	1	2.70
Total	37	100

Con respecto a la educación continua, solo 8 (21.6%) mencionaron que se encontraban realizando estudios, de los cuales 5 (13.5%) se encontraban estudiando un diplomado acerca de la primera infancia, 2 (5.4%) estudiaban un curso técnico llamado "Educare", y una estudiaba la Licenciatura en Psicología (2.7%).

Los instrumentos y técnicas de evaluación que utilizaban con mayor frecuencia los agentes educativos fueron la observación, el cuaderno de los alumnos, portafolio de evidencias y entrevista con los familiares, que corresponden a las técnicas de observación, técnicas de desempeño, técnicas para el análisis del desempeño y técnicas de interrogatorio (tabla 3) según la SEP (2013).

Tabla 3: Frecuencia de los usos de los instrumentos de evaluación

Observación	97.00	2.70	0.00	0.00
Cuadernos de los alumnos	83.80	5.40	2.70	8.10
Portafolio de evidencias	78.40	10.80	5.40	5.40
Entrevistas con los familiares	62.20	32.40	5.40	0.00
Diario de la educadora	51.40	13.50	10.80	24.30
Lista de Cotejo	35.10	32.40	18.90	13.50
Registro Anecdótico	24.30	24.30	29.70	21.60
Escala de actitudes	21.60	24.30	21.60	32.40
Escala Estimativa	13.50	13.50	32.40	40.50
Test estandarizados	5.40	24.30	16.20	54.10
Rubrica	2.70	18.90	29.70	48.60

Por otro lado, todos los agentes educativos mencionaron que ellos no construyen ningún instrumento, ya que son formatos proporcionados por el área de pedagogía del CENDI, con excepción de la escala de actitudes y entrevistas a familiares, los cuales son diseñados por el departamento de Psicología.

Por último, la mayoría de los agentes educativos mencionó las tres finalidades de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, las cuales les sirven de insumo para la planificación, adecuación curricular y avalar los logros de las capacidades de los niños (tabla 4).

Tabla 4: Finalidades de la evaluación en educación inicial

Reactivo	N	%
Detectar carencias o posibles dificultades de los alumnos en la adquisición de capacidades con el fin de modificar los objetivos planteados en el curso	35	94.6
Adecuar las clases con el fin de conseguir llegar a las metas propuestas	32	86.50
Determinar si los alumnos están listos para obtener posteriores aprendizajes, sugerir cambios y fijar las modificaciones que requiere realizar para su mejora	32	86.50
Informarse e informar sobre el progreso de los alumnos de manera constante	31	83.10
Obtener evidencia constante sobre los aprendizajes reales del alumnado	31	83.10
Conocer el nivel educativo real de los alumnos	30	81.1.
Proporcionar información avalada por la institución sobre los avances de los estudiantes	27	73
Calificar el rendimiento e informar sobre la situación a los padres de familia	21	56.80
Generar las medidas para actuar frente a los problemas que ocurren en el ambiente del alumno	17	45.90

Se puede concluir que la oferta laboral para agentes educativos en los CENDI está destinado únicamente a mujeres. También que existe un área de oportunidad para la profesionalización de las agentes, ya que la mayoría no tiene formación universitaria relacionada con la educación inicial o puericultura. Lo anterior coincide con lo encontrado por los investigadores de la Universidad de Valencia en el año 2009, en el que la mayoría de los profesores de educación inicial estaban formados en las carreras de Psicología, Ciencias de la educación y afines. Por último, justifica la pertinencia de la Licenciatura en

Educación Inicial que ofrece la Escuela Normal del Educación Preescolar del estado de Yucatán, de la cual egresaron las alumnas de la primera generación en este año 2018 y que junto con las escuelas normales del estado de Puebla son las únicas que ofrecen esta carrera en todo el país.

Existe un área de oportunidad en la educación continua en los CENDI, ya que las agentes educativas no solamente no tienen la formación inicial relacionada con la educación inicial, sino que también es bajo el porcentaje que se encuentran en algún curso de actualización o en estudios universitarios.

Los agentes educativos conocen y emplean distintos instrumentos y técnicas de evaluación de las capacidades con finalidades diagnósticas, formativas y sumativas, sin embargo, no conocen los procedimientos de construcción de los instrumentos, lo que representa una debilidad para interpretar los resultados de las evaluaciones y establecer los logros de las capacidades de los alumnos de educación inicial, es decir, no se puede analizar los resultados en función de los criterios pedagógicos establecidos en el MAEI.

Referencias

- Beltrán, A, Londoño, L Y Larrañaga, L. (diciembre 2010). Practicas evaluativas en la primera infancia. Pontifica Universidad Javeriana. Bogotá. p. 45.
- Campoverde, A. (2006). Guía de Evaluación de Educación Inicial. Perú: ministerio de Educación. P. 19, 20, 43.
- CONAFE. (2012). Diagnóstico y seguimiento en Educación Inicial. México: CONAFE. p. 17.
- CONAFE. (2012). Formación para la asesoría pedagógica, la gestión y la evaluación de la práctica en educación inicial. México. P.112. (1° edición).
- Congreso del estado de Yucatán. (junio, 2017). Ley de Educación del Estado de Yucatán. México: Secretaría general del poder Legislativo. p.41
- Espinoza A. (marzo 2017). “La luz de tu bicicleta: Una adecuación curricular para el trabajo en ciencias naturales en la licenciatura de educación primaria”. En memorias del 1° Congreso de Investigación Sobre Educación Normal (CONISEN). Congreso llevado a cabo en Mérida, Yucatán, México.
- García. (2013). Neurociencias y Educación: guía práctica para padres y docentes. (1° edición). Chile: Magoeditores.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2010). Metodología de la investigación. (5° edición). México: Mc Graw Hill. p. 4, 80,181 Recuperado de: http://www.poresto.net/ver_nota.php?zona=yucatan&idSeccion=1&idTitulo=120096
- Kaplan, B. (2000). Evaluación en el nivel Inicial: herramientas y objetivos. (1° edición). México: ediciones Novedades educativas. p. 7
- Logroño, M. (2014). La evaluación para potencializar el aprendizaje. Ecuador: Universidad central del Ecuador. p. 25.
- Marí, R. (2007). Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación. España: Universidad de valencia. p. 5.
- Milosis, L Y Acosta, J. (2016) Hacia una Evaluación Integral. República Dominicana: casa editora Or Service. p. 30
- Ministerio de Educación. (2010). Educación y atención a la primera infancia en Europa: un medio para reducir las desigualdades sociales y culturales. España: Agencia ejecutiva en el ámbito educativo, audiovisual y cultural.
- Moreno, T. (2009). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. Perfiles educativos. México: UNAM.

- Rico, D. (diciembre de 2009). Trabajo de investigación: Instrumentos de evaluación y diagnóstico en la edad comprendida de 0 a 6 años. España: Universidad de Valencia. p. 5 y 75.
- Samboy, L. (2009). La evaluación sumativa. Programa educativo: maestría en Gestión de instituciones educativas con modalidad virtual. p. 5
- SE. (1992). Programa de Educación Inicial. Secretaría de educación Básica. México.
- SEP (2013a). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. (2° edición). México. p. 19.
- SEP (2013b). Modelo de Atención con enfoque integral para la Educación Inicial. México: Secretaría de Educación Pública. p.10, 21, 27, 34, 36, 42, 46, 48, 51 y 57.