



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

ÁREA ACADÉMICA

POLÍTICA EDUCATIVA PROCESOS INSTITUCIONALES Y GESTIÓN

TESINA:

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**“Implementación del Proyecto Koality Kids (A.S.Q), basado en las
Competencias en K.K.G. para formar una educación de Calidad”**

PRESENTA

Lorena Alcántara Hernández

**DIRECTOR DE TESINA
Tomás Román Brito**

2012

AGRADECIMIENTOS

A Dios

En primer lugar, sobre todo y por encima de todo a ti Señor por haberme dado la oportunidad de entrar al bello mundo del saber y darme:

A los Seres más Queridos:

Mamá-Papá:

Lo primero es darles las gracias por estar interesados en mi educación; para que día a día yo sea una persona de bien, y que sepa tomar decisiones correctas cuando ustedes estén, y cuando ya no estén.

Por acompañarme en el camino de la vida y por ser la razón de todos mis esfuerzos.

Por confiar en mis retos de superación y sobre todo por los momentos de tropiezos en que me ayudaron a levantarme.

Mi Padre:

Que siempre está cuando más le necesito.
Que siempre me ha exigido lo que más quiere para mí.
Que ha hecho de mí lo que soy hoy.

Mi Madre:

Es el ser más grande que existe sobre la faz de la tierra.
Que confía plenamente en mí y
Siempre me ha apoyado y ha compartido gran parte de su vida conmigo.
Porque quiso que yo fuera como mis hermanos y mucho más.

A mis Hermanas, Sobrinos, Cuñados y Amigos:

Ellos han sido mi meta y mi gran empuje.
Por acompañarme en forma incondicional y amarme sin esperar algo a cambio.

“Que Dios los Bendiga”

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	5
1.1 Historia	6
1.1.2 Kínder Kare Guardería	7
1.1.3 Infraestructura	7
1.1.4 Kínder Kare Guardería cuenta con servicios	8
1.2 Misión	10
1.3 Visión	10
1.4 Valores	11
1.5 Justificación	11
1.6 Objetivos Generales	12
1.7 Organigrama	13
1.7.1 Actitud del personal educativo	13
1.7.2 Programas	15
1.8 Plan de trabajo de participación social 2007	16
1.9 `Problemática	17
1.10 Objetivo	20
1.11 Estrategia Metodológica	22
CAPÍTULO II	23
2.1 Marco Teórico	24
2.2 Conceptos Generales	29
2.2.1 Koality	31
2.2.2 Calidad	33
2.2.2.1 ¿Qué es la Calidad cuando aplicamos el concepto a la Educación?	33
2.2.2.2 Calidad	35
2.2.2.3 Calidad como ajuste a un propósito	36
2.2.2.4 Calidad en la Educación	39
2.2.3 Gestión de Calidad Total Educativa	40
2.2.3.1 Las tres dimensiones básicas de la Calidad Educativa	40
2.2.3.2 Ejes organizativos vinculados a la Calidad	42
2.2.3.3 Mapa de la Calidad Educativa	44
2.2.4 Política Educativa	46
2.2.5 Escuelas de Calidad	47
2.2.5.1 Programas Escuela de Calidad	48
2.2.5.2. Metodología para el diseño del PETE y PAT	50
2.2.5.3 Modelo de Gestión Escolar	51
2.2.5.4 Características de las Escuelas de Calidad	52
2.2.5.5 Algunas ideas que mejorarían la calidad de nuestras escuelas	
2.2.6 Motivación	56
2.2.6.1 La Desmotivación Escolar y la falta de rendimiento en el colegio.	

2.2.6.2 <i>Los Motivos afectan la conducta al dirigir la atención.</i>	57
2.2.6.3 <i>Modelo de Motivación de efectividad</i>	58
2.2.6.4 <i>La Motivación intrínseca</i>	60
2.2.6.5 <i>Las Motivaciones y la persona</i>	60
2.2.6.6 <i>Los limites de las motivaciones</i>	61
2.2.6.7 <i>Las principales fuentes de motivación</i>	61
CAPÍTULO III	62
3.1 <i>Propuesta</i>	66
CONCLUSIONES	70
RESULTADOS	73
Bibliografía	76
Web grafía	77
Anexos	78

INTRODUCCIÓN

Sin duda uno de los aspectos más importantes y básicos en la actualidad, para que una institución educativa pueda alcanzar un nivel de competitividad, es poder hacer una integración eficiente en la calidad de sus servicios y la motivación del aprendizaje, esta ha sido una de las premisas que nos permiten ser competitivos tanto a nivel nacional como internacional.

En una enseñanza de calidad es fundamental promover la innovación de forma continua, sólo de esta manera estaremos en disposición de prestar un servicio adecuado. Esto es uno de los objetivos de este proyecto implementar la calidad de enseñanza-aprendizaje a través del Proyecto Koality Kids (A.S.Q); ya que es la mejora continua, uno de los aspectos más importantes dentro de la educación básica.

La calidad ha sido utilizada a lo largo de la historia, y cada día más, en los productos que son resultado de la actividad escolar y de sus servicios; esto, debido sobre todo a los cambios en el medio ambiente que obligan a las escuelas a modificar sus procesos de enseñanza y aprendizaje de las mismas. De manera muy general podemos decir que calidad es la ausencia de deficiencias o algo excepcionalmente bueno en su tipo, pero si partimos del tronco conceptual de la administración, la calidad, en su sentido más amplio, nos habla de una filosofía, un sistema y un proceso administrativo con características propias.

Si nos fijamos en los resultados de nuestros esfuerzos por educar bien a nuestros niños, a veces da la impresión de que ilustramos cerebros pero no formamos voluntades. Por una parte, parecen ver con claridad qué deberían hacer y carecen de espíritu de lucha y constancia en el esfuerzo para lograr sus ideales; muestran más bien los signos de una motivación no desarrollada. Cualquier profesional de la enseñanza estará de acuerdo, probablemente, en que la falta de motivación de los alumnos es, tal vez, el mayor problema con que se encuentra en su trabajo: ha sido un problema que siempre ha estado presente, pero ahora adquiere dimensiones especiales.

La palabra "Motivación" hace referencia global a todos los motivos que mueven a actuar para conseguir un objetivo; en el lenguaje común puede verse expresada de muchas formas.

Al tratar de la motivación en relación con la educación y el aprendizaje intento, por tanto, dar respuesta a preguntas como éstas que preocupan tanto a padres y profesores: ¿Se puede conseguir que un niño sea luchador y constante en el esfuerzo?, ¿Cómo se debe de actuar para que el alumno, o en una clase, trabajen por lograr los objetivos que se imponen?, ¿Qué hay que hacer para prevenir la desgana, la desilusión y la apatía que impiden el desarrollo y los logros posibles de los niños?... con éstas y otras interrogantes, formuladas de una u otra forma, me estoy preguntando cómo podemos motivar.(Pleux, 2001: 13-25)

¿Qué les interesa a nuestros niños? ¿Cómo hacer para satisfacer los múltiples intereses que se nos pueden presentar en el aula? Y por otra parte, ¿Debemos trabajar solamente sobre lo que a los alumnos les interesa? ¿Cómo ampliaríamos entonces el mundo de intereses del niño si sólo nos limitamos a trabajar sobre lo que ya sabe, sobre lo que ya conoce?

La resolución de la transformación de los conocimientos y la enorme cantidad de información y saberes que se generan a diario en el mundo, hace que sea indispensable implementar en la educación de calidad proyectos de innovación como la motivación y ya no solo, acercarse a la cultura tal y como la conocemos sino fundamentalmente, ayudarle a construir genuinas estrategias para aprender hoy y seguir aprendiendo en el futuro. Con seguridad de que dichas estrategias a nuestros niños los pondrán en mejores condiciones para desarrollar las competencias establecidas en el ámbito escolar.

Los procesos a partir de los cuales se puede dar cuenta del aprendizaje tienen una complejidad difícil de explicar, una simplificación o banalización. Cualquiera que haya intentado enseñar algo o a alguien, puede advertir al menos de manera intuitiva, cuántos aspectos se ponen en juego para ayudar o dificultar la comprensión mutua, como así también la cantidad de esfuerzo que uno y otro deben realizar para lograr construir unos códigos que les permitan una comunicación más o menos productiva o inteligible.

No sólo se producen desencuentros de sentido al intentar enseñar y aprender, muchas veces los desencuentros también se producen en relación con los deseos puestos en el enseñar y el aprender, y así solemos encontrarnos con temas que nos resultan menos interesantes, menos accesibles a nosotros mismos, como docentes y también a nuestros alumnos. Otras veces nos encontramos con verdaderas murallas que unos u otros solemos levantar de manera más o menos consciente, haciéndose casi imposible el vínculo mínimo, indispensable para entablar el primer diálogo que nos convoca a docentes y alumnos en la tarea de aprender.

A veces, cuando advertimos estas murallas en nuestros alumnos, puede que estemos tentados a dejar ser al alumno en su mundo, o a imponerle, de manera autoritaria, la obligación del trabajo escolar. En ningún de estos casos logramos nuestro objetivo. El problema de la motivación en el aprendizaje es una interrogante y, a veces, un insondable misterio que se nos opone de antemano. ¿Qué les interesa a nuestros alumnos?

En el primer capítulo se describe el contexto de K.K.G., iniciando con la historia de su creación, misión, visión, valores, organigrama general, y todo lo que lo integra; pretendemos dar un panorama general de cómo está formado el Kinder, a quién va dirigida nuestra propuesta de incrementar o dar función al programa llamado Koality Kids.

Así mismo el estudio, conocimiento y mi experiencia adquirida dentro del kínder como Docente-Administrativa me han dado la pauta para analizar la calidad y competencias que hay dentro del mercado, con esto podemos llevar a cabo un programa de motivación para un mejor avance, con la finalidad de dar un servicio de calidad y eficiente en todos sus ámbitos educativos.

Por último dentro de este capítulo defino cual es objetivo de este proyecto, en donde se describirá de forma detallada, lo que se espera lograr implementando el Sistema Koality Kids en Kinder Kare Guardería.

En el segundo capítulo refiero, el marco teórico de esta propuesta donde se describe la base de la investigación dando a conocer la empresa y la información teórica de los autores relacionados con el tema.

El proceso didáctico está contemplado en tres componentes fundamentales, que son: la planeación, el desarrollo o ejecución y la evaluación. Toda vez que la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca de los aprendizajes de los alumnos, sus logros y dificultades para alcanzar las competencias previas, detectar los factores que influyen o afectan la enseñanza aprendizaje, mejorar con base en los datos anteriores la acción educativa, es necesario diversificar los instrumentos de evaluación y aprovechar la información objetiva que proporciona.

Si, bien el proceso de enseñanza-aprendizaje nunca se detiene, la evaluación como parte de ese proceso, es eminentemente dinámica. La evaluación sólo tiene sentido si la información y las conclusiones obtenidas dan como resultado los cambios necesarios para alcanzar los propósitos previstos o deseables.

La evaluación involucra a niños, docentes, directivos y padres de familia en los propósitos educativos del nivel preescolar. Ahora bien, la evaluación, como proceso ininterrumpido, responde a varias preguntas:

- ¿Qué se sabe? (Contenido)
- ¿Dónde? (Contextualización)
- ¿Quiénes? (Niños, docentes, padres de familia)
- ¿Qué? (Aprendizajes, práctica docente)
- ¿A través de qué? (Técnicas e instrumentos)
- ¿Para qué? (Constatar aprendizajes, reflexionarlos y hacer los cambios necesarios para mejorar la práctica educativa y alcanzar los propósitos deseables)
- ¿Cuándo? (Al inicio, permanente y al final)

La evaluación en este nivel tiene un enfoque que, aunque eminentemente cualitativo, no deja de lado algunos elementos cuantitativos; es un proceso integral que está presente en todos los momentos del proceso didáctico, ya que son dependientes uno de otro.

Si creemos en lo interesante del mundo de la ciencia o del arte que tenemos para compartir con ellos, tal vez podemos buscar nuevos modos para convocarlos, para desafiarlos, para crear en ellos nuevas interrogantes a partir de los cuales problematizar creativamente en el mundo y la cultura.

La autoevaluación es enriquecida porque permite que el propio niño construya los cimientos de su auto concepto, autoestima auto aprendizaje, con los cuales se formarán niños críticos, autónomos y creativos.

Ahora bien, en esta investigación se abordan conceptos, principios y criterios de la evaluación, se hace una revisión general de las características de la evaluación en el Kinder en lo que respecta a la evolución pedagógica, evaluación del niño y la práctica docente, los momentos y los principios de la evaluación formadora y relevante, se proponen técnicas e instrumentos de evaluación.

En el tercer capítulo podremos describir exactamente nuestra propuesta para este programa. Así con este proyecto podemos promover una cultura de la calidad, dirigiéndose al programa Koality Kids, creado por ASQ (American Society Quality); con ello podremos promover la sistematización de los procesos educativos para mejorar el aprendizaje a través de métodos estadísticos y de planeación, histogramas, diagramas de flujo, todo ello de acuerdo al grado escolar del alumno dentro de la escuela. (Inlac, 2000)

En México y Latinoamérica el INLAC (El Instituto de Formación, Evaluación y Desarrollo); es un grupo dedicado a apoyar a las organizaciones en la implementación de sistemas de gestión que permitan ser un respaldo en la obtención de resultados y beneficios, es patrocinador, junto con Plexus Koality Kids han logrado implementar el Sistema Koality Kids; ya exitosamente en algunas escuelas de educación básica, ahora conforme a las competencias y la calidad en la educación se adaptará este proyecto dentro de Kinder Kare Guardería para crear más motivación en los niños.

CAPÍTULO I
Contexto

1.1.2 Kinder Kare Guardería ofrece:

Programa integral para el desarrollo para niños de cuarenta y cinco días a seis años de edad.

Guardería completa, media guardería: matutina o vespertina horarios (7:30 a 18:30 hrs).

Lactantes, Maternal, Kinder I, Kinder II, Kinder III, After School.

Estimulación Temprana.

Desarrollo de habilidades.

Atención personalizada.

Grupos reducidos.

Programa de nutrición.

Servicio médico.

Psicología educativa.

Equipo adecuado y material didáctico.

Cursos de computación.

Club de tareas y regularización para niños de 5 a 12 años..

Educación artística.

Cursos de verano.

Supervisión constante.

Áreas verdes.

Higiene limpieza y mantenimiento de las instalaciones.

Seguridad y vigilancia.

1.1.3 Cuenta con una infraestructura de:

Rampa de estacionamiento.

Áreas verdes.

Estacionamiento.

Caseta.

Dirección.

Sala de cantos.

Comedor.

Cocina.

Enfermería.

3 Bodegas de mantenimiento.

Lavandería.

8 Sanitarios.

9 Salas.

Biblioteca.

Sala de computación.

1.1.4 Kínder Kare Guardería cuenta con servicios de:

Lactantes

Bebés desde 45 días hasta 11 meses de edad.

Tipo de servicio

Alimentos incluidos.

TL1 Completa

7:30a.m. a 18:30p.m.

TL2 Media Matutina

a) 7:30a.m. a 13:30p.m.

b) 9:00a.m. a 15:00p.m.

TL3 Media Vespertina

13:00 a 18:30p.m.

TL4 Lactantes

9:00a.m. a 13:00p.m.

Inscripción:

Incluye:

Material didáctico.

Una bata y babero.

Credencial escolar (niño y responsable).

NO INCLUYE LIBROS, CUADERNOS, NI ACCESORIOS PERSONALES.

Maternal

I - Niños de 12 meses a 2 años

II - Niños de 2 años a 2 1/2 años

III - Niños de 2 1/2 años a 3 años

Tipo de servicio

Alimentos incluidos.

TM1 Completa

7:30a.m. a 18:30p.m.

TM2 Media Matutina

a) 7:30a.m. a 13:30p.m.

b) 9:00a.m. a 15:00p.m.

TM3 Media Vespertina
13:00p.m. a 18:30p.m.

TM4 Maternal 1 y 2
9:00a.m. a 13:00p.m.

Inscripción:

Incluye:

Seguro de reembolso de gastos médicos.

Material didáctico.

Una bata y babero.

Credencial escolar (niño y responsable).

NO INCLUYE LIBROS, CUADERNOS, NI ACCESORIOS PERSONALES.

Kínder

I - Niños de 3 a 4 años

II - Niños de 4 a 5 años

III - Niños de 5 a 6 años

Tipo de servicio

Alimentos incluidos.

TK1 Completa

7:30a.m. a 18:30p.m.

TK2 Media Matutina

a) 7:30a.m. a 13:30p.m.

b) 9:00a.m. a 15:00p.m.

TK3 Media Vespertina

13:00 a 18:30p.m.

TK4 Kinder 1 y 2

9:00a.m. a 13:00p.m.

Inscripción:

Incluye:

Seguro de reembolso de gastos médicos.

Material didáctico.

Una bata y babero.

Credencial escolar (niño y responsable).

NO INCLUYE LIBROS, CUADERNOS, UNIFORME DE DEPORTES, NI ACCESORIOS PERSONALES.

After School

Para niños de 3 años hasta 12 años.

Horario de 13:00 a las 17:30 (incluye comida).

Horario de 13:00 a las 18:30 (incluye comida y cena).

Este es un servicio en apoyo a los papás que trabajan y necesitan de un lugar seguro para que sus pequeños puedan llegar al salir del colegio, con una dieta balanceada, ayuda en sus tareas y una serie de actividades vespertinas incluidas en la colegiatura. (Karate, deportes, cocina, arte).

1.2 MISIÓN

La misión de Kinder Kare Guardería es proporcionar educación de calidad en un ambiente seguro de aprendizaje y promover el desarrollo integral y armónico, en un entorno multidisciplinado. Sabemos que la educación básica es fundamental para cimentar las bases del futuro académico del niño.

Nuestro compromiso es fomentar niños seguros e independientes para integrarlos a la sociedad, con una consciencia ecológica y un desarrollo social comprometido al ambiente común, a través de una escala de valores de respeto, compromiso, honestidad y libertad.

Deseamos proporcionar a los padres un lugar de confianza y seguridad, en donde sus hijos encuentren la calidez y cuidados indispensables durante sus primeros años de vida.

1.3 VISIÓN

En Kinder Kare Guardería queremos crecer y mejorar día con día. Buscamos ser el lugar ideal donde los niños logren desarrollar al máximo sus capacidades y habilidades físicas, sociales e intelectuales así como un sentido de valor personal, dignidad y respeto por los demás.

Creemos que un ambiente educativo y formativo óptimo se alcanza cuando alumnos, maestros y padres de familia trabajan juntos para alcanzar sus metas.

1.4 VALORES

En Kinder Kare Guardería queremos a nuestros pequeños y tenemos la responsabilidad de ayudarlos a crecer con una formación en VALORES HUMANOS. Es importante que en la primera etapa de su desarrollo construyan con estos valores para que en un futuro sean hombres y mujeres integros, que puedan alcanzar las metas que se propongan con éxito.

- RESPETO: Conocer y aceptarse, así como a los demás, sin importar las diferencias.
- COMPROMISO: Ser responsable y capaz de lograr metas.
- HONESTIDAD: Actuar con ética en acciones y decisiones cotidianas.
- LIBERTAD: Desarrollar conscientemente el potencial y las habilidades que en un futuro le permitan elegir y asumir con responsabilidad sus acciones.

1.5 JUSTIFICACIÓN

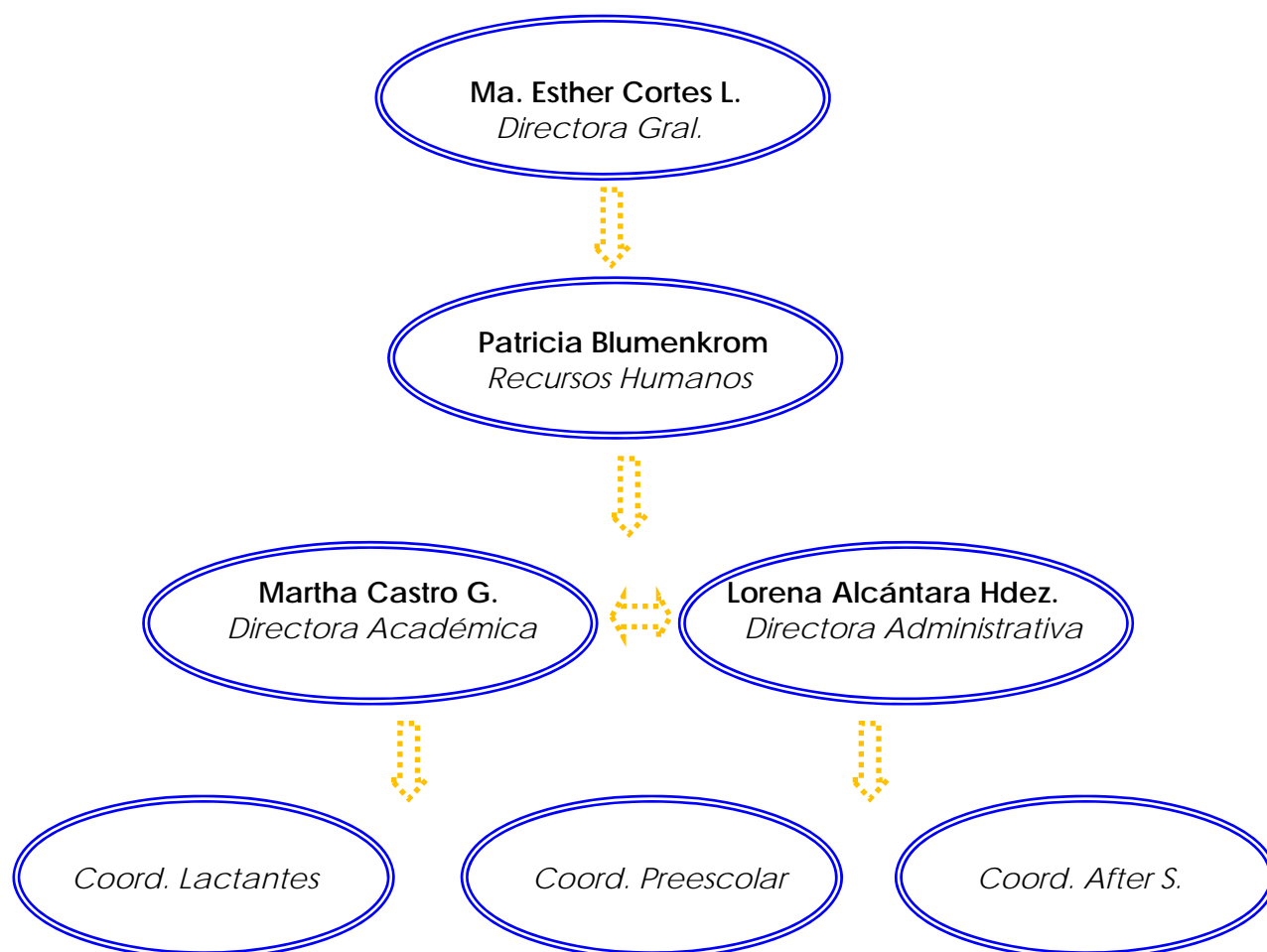
El programa escolar de maternal y preescolar cumple con las metas generales de Kinder Kare Guardería. Seguimos los lineamientos del programa propio de Kinder Kare Guardería que se conforma de un método ecléctico: teniendo como base una concepción constructivista del desarrollo humano, conceptos Montessori y las Orientaciones Pedagógicas para la educación inicial y de preescolar autorizado por la SEP, adecuado al desarrollo y las necesidades de los pequeños.

El ambiente físico está diseñado y adaptado para que los pequeños tengan acceso a diversos materiales, objetos y situaciones didácticas con el fin de lograr aprendizajes significativos.

1.6 OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Aplicar una metodología y programas dirigidos a la excelencia académica, mediante un enfoque moderno y actualizado.
- ✓ Promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura psicomotriz, cognoscitiva, de lenguaje y social afectiva.
- ✓ Conocimiento de la interacción social del niño a través de la participación en acciones de integración en los diversos núcleos: familiar, escolar y social.
- ✓ Estimular, incrementar y orientar la curiosidad y creatividad del niño; desarrollar las habilidades del pensamiento humano, a través de la comprensión de la naturaleza.
- ✓ Brindar seguridad física en un entorno adecuado a sus necesidades a las normas que regulan el bienestar de los pequeños.
- ✓ Contar con personal profesional que brinde seguridad emocional y afectiva a los niños.
- ✓ Promover la capacitación continua del personal.
- ✓ Fomentar los valores que caracterizan a Kinder Kare Guardería dentro de la comunidad escolar.
- ✓ Proporcionar bases sólidas del idioma inglés a través de un programa bilingüe.
- ✓ Acercar al pequeño al mundo del arte a través de la apreciación y expresión del mismo.
- ✓ Contar con material y equipo educativo adecuado a las necesidades de los pequeños.
- ✓ Proporcionar una nutrición adecuada y balanceada, mediante un estricto control en el manejo de los alimentos.
- ✓ Contar con una supervisión constante de los niños por el personal.
- ✓ Proporcionar el control y vigilancia médica necesarios.
- ✓ Contar con la higiene, limpieza y mantenimiento constante de la instalación.

1.7 ORGANIGRAMA



1.7.1 Actitud del personal educativo: (K.K.G., 2005)

- La actitud con la que se trabajan estas tres áreas es lo más importante ya que son el reflejo del educador.
- En toda acción se debe hacia los pequeños.
- Prodigar amor.
- Proporcionar atención esmerada.
- Respetar su individualidad.
- Inculcar valores.
- Inculcar hábitos de higiene.
- Cuidar su integridad física.
- Proporcionar confianza e independencia.

Es importante mencionar que la educación inicial que se da en Kinder Kare se rige por objetivos principales que son:

- Promover opciones dentro del programa que satisfagan las necesidades individuales de los pequeños.
- Nutrir el conocimiento intelectual y emocional de los alumnos.
- Promover la construcción del aprendizaje a través de actividades dirigidas por el educador concertadas entre educando y educador y espontaneidad de los niños.
- Formación de hábitos para lograr la autonomía personal.
- Dirigir la acción infantil hacia fines específicos con actividades propositivas.
- Infundir en los niños la alegría de descubrir y aprender.
- Expresión y creatividad a través de actividades plásticas y musicales
- Evaluación.
- Promoción de la participación activa de los padres de familia en la educación de sus hijos.

La principal responsabilidad sobre la educación de los hijos corresponde a los padres. En este sentido se promueve una estrecha y permanente relación de aquéllos con el kinder, sobre todo a través de entrevistas con las maestras de sus hijos y personal directivo, y en otras actividades como los talleres de lecturas, matemáticas y diferentes eventos.

Kinder Kare reconoce la gran importancia que en la formación personal tiene el entrenamiento musical porque desarrolla en los niños capacidades y sensibilidades que le facilitarán un perfeccionamiento integral a partir de cantos y juegos, ritmos e intensidades sonoras que incorporan a su mundo todas las posibilidades que la combinación de estos factores ofrecen como:

- Desarrollo de la percepción auditiva.
- Establecimiento de la noción de cantidad.
- Percepción de espacio y tiempo.
- Incorporación de hábitos de orden.
- Robustecimiento de la confianza en sí mismo.
- Se favorece la psicomotricidad y el conocimiento del esquema corporal.
- Estimulación de la expresión y comunicación por medio del canto.
- Desarrollo del sentido del ritmo y de la capacidad de memorización.
- Desarrollo de una manera agradable de la sociabilización.
- Cultivo del canto infantil y sensibilización musical de la interpretación con instrumentos musicales.
- El aprendizaje de idiomas se facilita utilizando el ritmo como una base pedagógica.

1.7.2 Programas

La implantación de un programa de desarrollo de las competencias necesita de una reflexión, donde se prevean los desafíos que implican conseguir que los niños logren las competencias esperadas, y para analizar y organizar el trabajo educativo en relación con los propósitos fundamentales, las características del grupo y las experiencias profesionales del maestro. La planificación educativa nos permite una determinación anticipada e inmediata de la realización del trabajo educativo, con las indicaciones de las condiciones necesarias, de los medios utilizados, de las formas y los métodos de trabajo, y está encaminada a la organización del proceso pedagógico como un todo único en el centro de la educación inicial y en cada aula.

Es la actividad que realiza el colectivo docente para planificar el para qué, el qué, el cómo, cuándo y con qué de la acción educativa, y las vías de seguimiento, regularización y control del proceso educativo y sus resultados. Esta planificación orienta el trabajo del maestro haciéndolo más racional y coherente en el desarrollo concreto de la práctica pedagógica.

El carácter de las estrategias metodológicas, o sea, la relación e interacción de los diferentes métodos, formas y medios, la combinación de la actividad de los niños organizada por el maestro con una actividad independiente, con la actividad colectiva, conjunta e individual, son elementos que hay que tener en cuenta en la planificación, como son:

- Características de la planeación educativa.
- Principios de la planificación.
- Requisitos de la planificación de aula en un centro de educación.
- Formas de planificación del trabajo educativo en el centro de educación.

1.8 PLAN DE TRABAJO DE PARTICIPACIÓN SOCIAL 2007
Jardín de Niños KINDER KARE GUARDERÍA C.C.T. 09PJN516W

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLES
Concientizar a la población y padres de familia en general sobre la importancia que tiene la familia en la formación educativa dentro y fuera del jardín de niños.	Campaña dirigida a casa y escuelas donde hagamos conciencia de la calidad de vida y tiempo que se le dedica a los miembros de la familia (hijos).	Carteles y folletos informativos de calidad de tiempo y vida.	Lorena Alcántara Hernández. Martha P. Castro Gaytán.
BENEFICIO COMÚN	Fomentar la integración familiar y una mejor atención a los hijos. Pese a las necesidades de trabajo de los padres de familia.	Pláticas hacia los padres de familia, y la comunidad. Boletines informativos. Periódico mural en el jardín de niños con temas acorde.	Ma. Esther Cortes Labarriega. Lorena Alcántara Hernández.

Tabla Kinder Kare Guardería.

Persigue como objetivo en los alumnos una educación integral, fundamentada en un concepto completo de la persona humana, atendiendo a los aspectos intelectuales, técnicos, culturales, deportivos, estéticos, ecológicos, sociales y espirituales. Con ellos se busca que cada alumno alcance el máximo desarrollo posible de su capacidad y aptitudes, forme su propio criterio y consiga la madurez y los conocimientos necesarios para adoptar libremente sus propias decisiones con rectitud y sentido de responsabilidad adecuadas a su edad. Se fomenta en los alumnos el desarrollo de las virtudes humanas de modo orgánico y progresivo-de acuerdo a sus circunstancias de edad, y se pone énfasis en la adquisición de virtudes sociales y cívicas, y en la exigencia de un trabajo bien hecho, como medio de perfeccionamiento personal y de servicio al bien común.

Se inculca en los alumnos hábitos de orden y limpieza, puntualidad, cuidado de las cosas materiales y, sobre todo, la calidad humana en el trato con los demás, lo cual enriquece el desarrollo de la personalidad y mejora el ámbito en el que todos conviven.

1.9 PROBLEMÁTICA

En Kinder Kare Guardería, es donde laboro desde hace siete años y medio; con un horario de 7a.m. a 6 p.m., es una institución educativa de carácter constructivista que se encarga principalmente en brindar un servicio de guardería en un 60%, kinder un 80% y el 240% el Aftter School.

Las tendencias educativas actualmente se encuentran encaminadas hacia una formación de competencias lo cual nos lleva a pensar que tenemos que hablar de competencias desde el grado preescolar. Las competencias son acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos. Si la competencia se refiere a un SABER-HACER o conocimiento implícito en un campo del actuar humano, se trata de un conocimiento que es inseparable de la acción misma y de la naturaleza distinta a las formas conceptuales y discursivas del conocimiento, naturalmente, las competencias no se refieren a un aprendizaje, derivado totalmente de la experiencia, sino a reglas abstractas inferidas y construidas a partir de esquemas de procesamiento, posiblemente innatos, que restringen y canalizan la actividad cognitiva.

Es importante señalar que una competencia es una **ACCIÓN SITUADA** que se define en relación con determinados instrumentos mediadores. Por lo tanto, el ambiente propicia el desarrollo de dichas competencias por las demandas cognitivas, sociales, lingüísticas y comunicativas que plantea permanentemente.

Puede afirmarse que las competencias son construcciones individuales fruto de las interacciones fluctuantes de sus estructuras cognoscitivas, y de estas con su entorno y se relacionan con las actitudes y con la inteligencia.

El concepto de competencia implica la idea de una mente activa y compleja y por tanto la de un sujeto productor. Un sujeto que trabaja de manera activa el conocimiento y los saberes que recibe, a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su entorno.

Educadora: Con todas estas herramientas puede el sujeto jugar con el conocimiento porque lo puede transformar, abstraer, deducir, particularizar, lo generalizar significarlo desde varios referentes.

En otras palabras, educar para el desarrollo de competencias es permitir la construcción de conocimientos, la participación activa y responsable de los alumnos, la creación colectiva de deberes, significados y realidades, y de un ser humano que se desarrolla como tal a través del encuentro con el otro y con la cultura; también, es necesario atender el ambiente de aprendizaje para la formación por competencias en los niños del Preescolar, pues éste deberá responder a los requerimientos del saber conocer, saber, sentir, saber hacer; por lo tanto, estará constituido por vivencias lúdicas, medios activadores de la motricidad y expresiones simbólicas dentro de un ámbito flexible y adecuado a los ritmos de descanso y actividades de los niños.

En la educación para el nivel Preescolar la formación por competencias se asume como la capacidad de construcción y reconstrucción de saberes, situados, contextualizados, reflexionados que responden a la demanda del medio en que se desenvuelven los niños.

La formación por competencias en los niños del nivel de Educación Preescolar, hace necesario repensar y enriquecer los propósitos y prácticas educativas de éste nivel de acuerdo con las necesidades de formación infantil entre los tres y los seis años de edad; los procesos de aprendizaje propios de esta etapa, las competencias que es posible formar y los procesos de docencia con los que se activan las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales.

A través de la adquisición de competencias generativas y el desarrollo lingüístico y del pensamiento, se puede lograr un desempeño y función del intelecto en función de las demandas de formación propias de este nivel lo cual demanda abordar contenidos disciplinares de acuerdo con las dimensiones socioafectivas, social, corporal, etc.; el conocimiento de la problemática sociocultural, el acercamiento de los niños a la realidad con una visión analítica, el manejo de normas o reglas del contexto, el poder establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos, el desarrollo de su capacidad lingüística, la posibilidad de crear las bases para dominar la sintaxis, la semántica y la pragmática de aquellos sistemas simbólicos que se valoran en la cultura que lo circundan.

La idea de que el niño utiliza el lenguaje como ser social y cultural y como tal adecúa su conocimiento del sistema lingüístico, se soporta en una teoría sociolingüística (Hymes, 2000) que a través de procesos de enseñanza adecuados, propicien o desarrollen la comunicación eficaz. Esto implica estrategias de enseñanza apoyadas en la pragmática, en situaciones en las cuales el niño haga uso de su competencia lingüística y comunicativa mediante actuaciones críticas y al mismo tiempo creativas, en el sentido de proponer acciones o alternativas frente a la problemática de un discurso determinado.

Por otro lado, se plantean como procesos de aprendizaje válidos para las necesidades de formación desde lo cognitivo, actitudinal y procedimental, aquellos que atiendan la diversidad de pensamiento en el aula y el contexto cultural y que al mismo tiempo, favorezcan múltiples experiencias de uso del contenido o ámbito de la cultura seleccionado en función de los contextos social, afectivo, cultural o cognitivo.

Pinto Cueto (2005) las define así: La competencia es la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción en relación a sí mismo y al medio natural y social. Para cuestiones pedagógicas el desarrollo de las competencias es entendido como la conjunción y puesta en práctica de conocimientos, habilidades y actitudes (CGA y CMS).

Conocimientos	Saber	Conceptual
Habilidades	Saber hacer	Procedimental
Actitudes	Ser	Actitudinal

Las funciones que están a mi cargo son las de llevar lo administrativo del kínder, también es el de impartir clases a nivel preescolar, durante el ciclo pasado se han hecho la apertura de otros kínder en la zona, es por ello que se decidió dar un servicio de calidad, al igual incrementar los programas educativos y dar un servicio eficiente; por el contrario se ha dado la desmotivación de los niños para realizar algunas cosas o por el interés de trabajar las actividades escolares, por lo cual he realizado un análisis de los programas educativos, lo cual me dio como conclusión que los niños necesitan ser motivados tanto por las docentes, como en casa por cosas que realizan, y le resta a la institución, llevar a cabo actividades que motivan a los alumnos para prestar servicios de innovación y calidad de la enseñanza-aprendizaje y así ser más competitivos.

Puede definirse la "falta de rendimiento del alumno" como la separación que se da entre el resultado escolar esperado y el que obtiene el niño en la realidad de los hechos. Cuando los enseñantes observamos a los alumnos es increíble ver actuar en su tiempo libre o en clase la actitud que adopta cuando tiene que hacer los deberes del colegio, ¡no parece la misma persona!, "en las asignaturas que le gustan puede sacar muy buenas notas". (Marshall, 1999; 7-121)

Los ambientes exigen nuestra atención bajo una diversidad de formas. Al conducir por una carretera, por ejemplo, debemos hacer muchas cosas: evitar chocar con otros automóviles, escuchar y responder a la interesante historia de nuestros pasajeros, encontrar algún destino en particular, mantener nuestra temperatura corporal, evitar que nuestro café se derrame y llegar a cierto destino en un determinado tiempo, etc. ¿Quién debe decir si nuestra atención ha de encaminarse hacia una u otra dirección?. Gran parte de ese "debe decir" obedece a los estados motivacionales.

Los motivos tienen una forma de ganar, y en ocasiones de exigir, nuestra atención, de modo que atender a un aspecto del ambiente ya tiene una determinada conducta, y no a otras.

Un sinónimo de la autodeterminación es la autonomía. Por tanto, un ambiente favorable de la autonomía es el que involucra, nutre y satisface la necesidad de autodeterminación. Los ambientes favorables de la autonomía incitan a la gente a tomar sus propias elecciones, establecer sus propias metas, elegir sus propias formas de desarrollo, resolver los problemas de manera personal y básicamente seguir sus agendas propias. Los ambientes favorables de la autonomía son, sin embargo, contextos sociales que se caracterizan por *laissez faire* (dejar hacer), o por ser permisivos, negligentes o indulgentes. En lugar de ello, cuando la gente se esfuerza por crear ambientes favorables de la autonomía, lucha de manera diligente para identificar y apoyar los intereses, necesidades y afanes de otros.

1.10 OBJETIVO

El objetivo principal de este trabajo es crear una iniciativa que promueva la sistematización de procesos para mejorar el aprendizaje a través de métodos de planeación, observando en estadísticas o diagramas de flujo los resultados o las variantes que pueden traernos el trabajo constante con los niños.

Uno más de mis objetivos es simplemente ayudar a los maestros ante ciertos trastornos que afectan al niño. No es mi objetivo estimular a los niños para que se conviertan en futuros "esto" o "aquello". La prioridad será siempre su bienestar, su autoestima, que se acepten a si mismos y a los demás. No debe confundirse este paso en una tentativa por convertir al niño en un futuro modelo de hombre competitivo. Ante todo pretendo crear una relación de ayudar y lo que más nos importa es que el niño sea feliz, y esté en armonía con la realidad.

Una parte dominante y de gran influencia en el mundo social de los niños es su vida escolar. Cada día en clase, el niño trabaja para mantener y establecer relaciones interpersonales, se esfuerza por desarrollar identidades sociales y un sentido de pertenencia; observa y moldea sus habilidades sociales, así como pautas de conducta que muestran los demás, y son recompensados por comportarse de acuerdo con las formas valiosas para los maestros y compañeros competentes. En la escuela, tienen mayor probabilidad de sobresalir académicamente a lo largo del colegio, que aquellos que no la muestran.

Mi propósito es enriquecer la presentación acerca de cómo se relacionan entre sí, el desarrollo social y académico de los niños. Me centraré en las formas específicas a través de las cuales los niños son influidos y motivados para alcanzar logros, tanto sociales como académicos, cuando están en la escuela. Los estudios nos proporcionaron una gran variedad de perspectivas peculiares, acerca de los aspectos sociales de la motivación. De forma colectiva, sin embargo, las diferentes perspectivas ponen en primer plano la gama de las respuestas sociales que los niños tratan de dar en la escuela y considerar de qué manera estos resultados contribuyen a la adaptación escolar y representan aspectos valiosos para éstos.

También, las perspectivas motivacionales estudiadas dentro del kínder, destacan la necesidad de modelos de éxito escolar que consideren los procesos interpersonales no como motivadores únicos del comportamiento, sino también la importancia decisiva de las relaciones interpersonales y los intereses sociales.

En general, la investigación ha presentado escasa atención a la posibilidad de que el desarrollo social de los niños esté relacionado con la motivación dentro del salón de clases, así como la adaptación a la escuela. De hecho, gran parte de la investigación acerca de la motivación en la escuela presenta a los niños esforzándose por lograr primeros resultados intelectuales en respuesta a aspectos académicos del currículo y la institución.

El trabajo empírico que se presenta, sin embargo, se refiere al hecho de que los niños están motivados tanto para obtener logros sociales como para alcanzar metas académicas en la escuela y que, ciertamente, el comportamiento de los que asisten a la escuela responde a sus ambientes sociales.

Espero, por lo tanto que el trabajo que se ha realizado sirva de inspiración y sea un reto para continuar la investigación y el desarrollo teórico acerca de las perspectivas de motivación social y, al hacerlo, logre una comprensión más cabal de la vida escolar de los niños.

La noción de que los intereses y las influencias sociales son importantes para la comprensión de la motivación y el desempeño académico, no es algo nuevo. A principios de la década 1960, la necesidad de la afiliación, identificada por McClelland (1987) como un motivo central en la vida de las personas, de desempeño académico, independientemente de la necesidad de logro (McKeachie, 1961). El trabajo de Cradall (1963) vinculó el logro dentro del salón de clases con la necesidad de aprobación social de los niños, y Veroff (1996) propuso que la comparación social era gran parte de la motivación para obtener logros en niños de edad escolar. (*Jaana, 2001: 79-295*)

1.11 ESTRATEGIA METODOLOGICA

Consiste en crear una tiendita dentro del kínder de artículos de interés para los niños, en donde los artículos tienen un precio (puntos), cada billete tiene un color con un valor a un punto determinado. Los niños van adquiriendo estos billetes de acuerdo a las disciplinas, conocimientos, comportamientos, etc, que es necesario reforzar y motivar en cada uno de ellos, estos puntos los adquieren de acuerdo al avance que vayan adquiriendo a diario. Y son canjeados por los niños todos los viernes, o bien, podrán juntarlos hasta obtener los puntos deseados sobre el costo del artículo deseado. Es un proyecto en donde logramos que los alumnos se hagan responsables y conscientes de su comportamiento, aprovechamiento y alimentación, estos son algunos de los puntos en donde más motivación requerimos dentro de Kinder Kare, como también el manejo y gusto por las matemáticas y su aplicación, la importancia del ahorro, y la libertad que pueden tener ellos de manejar recursos.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 MARCO TEÓRICO

Es necesario reconocer que para proporcionar estimulación a un niño o niña no implica acelerar su desarrollo ni su independencia, sino identificar y fomentar sus capacidades, respetando su propio ritmo de maduración y aprendizaje, aceptando siempre que se encuentra en un proceso de evolución.

El ambiente debe ser el adecuado para la debida estimulación y las actividades a aplicarse sean óptimas para el beneficio de los niños.

En primer lugar hay que tener conocimiento de lo que el niño puede o debe lograr de acuerdo a su edad y tener un objetivo general según la etapa de desarrollo correspondiente. Así mismo, se definen objetivos específicos que facilitan las actividades para dar estimulación y que nos ayudan a alcanzar el objetivo principal. Todos los objetivos específicos deben ser cubiertos sin importar el orden en que se trabajen.

Para Piaget el desarrollo cognitivo se desarrolla de dos formas: la primera, la más amplia; corresponde al propio desarrollo cognitivo, como un proceso adaptativo de asimilación y acomodación, el cual incluye maduración biológica, experiencia, transmisión social y equilibrio cognitivo. La segunda forma de desarrollo cognitivo se limita a la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas.

Es importante aplicar uno o dos ejercicios de cada área de forma que se estimule de manera integral al niño y aplicar programas y ejercicios especiales de intervención temprana (en casos específicos) y juegos didácticos que complementen las actividades.

La evaluación en este nivel tiene un enfoque eminentemente cualitativo, no deja de lado algunos elementos cuantitativos; es un proceso integral que está presente en todos los momentos del proceso didáctico, ya que son dependientes uno de otro.

Al atender al carácter cualitativo de la evaluación, el docente debe de investigar y analizar los elementos de la realidad para conocer o identificar en ellos las características, circunstancias, posibilidades, limitaciones de los niños y el contexto donde se desenvuelven para saber hacia dónde dirigir la acción educativa.

En el enfoque por competencias existen aspectos relevantes de la evaluación como es la autoevaluación. La autoevaluación es enriquecida por que permite que el propio niño construya los cimientos de su auto concepto, autoestima, auto aprendizaje; por lo que se formarán niños críticos, autónomos y creativos.

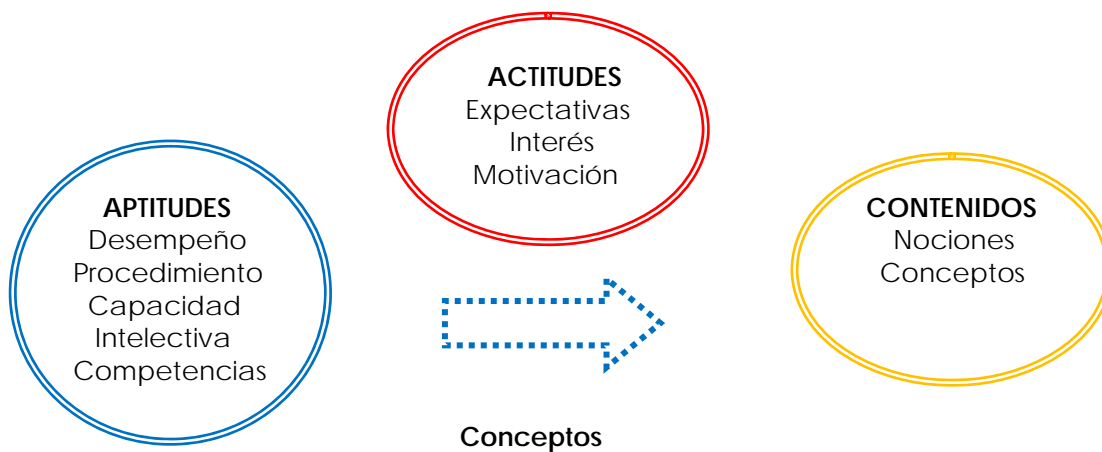
Ahora bien, en esta investigación se abordan conceptos, principios y criterios de la evaluación, se hace una revisión general de las características de la evaluación en el Kinder; en lo que respecta a la evolución pedagógica, evaluación del niño y la práctica docente, los momentos y los principios de la evaluación formadora y relevante, se propone técnicas e instrumentos de evaluación.

El término "Constructivismo" forma parte del lenguaje educativo y se ha convertido desde hace tiempo en una palabra muy utilizada tanto para explicar el enfoque de los planes y programas oficiales de educación básica como por aquellos maestros e investigadores que pretenden ubicar su discurso dentro de la vanguardia pedagógica.

El vocablo es una unión de ideas relacionadas con la adquisición del conocimiento y por eso conviene aclarar que no existe una teoría constructivista, sino un conjunto de visiones epistemológicas, psicológicas, educativas y socioculturales sobre el aprendizaje que tienen sus raíces en las investigaciones de muchos autores y escuelas de pensamiento, tales como los seguidores de la corriente; Gestalt, Piaget, Wallon, Vygotsky, Bruner, Dewey, Gagné, Ausubel y Novak, entre otros.

En el constructivismo, podemos hablar de aproximaciones constructivistas que han sido adaptadas específicamente para las matemáticas, las ciencias naturales, la psicología educativa, la antropología, la historia, la filosofía o la informática, por ejemplo. Algunas de estas visiones consideran que la adquisición del conocimiento es un proceso gradual que tiene lugar en el propio sujeto mientras que otras contemplan la interacción social como determinante en este proceso cognitivo progresivo.

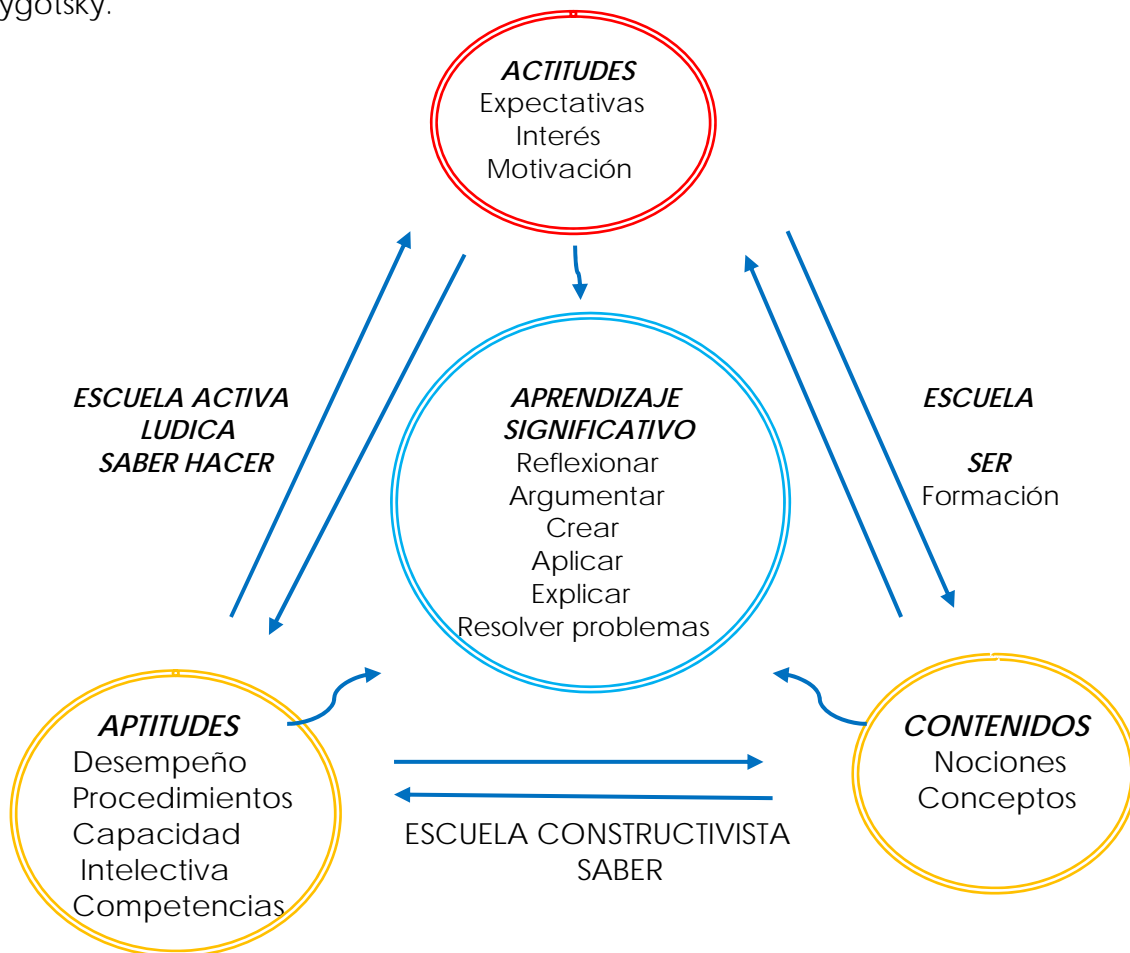
Escuela Constructivista y sus centros de interés. Se minimiza la importancia del desarrollo de las actitudes.



(Flavell, 1993: 25-76)

<i>Periodo</i>	<i>Escuelas con Pedagogía de tipo</i>	<i>Énfasis que hizo y/o hace la escuela de aprendizaje</i>	<i>Objetivos a lograr con el educando (aprendiz)</i>	<i>Lo que se descuidó o se minimizó teóricamente</i>
1850 a 1900	Institucional Transmisión-Asimilación	Contenidos Contenidos	Actitudes Aptitudes	Aptitudes Actitudes
1901 a 1950	Activa Conductista	Actitudes Actitudes	Aptitudes Contenidos	Contenidos Aptitudes
1950-2003	Cognitiva Constructivista	Aptitudes Aptitudes	Actitudes Contenidos	Contenidos Actitudes

El cuadro resume la perspectiva histórica. Integrando el Constructivismo en el Saber Hacer. En el plano de desarrollo profesional docente son las posiciones constructivistas las que más interesan estudiar y aplicar, es novedoso volver a re-estudiar a Piaget, empezar a conocer más de cerca de Vygotsky y seguir estudiando a Ausubel. El modelo pedagógico constructivista está centrado en la persona y en sus experiencias previas, a partir de las cuales ésta realiza nuevas construcciones mentales. Tomando como referencia de este modelo a: Piaget, Vygotsky.



Síntesis del centramiento en el Aprendizaje Significativo

El aprendizaje constructivista se caracteriza por los siguientes principios:

- De la instrucción a la construcción. Aprender no significa ni simplemente reemplazar un punto de vista (el incorrecto) por otro (el correcto), ni simplemente acumular nuevo conocimiento sobre el viejo, sino más bien transformar el conocimiento. Esta transformación, a su vez, ocurre a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Así pues, la educación constructivista implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores no son antitéticos del aprendizaje sino más bien la base del mismo.
- Del refuerzo al interés. Los estudiantes comprenden mejor cuando están envueltos en tareas y temas que cautivan su atención. Por lo tanto, desde una perspectiva constructivista, los profesores investigan lo que interesa a sus estudiantes, elaboran un currículo para apoyar y expandir esos intereses, e implican al estudiante en el proyecto de aprendizaje.
- De la obediencia a la autonomía. El profesor debería dejar de exigir sumisión y fomentar en cambio libertad responsable. Dentro del marco constructivista, la autonomía se desarrolla a través de las interacciones recíprocas a nivel micro genético y se manifiesta por medio de la integración de consideraciones sobre uno mismo, los demás y la sociedad.
- De la coerción a la cooperación. Las relaciones entre alumnos son vitales. A través de ellas, se desarrollan los conceptos de igualdad, justicia y democracia y progresa el aprendizaje académico.

Se hace hincapié en el desarrollo de los procesos de pensamiento para modelar actitudes en pro de la construcción del conocimiento, no obstante, el maestro es quién decide cual es el contenido, los métodos y las estrategias a seguir, descuidando en parte los intereses y aptitudes de los estudiantes.

El modelo pedagógico constructivista está centrado en la persona y en sus experiencias previas, a partir de las cuales ésta realiza nuevas construcciones mentales. Tomaré como referencia de este modelo a tres pensadores: Piaget, Vygotsky y Ausubel.

Teórico	Constructivismo	Núcleo de Desarrollo	Aprendizaje
Piaget	Genético	La persona El individuo	Por Equilibración (Asimilación- Acomodación)
Vygotsky	Social	Lo Social El hombre colectivo	Por Interacción ZDP
Ausubel	Disciplinario	Actitudinal Disciplina	Significativo Experiencias previas

Cuadro resumen del modelo constructivista.

- Para Piaget y el Constructivismo Genético:

Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento. El niño no almacena conocimientos sino que los construye mediante la interacción con los objetos circundantes generándose el desarrollo individual hacia las operaciones lógicas y formales de la inteligencia.

Para este autor, aprender y enseñar es trabajar con los esquemas, puede haber esquemas manipulativos y representativos, esto se ve prácticamente en que los niños aprenden nuevos esquemas y afianzan los que ya tienen, esto último está en relación con los conceptos de asimilación y acomodación, mecanismos básicos del funcionamiento de la inteligencia.

- Para Vygotsky y el Constructivismo Social:

Cuando esto lo realiza en interacción con otros. La premisa básica de esta interacción está dada por la siguiente expresión: detrás de cada sujeto que aprende hay un sujeto que piensa. Para ayudar al niño debemos acercarnos a su "zona de desarrollo próximo", partiendo de lo que el niño ya sabe. El ser humano es una consecuencia de su contexto. La enseñanza debe estar guiada por un énfasis constructivista en los actos del habla, el aprendizaje y maduración de los procesos psicológicos superiores como el lenguaje y sus expresiones como procesos sociales y el pensamiento -en tanto desarrollo de ideas que luego se internalizan- implican un intercambio compartido de aceptaciones y rechazos de las mismas, hecho que se desarrolla necesariamente en contacto con otros.

Pero también implica una gama de temas enlazados que integran dichas suposiciones, hipótesis, teorías, hallazgos y aplicaciones dentro de un campo de estudio coherente.

Cuando el maestro motiva, invita constantemente a los alumnos a que den sus opiniones y construyan poco a poco juicios e hipótesis; aunque estén equivocados, estará dirigiendo su labor docente no solamente hacia el mejoramiento del proceso analítico, sino hacia un contexto de aprendizaje colectivo en el que los alumnos se sentirán capaces de pensar, de ser responsables de su aprendizaje y de compartir sus ideas de una manera más fluida.

Desde nuestra perspectiva, cualquier estrategia docente será valiosa si motiva el análisis de los alumnos sobre el tipo de operaciones mentales que realizan en distintos momentos de las clases. Lo más importante es que los estudiantes se den cuenta de cómo y bajo qué circunstancias aprenden algo y por eso es conveniente que los maestros utilicemos el lenguaje para verbalizar los procesos que conforman los esquemas de pensamiento.

2.2 CONCEPTOS GENERALES

Concepto	Definición	Autor
Evaluación	Se centra principalmente en los procesos de enseñanza aprendizaje y permite valorar no sólo lo acumulado (memorizado) conceptualmente por el alumno, sino también su formación como persona (actitudes, valores, normas, habilidades, procedimientos de estudio, etc.)	Casanova, 1998.
	Proceso de recoger y analizar información sistemática, útil, válida y confiable que permita tomar decisiones acertadas para la mejora del aprendizaje del niño.	Guadalupe Malagón y Montes Enriqueta Jara (2006).
	Propósito de orientar el proceso de aprendizaje que aporten mejoras al proceso enseñanza aprendizaje.	Ana María Cerda Taverne (2001:52-55)
	Es un elemento suma importancia en la planeación, pues suministra información a la educadora sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, con vistas a la posible mejora de la práctica docente.	Gallego 1994
	Comprende el conocimiento infantil, para respetarlo pero también para ayudar a los niños a reflexionar sobre el mismo, a ponerlo en relación con otras nociones que se ajustan mas al saber del experto, a confrontarlo con el de sus pares, a cuestionarlo, a reestructurarlo, a superarlo poco a poco.	Santos Guerra 1998

	Sirve para comprobar hasta qué punto las actividades de aprendizaje, tal como se han organizado y desarrollado, han producido los resultados propuestos como deseables.	Rosa Ma. Iglesias I. 2005
Competencias	Determina los logros que se espera que alcancen los niños al final del proceso educativo. Son las competencias que deben favorecer en la etapa educativa en la que están los niños.	
Motivación	Esta fase se refiere a la motivación que el facilitador debe poseer, metafóricamente como aquel fuego que se enciende la creencia y a la pasión por lo que se trabaja, lo cual constituye un elemento esencial para motivar al grupo; y desarrollar en éste la sed por aprender.	Elisa Patricia Chávez Rosas. Enseñanza ya capacitación-el camino hacia el liderazgo Agosto 2004
Creatividad	Actitud de apertura al cambio, para poder desbloquear nuestra mente y dejar que surja nuestra originalidad y la producción de innovaciones, tanto en nuestra forma de trabajar, como en la que comportarnos y hasta en los más mínimos detalles que conforman nuestro diario vivir.	Elisa Patricia Chávez Rosas

2.2.1 KOALITY

¿Qué es Koality Kids?

Koality kids es una iniciativa que promueve la sistematización de los procesos para mejorar el aprendizaje a través de métodos estadísticos y de planeación que tratará de esquematizar los procesos de una empresa, en el aula, histogramas, diagramas de flujo, las teorías de Pareto y de Ishikawa; todo de acuerdo al grado escolar del alumno.

Metodología:

- Experiencia directiva con el enfoque koality kids.
- Experiencia docente con el enfoque koality kids.
- Análisis de los indicadores.
- Experiencia de aprendizaje de un alumno con el enfoque koality kids.

Beneficios:

Propicia que los estudiantes participen entusiastamente en sus aprendizajes que dan principios de la calidad total.

Son fuentes de apoyo los patrocinadores-facilitadores.

Se verifica la mejora de procesos con la perspectiva de la calidad total.

Se analiza el sistema.

Hay que tener expectativas claras.

Encauza a la solución de problemas.

Se basa en los principios básicos de la calidad total.

Establece normas de excelencia.

Reconoce los logros obtenidos.

Es un trabajo colectivo escolar.

Se adapta a cualquier escuela.

Koality es un proceso de corto-largo plazo de la mejora continua basado en la filosofía de W. Edward Dewing que usa herramientas básicas de la calidad para descubrir necesidades del cliente, esto nos sirve dentro de una escuela ya que tiene un acercamiento a la mejora de la calidad de la educación, ejecutando un sistema para la mejora continua con sociedades de la educación-negocio-ASQ. Es un acercamiento, no un programa prescrito, así que las escuelas pueden utilizarlo para alcanzar sus objetivos, los cuales se basan en:

- Implementación activa de la comunidad entera de la escuela.
- Dirección confiada.
- Sensación orgullosa de sus logros.
- Cumplimiento de mayores niveles.

ASQ es un acercamiento estudiante-centro donde los estudiantes tienen como objetivo el crear un ambiente de escuela donde:
Descubran el entusiasmo por aprender.
Desarrollen su comportamiento con responsabilidad.
Sentirse orgullosos de sus logros.
Esforzarse en cumplir mayores logros.

- Las metas que se utilizan para Koality Kids se basan en los siete correlativos de las “escuelas eficaces” que son:
- Equipo de desarrollo personal.
- Equipo de las tecnologías.
- Equipo de la interacción.
- Equipo de la habilidad.
- Equipo de la disciplina de la hora de comer.
- Equipo de la implementación del padre.

INLAC (Instituto de Formación Evaluación y Desarrollo) es un grupo dedicado a apoyar a las organizaciones en la implementación de proyectos o programas que permitan ser un respaldo en la obtención de resultados y beneficios, ha sido promotor de la cultura de la calidad, que considera tras generaciones como parte de su público objetivo, dirigiéndose a la motivación y desempeño por tal se creó el segmento del Programa Koality Kids, creado por ASQ (American Society for Quality), la cual ha empezado a dar formación a las escuelas para que se efectúe y estén enfocadas a una calidad total.

Para alcanzar estos extremos Koality da un acercamiento sistemático a la mejora continua, así los equipos de las escuelas aplican los principios y las herramientas de la calidad para alcanzar los campos que juzgan importantes; así mismo acentúa un ambiente de escuela positiva.

El establecimiento de mayores niveles, el placer en éxitos, el reconocimiento para las realizaciones, y el entusiasmo para desafíos son prácticas comunes; usando este acercamiento los equipos comienzan a identificar los blancos para la mejora. Aplicando este sistema a las áreas bien elegidas, las escuelas pueden crear un ambiente donde los estudiantes mantienen el entusiasmo sobre el aprendizaje, se comportan responsables, se sienten orgullosos de sus reacciones, y forman un hábito de la excelencia. En tal ajuste, los estudiantes prosperan, igualmente aprenden a trabajar con otros hacia metas mutuas; la otra ventaja verdadera es que aprenden como aplicar los principios, técnicas y las herramientas de la calidad total-todas las habilidades que tengan valor inmensurable más adelante en vida y experiencia profesional.

2.2.2 CALIDAD

¿Qué significa calidad?

No es fácil responder a esta cuestión de una manera sencilla. Suele quedar más claro qué supone la "no calidad". Cuando la gente habla de las escuelas tiende a dar más énfasis a aquellos aspectos que no funcionan, a los desajustes, a las quejas. Pero todo el mundo entiende que no es lo mismo elegir una lavadora que una guardería para su hijo(a). Puestos a identificar la calidad de la educación no pocos se han centrado en la consideración pura y simple de los resultados: son buenas escuelas aquellas que obtienen buenos resultados. Lo cual, si se piensa bien, no es sino una especie de tautología que simplemente aplaza el problema. Es igual de difícil definir qué son los "buenos resultados" que definir la "calidad". A veces los resultados se identifican pura y llanamente con las calificaciones: la calidad queda así reducida a la estadística.

También es sólido hablar de calidad basándose en los recursos disponibles. Una especie de "calidad de partida". "Nosotros somos los mejores, vienen a decir algunas instituciones, porque somos los que disponemos de mejores recursos".

2.2.2.1 ¿Qué es la calidad cuando aplicamos el concepto a la educación?

No cabe duda de que cualquier aproximación a la educación con el lenguaje de la "calidad" resulta siempre dificultosa, y de incierta legitimidad. Pero no abordar la cuestión de la calidad sólo porque se trata de una "preocupación" importada de ámbitos empresariales resulta igualmente contradictorio y, hasta cierto punto, perverso.

La "calidad" podrá ser matizada en tanto que concepto pero no puede ser desconsiderada en tanto que "valor social". Sería absurdo estar en contra de la calidad. Nadie en su sano juicio podría optar por planes, procesos o productos de menor calidad, pudiendo hacerlo por los de calidad mayor.

La cuestión clave reside en saber qué significa "calidad" en educación y bajo qué condiciones puede mejorarse la calidad de los procesos y las instituciones educativas. Todos estos problemas y consideraciones hacen que el tema de la calidad sea importante dentro del ámbito educativo; ya que es confuso el concepto y la aplicación, es problemática por lo que se trata de uno de los temas de mayor interés en nuestros tiempos y será para los próximos años. Es por ello que necesitamos trabajar desde distintos frentes como pedagogos y profesionales de la educación, en la cuestión de la calidad.

Algunos autores como José María López y Javier Burón distinguen entre "calidad verdadera" y "calidad sustitutiva". La calidad verdadera es un concepto genérico y casi siempre asentado en valores: sitúa la calidad en un marco abstracto y difícil de operatividad (y por tanto de control). La calidad sustitutiva reduce la calidad a características constatables, traduce la idea global y genérica de la calidad verdadera a indicadores y procedimientos concretos. Pero este proceso de concreción altera el sentido de la calidad verdadera. La calidad sustitutiva es siempre una versión imperfecta de la calidad verdadera, pero resulta necesaria para poder confrontarla con la realidad. La calidad verdadera, en sí misma, queda reducida a proposiciones retóricas pero, a su vez, resulta necesaria para actuar como referente de validación de la calidad sustitutiva.

Decir que uno de los rasgos de la calidad de las escuelas es el que se desarrolla en ellas un currículo valioso no clarifica la situación. Sin duda, éste es un rasgo de "calidad verdadera" sobre el que resulta fácil llegar a un acuerdo general pero, en el fondo, no pasa de ser una declaración retórica. Por eso es preciso acudir a la "calidad sustitutiva", es decir a concretar qué aspectos del currículo vamos a seleccionar como expresión de que se trata de un currículo valioso; por ejemplo: Que se den lenguas extranjeras, tengan contenidos artísticos, etc. Por supuesto, en cuanto se entra en las concreciones de la "calidad sustitutiva" comienzan los problemas porque no todo el mundo va a estar de acuerdo en los aspectos seleccionados. (*González, 1998: 27-294*)

Lo que, en definitiva, queda claro es que el constructo "calidad" resulta complejo y difícil de aplicar al ámbito de la educación. En los puntos siguientes trataré de ir presentando algunas ideas que responden a este principio: cómo abordar el tema de la calidad de manera tal que sin perder contenidos fundamentales sea aplicable a un ámbito tan complejo como es la escuela.

Pensado así, la calidad es una rama de la administración moderna y de los principios básicos de planeación, organización, ejecución y control sembrados por Fayol.

Se desarrolla en el fuerte tronco de la administración científica de Taylor, y evoluciona con las relaciones humanas de Elton Mayo. No podemos hablar de un solo modelo de calidad, son varios, y todos utilizan los mismos principios de la administración clásica, pero modificándolos en el momento de aplicarlos: tal es el caso de las funciones de la supervisión, la evaluación de méritos y los aumentos salariales personalizados; también reforman algunos aspectos organizacionales como la pirámide del poder y llaman la atención sobre temas poco atendidos por otros modelos administrativos como la satisfacción de los clientes y el desarrollo.

Pero, ¿qué es exactamente la calidad?

Los expertos en calidad han diseñado sus propios procesos; así tenemos que E. Deming habla de 14 pasos hacia la calidad; J. M. Durán de 11 elementos de mejora continua; P. Crosby también reconoce 14 pasos, mientras Feigenbaum propone 19 responsabilidades. A pesar de las diferencias hay ciertos principios que siempre están presentes, en palabras de Gastélum éstos son:

- La calidad no se controla se produce proactivamente.
- La calidad está basada en prevención y no en la detección de defectos.
- La calidad se basa en el mejoramiento constante de los procesos. La mejoría depende de la medición y retroalimentación permanente.
- La calidad se asegura desde su origen, en la compra de los insumos, en la ejecución exacta del trabajo desde su principio.
- La calidad está orientada al consumidor o usuario, sus opiniones, necesidades y expectativas deben investigarse e integrarse al diseño de productos o servicios.
- La calidad es responsabilidad de todos, pero la mayor parte de las causas de no-calidad se originan en el diseño de los sistemas que competen a puestos gerenciales.
- La calidad está orientada a prioridades.
- La calidad depende de la capacidad de innovación y participación de los empleados en los procesos laborales. El diseño, aplicación y control del mejoramiento se genera desde la base, los operarios.
- La calidad depende de hacer bien las cosas debidas desde la primera vez. Esto exige que el estándar sea cero defectos y la medida de la calidad sea el costo del incumplimiento.
- La calidad empieza, evoluciona y se consolida con la educación.

2.2.2.2 Calidad

Entendemos esta acepción para aplicar el grado de valor, bueno o malo, que tiene o se atribuyen a las cosas; también aceptamos esta otra con más amplitud. Es el conjunto de cualidades de un ser, objeto o proceso. En la tecnología moderna la define como: el conjunto de propiedades y características de un producto o servicio que le confieren la amplitud de satisfacer necesidades explícitas o implícitas.

Para nuestro interés, calidad en términos de servicio es más difícil su percepción que se trata de relaciones, comunidades y procesos y éstas forman parte de la calidad de las transformaciones sociales, por lo tanto vinculadas a valores, prejuicios, estereotipos, actitudes, motivaciones y comportamientos.

Ahora bien, si nos introducimos al mejoramiento de la calidad de la educación, tenemos necesariamente que considerar que en este trabajo contamos con los sujetos (educandos, educadores y comunidad), elementos (objetivos, contenidos, métodos, medios, materiales, infraestructura, tiempo) y procesos (planeamiento, investigación, programación, implementación, ejecución y evaluación) de calidad, a este conjunto podemos llamarle calidad total.

2.2.2.3 Calidad como ajuste a un propósito

La calidad, está relacionada con un propósito u objetivo de un producto o servicio; es decir, la calidad se juzga en términos de ajuste o adecuación del producto al propósito planteado. Sin duda este planteamiento difiere notablemente del primero en que la calidad era sinónimo de excepcional, o inalcanzable. Se trata de una definición bastante funcional de calidad. Algo es de calidad si responde a lo que se le había encomendado. Los que defienden esta postura también argumentan la invalidez de la perfección de un proceso y, en consecuencia, de un producto con cero defectos si éste no se adecúa al propósito para el que se hizo.

Para De la Orden (1991 y 1997), en la línea de Harvey y Green (1993). El punto clave de esta concepción es la funcionalidad, entendiendo por ésta la coherencia entre entradas-metas-productos del centro educativo y la satisfacción de las expectativas/necesidades sociales para que las que ha sido creado el servicio (la educación). En este sentido, un producto educativo no tendría calidad si se desvía del propósito para el que fue creado.

Sin embargo, considero plenamente justificable descender dentro de esta concepción del macro nivel y sus propósitos (sociedad y sistema educativo) al meso nivel y sus objetivos (centro educativo).

En este caso existiría calidad cuando el producto se ajustara a los propósitos u objetivos del centro. Es lo que se denomina eficacia. Entonces se afirma que cuantos más objetivos alcanzados, conseguimos un mayor grado de calidad. No obstante, hay que llamar la atención sobre la posibilidad de conseguir eficacia sin conseguir funcionalidad, en cuyo caso no podríamos hablar de calidad.

Según esta visión, la calidad está enraizada en la noción de cambio cualitativo, un cambio fundamental de forma, una transformación. En educación, este proceso de transformación es único y negociado en cada caso en un contexto dialéctico, no unidireccional, pues afecta tanto al estudiante como al profesor. Se puede hablar de dos opciones de transformación en educación:

- ✓ La primera se dirige en mejorar a los participantes, suele hablarse aquí de valor añadido como una medida de calidad en términos de la ganancia que la experiencia educativa supone para el estudiante en conocimiento, habilidades y destrezas. Pérez Juste apunta que esta mejora debe afectar a la totalidad de la persona y ser verdaderamente educativa, es decir, que conduzca a su degradación, limitación o manipulación (Pérez Juste et al., 1994 y 2000).
- ✓ La segunda pretende posibilitar a los participantes influir en su propia toma de decisiones. Las cuatro formas de posibilitar dicha influencia a los alumnos hace referencia al feedback mediante la evaluación que satisfaga al estudiante, a darle responsabilidad para garantizar estándares mínimos de rendimiento, a proporcionales control sobre su propio aprendizaje y a desarrollar su habilidad crítica (Wiggins, 1990). De esta forma, la calidad es vista como la posibilidad de que el sistema educativo transforme la habilidad conceptual y la autoconciencia de los estudiantes. De forma general, en esta perspectiva la calidad es juzgada como la democratización del proceso más que con el producto en sí mismo.

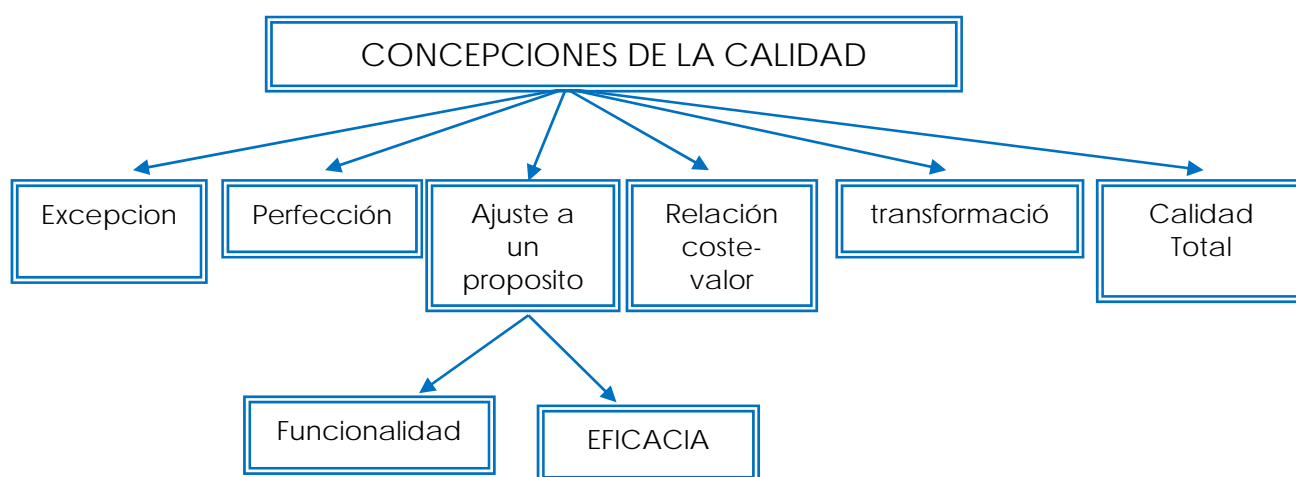
Las grandes empresas u organizaciones han comprobado la importancia de la gestión para mejorar la calidad de sus productos, dando así mejor respuesta a dicha presión. Si la calidad es un concepto cambiante, para Municio (1995), la calidad total es más que un nuevo enfoque; exige un cambio radical de valores en las instituciones educativas. La calidad total hace referencia a los servicios que se presentan a la sociedad, considerarlos de una forma total (probablemente, se está hablando de algo parecido a la funcionalidad, cuando nos referíamos a la calidad como ajuste a un propósito). La educación es uno de estos servicios, aunque los especialistas son conscientes de la dificultad de traspasar el nuevo modelo empresarial a los sistemas educativos.

En este sentido encontramos actualmente dos líneas de trabajo preponderantes en los centros educativos que optan por la gestión de la calidad total e impulsar la calidad en sus organizaciones: a) la investigación sobre las escuelas eficaces y sus correspondientes programas de mejora de la escuela y b) la gestión de la calidad total aplicada a las instituciones educativas. Ambas coinciden en la necesidad de la determinación de los objetivos de la institución para poder evaluar la calidad de la misma, pero difiere en sus estrategias para implantar la mejora en la escuela y para definir y evaluar cuando un producto educativo es de calidad (puesto que difiere en sus objetivos).

Una vez asumido que conseguimos un acuerdo sobre la definición de la calidad, e incluso, sobre los objetivos de la educación y lo que se espera de ella y de las escuelas es, cuando menos, una utopía, solo nos queda decidir qué objetivos de calidad dirigirán la acción de cada escuela y que metodología o modelo de referencia utilizaremos para implantar y evaluar el proceso de mejora para acercarnos cada vez más a la tan deseada calidad.

Hemos realizado un breve recorrido sobre el concepto de calidad, las diferentes formas de entenderla y las dimensiones que entraña. En este apartado pretendemos razonar nuestra toma de postura frente a las diversas concepciones de calidad. Si tomamos como punto de referencia la clasificación realizada por Harvey y Green (1993) con las matizaciones que hemos introducido, podríamos representar las posibles concepciones de calidad como aparecen en el cuadro siguiente: (Bris, 1996:18-96)

Evaluación del clima escolar como factor de calidad



Ya hemos argumentado que para hablar con cierta objetividad de calidad es necesario definir previamente que entendemos por calidad. Todas las concepciones tienen sus ventajas y limitaciones. Nosotros hemos adoptado por situarnos en la perspectiva de la calidad como ajuste a un propósito y, dentro de esta, nos centramos en la eficacia, puesto que opera en un nivel en el que los propósitos se definen de forma más concreta que cuando nos referimos a la funcionalidad. La razón de situarnos en esta perspectiva se debe fundamentalmente a que permite una definición de calidad que nos permita la medida lo más objetiva posible que a la vez permita ciertas comparaciones entre centros.

Sin embargo, esta aproximación a la calidad parece más adecuada para la fabricación de tornillos para la educación de personas. ¿Qué significa hablar de un proceso educativo con cero defectos? ¿Educación, instrucción, evaluación, gestión sin defectos? Se trata de una perspectiva de calidad demasiado cosificada como para ser aplicada al ámbito educativo, por lo que para nosotros también quedaría descartada.

Normalmente un proceso de evaluación de la calidad se realiza para fomentar la calidad. En este sentido se espera que los resultados de la evaluación transmitidos en el informe a los responsables pertinentes traigan consigo cambios en los elementos del centro que estudiamos. Sin embargo hablamos de posibles cambios porque éstos dependerán de la capacidad de los responsables para provocarlos.

2.2.2.4 Calidad en la educación ***Calidad total en educación***

En la escuela tradicional (Siglo XX) la concepción de calidad de educación implica: supervisión, vigilancia, ser estricto, etc. Así mismo la establece el profesor y afecta sólo al alumno siendo consecuencia de la educación.

La calidad debe concretarse en el producto final, es decir el alumno, pero como responsabilidad de los agentes educativos, beneficia a la institución y a la comunidad en su conjunto. La concentración de recursos en el desarrollo educativo genera inversión, ningún material es comparable en productividad a la mente del educando. Finalmente, el elemento más valioso de la humanidad ya no es el dinero, ni los recursos naturales, sino la educación.

La organización: Es el aula, el equipo, docente-alumno es equivalente a los trabajadores. El alumno es el cliente del docente que recibe los servicios educativos para su desarrollo. La institución y los docentes son los proveedores. Cada uno en la organización, debe dedicarse al mejoramiento común, continuo, personal y colectivamente. Debe buscarse un ambiente de aprendizaje en colaboración y asignarse recursos, tiempo, dinero y potenciales para su capacitación permanente. Los alumnos no deben concentrarse en las notas sino en el aprendizaje.

La organización es un sistema y el trabajo que las personas realizan como un proceso continuo. Cada sistema está conformado por procesos. Las mejoras en la calidad de estos procesos determinan la calidad en los productos resultantes. El mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje reemplaza a "enseñar y evaluar". El éxito de la calidad es responsabilidad de la gerencia.

Éste debe preocuparse que la calidad total se internalice en la cultura de la organización y en crear constancia de propósitos para el mejoramiento del producto y del servicio. Alumnos y docentes alcanzan su máximo potencial a través del mejoramiento continuo de sus labores.

2.2.3 GESTIÓN DE CALIDAD TOTAL EDUCATIVA

Gestión para el mejoramiento de la calidad de la educación. Es el conjunto de elementos interrelacionados de una empresa u organización por los cuales se administra de forma planificada la calidad de la misma, en la búsqueda de la satisfacción de sus clientes.

Gestión: Entendemos como la acción de conducir a un grupo humano hacia el logro de sus objetivos. En esta propuesta de gestión se definen las características de la organización que ha de llevar a la práctica la propuesta pedagógica:

- Planificación: Dentro de ella puntualizaremos acciones como: objetivos, metas, estrategias, planes, programas.
- Organización: Establecemos: métodos, procedimientos, sistemas.
- Dirección: Toma de decisiones.
- Coordinación: Se plasma a través de equipos de trabajo.
- Control: Acciones de evaluación, orientación y retroalimentación.

2.2.3.1 Las Tres Dimensiones Básicas De La Calidad Educativa

Si uno analiza la abundante literatura que en los últimos años ha abordado el tema de la calidad se encontrará con definiciones y enfoques bien diferentes de la calidad. Diferentes según la perspectiva científica o profesional desde la que sea analizada: la "calidad" se lee de diferente manera por un economista, un político, un filósofo o un educador; según la plataforma ideológica desde la que dé significado y sentido a la idea de calidad y a los indicadores que reflejan calidad.

Con todo se pueden identificar en los trabajos sobre la calidad una serie de "ejes semánticos" que permiten organizar el concepto de calidad y aplicarlo al análisis de diferentes realidades de la vida social. Entre otras visiones frecuentes merece la pena destacar, al menos, las tres siguientes:

- ✓ La calidad vinculada a los valores: se atribuye calidad a aquello que representa alguno de los valores vigentes. Para muchos autores este es el componente básico de la "calidad": que contenga elementos valiosos. Esto es, podríamos decir de algo que posee calidad si responde adecuadamente a los valores que se esperan de esa institución, esa persona, esa situación, etc. Parece obvio que en el campo educativo este es uno de los componentes más importantes de la calidad.

- ✓ La calidad vinculada a la efectividad: desde esta perspectiva se atribuye calidad a aquel tipo de institución o proceso que obtiene buenos resultados. Es bien cierto que la efectividad constituye uno de los valores vigentes, pero en este caso la efectividad aparece como el valor prioritario en contradicción, a veces, con otros valores.
- ✓ La calidad vinculada a la satisfacción de los participantes en el proceso o de los usuarios del mismo, no suele ser frecuente un planteamiento de este género (y menos aún separado de los otros) pero se está dando cada vez más importancia a esta dimensión de la calidad.

Cuando pretendemos aplicar el concepto de calidad a la educación, esas tres acepciones de la calidad se complementan; podemos decir que estamos ante una escuela de calidad o ante un programa educativo de calidad o ante un profesor de calidad o ante un libro de texto de calidad cuando podemos reconocer en ellos los tres componentes citados.

Una identificación con valores formativos claves, que esté comprometido con los valores educativos que forman parte del perfil del hombre o mujer de finales de siglo, con lo que la educación pretende transmitir para el desarrollo integral de las personas y de la sociedad en su conjunto.

Unos resultados de alto nivel, parecería absurdo pensar que algo podría valorarse como de calidad si los resultados obtenidos fueran escasos o pobres. Tampoco en educación la calidad está reñida con la eficacia. Aun aceptando que el propio concepto de eficacia es tan ambiguo como el de calidad y que precisa de consideraciones matizadas cuando ha de proyectarse sobre asuntos educativos, ello no obsta para que también sobre los asuntos educativos deban aplicarse criterios de control de eficacia (no sólo económica sino también educativa en sentido pleno y también en términos de rentabilidad del esfuerzo y del tiempo empleado, calidad de los productos, calidad de los resultados, etc.).

Un clima de trabajo satisfactorio para cuantos participan en la situación o proceso evaluado. Como veremos en un punto posterior, sólo la satisfacción de agentes y usuarios garantiza que las actuaciones que se desarrollan y los resultados que se logran sean del máximo nivel. Más que ningún otro, la educación es un asunto en el que están implicadas personas. La dimensión personal del proceso educativo resulta básica. De ahí que los aspectos más ligados a lo personal (satisfacción, motivación, sentimiento de éxito, nivel de expectativas, autoestima, etc.) resulten básicos en tanto que variables acondicionadoras de la calidad de los procesos y sus resultados.

Pero además de esas tres dimensiones de la calidad convendría tener en cuenta otro aspecto más que resulta muy importante para dotar de una dimensión dinámica a la idea de calidad. La calidad, al menos en lo que se refiere a las escuelas, no es tanto un repertorio de rasgos que se poseen, sino más bien algo que se va consiguiendo. La calidad no depende sólo de las cosas sino de los agentes. La calidad no es un estado conseguido sino un proceso de cambio y búsqueda permanente. De ahí que la mejor definición de las "escuelas de calidad" es identificarlas como "organizaciones que aprenden", escuelas comprometidas con su propio desarrollo institucional y funcional.

2.2.3.2 Ejes Organizativos Vinculados a la Calidad

Especialmente interesante me parece vincular el tema de la calidad a los aspectos funcionales de los centros escolares. Tanto la investigación como la experiencia parecen confirmar que las variables que más afectan a la mejora de las escuelas tienen que ver con aspectos organizativos y de funcionamiento. Si se analizan detenidamente las características atribuidas a las escuelas de calidad podemos constatar que la mayor parte de ellas tienen que ver con aspectos de tipo organizativo.

Este aspecto es muy importante y a veces recibe escasa consideración en el ámbito educativo, sólo si la educación ha sido diseñada para lograr alto porcentaje de calidad y se han tomado las previsiones adecuadas para ello (en lo que se refiere a inversiones, recursos, condiciones de trabajo, etc.) podrá después exigirse que la calidad de la educación sea superior, pero resulta incorrecto pensar que procesos educativos diseñados a la baja (niveles mínimos de inversión, escasa preparación del personal, escasos controles de calidad, recursos mínimos, reformas a coste cero, etc.) puedan obtener resultados altos. Un alto grado de calidad del objetivo trae como consecuencia un alto costo, debido al costo que un buen desarrollo de los procesos formativo conlleva, tanto en lo que se refiere al personal, como a los materiales y recursos procedimentales que se requieren.

El segundo gran ámbito de la calidad se refiere a los resultados o productos del proceso. Tales resultados no se refieren únicamente a los resultados puntuales al final de un proceso sino al logro efectivo de los objetivos propuestos y su permanencia. Un producto de calidad no es aquel que "parece" funcionar bien pero que se estropea enseguida. La calidad del producto "garantiza" la permanencia de los buenos resultados. En educación, esta condición de la permanencia tiene un sentido sustantivo que está relacionado con lo que significa realmente obtener unos "resultados educativos" de calidad: no se trata sólo de efectos inmediatos (por ejemplo, buen desempeño en un test) sino de efectos que se producen y se hacen visibles a "largo plazo" y que si son realmente buenos, se mantienen en el tiempo.

En cualquier caso, ningún proceso de intervención puede pensarse al margen de lo que sean sus resultados. Por mucho que se quiera relativizar el sentido de la calidad o la dificultad para estimar cuándo algo es de calidad o no lo es, carece de sentido pensar que la calidad pueda establecerse al margen de los resultados obtenidos.

El tercer ámbito de la calidad se refiere al proceso y los procedimientos a través de los cuales se desarrolla la intervención. En los productos empresariales esta dimensión, corresponde con el proceso de fabricación. (UNESCO,1994)

En los procesos de intervención social, como es la educación, esta dimensión, corresponde con lo que denominamos habitualmente procedimiento o metodología (incluyendo en ella la planificación de las situaciones de aprendizaje, los recursos utilizados, los sistemas de control incorporados al proceso, etc.).

Esta dimensión está fuertemente relacionada con la fase de los productos o resultados de la que recibe un permanente feed-back. Si los resultados son positivos y de alto nivel de calidad, esa misma positividad se proyecta sobre la dimensión proceso. Si los resultados son de bajo nivel de calidad, corresponde establecer dos tipos de consideraciones:

Si la causa de los errores está en que no se siguió el procedimiento establecido en la fase de diseño y en la propia planificación de la metodología a seguir, habrá que rectificar el procedimiento de manera que se adecúe mejor a las previsiones establecidas.

Si pese a haber seguido el procedimiento previsto los resultados han sido negativos es preciso variar el procedimiento. Si ni así se mejorara el nivel de calidad de los resultados habrá que replantearse todo el proceso incluyendo la fase de diseño.

Cada una de estas dimensiones recoge, a su vez, diferentes contenidos. Obviamente los contenidos de cada una de esas dimensiones de la calidad varían según cuál sea el proceso de intervención al que se refieran.

En educación la calidad del diseño o calidad del objetivo corresponde, al menos en una parte sustantiva, a las administraciones educativas. Por eso resulta chocante que, a veces, se pretenda lograr grandes resultados educativos cuando la calidad del diseño es muy baja (escasos recursos aplicados, carencia de personal preparado, etc.). En educación, a veces, no se toma en consideración este aspecto y vuelve a vincularse la calidad al trabajo de los profesores.

La calidad del producto y/o resultados está vinculada a la constatación de los logros efectivamente alcanzados y a la permanencia del buen funcionamiento de los productos o resultados. En educación, la calidad de los resultados exige una consideración contextualizada de los resultados colectivos. La dimensión objetiva y meramente cuantitativa de los resultados oculta parte de su sentido. Interesa tomar en consideración los resultados en su conjunto y no solamente en los niveles más altos del rendimiento. Es decir, se han de analizar los resultados de los sujetos más capacitados y también los de aquellos sujetos con necesidades educativas especiales. De ahí que la "dispersión de resultados" que merece una consideración negativa en los sistemas productivos no tenga ese sentido peyorativo en educación.

La calidad tiene que ver también con el proceso seguido. Esta dimensión de la calidad sí depende de los profesores. Aunque no sólo de ello. También las condiciones organizativas, el clima de trabajo y los recursos disponibles afectan significativamente a la calidad del proceso. Pero somos los profesores quienes tenemos la posibilidad y el compromiso de elevar todo lo posible la calidad de nuestra actuación. Los "controles de calidad" (a ser posible ejercidos por los propios profesores/as) son el mejor mecanismo para lograr una mejora constante de los procesos.

2.2.3.3 Mapa De La Calidad Educativa



Resultados:

Una manera de abordar la calidad educativa de amplia aceptación en el sentido común de la población es aquella que la relaciona con el rendimiento de los estudiantes, es decir con el resultado de mi desempeño escolar (éxito-aprobación o fracaso-repencia). Estos resultados, son respecto a los contenidos de aprendizaje desarrollados en el proceso escolar (UNESCO, 1994). Estos contenidos son susceptibles de medirse a través de pruebas estándar. Desde esta perspectiva: "Una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender (lo que está aprendido en los planes y programas curriculares, al cabo de determinados ciclos o niveles).

Por otro lado, el solo hecho de saber si los estudiantes aprenden o no, o cuánto aprenden, resulta insuficiente para determinar si un proceso educativo es de calidad, de igual manera podemos preguntar: ¿Qué aprenden? Será posible su desempeño en el plano personal, social y laboral. Esta mirada plantea dos asuntos importantes:

- La pertinencia de los aprendizajes en relación a las características, necesidades, demandas y realidad específica de los sujetos que aprenden y su contexto social.
- La relevancia de los aprendizajes, es decir aquello que resulta esencial garantizar a los estudiantes, qué logros de aprendizaje responderán éstos a los desafíos que caracterizan en su entorno.

Como podemos observar, pertinencia y relevancia pueden ser vistos tanto en relación a los sujetos individuales como respecto a los colectivos sociales, al interior de éste último aparecen temas como la ciudadanía, la interculturalidad, la globalización, la productividad, entre otros. En esta manera de comprender la calidad educativa, un indicador puede ser, por ejemplo: La diversificación curricular.

Procesos:

La tercera entrada a la calidad educativa, es el proceso, es decir, cómo interactúan los diversos insumos para producir los aprendizajes deseados. Incluye desde los procesos que tienen lugar al interior del aula, hasta la manera como se organiza y funciona el sistema mismo.

Se alude como procesos a las interacciones que se generan formal o informalmente, alrededor de la situación educativa o como se aprende, como se enseña, el tipo de relaciones que se establecen en el aula y fuera de ella. Como se ve, los procesos involucran directamente a los sujetos o actores educativos: que hacen y como se relacionan. Como Sylvia Schmelkes (1994) afirma: "La calidad depende de todos los que participan en el proceso".(UNESCO, 2000)

Los procesos constituyen una "caja negra" pues se sabe muy poco de cómo funcionan, sin embargo la UNESCO señala: "Los procesos, definirlos articularlos y gestionarlos adecuadamente asegura el resultado: calidad".

La UNESCO (2000) haciendo una aproximación sistémica sobre los factores que intervienen en un proceso, indica como modelo, cuatro áreas de observación:

- * El alumno y su contexto familiar (compromisos, hábitos).
- * El maestro y ámbito escolar (currículo, gestión, etc.).
- * El director y el microcosmos escolar (gestión institucional).
- * Las autoridades públicas y el macrocosmos (gestión política e institucional a nivel regional nacional).

2.2.4 POLÍTICA EDUCATIVA

Para el periodo 2001-2006 el gobierno se propone cuatro objetivos estratégicos:

- Formar niños y jóvenes como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo; y, simultáneamente, como personas plenas, responsables y eficaces.
- Acortar las brechas de calidad, lograr una educación básica de calidad accesible a los niños, jóvenes y adultos de menores recursos.
- Elevar el estándar docente. Mejorar drásticamente la calidad del desempeño y la condición profesional de los docentes.
- Democratizar y descentralizar el sistema. Fortalecer la escuela pública, asegurándole autonomía, democracia y calidad de aprendizaje.
- De la cobertura a la calidad.
- Es necesario advertir que la preocupación por la calidad no siempre estuvo explícitamente presente en el discurso oficial ni en el sentido común de la población.

Durante las décadas 60 y 70 se puso, no sólo en nuestro país, mayor énfasis en la cobertura, es decir, el acceso al sistema, sino en los foros internacionales.

Como refiere Teresa Tovar "La crisis de la educación aristocrática y del modelo oligárquico de desarrollo (fines del siglo XIX hasta los años 30 del siglo XX)... colocó en la agenda como problema central el acceso a la educación, en una sociedad dividida y profundamente excluyente, que programaba una sociedad elitista y negaba a los campesinos e indígenas no sólo la posibilidad de aprender sino la condición de personas, y donde las intolerancias étnicas, culturales y de género eran muy profundas".

En la década del 80's en América Latina se pone en evidencia que "acceso y aprendizaje no son necesariamente sinónimos" y cobra cada vez mayor presencia en el discurso la preocupación por la calidad educativa. A pesar de lo mucho que hoy se habla de calidad educativa, no se ha llegado a unificar una definición única que integre los diversos contenidos o aspectos involucrados.

En el sentido común, la preocupación por la calidad educativa se encuentra mayormente asociada a las limitaciones en la preparación docente ("para que la educación sea buena, necesitamos buenos profesores"), o a los bajos niveles de rendimiento de los estudiantes. La preocupación por los resultados a su vez, no solo suele referirse a cuanto se aprende, sino a la calidad de lo que se aprende. (Logros o contenidos). Así mismo se acostumbra señalar: "Una educación será de calidad si les da a los chicos alguna calificación laboral". "Si ya no necesitan academias para ingresar a la universidad". A veces, manejar situaciones personales y sociales de la vida cotidiana.

Asumiendo que la calidad educativa constituye un concepto multívoco, como lo manifiesta Patricia Andrade, es decir, que tiene varios significados, los cuales suelen relevar alguno de los componentes o aspectos involucrados; y asumiendo, además, que estos componentes se relacionan entre sí de manera dinámica, influyendo unos sobre otros, nos proponemos configurar un mapa de los componentes más recurridos, lo que nos permitirá determinar si un proceso educativo es de calidad.

2.2.5 ESCUELAS DE CALIDAD

Puestas así las cosas, ¿de qué hablamos cuando hablamos de escuelas de calidad?

Como ya he apuntado antes, la calidad tiene dos dimensiones no siempre coincidentes: la dimensión objetiva, real, constatable (con notables dificultades técnicas y metodológicas como es fácil de suponer) y la dimensión simbólica. La calidad se ha convertido, en ocasiones, en un slogan, en una realidad virtual en la que lo que cuenta es convencer, persuadir a las audiencias de que existe una calidad elevada. Cuanto más indefinido subsista el contenido de la calidad más fácil es hacer ese juego (mucho de eso alimenta la controversia entre escuelas públicas y privadas, por ejemplo). Es más importante lo que se parece o lo que se dice ser que lo que realmente se es. (SEP, 2000) 10

2.2.5.1 Programas Escuela de Calidad ***Qué es el Programa Escuelas de Calidad***

El Programa Escuela de Calidad responde a las necesidades de garantizar la igualdad de oportunidades educacionales para todos los estudiantes sin importar su estatus socio-económico.

El Programa Escuelas de Calidad (PEC) forma parte de la política nacional de reforma de la gestión educativa, que busca superar diversos obstáculos para el logro educativo, identificados en el Programa Nacional de Educación (PNE), como son el estrecho margen de la escuela para tomar decisiones, el desarrollo insuficiente de una cultura de planeación y evaluación en la escuela, los excesivos requerimientos administrativos que limitan a los directivos escolares para ejercer un liderazgo efectivo, la escasa comunicación entre los actores escolares, el ausentismo, el uso poco eficaz de los recursos disponibles en la escuela, la baja participación social y las deficiencias en infraestructura y equipamiento.

Cualquier cosa que se quiera decir sobre calidad en la educación es siempre algo provisional y tentativo. Uno no puede pretender dar más que ideas aún sin cerrar que están a la espera de nuevas reflexiones de otros autores para remodelarse.

El objetivo de las escuelas de calidad es instituir en las escuelas de educación básica beneficiadas por el programa, un modelo de gestión con enfoque estratégico orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y la práctica docente, basado en:

Proporcionar una dinámica de transformación de la gestión escolar, a través de la provisión de herramientas y métodos para su planeación y evaluación con enfoques estratégicos.

Orientar la gestión estratégica escolar al fortalecimiento de la práctica pedagógica en función de las necesidades educativas de los alumnos identificadas por el programa escolar.

El Programa de Escuelas de Calidad (PEC) nace como una iniciativa de reforma de la gestión institucional y escolar, que busca superar diversos obstáculos para el logro educativo, que concentra todas las decisiones acerca de las prioridades, las estrategias, los recursos y su distribución a un esquema que permita generar un modelo con enfoque estratégico desde la escuela.

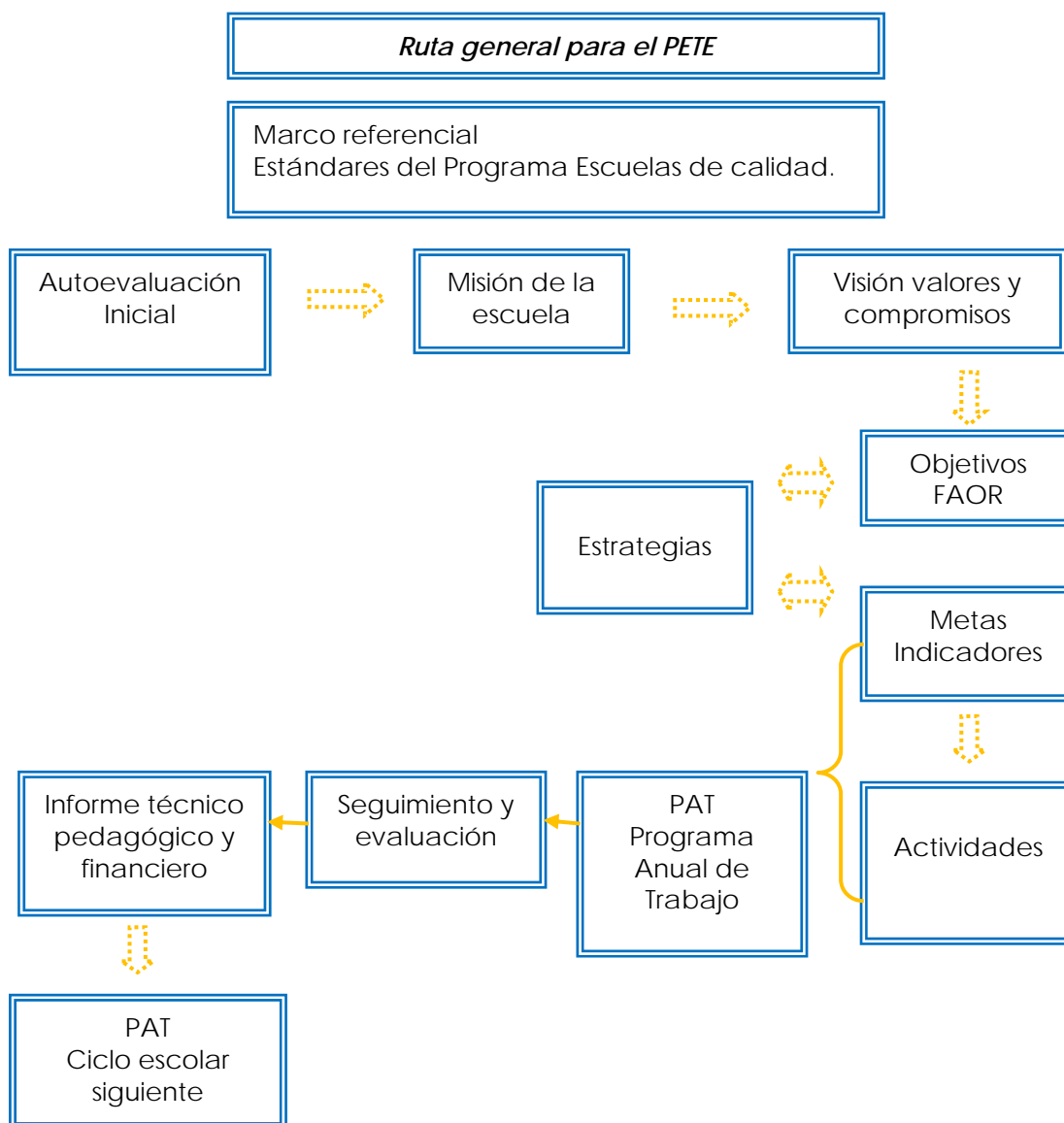
El Programa de Escuelas de Calidad aspira constituirse en una política pública que contribuya a que la comunidad educativa asuma de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos los alumnos y el mejoramiento continuo de la calidad educativa.

Esta herramienta sirve como medio para iniciar los procesos de transformación escolar, permite a los actores educativos contar con un panorama general de las grandes líneas de trabajo y los resultados por alcanzar en el mediano plazo, establece el referente estratégico base para la escuela, en términos de alcance máximo de los propósitos y compromisos bajo su responsabilidad, considerando su propia programación y presupuestación. El PETE concreta su operación en el corto plazo en un programa anual de trabajo (PAT) que especifica las acciones a realizar en un ciclo escolar.

Los contenidos de la planeación que realizan las escuelas van enfocados a:

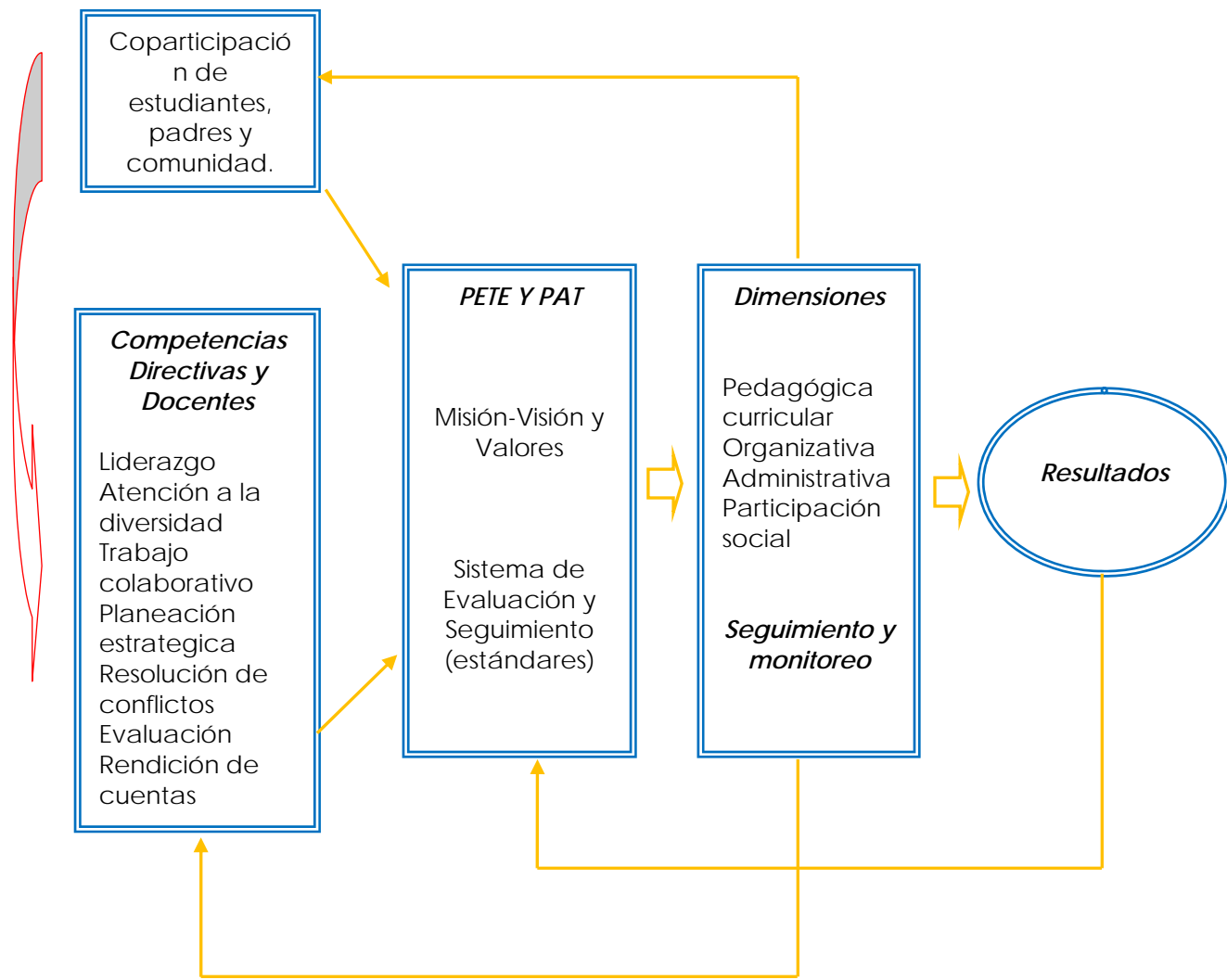
- * Fortalecer la practica pedagógica en función de las necesidades educativas de los alumnos para mejorar su logro académico.
- * Mejorar la organización, administración y formas de vinculación de las escuelas con la comunidad.

2.2.5.2. Metodología para el diseño del PETE y PAT (PETE, 2005)



El PAT refleja la operación anual de la escuela, concreta las metas y actividades que se realizan en un ciclo escolar para dar cumplimiento a los objetivos, a la misión y a la visión de la escuela, se elabora de acuerdo con el PETE, el PAT es un documento vivo que debe ser consultado permanentemente para la planeación del aula, para la organización y la administración del día a día, dando las pautas para diferenciar aquellas actividades que se realizan de manera rutinaria de las que tienen un significado en cuanto al mejoramiento de la institución.

2.2.5.3 Modelo de Gestión Escolar (Organización de Centros, 1975)



2.2.5.4 Características De Las Escuelas De Calidad

Mucho se ha escrito y discutido en las dos últimas décadas sobre la calidad de las escuelas y sobre las características que diferencian las buenas escuelas de las escuelas mediocres.

Parece obvio que todos los problemas mencionados antes sobre qué se puede entender por calidad, cómo se puede "medir" la calidad, etc. Se proyectan ahora sobre la pretensión de querer saber cómo son las escuelas de calidad o escuelas eficaces. Siendo tantos y tan diversos los aspectos que engloba la calidad y tantos y tan diversos los factores que les afectan, cabe suponer que será difícil conseguir un esquema manejable de características de las escuelas de calidad. Pero por otro lado, resulta bastante convincente que mencionaran cuales fueran los puntos de partida de los investigadores que han abordado el tema, la mayor parte de ellos hayan llegado a las mismas o muy similares conclusiones. Se podría sacar en conclusión que hay una serie de rasgos que están presentes en las escuelas de calidad, sea cual sea el concepto de calidad del que se haya partido o la metodología que se haya utilizado para "medirla". Por otro lado, como señala Harber (1992) tampoco es de extrañar la similitud de los resultados a los que llegan los investigadores pues en el fondo se trata de rasgos de "sentido común". Son características obvias y predecibles. Cualquiera que conozca un poco la escuela por dentro sabe que las cosas no podrían ser de otra manera.

Siendo esto así, no son pocos los autores que se preguntan cómo es posible que si se trata de condiciones obvias y bien conocidas se tengan tantas dificultades para incorporarlas a la estructura y funcionamiento de las escuelas. No es, en absoluto, una mala pregunta.

Purkey y Smith (1983) realizaron una revisión de buena parte de esos trabajos sobre las características de las "escuelas eficaces". También Fullan (1985) realizó un esfuerzo de síntesis en relación a los indicadores de calidad aparecidos en la literatura. Analizando las revisiones de ambos trabajos podríamos identificar una serie de rasgos que aparecen mencionados en la casi totalidad de los estudios sobre calidad de las escuelas. Podría concluirse que se trata de variables vinculadas a la calidad.

Como puede observarse en el cuadro, la calidad de las escuelas surge como fruto de la aparición concomitante de diferentes condiciones. Haciendo una lectura libre y sintetizadora de las conclusiones de los trabajos citados cabe concluir que las condiciones señaladas tienen que ver básicamente con 4 componentes de la estructura de las instituciones escolares:

- ✓ El liderazgo (la forma en que actúan los equipos directivos). En este caso la condición está en que se trate de un estilo de liderazgo orientado a la mejora progresiva de la actuación institucional. Se trata de un estilo de dirección muy diferente a aquellos otros en los que no existe un claro liderazgo que dinamice la institución o en los que los equipos directivos se aplican casi exclusivamente a tareas de tipo burocrático.
- ✓ La organización y desarrollo efectivo del currículum destacándose, sobre todo, tres aspectos fundamentales: la riqueza, actualidad de los objetivos y contenidos formativos de la institución; una buena coordinación del currículum tanto en sentido horizontal como vertical y la existencia de mecanismos adecuados de evaluación y supervisión de las actividades que se llevan a cabo.
- ✓ Las relaciones con la comunidad que incluyen dos ámbitos fundamentales: la participación de las familias en la dinámica formativa de las escuelas y el reconocimiento y apoyo de la comunidad a la acción escolar.
- ✓ Finalmente, actuaciones específicas de desarrollo institucional de manera que se adopten iniciativas y programas dirigidos específicamente a la mejora del funcionamiento y de los resultados de la escuela. Estas iniciativas de desarrollo institucional han de cubrir cuando menos dos ámbitos básicos: programas de formación de los profesores y del personal del Centro para afrontar aquellas necesidades que se detecten como relevantes y también programas de equipamiento y transformación a medio plazo.

2.2.5.5 Algunas ideas que mejorarían la Calidad de nuestras Escuelas.

Conviene repetir, una vez más, que la "calidad" tiene muchas lecturas y puede ser analizada desde muy diferentes puntos de vista. El hecho de aceptar que se trata de un tema de gran relevancia no debe hacernos olvidar lo difícil que resulta hacerse con una idea lo suficientemente completa de calidad como para ser aplicable al ámbito educativo. Conviene, por tanto, ser prudentes a la hora de plantear estrategias de mejora de la calidad de las escuelas.

Sin embargo quisiera concluir este trabajo sugiriendo algunos principios que pueden actuar como ideas matrices capaces de facilitar procesos de mejora de la calidad en las escuelas. Todas ellas se corresponden con procesos bien documentados. En algunos casos tienen su origen en experiencias de desarrollo institucional en empresas. Pero por lo general proceden de la propia literatura pedagógica.

Me gustaría hacer referencia a los siguientes puntos:

- a) La posibilidad de participar individualmente en la mejora de los centros, presentando iniciativas y propuestas de mejora para que sean tomadas en cuenta.

Schmoker y Wilson son dos supervisores educacionales norteamericanos que han tratado de estudiar el modelo de la "Calidad Total" a la educación. En su trabajo de 1993, presentan un informe comparativo sobre la incorporación de dicho modelo a varios centros escolares del Estado de Kentucky E.U. Una de las cosas que destacan con mayor insistencia es la importancia que tiene esta implicación personal en la marcha de la institución. Es una implicación personal que se concreta en la presentación de iniciativas individuales de mejora de las actividades o procesos en los que uno mismo participa dentro de la institución.

Cuentan en el artículo cómo ese es también uno de los principios básicos de la "Calidad Total" aplicada a empresas de producción. Ponen el ejemplo de la fábrica Toyota de Lexington donde más del 90% de los empleados proponían, al menos, una iniciativa de mejora al año (la llaman en japonés "kaizen" que significa "pequeña pero significativa mejora"). Pero lo importante no era sólo que los empleados presentaran sus iniciativas sino que más del 90% de esas iniciativas eran tomadas en consideración por la empresa y se llevaban a cabo efectivamente.

- b) El trabajo en grupos: Parece constatado que se produce una mayor implicación de los sujetos en objetivos colectivos que en los meramente individuales. Pero para que el trabajo en grupo llegue a tener efectivamente efectos organizativos tiene que estar integrado en el organigrama. Es decir, tiene que tenderse a la eliminación de barreras entre las instancias o departamentos, existentes y tienen que abrirse espacios y tiempos que permitan el trabajo colectivo (que haya oportunidades para interactuar).
- c) La existencia de un propósito estable: Dos condiciones de funcionamiento están integradas en esta proposición: que realmente existan propósitos institucionales definidos (de manera que se haga explícito el compromiso colectivo con respecto a la institución, lo que algunos han llamado la "misión") y que tales propósitos se mantengan en el tiempo (no se trata de estarse inventando cada año nuevas iniciativas y modificando las orientaciones del trabajo institucional).

Esta es la función básica que, si se realizan en buenas condiciones, pueden llegar a desempeñar el PEC (Proyecto Educativo de Centro) y el PCC (Proyecto Curricular de Centro). Muchos países están en este momento potenciando los Proyectos formativos desarrollados por las escuelas. Existe la clara convicción de son un mecanismo fundamental para la mejora de la calidad de las escuelas.

Pero tan importante como disponer de un documento institucional en el que figure el Proyecto formativo que se pretende desarrollar es dotar a ese compromiso de una cierta estabilidad en el tiempo. De esta manera se logra un cierto sosiego en las actuaciones institucionales. Los procesos de mejora iniciados deben consolidarse dando la oportunidad de constatar si se va efectivamente a mejor, de disfrutar de las mejoras, de configurar un cierto estilo institucional, etc.

Hay que destacar, por otra parte, que cualquier proceso de mejora no es otra cosa que un proceso de aprendizaje y que eso requiere tiempo y práctica hasta que llega efectivamente a consolidarse como ganancia definitiva. Nunca menos de 5-7 años para cambios relevantes (y eso que algunos autores menos optimistas cifran en 25 años el tiempo necesario para que se institucionalice efectivamente una reforma o innovación importante).

- d) La recogida sistemática de datos y la investigación de los procesos: Esta recogida de datos debe ser hecha preferentemente por los propios profesores (lo que no impide que este proceso de evaluación interna sistemática se solape o complemente con otros procesos de investigación externa). En sí misma forma parte de la implicación personal en la marcha de la institución.

Una de las características básicas de las experiencias de desarrollo de la calidad en organizaciones es que se atienen al principio de que cualquier decisión debe basarse siempre en datos recogidos que la avalen. Por eso actúan siempre con lemas muy claros: "taking stock", "data, data, data", "please, give me evidences". La propia lógica de la recogida de datos exige que los problemas tengan que pormenorizarse y aislarse adecuadamente a través de procesos de desagregación de fenómenos institucionales complejos (por ejemplo, la falta de coordinación, la tensión entre estamentos, las relaciones con el entorno, etc.). Eso facilita su concreción y comprensión así como la posibilidad de presentar de propuestas de solución de los mismos.

- e) La inversión en formación: Otro de los lemas clásicos en los programas de mejora de las escuelas (y de las empresas) es el de "training, retraining and education". Se trata de otorgar una gran relevancia a la formación del personal. Y además de priorizar en los programas de formación permanente aquel tipo de competencias que se refieren a los procesos más relevantes para de la institución en su conjunto.

Los intereses personales de los miembros de la comunidad educativa pueden también ser atendidos pero siempre subsidiariamente. Este punto adquiere una especial relevancia en el ámbito del funcionamiento de las escuelas.

Con frecuencia, los programas de formación de los profesores/as y del personal en general, cuando existen; suelen estar orientado a resolver necesidades o intereses particulares (cursos de formación en la propia especialidad, realización de estudios para promocionarse a categorías profesionales superiores, mejora de ciertas competencias especializadas, etc.).

Es de suponer que se trata de una inversión formativa que resultará rentable a nivel individual. Pero la mejora que de estos programas de formación puede derivarse para el conjunto de la escuela es impredecible y, en la mayor parte de los casos, irrelevante.

Por el contrario, si la formación se centra en las necesidades institucionales entonces es más probable que se produzcan ganancias a nivel del conjunto de la institución: por ejemplo si quisiéramos mejorar las técnicas de estudio de nuestros alumnos/as y un grupo de profesores decide prepararse en ese campo; o si se hace un programa de actualización en nuevas tecnologías con vistas a incorporarlas al equipamiento didáctico del Centro. En estos casos, el resultado de la formación redonda directamente en la calidad del funcionamiento de la escuela en su conjunto.

- f) La combinación entre placer y trabajo: Csikszentmihalyi (1990) ha destacado que una de las condiciones para el buen trabajo es que seamos capaces de sentirnos bien en el trabajo. El trabajo como presión o como castigo no sólo produce efectos destructivos sobre el propio trabajador sino que afecta muy negativamente a su productividad y a la calidad de su trabajo.

2.2.6 MOTIVACIÓN

Hay dos fuerzas que hacen actuar a la gente para que reaccione de algunas maneras; estas fuerzas pueden venir desde los sentimientos del individuo, esto es, lo hicieron porque lo desearon o lo hicieron porque alguien o algo hizo que ellos reaccionaran así. Estas fuerzas pueden ser la falta de motivación e incentivo; la motivación es la fuerza interna que causa o modifica el comportamiento, puede ser positiva o negativa; es a menudo una fuerza muy fuerte, difícil de cambiar y a veces lenta de desarrollar. Esto quiere decir que en ocasiones el rendimiento en el trabajo a veces puede ser influenciado, hasta de situaciones que están totalmente sin relación al trabajo.

La Motivación Escolar y sus efectos en el Aprendizaje:

- * La motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Es decir, estimula la voluntad de aprender.

- * Aquí el papel del docente es inducir motivos en sus alumnos para el aprendizaje y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase.
- * La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje.
- * La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante.

2.2.6.1 La Desmotivación Escolar y la falta de Rendimiento en el Colegio.

Puede definirse la "falta de rendimiento del alumno" como la separación que se da entre el resultado escolar esperado y el que obtiene el niño en la realidad de los hechos. Cuando los enseñantes observamos a los alumnos es increíble ver actuar en su tiempo libre o en clase la actitud que adopta cuando tiene que hacer los deberes del colegio, ¡no parece la misma persona!, "en las asignaturas que le gustan puede sacar muy buenas notas". (Marshall: 85)

La hipótesis, teorías, hallazgos y áreas o campos de aplicación; también implica una gama de temas enlazados que integran dichas suposiciones, hipótesis, teorías, hallazgos y aplicaciones dentro de un campo de estudio coherente.

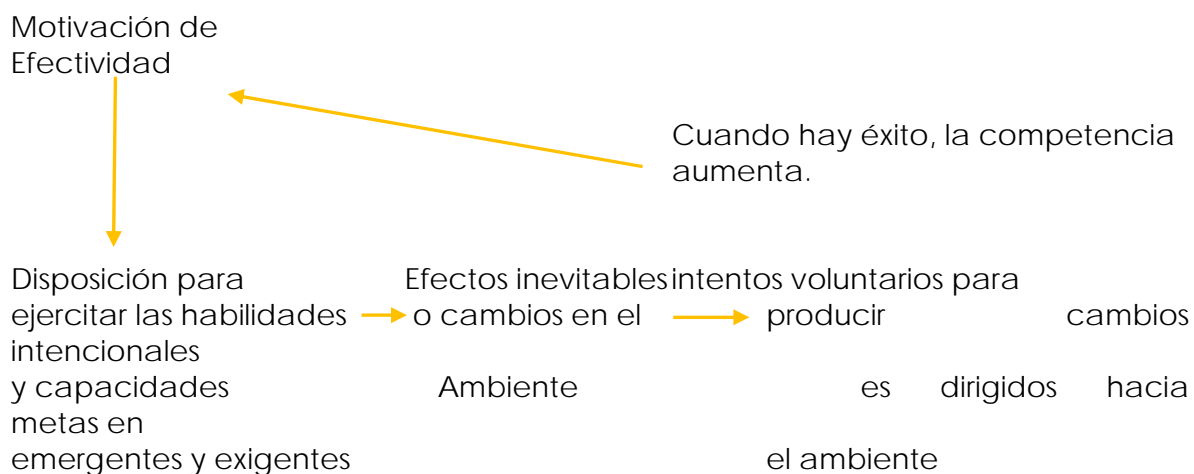
2.2.6.2 Los motivos afectan la conducta al dirigir la atención.

Los ambientes exigen nuestra atención bajo una diversidad de formas. Al conducir por una carretera, por ejemplo, debemos hacer muchas cosas: evitar chocar con otros automóviles, escuchar y responder a la interesante historia de nuestros pasajeros, encontrar algún destino en particular, mantener nuestra temperatura corporal, evitar que nuestro café se derrame y llegar a cierto destino en un determinado tiempo, etc. ¿Quién debe decir si nuestra atención ha de encaminarse hacia una u otra dirección?. Gran parte de ese "debe decir" obedece a los estados motivacionales. Los motivos tienen una forma de ganar, y en ocasiones de exigir, nuestra atención, de modo que atendemos a un aspecto del ambiente y a una determinada conducta, y no a otras.

Un sinónimo de la autodeterminación es la autonomía. Por tanto, un ambiente favorable de la autonomía es el que involucra, nutre y satisface la necesidad de autodeterminación. Los ambientes favorables de la autonomía incitan a la gente a tomar sus propias elecciones, establecer sus propias metas, elegir sus propias formas de desarrollo, resolver los problemas de manera personal y básicamente seguir sus agendas propias.

Los ambientes favorables de la autonomía son, sin embargo, contextos sociales que se caracterizan por *laissez faire* (dejar de hacer), o por ser permisivos, negligentes o indulgentes. En lugar de ello, cuando la gente se esfuerza por crear ambientes favorables de la autonomía, lucha de manera diligente para identificar y apoyar los intereses, necesidades y afanes de otros.

2.2.6.3 Modelo de Motivación de Efectividad (Bixio, 2006: 15,65)



En la psicología clásica se le llama motivación a las fuerzas que determinan la conducta humana. Queda asociada, en algunos casos, a la psicofisiología clásica, a la noción de instinto como fuerza propulsiva del comportamiento animal y humano y a un proceso psicológico, cognitivo, ligado a los afectos y emociones en otros. La motivación queda así referida directamente a la conciencia y a la voluntad, dado que se trata de una elección consciente y voluntaria que realiza el individuo merced a la cual se dispone a actuar. Por tanto, en los procesos motivacionales inciden factores cognitivos y afectivos. Motivar es entonces, suministrar motivos para que el individuo realice determinada acción y ponga todo su empeño, interés y voluntad en el logro de la misma.

La motivación, a motivos conscientes que promueven determinados comportamientos, es la base de cualquier conducta humana, metafóricamente sería pensado como el motor de los comportamientos, por lo tanto es imposible de pensar el aprendizaje sin motivación previa, porque son estos motivos los que estimulan y dirigen.

Vemos qué motivación, motivos, intereses, son tomados como sinónimos y en todos los casos el individuo tiene plena conciencia de los mismos, por lo que puede realizar un esfuerzo de voluntad para alcanzar las metas a las que estos motivos quedan referidos. Este problema podría resumirse en la pregunta que se hace Renzo Titote (1996) "¿Cómo obtener el máximo de actividad o colaboración personal por parte del alumno?" La respuesta que da es la siguiente:

Es el problema de la estimulación, en el que, de condicionante pasa el alumno a ser condicionado. La respuesta viene dada por la psicología pedagógica: el alumno es movido a actuar educativamente y a afrontar el trabajo escolar con tesón en virtud del impulso de la motivación o más específicamente, del interés (Titote, 1996).

Si bien se calara que la motivación no es condición suficiente ni única, aparece como condición necesaria para el aprendizaje. Es por eso que la didáctica reposa en estos conocimientos que el docente pueda tener sobre la teoría de la motivación, a la vez que la psicología evolutiva aporta la clasificación de los intereses del niño en cada una de las etapas evolutivas. Siendo así, vemos la doble vertiente de la motivación: una intrínseca, propia del individuo, y otra extrínseca, que puede ser manipulada desde afuera, por el docente. A esta motivación extrínseca se la ha llamado incentivación. Tenemos así que motivación e incentivación son pensados, desde las teorías clásicas del aprendizaje, como dos elementos constitutivos indispensables para el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar.

La motivación extrínseca se refiere a los esfuerzos de los que hablaba Skinner. Alude a los incentivos que desde fuera se proponen para estimular la aparición de la motivación intrínseca. Son reforzamientos conductuales, como por ejemplo los premios o los castigos. Apunta a los elementos del entorno como recompensas, presión social o castigo. De todos modos, el problema es que a veces los efectos son contrarios a los deseados. La oferta de una recompensa conlleva a un método de aprendizaje distinto al que no da recompensa. Si no existe recompensa los individuos se las arreglan para resolver problemas hasta más difíciles, se centran en el desarrollo de habilidades básicas, atienden a la información, se preocupan más del cómo resolver que la solución. Por tanto, la finalidad de la conducta se relacionaría, según esta perspectiva, más con contingencias externas que con necesidades internas.

2.2.6.4 La Motivación Intrínseca recibe tres formas, según Bruner (2000):

1. La curiosidad (aspecto novedoso de la situación).
2. La competencia (que motiva al sujeto a controlar el ambiente y a desarrollar las habilidades personales y de reciprocidad).
3. La necesidad de adoptar estándares de conducta acordes con la demanda de la situación.

La motivación intrínseca es lo que Freud llama Pulsión Investigativa y Piaget aspecto Energético de la conducta. Para Berlyne es la curiosidad intelectual o curiosidad epistémica que opera en las situaciones que generan cierta incertidumbre o imprevisibilidad.

Para Freud el principio de todo conocimiento es la curiosidad infantil, la curiosidad es el impulso primigenio del saber; es el placer de experimentar lo nuevo, el placer de descubrir, de quitar el velo que cubría la realidad.

Cuando la propia satisfacción de llevar a cabo una acción es la que nos mueve a hacerla, sin necesidad de recibir nada del exterior, estamos dentro de una motivación.

2.2.6.5 Las Motivaciones y la Persona

Si nos preguntamos: ¿Cuál es nuestro objetivo en la vida?, encontramos una gran variedad de respuestas, según las diferentes metas que nos fijamos. Entre ellas pueden estar:

- * Tener una carrera.
- * Conseguir dinero.
- * Tener una posición económica desahogada.
- * Formar una familia.
- * Llegar al poder.
- * Dominar un arte.
- * Practicar un deporte.

2.2.6.6 Los Límites de las Motivaciones

Los tres niveles de motivación; Tener, Saber y Dar, son necesarios, y la búsqueda de soluciones de equilibrio, cada persona encuentra su sitio; al mismo tiempo actúan de forma interconectada, por lo que no es posible aislarlos ni considerarlos por separado. La razón es el uso de la inteligencia encadenada, pasando de una verdad a sus consecuencias. Razonando, el hombre logra dominar los sentidos, descubrir una verdad más amplia y hacer el bien. El hombre razona si quiere y cuando quiere, y en función de ese razonamiento decide tomar posición ante los acontecimientos, hacer uso de la libertad.

Fijamos objetivos altos en el nivel de motivación; es bueno, ya que cuanto más tiene una persona más aumenta su capacidad de dar a otros, crece su capacidad de hacer cosas bien hechas y, al hacerlas, está sirviendo mejor a la sociedad. El límite de tener estará en no quitar a otros por tener yo más, lo que nos llevaría por el camino de la corrupción, que hace negativo el tercer nivel, puesto que en vez de dar, tomamos, y en vez de servir, nos servimos de los demás, este nivel es de suma importancia para la motivación.

2.2.6.7 Las Principales Puentes de Motivación son:

- ✓ La personalidad del profesor: su presencia física, su voz, su entusiasmo, su dinamismo, su firmeza y seguridad; en fin, una personalidad sugestiva y estimulante con característica de liderazgo democrático.
- ✓ El material didáctico utilizado, que haga el asunto más concreto, culto e interesante.
- ✓ El método o modalidades prácticas de trabajo empleado por el profesor: debates, trabajos en grupos, coloquios interrogatorios, enseñanza participativa, etc.
- ✓ La propia materia de enseñanza, bien programada, presentada en forma de mensajes significativos, relacionados con los intereses y necesidades de los alumnos.
- ✓ Las necesidades del educando, que pueden ser de naturaleza biológica, psicológica o social.
- ✓ La curiosidad natural del ser humano.
- ✓ La actividad lúdica.
- ✓ Los acontecimientos de la actualidad.
- ✓ Las referencias sobrenaturales.
- ✓ El deseo de evitar fracasos y castigos.
- ✓ La tendencia a la experimentación.
- ✓ El deseo de ser eficiente.
- ✓ El afán de distinguirse.
- ✓ Las aspiraciones.
- ✓ La competición.

CAPÍTULO III
PROPUESTA

3.1 VIVIENDO EXPERIENCIAS

Nuestra propuesta:

¿Qué les interesa a nuestros niños? ¿Cómo hacer para satisfacer los múltiples intereses que se nos pueden presentar en el aula? Y por otra parte, ¿debemos trabajar solamente sobre lo que a los alumnos les interesa? ¿Cómo ampliaríamos entonces el mundo de intereses del niño si sólo nos limitamos a trabajar sobre lo que ya sabe, sobre lo que ya conoce?

Vivimos en un mundo posmoderno en el que los valores, proyectos e ideales de la modernidad parecen ya no ser la respuesta adecuada a los nuevos problemas a los que nos enfrentamos. Nos hemos quedado sin respuestas para tantas cosas y con las mismas preguntas sin resolver.

Sin embargo, también sabemos que la escuela cumple hoy, más que nunca una función social irrenunciable, y que el valor del conocimiento que la escuela le puede ayudar a construir a los niños y será una de las herramientas más valiosas.

Por otra parte, el renombre de la innovación de los conocimientos y la enorme cantidad de información y saberes que se generan a diario en el mundo, hace que sea indispensable ya no sólo, acercarse a la cultura tal y como la hemos visto sino, fundamentalmente, es indispensable ayudarle a construir positivas estrategias para aprender hoy y seguir aprendiendo en el futuro, con dichas estrategias; así, los alumnos estarán en mejores condiciones para desarrollarse de acuerdo a las competencias en el ámbito educativo.

Los procesos a partir de los cuales se puede dar cuenta del aprendizaje tienen una complejidad difícil de explicar una simplificación o banalización. Cualquiera que haya intentado enseñar algo o a alguien, puede advertir al menos de manera intuitiva, cuántos aspectos se ponen en juego para ayudar o dificultar la comprensión mutua, como así también la cantidad de esfuerzo que uno y otro deben realizar para lograr construir unos códigos que les permitan una comunicación más o menos productiva, más o menos inteligible.

No sólo se producen desencuentros de sentido al intentar enseñar y aprender, muchas veces los desencuentros también se producen en relación con los deseos puestos en el enseñar y el aprender, y así solemos encontrarnos con temas que nos resultan menos interesantes, menos accesibles a nosotros mismos, como docentes y también a nuestros alumnos.

Otras veces nos encontramos con verdaderas murallas que unos u otros solemos levantar de manera más o menos consciente, haciéndose casi imposible el vínculo mínimo, indispensable para entablar el primer diálogo que nos convoca a docentes y alumnos en la tarea de aprender.

A veces, cuando advertimos a nuestros alumnos de ciertas murallas, puede que estemos tentados a dejarles en su mundo, o a imponerles, de manera más o menos autoritaria, la obligación del trabajo escolar, en ningún de estos casos logramos nuestro objetivo. El problema del interés previo del alumno por aprender es una interrogante y, a veces, un insoluble misterio que se nos opone de antemano, ¿Qué les interesa a nuestros alumnos?

Si creemos con real convención en lo interesante del mundo de la ciencia o del arte que tenemos para compartir con ellos, tal vez podemos buscar nuevos modos para convocarlos, para desafiarlos, para crear en ellos nuevos interrogantes a partir de los cuales problematizar creativamente el mundo y la cultura.

Todo hombre, por naturaleza, desea saber. Toda sociedad, históricamente, disciplina con poder este deseo de saber. Aquí se provoca al tercer personaje enunciado junto al deseo y el poder: La pregunta es un buen lugar para aproximarnos a la "sana inquietud de saber". (Cullen, 2004)

Ahora bien, si el deseo, el interés por aprender y enseñar no está puesto ahí, en el aula, es muy difícil que algo de este esfuerzo por comunicarse y entenderse suceda.

Recién cuando algo de este deseo, de este interés por (hacer el esfuerzo de) enseñar y/o aprender este ahí puesto, recién entonces podemos empezar a hablar, la cuestión sería:

1. "Hacer algo" para que este interés aparezca en el aula".
2. Ubicar el interés por enseñar y por aprender en "algún lugar".
3. Permitirle "un tiempo" para que el interés se genere, se construya y se sostenga.

Veamos el primer punto: "hacer algo". Creo que este algo que tenemos que hacer está relacionado con los contenidos escolares, con el modo como los presentamos y con las actividades que proponemos para que el alumno lo construya.

Presentar los contenidos escolares como saberes abiertos, incompletos, imperfectos, posibles de revisión y recreación.

Para ello como docentes tendremos que estar dispuestos a modificar las rutinas habituales de nuestras estrategias didácticas, dispuestos a interrogar nuestros propios saberes e interrogantes, dispuestos a explorar otros caminos de acceso; y, lo que es más importante, es necesario que dominemos con destreza y profundidad el conocimiento que habremos de proponer al alumno, esto es, conocer los orígenes, los problemas que intentan o intentaron resolver, los misterios que intentan o intentaron explicar o comprender, los contextos de producción en los mismos, que no queden articulados solo curricularmente, sino, enlazados con lo que aprendieron el año pasado y lo que aprenderán el año próximo. Ubicar el interés en algún lugar: a la experiencia cultural y por tanto, educativa, se la puede describir como una zona intermedia, nos diría Winnicott. Estamos hablando de un espacio intersubjetivo que se localiza en el aula y en la institución escolar.

Y es aquí, en este lugar, en este espacio virtual que va del juego a las experiencias culturales, donde el niño y el adulto están en libertad de ser creadores. En relación con el sujeto, es la "zona de desarrollo próximo" de Vigotsky. En relación con la institución, es el espacio perdido de la escuela, al que Cullen denomina "la crisis de lo lúdico". Y en relación con el aula, como grupo clase, es el "espacio colectivo de enseñanza y aprendizaje".

Darle un "tiempo" para que el interés se construya, se genere y se consolide: desde la perspectiva de la subjetividad, el tiempo es una experiencia. Jugar para Winnicott es ser capaz de vivir una experiencia cultural. El jugar tiene un lugar y un tiempo. Para dominar lo que está afuera es preciso hacer cosas, no solo pensar o desear (acciones internas) y hacer cosas lleva tiempo. Jugar es hacer. Y el hacer, en educación, es aprender. El aprender lleva tiempo, pero no un tiempo de repetición, afianzamiento y aplicación, en el sentido clásico del término. Se trata de un tiempo lúdico, de creación.

*Este cuadro nos proporciona algunas decisiones que podemos tomar en cuenta para motivar al alumno dentro del Kinder conformé a lo que se propone con el proyecto Koality Kids y llegar a una Educación con Calidad.

<i>Decisión</i>	<i>Pasos</i>	<i>Tipo de motivación</i>
Ofrecer un premio.	1	Extrínseca
Hacerles ver que tienen muchas posibilidades.	2	Intrínseca
Decirles que trabajar (en su caso estudiar) es una obligación moral grave.	3	Transcendente

3.2 PROPUESTA

La motivación, es un proceso multifacético que con implicaciones individuales, administrativas y organizacionales. No solo es lo que el individuo muestra, sino todo un conjunto de aspectos dentro del ámbito lo que rodea, lo cual hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera dentro del ámbito educativo.

En los seres humanos, la motivación engloba tanto los impulsos conscientes como los inconscientes es decir, la motivación se asocia con el sistema de cognición del individuo que es aquello que las personas conocen de sí mismas y del ambiente que las rodea y que implica sus valores personales que están influidos por su ambiente físico y social, por su estructura fisiológica, necesidades y experiencias.

Cada persona constituye una realidad diferente de las demás, las necesidades que es necesario satisfacer para que cada persona logre la realización, no son siempre satisfechas

El comportamiento organizacional se da en un complejo sistema social, el comportamiento del cliente interno, dependerá de su motivación, características personales y el ambiente que lo rodea. Parte de ese ambiente es la cultura social, que proporciona parámetros que determinan el comportamiento de la persona en determinado ambiente.

En este sentido, el ciclo Motivacional está dado por el surgimiento de una necesidad, que rompe el estado de equilibrio en el que se encuentra una persona, produciendo un estado de tensión que lo lleva a desarrollar un comportamiento capaz de descargar la tensión y liberarlo de la inconformidad y el desequilibrio.

Si el comportamiento fue eficaz, la necesidad quedará satisfecha, retomando a su estado de equilibrio anterior.

Las organizaciones triunfan o a fracasan según se desarrollen ciertos procesos y las personas se adapten a su contexto, se identifiquen con sus objetivos y logren a través de la organización satisfacer sus necesidades con las cuales se puede asegurar su permanencia, en la organización.

Como he mencionado al principio del contexto Kinder Kare Guardería, S.C. es una institución educativa de carácter privado, que sigue lineamientos de su programa propio, que se conforma de un método ecléctico: tiene como base una concepción constructivista del desarrollo humano, conceptos Montessori y las orientaciones pedagógicas para la educación inicial y preescolar autorizados por la SEP, de acuerdo al desarrollo y las necesidades de los pequeños.

Los conocimientos que permiten al cuerpo docente de una escuela para organizar y dirigir una institución educativa no sólo son de índole académica, también tienen que ver con la realización personal del individuo, con la satisfacción de una necesidad. El pilar básico para que una escuela marche bien, esté organizada y tenga un aspecto agradable, es el director y las personas que él dirige, pero no se puede exigir un buen papel de director si antes los maestros no son conscientes de la responsabilidad, si no hay agrado o interés por hacer las cosas, este es el punto, la inquietud del maestro por mejorar su práctica y la voluntad para hacerlo no siempre existe, de aquí se desprende el papel importante que tiene la motivación en el logro de las tareas de gestión y organización escolar.

Sin embargo, también sabemos que la escuela cumple hoy, más que nunca una función social irrenunciable, y que el valor del conocimiento que la escuela le puede ayudar a construir a niños será una de las herramientas más valiosas.

Es cierto que una organización eficaz es determinante en la obtención de mejores resultados de una escuela, lo cual quiere decir que debe haber una cultura organizacional para permitir las mejores condiciones de trabajo y brindar el mejor producto, pero entonces debe existir alguien que sepa dirigir y organizar los recursos de cada una de las escuelas. Ese alguien es indudablemente el director y personal docente de la escuela.

La ambigüedad del propio concepto de calidad exige adoptar alguna solución que nos permita emitir un juicio objetivo a la hora de evaluar esta propiedad en un producto o un proceso educativo. Bajo nuestro punto de vista, la mejor solución del problema consiste en una definición clara y operativa de la calidad, lo que implica una especificación previa y medible de los criterios a partir de los cuales juzgaremos el nivel de calidad del aspecto o los aspectos evaluados.

Todo mundo quiere y se empeña por ser competente. Desea interactuar de manera efectiva con su entorno y este deseo de ser eficaz se extiende en todos los aspectos de la vida de cada uno; todos quieren desarrollar habilidades y cada uno quiere expandir y mejorar sus capacidades, talentos y potencial. Todo mundo quiere avanzar y hacer progresos. Cuando una persona siente que adquiere dominio y que está progresando, experimenta alguna de sus emociones más positivas y satisfactorias. En otras palabras, todos tienen una necesidad de competencia.

La preocupación por la calidad educativa es una cuestión de máxima actualidad que comparten la mayoría de los países desarrollados. Sin embargo, hemos tratado de demostrar que la calidad no es un concepto unívoco: existen numerosas concepciones al respecto, que, si no se tienen en cuenta, puede conducir a interpretaciones erróneas cuando se afirma que un producto o un servicio educativo es de calidad.

La calidad de los productos o servicios de cualquier empresa está sustentada en la capacidad de mantener operando establemente sus sistemas de trabajo, y para poder lograrlo, se necesita contar con personas motivadas y capacitadas para hacer un buen trabajo.

La calidad en estos tiempos, está relacionada con un propósito u objetivo de un producto o servicio, es decir, la calidad se juzga en términos de ajuste o adecuación del producto planteado. Para De la Orden (1991 y 1997), en la línea de Harvey y Green (1993), el punto clave de esta concepción es la funcionalidad, entendiendo por ésta la coherencia entre entradas-metas-productos del centro educativo y la satisfacción de las expectativas/necesidades sociales para las que ha sido creado el servicio (la educación). En este sentido, un producto educativo no tendría calidad si se desvía del propósito para el que fue creado.

La calidad en el trabajo de la escuela ha sido un tema tratado en investigaciones, se han diseñado cursos, talleres, estrategias, que invitan a los directores y maestros a cambiar y renovar sus prácticas de dirección y de enseñanza, pero todavía no se han dado los resultados esperados como el de que los padres de familia estén totalmente convencidos que al mandar a sus hijos a la escuela les están brindando las mejores armas para enfrentar en su vida lo que a cada quien le tocará vivir. En este sentido cabe una pregunta: ¿Qué falta entonces si los maestros asisten a cursos, se actualizan, diseñan actividades, se esfuerzan por cumplir los reglamentos y aún así no se refleja la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

La evaluación de la calidad es un problema complejo, tanto desde un punto de vista conceptual como metodológico. De esta forma, cuando afirmemos que un producto educativo es de calidad, sabremos a ciencia cierta que significa, puesto que habremos definido previamente que es y como juzgarlo.

Las acciones "Motivadoras" son aquellas que tienden a generar enriquecimiento continuo del trabajo y las competencias para realizarlo, potenciando las capacidades de los miembros del equipo de trabajo, provocando y satisfaciendo el deseo de crecimiento, realización y éxito. Todo, para alcanzar el beneficio de cada persona individualmente considerada, el equipo de trabajo y la organización.

Enriquecer el Trabajo no significa incrementar las tareas, es asignar responsabilidad por labores cuyo desempeño requiera mayor nivel de competencias y formación.

La motivación, es contagiosa y normalmente crece. Si se desarrolla gusto por lo que se hace, los resultados son positivos. En consecuencia se genera entusiasmo por las tareas asignadas, se desarrolla motivación, que generalmente se acompaña de sentido de pertenencia y como resultado, es posible contagiar, en ese sentido a las demás personas que integran el grupo.

La delegación de tareas, y las acciones de enriquecimiento de trabajo permiten ser más eficiente, son:

Prestar a cada individuo atención adecuada.

Fijar Objetivos creíbles, desafiantes, alcanzables, específicos, concretas y evaluables.

Ofrecer Autonomía. Permite crear un adecuado ambiente de estímulo a la opinión y al desarrollo de la creatividad, en todas direcciones.

Ofrecer Recompensas, la gratificación excepcional es el premio a la excelencia, cuando esta manifiesta también hay derecho a ella.

Retroalimentar. Es necesario que los integrantes de proyecto estén informados permanentemente, para sentirse parte de los proyectos, solo así colaborarán adecuadamente en su desarrollo y logro.

Mejorar el proceso de automatización.

Este proyecto invita a la reflexión acerca de dos puntos que intervienen en la mejora de las instituciones. Por un lado, la importancia que tiene la motivación del docente y de académico para el desempeño de un quehacer educativo de calidad y por otro, el papel de la gestión escolar dentro de esa disposición personal, en el desempeño de las funciones del director. Se busca conjuntar las dos ideas para explicar mejor las relaciones que tienen los docentes con la actividad que desempeñan.

Con base a la experiencia laboral en el área docente, puedo decir que en la actualidad los estudiantes trabajan sin motivación, lo cual me enfoco en dar una solución a esto, mediante implementar el programa Koality Kids; donde los estudiantes aprenden como trabajar hacia metas mutuas, y cómo aplicar los principios y las herramientas de calidad total.

Este proyecto que realizo, es para poder ofrecer un programa de calidad al servicio educativo conforme a la motivación y el desempeño académico a nivel básico; y que mejor aun hacerlo en el lugar que trabajo desde hace 5 años. Esto me ayuda a analizar y aprovechar todos los conocimientos adquiridos en la formación profesional y en la experiencia laboral, en el cual me base específicamente en la calidad total ASQ (American Society for Quality) y en el programas Koality kids. Es una iniciativa que promueve la sistematización de procesos para mejorar el aprendizaje a través de métodos de planeación, observado en estadísticas o diagramas de flujo los resultados o las variantes que puedan traernos el trabajo constante con los niños.

Esta iniciativa se puede aplicar en cualquier ámbito, casa, familia, escuela, etc. Se lleva una gráfica muy sencilla, donde los niños podrán poner sus puntos ganados diariamente; al finalizar la semana se ponen los puntos en la libreta de recados que cada niño lleva a diario, y se envían a la escuela para poderles otorgar los billetes correspondientes y que se sumen a la cantidad que se les da en la escuela adquiridos por las técnicas necesarias de cada niño; esto quiere decir que se les va a dar un valor a cada actividad, en donde el niño necesita la motivación la cual puede ser en el comedor, en actividades extras, en aseo, en conducta, etc.

El proyecto consiste en una tiendita de artículos de interés para los niños, en donde los artículos tienen un precio (puntos). Los pequeños adquieren una serie de billetes según la disciplina o el comportamiento que se desee mejorar, cada billete tiene un valor a un punto. La tiendita debe ser única (sólo en la escuela para que no pierda la importancia que ésta tiene) al igual los billetes, los objetivos a lograr pueden ser variables, y los tiempos también, según se requiera.

Una vez que los niños ya contabilizaron sus billetes pueden ir de compras a la tiendita que se hace todos los viernes; cada niño pasa a hacer sus compras, a su vez aprende a dar el número de billetes necesarios contándolos por sí solo y a que le regresen cambio. También tienen la opción de elegir guardar, es decir; ahorrar para juntar más billetes y la siguiente semana aparta y así poder comprar lo que desean.

Se establece una tabla de puntajes según los objetivos a lograr y en base a éstos se les dan billetes. Además se establece un tiempo (en este caso una semana) en donde se hace un recuento de los billetes ganados y se anota en una gráfica, para que ellos también la observen.

Ahora vamos a ubicarnos en la secuencia metodológica propuesta en el proyecto al comenzar el ciclo escolar se realizan actividades de diagnóstico de las y los alumnos (evaluación inicial) para determinar qué saben y qué pueden hacer en relación con las competencias establecidas; esta información permitirá elaborar una lista jerarquizada de las competencias que inicialmente se van a trabajar; posteriormente se eligen o diseñan diversas situaciones didácticas para desarrollarlas y favorecerlas. El programa también propone que para ampliar el expediente en cuanto a logros y dificultades: Un mes de trabajo es también un plazo razonable para valorar los avances de sus alumnos y tomarlo como punto de corte, para hacer una revisión global de lo realizado en forma individual. (PEP, 2004; 126). Con realismo, lo más recomendable es que cada bimestre se haga esa valoración; ya tenemos dos opciones, ambas serán válidas, dependerá de cada niño.

Este punto de corte es esencial como apoyo a la valoración del proceso, ya que permite reflexionar entre otras cosas; en los avances, en cuáles competencias se enfatizara y cuáles otras valdría la pena trabajar más. Bajo este razonamiento, periódicamente tendremos que hacer cortes e ir integrando, registrando y actualizando la información disponible (evaluación continua). Bajo ninguna circunstancia olvidamos que todo el proceso educativo tiene como finalidad alcanzar los propósitos fundamentales del nivel preescolar; lo que respondería a logros esperados (evaluación final).

Esperamos que hasta este momento, hayamos clarificado por qué hay necesidad de valorar con las competencias y evaluar con los propósitos. Ahora lo que el programa indica en cuanto a información requerida en el expediente (y claro, también en el diario de trabajo o en los instrumentos que utilizan dentro del aula), éstos nos aportarán datos para ayudarnos en la evaluación: Es necesario que la educadora registre los logros y dificultades de los alumnos en el desarrollo de las competencias, para lo cual será necesario contar con información "clave"; es decir, no se requiere una descripción pormenorizada, sino señalar situaciones específicas en las que esos logros o dificultades se manifiestan, así como el apoyo que los niños necesitan para avanzar. No se requiere registrar todo lo que sucede durante el desarrollo de las competencias, no se pide información para elaborar una enciclopedia de los alumnos; lo que si propone es registrar con base en situaciones que se trabajaron (condiciones específicas), guardando las evidencias del aprendizaje, mostrando y demostrando que hay avances con respecto a una situación anterior.

CONCLUSIONES

En la elaboración de este trabajo investigativo se ha podido llegar a conocer aspectos de gran interés acerca de las teorías de Jean Piaget. Para nosotras como futuras docentes, el tema es de gran ayuda ya que nos permitió entender cómo funciona el desarrollo cognitivo de los seres humanos, en sus diversas etapas de aprendizaje.

En la gestión escolar, la escuela es el centro de atención, pues es ahí donde surgen las reformas que buscan modificar la educación. Ello no significa que dichas reformas se queden sólo en la escuela; por el contrario, desde que se inicia el proceso de gestión dentro de la escuela, también se busca que cada acción emprendida tenga impactos diversos, principalmente de que los maestros estén convencidos de que su trabajo es indispensable y por ende es necesario que se realice con calidad porque la vida de las escuelas en parte, está determinada por dos aspectos: el interés personal que tienen los maestros por buscar el mejoramiento profesional y también por la gestión de calidad que marca las diferencias entre una escuela y otra.

La idea de que la escuela, sea una organización cuya función es ofrecer a las familias la formación de individuos para que sean capaces de enfrentar los retos de la modernidad, está presente en la sociedad. Es precisamente la formación de los individuos la que debe preocupar a los maestros de las escuelas. Para esta tarea, donde se organizan diferentes tipos de recursos, es necesaria la disposición para organizar eficazmente el trabajo y así lograr los objetivos de la institución educativa, esto quiere decir que el grado de motivación personal que tenga un maestro para hacer las cosas es determinante para el logro de los objetivos de una escuela, aun para elevar la calidad de sus servicios.

Conviene recordar que la intervención docente es una guía y no un sustituto de la actividad del alumno. Es deseable que los niños construyan y expresen sentidos distintos a los nuestros y que los maestros hagamos un intento por comprender la lógica de sus razonamientos, pero también hay una responsabilidad docente de intervenir cuando los chicos no han construido el atributo de significado necesario para comprender un concepto o estrategia del que necesitarán echar mano en años subsecuentes.

Al respecto se puede emitir la opinión de que un director motivado conoce, cómo organizar una escuela y entiende cómo desempeñar su labor porque lo primero que debe importarle es el funcionamiento eficaz y eficiente de todas las instalaciones del centro educativo. Cuando se reconoce que maestros y director forman un solo equipo de gestión, mejoran los servicios educativos a la comunidad.

Sin embargo, también sabemos que la escuela cumple hoy, más que nunca una función social irrenunciable, y que el valor del conocimiento que la escuela le puede ayudar a construir a los niños y será una de las herramientas más valiosas. El conocimiento de todos los problemas de la escuela se da con la finalidad de la búsqueda de soluciones, de la toma de decisiones siempre con la intención del bienestar personal y común de los miembros. Realizar la gestión escolar requiere de dos componentes: la escuela y los sujetos que interactúan en ella. Las interrelaciones que se dan en la escuela se manifiestan en las actitudes de los miembros: niños, maestros y padres de familia; por lo que es conveniente que los maestros motivados busquen las más variadas formas de conducir muy bien el acto educativo.

Al final de este proyecto se logrará motivar dentro del kínder a las maestras y especial a los niños por medio del Programa Koality Kids (Tiendita, dentro del K.K.G.). Son metas que logran, a través de la actividad escolar, dentro de un lapso de 4 meses. En cuanto al alumno, la motivación influye en las rutas que establece para aprender, en las perspectivas que asume, las expectativas de logro, así como las atribuciones que hace de su propio éxito o fracaso. En el profesor es de gran relevancia su actuación (mensajes que transmite y la manera de organizarse).

El modelo de auto evaluación, como aproximación de las variables afectivas motivacionales, postula en que en la medida en que un integrante se perciba como hábil, estará favorablemente motivado y tenderá hacia un aprendizaje significativo.

Así teóricamente se esperaba que ante una situación de éxito, un estudiante atribuyera dicho resultado a su habilidad, es decir, se tendería hacia un auto percepción de que es capaz, por el mismo de llegar a un resultado favorable. Los resultados en este proyecto mostraron que para los niños y docentes dicho resultado se debió por igual a su habilidad y su esfuerzo.

Por otro lado en una situación de fracaso, los resultados son congruentes con el proyecto; ya que se fracaso no por falta de habilidad sino por falta de esfuerzo dentro de los docentes hacia los niños. De esto se desprende que, para los niños lograr el éxito es cuestión de empeño.

Al respecto cabe mencionar que varios estudios (Wiener 1985) señalan que cuando un fracaso, es atribuido a falta de esfuerzo, en una segunda oportunidad se incrementa el nivel de empeño y se obtienen resultados favorables en el rendimiento académico. Un señalamiento y orientación para los profesores, ya que ellos son los quienes, al estar al contacto con los niños, pueden apoyar su auto imagen, es la siguiente:

Evitar la ley del mismo esfuerzo, dirigir resultados tendientes al éxito, fijar metas altas para elevar los niveles de esfuerzo, enfatizar que el aprendizaje y la motivación se deben principalmente a los factores propios y no del medio ambiente, hacer trabajar a los alumnos considerados por ellos mismos como inhábiles como alumnos hábiles a fin de conducirlos poco a poco al triunfo y fomentar una buena relación profesor-alumno.

Para terminar, basta mencionar que si bien es cierto que es difícil encontrar una definición de motivación que satisfaga a diversos teóricos de este campo de estudio, si es importante la motivación escolar va mas allá de una calificación aprobatoria, o la personalidad de un profesor; motivar es crear la necesidad de incrementar habilidades y dominio del conocimiento en los estudiantes.

RESULTADOS

Para la elaboración de este proyecto se presentaron una serie de sacrificios y satisfacciones; ya que el proceso que he seguido medio la oportunidad de crecer, de adquirir nuevas experiencias y de aprender de los errores.

El proceso recorrido consistió en un ir y venir sobre antes reflexionado, en reestructurar ideas, modificar esquemas, pensar en lo deseado, diseñar modelos, sin duda no ha sido nada fácil; porque existía incertidumbre sobre si lo que planteaba resolvería mi problema, y aún más darme cuenta que mi actuar era determinante para obtener el resultado que me permitiría realizar la autocrítica de mis proceder.

La innovación tal vez a simple vista no sea palpable, sin embargo para mí a sido, por que existe una información real de cada acción, se el por qué de la aplicación y especialmente, el objetivo concreto a alcanzar estuvo definido desde el principio.

Considero que mi proyecto es factible no tiende al idealismo; ya que los objetivos y propósitos que sugiero se pueden aplicar en cualquier grupo, siempre y cuando exista el convencimiento y apoyo del maestro en buscar nuevas alternativas, al aceptarse no como autoridad absoluta e inquebrantable, sino a trabajar con calidad y motivación.

Este reclamo es cada vez más potente; ya que la ciencia, la tecnología, los medios de comunicación están avanzando a grandes pasos y junto con ellos los niños, siendo éstos los que exigen al maestro no se quede al margen de los acontecimientos e innovaciones; siendo la propuesta de nuestros educandos, cada vez más profunda.

Como se puede observar en los capítulos y de acuerdo al análisis comparativo podemos comprobar que nuestro objetivo principal se cumplió. Los alumnos lograron desarrollar habilidades de estudio y mejorar las estrategias que antes se utilizaban. Por otro lado se puede observar que las habilidades y estrategia bien desarrolladas influyen directamente en el aprovechamiento de los niños, comprobándose así nuestra hipótesis.

De acuerdo a los resultados obtenidos en este proyecto se encontraron que los puntajes de los niños fueron mayores al momento de aplicar los puntos (billetes) sobre el cambio de los objetos o premios adquiridos en la tiendita. Una de las evidencias más claras se encuentran en la habilidades como la participación, motivación y sobre en el interés de desarrollarse en todos los hábitos, donde en el diagnostico que ninguno de los niños tenía el menor interés sobre los conocimientos; después del trabajo de intervención la mayoría de los niños habían desarrollado el gran interés por aprender; así este proyecto permitió reforzar las enseñanzas, estrategias, habilidades para la mejora de la calidad dentro del Kínder.

La aplicación de este proyecto permite al educando realizar un diagnóstico, donde se detectan específicamente las necesidades de los alumnos de forma individual, esto permite que se trabajen solo con las habilidades que necesitan desarrollo y de esta manera, acelerar el proceso de intervención y obtener mejores resultados a corto plazo.

Durante la aplicación del trabajo, el educando debe de trabajar directamente con los alumnos en cuestión, esto le permite guiar, vigilar y modificar adecuadamente los procesos de cada uno de los niños. Además que permite realizar una evaluación cualitativa de los avances, donde se puede observar directamente el desarrollo de los niños, además de trabajar con ellos el aspecto de personalidad, esto es, que el profesional debe motivar a los niños para que puedan desarrollarse de una manera más eficaz y sobre todo, si es necesario que los niños modifiquen su actitud ante el estudio y los vicios que les han adecuada motivación el niño pueda darse cuenta o redescubrir su capacidad ante el estudio, una vez que el educando logre esto mejorara también, su auto concepto, lo que nos lleva a lograr una intervención más integral. Trabajos como este nos dan la oportunidad de realizar una intervención con los casos que muchas veces se consideran imposibles de resolver.

No hay que perder de vista que las intervenciones para la mejora del estudio de tener en cuenta la dimensión motivacional del niño, que puede mediar entre el conocimiento de una estrategia y su puesta en la práctica. Los niños difícilmente se involucran en una tarea a través del uso de las estrategias más adecuadas sino valoran el aprendizaje.

Solo nos queda dejar abierta una reflexión para trabajos futuros ya sea de intervención o de prevención. Si enseñamos a nuestros niños a manejar su proceso de aprendizaje, es decir, que aprendan a aprender, tendremos a niños más reflexivos, críticos, creativos y con un pensamiento más profundo; además de retener, comprender y aplicar el conocimiento para llegar a un aprendizaje más significativo.

Estoy convencida que todo lo que he realizado en esta investigación es sólo un principio, que no termino aquí; sino que inició una fase de mi preparación profesional de ser Administrativa Educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Antonio González F. (2005). *Motivación académica, teoría, aplicación y evaluación*. Ed. Pirámide.
- Blazquez F. (1993). *El espacio y el tiempo de los centros educativos*. Ed. Marfil.
- Cecilia Brixio. (2006). *¿Chicos aburridos? El problema de la motivación en la escuela*. Ed. Homosapies. Pg. 15,65.
- Christopher Boujon. (1999). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar, aportaciones de la psicología cognitiva y experimental*. Madrid. Ed. Narcea
- Coll, C. (2000). *Constructivismo e interacción educativa*. España. Ed. Laboratorio educativo
- Díaz de santos. (1999). *El futuro de la gestión de calidad total en la educación*. Ed. Siglo XXI
- Didier Pleux (2001). Pg. 13-25
- Elsa Patricia C. (2004). *Enseñanza y capacitación el camino hacia el liderazgo* Ed. Alfa omega. Pg. 11-15
- Esperanza Robles. (1996). *Sistema educativo: aula inteligente*. Madrid. Ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Flavell J. H. (1993) *"Primera Infancia"* Madrid. Pg. 25-76
- Franklin P. S. *Como transformar la educación a través de la gestión de la calidad*.
- García Hoz v. (1975). *Organización y dirección de centro educativos*. Ed. Cincel. Madrid.
- González A. (1998) Pg.27-394
- INLAC (2000)
- Javier Burón. (4ª edición). *Motivación y aprendizaje*. Pg. 41-50, 63-147.
- Joana J. (2001) Pg. 79-295
- John Marshall R. (1999). 3era. Ed. Pg. 47-121
- José Bernardo C. (5ª Edición). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Ed. Madrid. Pg. 36,50

José María López F. (2005). *Investigación práctica en motivación y emoción*.

Kinder Kare Guardería (2005)

Labinowisz (1987). *Introducción a Piaget*. Ed. Adisson W.

Marshall. 3era. Ed. Pg. 85

Martin Bris (1996) Pg.18-96

PEP (2004)

PETE (2005)

WEB GRAFÍA

www.KinderKare.com.mx

Modelo de excelencia: live search

<http://www.tqm.es/TQM/modEur/ModeloEuropeo.htm>.

<http://redalyc.vaemex.mx/redalyc/sc/inicio/ArtdfRed.jsp?iCve=18501529>

<http://calidad.umh.es/es/efqm.htm>

http://webfacil.tinet.org/usuarios/ebrull/cdG-EFQM_20061025202342.pdf

Calidad escolar

<http://serch.live.com/results.aspx?q=+Calidad+escolar/form=QBRE>

<http://básica.sep.gob.mx/pec/start.php?act=programa&sec=des>

http://sistemas.seyc.gob.mx/pec/sistema/home/que_es.php

koality Kids

www.koalitykid.org

www.inlac.org

www.proyecto-atlantida.org/progalta.

ANEXOS

Kinder Kare Guardería, S.C.
 Salón: Kinder I
 Semana del 11 al 15 de Mayo del 2009

*Tabla que se utiliza en cada Sala para evaluar y proporcionar los billetes, en cada día se pondrá una carita feliz 😊 si adquirieron el billete.

Nombre del niño	Trabajo Académico					Disciplina y Trabajo					Clase Especiales					Comedor				
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
Valeria	😊															😊				
Emiliano																				
Erik																				
Aranza																				
Andreas																				
Iker																				
Jennifer																				
Alejandra																				
Pablo																				
Maya																				
Jimena G.																				
Luca																				
Anat																				
Jimena M.																				

SISTEMA KOALITY KIDS


<i>Aspectos que quiere corregir.</i>	<i>Puntos adquiridos.</i>	<i>Compras.</i>	<i>Valor.</i>
Comedor:	4 pts.	Cuentos	30
Comida completa		Mochila	25
Media comida		Trompo	20
Alimentos importantes	2 pts.	Automóvil	15
	1 pts.	Varita de princesa	10
Hábitos	1 pt.	Pinturas	9
Bien sentado		Crayolas	7
No tiro alimentos		Acuarelas	5
No juego en el comedor		Masa	4
Mastico con frecuencia		Gomitas	5
		Broches	3
		Dulce sencillo	2
		Dulce grande	9

*Tabla de puntajes según los objetivos a lograr, en base a esto se les proporciona los puntos adquiridos a cada niño


*Este es el modelo de stand que se ha adquirido para poder poner la tiendita con productos que al niño lo motiven.




*Estos son los billetes que se utilizan para comprar de acuerdo a lo que se quiere tener mayor motivación.



NIÑOS QUALITY KARE


TRABAJO ACADEMICO





NIÑOS QUALITY KARE


DISCIPLINA Y





NIÑOS QUALITY KARE

CLASES ESPECIALES




NIÑOS QUALITY KARE

COMEDOR



TESIS PROFESIONALES
Empastados y Encuadernados
Solo lo mejor, porque tu esfuerzo lo merece

Juan Carlos Flores Legorreta
Jose Alberto Flores Legorreta
Ricardo Flores Legorreta



Paseo de las facultades No.42
Copilco Universidad C.P.04360

Tel: 62-71-59-71
Movi: 044-55-37-57-77-05
: 044-55-32-88-31-64



jlegotesis@hotmail.com

En **JLEGO** elaboramos tu tesis directo de archivo con la más alta
calidad de impresión digital para b/n y color así como en acabados

<http://jlegotesis.sitiosprodigy.com.mx>