

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN Y SUPERVISIÓN EDUCATIVA

DIRECCIÓN DE CENTROS INFANTILES
EN EL DISTRITO DE PANAMÁ

Por
ZULEIKA DE FERNÁNDEZ

Trabajo para Obtener el Título de Master en Ciencias
de la Educación con Especialización en
Administración y Supervisión
Educativa

Ciudad Universitaria "Dr. Octavio Méndez Pereira"
Noviembre de 1998

DIGITALIZADO
DEPTO. DE COMPUTO
SIBIUP

T.M.

2 JUL 1999

Obv. del autor

AGRADECIMIENTO

Los que honran al Señor, confíen en él,
y no quedarán sin recompensa
Los que honran al Señor, esperen la
prosperidad, la felicidad eterna
y el amor de Dios

Eclesiástico 2, 8-9

Agradezco a Dios Todopoderoso el haberme iluminado a iniciar y culminar con éxito este nuevo peldaño en mi vida profesional

Al profesor Idelfonso Moreno, quién, con sabia dedicación y paciencia, orientó el trabajo de graduación y aportó nuevos conocimientos en el campo de la investigación científica

Al Doctor Aristides Cajar y al distinguido cuerpo de profesores que laboraron en el programa de la Maestría en Administración y Supervisión Educativa 1993-1995, quienes, con sus valiosos aportes, despertaron mi curiosidad y motivación para alcanzar la meta deseable

ZULEIKA

315595.

DEDICATORIA

Con el cariño y el amor de ayer y para siempre, dedico este trabajo a mi madre ausente. A ti, Edilma, quien todos los días de mi vida, en mis pensamientos, siempre estás apoyándome con tus sabios consejos, que nunca olvidaré

A ti, Dany, mi esposo, por la confianza y el apoyo que me has brindado siempre al iniciar todos mis proyectos; tu paciencia ha jugado un papel muy importante en mi vida

A mis hijos Danielito, Roni, Erick y Evelyn: después de tantos días de tensión y sacrificio, dedico el presente para que les sirva de fuente inspiradora en sus vidas de jóvenes y adultos.

A mi sobrino Alejandro, para que tenga siempre presente que todo lo que uno desea lo puede lograr, lo importante es fijarse metas

ZULEIKA

RESUMEN

El estudio *Dirección de Centros Infantiles del Distrito de Panamá* es uno de tipo descriptivo y explicativo. En él se describe cómo se desarrolla la dirección de estos establecimientos educativos. La función de dirección se estudia a partir de las subfunciones de (1) transmisión de órdenes, (2) toma de decisiones, (3) incorporación de padres de familia al desarrollo del centro, (4) aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro y (5) el clima institucional. Se consideran diez centros infantiles y cincuenta (50) educadoras son encuestadas. Los análisis y reflexiones resultan del examen de las opiniones de las encuestadas. Se procesaron 3268 respuestas. Éstas se compilaron a través de un cuestionario que incluía sesenta y ocho (68) ítems. A partir de las respuestas se obtuvieron porcentajes, además, a las respuestas de cada pregunta se les hizo los cálculos de tendencia central y se les aplicó la prueba de la Chi².

Adicionalmente, con base en los cálculos y pruebas estadísticas aplicadas, se construyeron cuadros y gráficas. Estos cuadros y gráficas, incluidos en el estudio, permitieron elaborar los análisis y reflexiones principales, además de las conclusiones y recomendaciones finales. El estudio ofrece análisis importantes para el personal directivo de los centros infantiles, autoridades educativas y líderes educacionales. Entre varios aspectos relevantes, el estudio exhibe un conjunto de vulnerabilidades en la dirección de los centros infantiles. Estas vulnerabilidades posibilitan iniciar nuevos planes de trabajo y acciones estratégicas que deben apuntar a la potenciación integral de los centros infantiles.

SUMMARY

This study, denominated *The Principalship of Preschool Centers in the District of Panama*, is one of descriptive type. On it is described how the principalship takes place in the preschool centers. The principalship is studied through the administrative sub-functions such as (1) transmission of orders or information, (2) decision making process, (3) inclusion of parents in the development of the educational centers, (4) implementation of the current educational legislation and internal rules and (5) institutional climate. Ten preschool centers and fifty female teachers are taken into account in the study. The study's analyzes and reflections resulted from the examination of the teachers perceptions and opinions. Three thousands two hundred sixty eight (3268) responses were processed. These answers were compiled through a questionnaire that contained sixty eight (68) items. Based on these responses several percentages were obtained. In addition, the central tendency measures (i.e. mean) were calculated and the Chi Square Test was applied to the answers given to each item.

Based on the results of these calculations and statistical tests, tables and graphics were constructed. These tables and graphics, all of them included in the study report, allowed me to build the main analyses and inferences, including the conclusions and recommendations. The study offers important information to preschool principals, educational authorities and leaders. Among various relevant aspects, the study shows a set of vulnerabilities about the principalship role in the preschool institutions. These vulnerabilities allow to initiate new plans and strategic actions to empower holistically the development of the preschool organizations.

ÍNDICE

	Página
AGRADECIMIENTO	ii
DEDICATORIA.	iii
RESUMEN.	iv
SUMMARY.	v

CAPÍTULO I

1.	INTRODUCCIÓN	1
1.1.	EL PROBLEMA A INVESTIGAR	4
1.2.	IMPORTANCIA DEL ESTUDIO	7
1.3	DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	10
1.4.	ANTECEDENTES	13
1.5	LIMITACIONES	15

CAPÍTULO II

2.	LA DIRECCIÓN COMO FUNCIÓN GENERAL EN LA ADMINISTRACIÓN DE CENTROS INFANTILES	17
2.1	TRANSMISIÓN DE ÓRDENES	24
2.2.	TOMA DE DECISIONES	25
2.3.	INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL CENTRO	29
2.4.	APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DEL CENTRO .	31
2.5	CLIMA INSTITUCIONAL	34

CAPÍTULO III

3	METODOLOGÍA	40
3 1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	43
3.1.1	Objetivos del Estudio	47
3.1.2	Preguntas de Investigación	49
3.2.	HIPÓTESIS	52
3.3.	TIPO DE ESTUDIO	57
3.4	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	59
3 5.	PROCEDIMIENTOS METODOLOGICOS	61
3.5.1	Población y Muestra	62
3.5.2.	Estrategias de Recoleccion de Datos	73
3.5.3.	Técnicas de Análisis de Datos	74

CAPÍTULO IV

4	DIVERSIDAD Y DIFERENCIA EN LA DIRECCIÓN DE CENTROS INFANTILES EN EL DISTRITO DE PANAMÁ; LA RUTA HACIA EL ÉXITO INSTITUCIONAL .	76
4 1.	ANÁLISIS MATEMÁTICO Y ESTADÍSTICO DESARROLLADO .	80
4.2.	HETEROGENEIDAD Y DISPARIDAD EN LA TRANSMISIÓN DE ÓRDENES	81
4.3	TOMA DE DECISIONES; ADECUACIÓN DE LAS DECISIONES Y PARTICIPACIÓN DE LAS EDUCADORAS Y AUTORIDADES EDUCATIVAS	92
4 4	ÉXITO E IMPACTO DE LA INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DE LOS CENTROS INFANTILES	101
4.5	EQUIDAD E IMPARCIALIDAD EN LA APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DE LOS CENTROS INFANTILES	108

4.6	TENSIÓN, PARTICIPACIÓN Y LIBERTAD DE EXPRESIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA INSTITUCIONAL EN LOS CENTROS INFANTILES	117
4.7.	LA DIRECCIÓN DE LOS CENTROS INFANTILES; SUS VULNERABILIDADES INTERNAS	126

CAPÍTULO V

5.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	135
5.1	CONCLUSIONES	137
5.2	RECOMENDACIONES	140
	REFERENCIAS	174
	ANEXOS	153
	TABLAS	164
	GRÁFICAS	192

ÍNDICE DE ANEXOS

	Página
ANEXO 01	LISTA DE ACRÓNIMOS
	154
ANEXO 02	CUESTIONARIO
	155
ANEXO 03	NOTA DE PRESENTACIÓN .
	163

ÍNDICE DE TABLAS

		Página
TABLA 01	DISTRIBUCIÓN DE LAS INFORMANTES SEGÚN NOMBRE, TIPO, UBICACIÓN Y POBLACIÓN DE LOS CENTROS INFANTILES INCLUIDOS EN EL ESTUDIO	165
TABLA 02	DISTRIBUCIÓN DE LAS EDUCADORAS Y TÉCNICAS ENCUESTADAS SEGÚN EL NIVEL O TIPO DE INFANTES ATENDIDOS	166
TABLA 03	DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN EDADES	167
TABLA 04	FORMACIÓN DE LA ENCUESTADAS	168
TABLA 05	DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN AÑOS DE SERVICIO EN EL CENTRO	169
TABLA 06	DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN ÁREAS DE ESTUDIO Y ALTERNATIVAS	170

TABLA 07	DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA	171
TABLA 08	CÁLCULOS DE LA MEDIA, MEDIANA, MEDIA VERDADERA, DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y ERROR ESTÁNDAR DE LA MEDIA, SEGÚN PREGUNTA	183
TABLA 09	CÁLCULOS DE LA MEDIA, MEDIANA, MEDIA VERDADERA, DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y ERROR ESTÁNDAR DE LA MEDIA, SEGÚN ÁREA Y TOTALIDAD DEL ESTUDIO	186
TABLA 10	VALORES CALCULADOS DE LA χ^2 Y VALORES DE P	187
TABLA 11	FACTORES DE INTERACCIÓN SEGÚN ÁREAS	191

ÍNDICE DE GRÁFICAS

		Página
GRÁFICA 01	UBICACIÓN DE LA MEDIA SEGÚN ÁREA Y TOTALIDAD DEL ESTUDIO	193
GRÁFICA 02	DISTRIBUCIÓN DE LAS EDUCADORAS Y TÉCNICAS ENCUESTADAS SEGÚN EL NIVEL O TIPOS DE INFANTES ATENDIDOS	194
GRÁFICA 03	DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN EDADES	195
GRÁFICA 04	DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN AÑOS DE SERVICIO EN EL CENTRO	196
GRÁFICA 05	PREGUNTAS RESPONDIDAS Y SIN RESPONDER	197
GRÁFICA 06	PREGUNTA 06 --- CLARIDAD DE LAS ÓRDENES	198
GRÁFICA 07	PREGUNTA 09 --- NECESIDAD DE LA AYUDA DE OTROS PARA ENTENDER LAS ÓRDENES	199

GRÁFICA 08	PREGUNTA 15 --- PARTICIPACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES	200
GRÁFICA 09	PREGUNTA 25 --- ADECUACIÓN DE LAS DECISIONES	201
GRÁFICA 10	PREGUNTA 27 --- ÉXITO DE LAS DECISIONES TECNOLÓGICAS	202
GRÁFICA 11	PREGUNTA 28 --- PARTICIPACIÓN DE LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS	203
GRÁFICA 12	PREGUNTA 30 --- ¿DECISIONES CATASTRÓFICAS?	204
GRÁFICA 13	PREGUNTA 36 --- ATENCIÓN DE LAS QUEJAS DE LOS PADRES DE FAMILIA .	205
GRÁFICA 14	PREGUNTA 40 --- CAMBIO DE CENTRO POR PARTE DE LOS PADRES DE FAMILIA .	206
GRÁFICA 15	PREGUNTA 41 --- CONOCIMIENTO DE LOS PADRES DE FAMILIA POR PARTE DE LA DIRECCIÓN DEL CENTRO	207
GRÁFICA 16	PREGUNTA 43 --- CONOCIMIENTO DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA	208

GRÁFICA 17	PREGUNTA 44 --- REGLAMENTO INTERNO	209
GRÁFICA 18	PREGUNTA 47 --- EQUIDAD EN LA APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN	210
GRÁFICA 19	PREGUNTA 51 --- CAPACITACIÓN SOBRE LEGISLACIÓN EDUCATIVA .	211
GRÁFICA 20	PREGUNTA 59 --- TENSIONES ENTRE LOS DOCENTES .	212
GRÁFICA 21	PREGUNTA 62 --- TENSIONES CON LAS AUTORIDADES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN	213
GRÁFICA 22	PREGUNTA 65 --- ATENCIÓN DE LAS QUEJAS ...	214
GRÁFICA 23	TRANSMISIÓN DE ÓRDENES	215
GRÁFICA 24	TOMA DE DECISIONES	216
GRÁFICA 25	INCORPORACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL CENTRO	217

GRÁFICA 26	ÁREA --- APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DEL CENTRO	218
GRÁFICA 27	CLIMA INSTITUCIONAL	219
GRÁFICA 28	TOTALIDAD DEL ESTUDIO	220
GRÁFICA 29	TRANSMISIÓN DE ÓRDENES	221
GRÁFICA 30	TOMA DE DECISIONES	222
GRÁFICA 31	INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL CENTRO	223
GRÁFICA 32	APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DEL CENTRO	224
GRÁFICA 33	CLIMA INSTITUCIONAL	225
GRÁFICA 34	ESTUDIO TOTAL	226
GRÁFICA 35	INTERACCIONES ENTRE ÁREAS	227

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

- 1.1. EL PROBLEMA A INVESTIGAR
- 1.2. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO
- 1.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS
- 1.4. ANTECEDENTES
- 1.5. PROBLEMAS Y LIMITACIONES

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

En la organización de este informe final de investigación se ha seguido de cerca la estructura capitular sugerida por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Lucio (1991). Estos autores recomiendan cinco capítulos al momento de redactar informes de investigación --- introducción, marco teórico, método, resultados, y conclusiones y recomendaciones. A la estructura sugerida por estos autores se le ha hecho algunos cambios. Por ejemplo, al capítulo que ellos llaman marco teórico, se le ha denominado *La Dirección como Función General en la Administración de Centros Infantiles*. Al cambiarse el nombre de marco teórico a otra denominación no altera el contenido de este capítulo. Lo que se ha hecho es asignarle una denominación específica al capítulo; esta denominación guarda estrecha relación con la teoría administrativa que se ha utilizado a través de todo el proyecto de investigación. Esta teoría es sobre la dirección de centros infantiles como organizaciones educativas. La dirección, como función general de la administración, se define como un proceso. Otras modificaciones similares se han introducido en la estructura interna de los capítulos; tales cambios se han hecho con la intención de fortalecer este informe final de investigación.

El Capítulo I, nombrado *Introducción*, está seccionado en cinco encabezados principales. En el primer encabezado se describe el problema a investigar. En el segundo se indica por qué el estudio es importante. En los

subsiguientes tres encabezados se presenta las definiciones de los conceptos básicos utilizados, los antecedentes, y las limitaciones confrontadas a través de todo el esfuerzo investigador. Se pasa ahora a presentar el primer encabezado.

1.1. EL PROBLEMA A INVESTIGAR

¿Cómo, en el presente, están siendo dirigidos los centros infantiles en el Distrito de Panamá? Como lo deja traslucir la pregunta anterior, a través de este estudio examinamos cómo se lleva actualmente la dirección de centros infantiles --- oficiales y particulares --- localizados en el Distrito de Panamá. La dirección es una de las funciones generales fundamentales del proceso de administración educativa. Por su estrecha conexión conceptual con la práctica gerencial de los directivos escolares, el estudio de la dirección escolar implica *per se* el examen minucioso de tales prácticas.

Al estudiar la dirección de los centros infantiles se enfatizó el análisis de los roles, responsabilidades, actividades y tareas que en materia de dirección cotidianamente se cumplen en los centros infantiles. De especial interés para el estudio fueron las actividades y tareas relacionadas con los procesos de toma de decisiones en los centros. ¿Cómo se toman las decisiones en los establecimientos educativos que sirven a la población infantil? ¿Qué datos o informaciones se emplean en la toma de decisiones? ¿Qué decisiones se toman con la participación de los educadores, técnicos y ayudantes? ¿Cómo participan éstos? ¿En qué consiste esta participación? ¿Cuáles son las decisiones que reclaman más tiempo y

esfuerzo de los directivos? ¿Se toman decisiones de tipo estratégico; es decir, para el futuro menos inmediato?

Este grupo de preguntas refleja, no sólo el tipo de interrogantes que se trató de responder, sino las cuestiones o asuntos que se abordaron a través de toda la investigación. Además de la toma de decisiones --- un aspecto sustantivo en la dirección de centros escolares -- también se analizaron otros aspectos de dirección: transmisión de órdenes, incorporación de los padres de familia al desarrollo de los centros, cumplimiento de la legislación educativa vigente y clima institucional. Sobre cada uno de estos aspectos se formularon y respondieron diversos grupos de preguntas.

Por ejemplo, sobre clima institucional u organizacional, nos preguntamos ¿qué hacen o dejan de hacer los directivos de los centros infantiles para mantener un clima organizacional?; ¿posibilita este clima el alcance de los objetivos de los establecimientos infantiles?; ¿cómo se insertan los educadores, padres de familia, escolares y otro recurso humano en la construcción de este clima?; ¿qué semejanzas existen entre los climas de los diversos centros particulares?; ¿a qué se deben las diferencias?; ¿qué aspectos del clima pueden percibirse como debilidades?; ¿cuáles como fortalezas?; y ¿cómo se puede potenciar, en corto tiempo, los climas organizacionales en los centros infantiles?

La dirección y sus funciones fue estudiada en centros infantiles del Ministerio de Educación, institucionales, comunitarios, municipales y propiamente particulares. Los centros institucionales son administrados por instituciones como el Banco Nacional y la Lotería Nacional de Beneficencia; los particulares

pertenecen o están bajo la gerencia de empresarios educativos; y los municipales, como su nombre lo indica, son organizados por los municipios (v.g. Municipio de Panamá). (Fernández, Cantón, Grenald y Toala, 1994). Las comunidades y familias también se han organizado, con la ayuda del gobierno y sectores privados, para establecer sus centros. Algunos de éstos son denominados Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial (CEFACI). El Anexo 01 contiene la lista completa de acrónimos.

El análisis e interpretación de la función general de dirección de centros infantiles, vista ésta como parte del proceso administrativo, nos llevó a, quizás, la parte más significativa de esta investigación, a la elaboración de un cohesionado conjunto de recomendaciones para mejorar o potenciar la dirección de centros infantiles en el Distrito de Panamá. Algunas de estas recomendaciones o sugerencias apuntan hacia los procesos de toma de decisiones. Y, por supuesto, otras sugerencias están dirigidas a fortalecer climas institucionales adecuados y agradables en los centros infantiles, sean particulares, municipales o institucionales. Estas sugerencias y recomendaciones, por sus propias características, pueden ser enseñadas y aprendidas. Es decir, los directivos de los centros infantiles, al igual que los docentes, podrán ser capacitados en el dominio de ellas.

Una interrogante que responde el estudio y que reclamó gran esfuerzo conceptual e intelectual es ¿qué deben hacer los directivos de los centros infantiles para hacer de sus establecimientos auténticas organizaciones educativas contemporáneas, respetadas por las comunidades de padres de familia, prestigiosas

desde cualquier perspectiva y exitosas en el logro de sus misiones educativas? En el encabezado 3.1., *Planteamiento del Problema*, se describe con más detalle el carácter y naturaleza del problema de investigación.

1.2. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

Antes de establecer por qué el estudio es importante, debemos aclarar a los lectores que en este informe las expresiones justificación del estudio e importancia del estudio, son utilizadas como expresiones sinónimas. Hecha esta aclaración, se procede a examinar los cuatro factores principales que justificaron que el estudio se haya llevado a cabo. Estos factores, dependiendo de la naturaleza de cada uno de ellos, pudieran categorizarse como institucionales, personales/profesionales, estatales y sociales. El factor institucional son los propios centros infantiles. La limitada información que se posee sobre los centros infantiles, principalmente sobre la dirección de los mismos, justifica que este estudio se haya realizado. Con la investigación se aumenta y fortalece el conocimiento que en la comunidad académica se tiene sobre cómo son dirigidos los centros infantiles de la capital. Por extensión, el factor institucional se ubica más allá de los bordes de los centros infantiles, incluye a las organizaciones macros en que se insertan algunos de los centros. Algunas de estas instituciones u organizaciones macros son, por ejemplo, el Banco Nacional y el Municipio de la Ciudad de Panamá.

Un segundo factor se relaciona con el camino profesional seguido por la investigadora. El que la investigadora tenga formación universitaria en educación

preescolar y ejerza profesionalmente en este nivel del sistema, fue un factor que justificó la conducción de la investigación. El haber realizado un estudio sobre administración de centros infantiles enriquece la experiencia de vida profesional construida por la autora. Por otro lado, el que la investigadora hubiese tenido algunas experiencias anteriores en el estudio de la educación preescolar en Panamá, aportaba elementos favorables para conducir la investigación. De esta manera, la experiencia personal y profesional de la investigadora pasó a ser uno de los argumentos que justificó y dio importancia a la investigación.

Un tercer elemento que justifica el estudio es el Estado Nacional. El Estado Nacional, representado por el Ministerio de Educación, las autoridades educativas y los políticos interesados en la marcha de la educación, en los últimos años, ha dado diversas muestras de interés por la expansión y desarrollo de la educación preescolar. Una evidencia de esta intención son los diversos instrumentos jurídicos adoptados por la Asamblea Legislativa, la Presidencia de la República y el propio Ministerio de Educación. En estos instrumentos se norma cada vez más el nivel de educación inicial. Esta normativa incluye los servicios educativos que ofrece el propio Estado, las entidades autónomas, los empresarios particulares y las comunidades de base. Por ejemplo, la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, modificada por la Ley 34, de 6 de julio de 1995, señala que es "recomendable que tanto las empresas privadas como instituciones del Estado, establezcan centros de educación inicial con la orientación del Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud". (Librería y Editora Interamericana, 1995, p. 22). El acento que han estado poniendo los políticos y autoridades educativas en

la educación inicial se debe, entre otras razones, a los acuerdos y convenios que los mismos políticos han firmado con organizaciones educativas internacionales. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La cuarta y última razón se vincula con lo social. El que en el país se hayan dado, por décadas, distintos esfuerzos comunitarios por establecer centros infantiles o servicios de educación inicial, también justifica la realización de esta investigación. Algunos de estos esfuerzos han costado a las comunidades, poblaciones y barrios extraordinarias inversiones en recursos, sin embargo, a veces, el impacto global del esfuerzo no se equipara con el sacrificio. Quizás, parte de la situación sea el resultado de la aplicación de dudosas estrategias de organización y dirección de los centros. Los CEFACEI --- Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial --- es el más reciente de estos esfuerzos. Este creciente aumento de los esfuerzos comunitarios por dotar a los pobladores y familias de servicios de educación inicial, puede verse parcialmente frustrado por la falta de una visión de dirección de tales centros. Aunque el estudio que hemos realizado no aporta una estrategia específica par atender las cuestiones gerenciales de los centros infantiles comunitarios, ofrece datos, segmentos de información y análisis que, bien utilizados, pueden fortalecer tal gerencia.

En resumen, (1) el estado actual de los centros infantiles del Distrito de Panamá y las instituciones macros de las que forman parte estructural, (2) la experiencia profesional de la investigadora, (3) el papel más decidido del Estado Nacional por expandir los servicios de educación inicial y (3) los esfuerzos de las

comunidades y otras organizaciones sociales por dotarse a sí mismas de centros infantiles, justificaron el desarrollo del estudio.

1.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

A continuación se definen los términos, conceptos, constructos o expresiones técnicas o teóricas más utilizadas en la investigación. Aunque algunas definiciones se salen un poco de la teoría administrativa clásica --- la que concibe a la administración como un proceso --- la mayor cantidad de ellas se sitúan dentro de estos postulados. Aquellos conceptos administrativos cuyas definiciones parecen obvias son excluidos. Por otro lado, no se incluyen conceptos teóricos pertenecientes a campos del conocimiento no administrativos; por ejemplo, metodología de la investigación. Los conceptos o expresiones son presentados en orden alfabético y adaptados a los centros infantiles. Gran número de definiciones son aportadas por estudiosos de la administración. Veamos la lista o glosario de términos y sus definiciones.

Clima Institucional o Clima Organizacional:

Cualidades más o menos duraderas que se manifiestan a lo interno de los centros infantiles.

Cultura Organizacional:

Sistema de significados compartido entre los miembros de cada centro infantil y que distingue a un centro de otro. (Robbins, 1996).

Decisiones Programadas:

Aquellas decisiones que se toman en los centros infantiles, en base a la normativa educativa vigente.

Decisiones no Programadas:

Aquellas decisiones que se toman en los centros infantiles, para resolver situaciones excepcionales o no habituales.

Decreto:

Documento jurídico emitido por la Presidencia de la República, en el caso de Panamá.

Dirección:

Es la función que "consigue dirigir a toda la empresa [del centro infantil] a la ventaja competitiva" (Jarillo, 1992, p. 200).

Energía:

Fuerza dinamizadora que impulsa a los educadores a hacer de los centros infantiles organizaciones competitivas.

Estabilidad:

Preservación del status quo en los centros infantiles

Innovación

Introducción de un nuevo método, por ejemplo, y que reemplaza el método que se venía usando.

Jerarquía:

Niveles o escalas de autoridad en los centros infantiles. Por ejemplo, cuando una educadora asciende a una posición de dirección, ha ascendido

en la escala de autoridad; por tanto, tiene más autoridad.

Ley:

Legislación adoptada por la Asamblea Legislativa, en el caso de Panamá.

Normativa:

Conjunto de leyes, decretos, resueltos y otras normas que reglamentan el funcionamiento de un centro infantil en particular.

Poder:

Capacidad que tienen los directivos de los centros infantiles, por ejemplo, para influir en el comportamiento institucional de los educadores, de manera que hagan cosas que no harían sin esta influencia.

Reglamento Interno:

Documento que orienta el comportamiento individual y grupal de todos los actores humanos de un centro infantil específico.

Resuelto:

Documento legal emitido por el Ministerio de Educación, en el caso de Panamá.

Riesgo:

Amenaza que pone en peligro el logro de los objetivos y metas de los centros infantiles.

Toma de Decisiones:

Proceso que "consiste en elegir entre dos o más alternativas" (Robbins, 1996, p. 143).

Transmisión de Información:

Compartir datos, piezas de información o conocimiento entre el personal del centro infantil. Principalmente es una tarea del personal con responsabilidades directivas y de coordinación.

Transmisión de Órdenes:

Mandato o instrucción que se espera sea cumplida por la persona la recibe.

En el Capítulo II, donde se presenta el marco teórico del estudio, se examina con más profundidad los conceptos definidos en el listado de arriba y las interrelaciones teóricas entre ellos.

1.4. ANTECEDENTES

Los centros infantiles surgen en nuestro país, al igual que a nivel mundial, por la necesidad imperante de cuidar los niños mientras sus madres permanecen en el mercado laboral. En Panamá, mediante la Ley 25 de 1907, se ordena el establecimiento de los jardines de infancia en las cabeceras de provincias más importantes del país. Luego, la Asamblea Pedagógica, creada en 1913 por el Decreto 81, elabora las bases para reglamentar los jardines de infancia, entonces llamados *kindergarten*. En Panamá, usualmente, se utiliza la palabra *kindergarden*; sin embargo, el término usual en inglés es *kindergarten*. La terminación *garten*, podría decirse, es sinónimo de *garden*. *Logman Dictionary of*

American English (1983) y *Webster's Dictionary* (1992). Estos *kindergartens* o jardines daban atención por un período de tres horas diarias.

Los primeros centros para cuidados de niños, durante todo el día, surgen en 1930. Eran llamados guarderías debido a la finalidad que tenían. Esta era meramente asistencial o de custodia de párvulos de 6 meses a 6 años. En ausencia de sus padres, estas guarderías resolvían de múltiples maneras el cuidado de los infantes. Sin embargo, ellas no tenían objetivos educativos bien definidos.

Un notorio ejemplo de centro parvulario es el que establece la Cruz Roja Panameña en 1931; este centro fue denominado guardería infantil. Otro paso trascendental en el establecimiento de centros parvularios lo ejecuta el Municipio de Panamá. Esta institución pública establece su primer centro a finales de los años sesenta, en el área de Panamá Viejo. Se da así una respuesta socio-educativa a la comunidad.

A partir de 1970 se incrementa con mayor impulso la educación preescolar en Panamá. Se crea la Dirección del Niño y la Familia en el Ministerio de Trabajo. Igualmente, el Ministerio de Educación se activa en preescolar. Por la necesidad de administrar y supervisar este nivel educativo, en 1971 nombra la primera supervisora nacional de los jardines de infancia, en la Dirección de Educación Primaria.

Por otro lado, en 1972, la Universidad de Panamá, ante la necesidad y demanda social, instituye la carrera de preescolar en la Escuela de Educación de la Facultad de Filosofía Letras y Educación. En el Instituto Panameño de Educación Especial (IPHE), y con la activa participación de las familias, promueve el

establecimiento de centros institucionales. Varias otras entidades estatales, con el apoyo de la comunidad y organismos internacionales como la UNICEF, dan pasos similares. Dada la necesidad de una reorganización funcional y científica de la administración y supervisión de la educación parvularia, en 1986, el Ministerio de Educación, la institución rectora de la educación en el país, crea la Dirección Nacional de la Educación Inicial.

De relevancia histórica es la notoria apertura de centros infantiles, tanto públicos como particulares, en el Distrito de Panamá. La expansión en número de centros y población infantil atendida ha sobrepasado casi que cualquier proyección inicial. Es esta expansión la que ha producido una alta heterogeneidad (1) en los tipos de centros que existentes en la actualidad; y (2) en la administración, dirección y supervisión de los centros. Igualmente, es esta expansión o masificación una de las razones fundamentales que justifican el estudio que estamos proponiendo. Este estudio, por otro lado, adquiere mayor significado en vista de la recién adoptada Ley 34 de 6 de julio de 1995, que introduce adiciones y modificaciones a la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación. Una de estas modificaciones se refiere específicamente a la educación inicial -- su finalidad, estructuración, administración y supervisión.

1.5. PROBLEMAS Y LIMITACIONES

Podría señalarse que ha habido una única limitación. La misma se relaciona con la obtención de datos estadísticos. Esta limitación es, a mi juicio, producto del

estado actual de desarrollo, por un lado, del sistema de educación inicial y, por el otro, de las debilidades internas que confronta el procesamiento estadístico en todo el sistema educativo nacional. Estas debilidades hacen difícil acceder toda la información estadística que generan los centros infantiles del Distrito de Panamá. El Departamento de Estadística del Ministerio de Educación, por ejemplo, tiene la responsabilidad de llevar la estadística en cuanto número de centros infantiles, personal, aulas, escolares e infantes atendidos y otros, sin embargo, no todos los centros cumplen con la tarea de enviar al Departamento los datos solicitados.

Por otro lado, el Ministerio de Educación, que es la institución encargada de reglamentar las organizaciones que tienen en sus programas la atención de niños de 4 a 5 años de edad, no tiene control ni ejerce supervisión sobre todos los centros existentes. Algunos centros que atienden menores de 4 años, acuden al Ministerio de Comercio, institución donde obtienen patente comercial para operar sus empresas educativas. De esta manera evaden los controles que sobre educación inicial tiene establecidos el Ministerio de Educación. Actualmente, el recién creado Ministerio de la Juventud, la Mujer, la Niñez y la Familia hace intentos por obtener datos e informaciones sobre todos los centros infantiles que operan en el Distrito de Panamá. Con estas piezas de información se podría ejercer mayores controles y desarrollar servicios de supervisión en los centros infantiles. Hasta que tal tarea no se cumpla, habrá limitaciones para acceder datos que ofrezcan una perspectiva total de los centros infantiles.

CAPÍTULO II

LA DIRECCIÓN COMO FUNCIÓN GENERAL EN LA ADMINISTRACIÓN DE CENTROS INFANTILES

2. LA DIRECCIÓN COMO FUNCIÓN GENERAL EN LA ADMINISTRACIÓN DE CENTROS INFANTILES

- 2.1. TRANSMISIÓN DE ÓRDENES**
- 2.2. TOMA DE DECISIONES**
- 2.3. INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO
DEL CENTRO**
- 2.4. APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS
INTERNAS DEL CENTRO**
- 2.5. CLIMA INSTITUCIONAL**

CAPÍTULO II

2. LA DIRECCIÓN COMO FUNCIÓN GENERAL EN LA ADMINISTRACIÓN DE CENTROS INFANTILES

En este capítulo se presenta el marco teórico del estudio. La dirección es vista como una función general de la administración de la educación (Pérez Cajiao, 1995; Bolman y Deal, 1991; Newman, Summer y Warren, 1972). Así, la dirección de centros infantiles es una función de la administración de tales centros. Es decir, la dirección está dentro de la administración; está incluida por ésta. Desde un punto de vista clásico, la administración de la educación incluye funciones como planificación, organización, dirección, gestión de recursos (v.g. humanos, financieros, instalaciones físicas, materiales e información), control y evaluación. (Kimbrough y Nunnery, 1983; Galván Escobedo, 1981).

Dirección como concepto o constructo ha sido definido de manera diversa por distintos teóricos. Por ejemplo, Pérez Cajiao (1996), un escritor latinoamericano que ha influido tremendamente la administración pública en Panamá, señala que la "dirección es la capacidad de influir en personas y grupos que integran una institución para que realicen esfuerzos hacia el logro de objetivos y metas definidas en los planes; la capacidad no está en ningún reglamento ni manual, es patrimonio de la persona que dirige" (p. 24). Por otro lado, Romero Díaz (1990), de la Universidad de la Sabana, Colombia, señala que la dirección es la "acción de orientar, conducir y coordinar actividades de individuos y grupos sociales, dentro de un marco formal de actuación, en una institución. Surge como

una necesidad del trabajo en grupo e implica tomar decisiones, dar orientaciones, coordinar y supervisar el trabajo o función operativa" (p. 129).

Un escritor español, Jarillo (1992), también define la dirección. Él la concibe desde una perspectiva más estratégica; la define como la función que "consigue dirigir toda la empresa [escolar] a la consecución de la ventaja competitiva" (p. 200). Finalmente, desde una posición general, la dirección es entendida como la "función desempeñada por una persona o grupo encargado del estudio, análisis, toma de decisiones y ejecución de acciones, en beneficio de la organización para la cual trabajan" (Rosenberg, 1994, p. 142). Rosenberg (1994) igualmente interpreta la dirección desde un punto de vista más administrativo; indica que ésta es la "acción de planificar, coordinar y dirigir las actividades de una organización" (p. 142).

Si uno piensa en términos de orden o secuencia clásica, la dirección es la tercera de las funciones de la administración de los centros, después de la planificación y la organización. Sin embargo, en la realidad, las funciones de la administración no funcionan linealmente con esta secuencia; tampoco así opera la función de dirección. La secuencialidad de las funciones es sólo teórica, para motivos de estudio de la administración. La dirección, al igual que ocurre con las otras, es una función dinámica (Daft, 1983) que en la práctica permea, actúa y está presente en cada uno de los momentos en que la administración ocurre.

La dirección puede ser vista, entonces, como algo dinámico que fluye a través de toda la organización, de todos los centros infantiles. Los teóricos, investigadores y profesionales de la administración han llegado a ciertas convenciones teóricas y pragmáticas sobre la dirección. Por ejemplo, ellos

usualmente están de acuerdo en que ésta tiene subfunciones. Algunas de las subfunciones más comunes de la dirección de centros infantiles son las siguientes:

- * transmisión de órdenes;
- * toma de decisiones;
- * delegación;
- * incorporación o coordinación del recurso humano (v.g. padres de familia y docentes);
- * motivación y orientación del personal;
- * supervisión y seguimiento de la ejecución de los proyectos, actividades y tareas;
- * desarrollo del recurso humano;
- * creación y preservación de un clima institucional adecuado;
- * cumplimiento de la legislación educativa vigente para los centros infantiles;
- * atender las peticiones de padres de familia, educadores, empresarios locales y líderes de las comunidades;
- * coordinar con las autoridades educativas nacionales y regionales;
- * evaluación del personal; y
- * representar públicamente al centro.

Nérici (1975), por ejemplo, es uno de los estudiosos clásicos que examina las tareas de supervisión. Por medio de las leyes aprobadas por los legisladores nacionales, por otro lado, se puede inferir las responsabilidades que la dirección de los centros infantiles tienen respecto a la sociedad nacional. (Asamblea Legislativa, 1995). Por supuesto, no existe un consenso único, total o universal entre los

teóricos de la administración educativa sobre estas subfunciones y sus definiciones. Cada una de ellas está sujeta a constante revisión, reconstrucción y redefinición. (Drucker, 1986a).

Por ejemplo, hasta hace algunos años se hablaba de capacitación del personal. En los tiempos contemporáneos se piensa más en términos de desarrollo del recurso humano de los centros infantiles. Dicho en otra forma, corresponde a la función de dirección la tarea o responsabilidad de desarrollar a los educadores, profesionales y técnicos --- al recurso humano --- que labora en los centros infantiles. El último y primer responsable de este desarrollo es, en cierta forma, el director o directora de cada centro infantil (Click, 1980). Antes de continuar estas reflexiones que hacen el marco teórico de la investigación, es necesario señalar que el estudio que estamos sugiriendo únicamente incluye el examen de cinco subfunciones de dirección: transmisión de órdenes, toma de decisiones, incorporación de padres de familia, aplicación de la legislación vigente, y clima institucional.

Efectivamente, cuando se estudia la dirección es inevitable el examinar cómo los directores o directoras de los centros educativos cumplen sus funciones. Cuando en la literatura se menciona que los directivos deben cumplir sus funciones directivas, se refiere a que deben cumplir las subfunciones de dirección señaladas en los párrafos anteriores. Por otro lado, la dirección es quizás la más típica de las funciones administrativas, ya que es ella la que usualmente se le vincula con la gerencia, la gestión y la conducción holística de las organizaciones (Romero Díaz, 1990). Otra razón para percibir la dirección como la más administrativa de las funciones es que quienes cumplen la función en sí, son los individuos o personas

(v.g. directivos y gerentes) con más autoridad formal en las organizaciones y, usualmente, con más liderazgo institucional. (Tapscott, 1995; Drucker, 1986b).

El hecho que, quienes cumplen y posibilitan que la dirección se cumpla, posean porciones sustantivas de poder en los centros educativos, hace de esta función un área de conocimiento administrativo de extraordinario interés para la teoría gerencial de finales de siglo veinte. El poder de los directivos yace en sus posibilidades de (1) acceder, procesar y utilizar datos e informaciones actualizadas en la toma de decisiones; (2) controlar recursos importantes (v.g. financieros); y (3) decidir sobre cuestiones fundamentales (v.g. contratación de personal). (Jarillo, 1992).

En el caso de Panamá, más concretamente de los centros infantiles istmeños, el estudio profundo de la dirección es una tarea apenas iniciada que debe llevar a una mejor comprensión de estas organizaciones educativas y de su administración. Ya que corresponde a la dirección lograr que el trabajo de la organización se realice coordinada y cooperativamente entre todo el recurso humano, ella es la primera instancia responsable que cada centro infantil (1) camine hacia el logro de su misión; y (2) logre sus objetivos y metas con eficiencia, eficacia y efectividad. (Townsend, 1988).

Cuatro párrafos arriba se señaló que este estudio incorpora el examen de sólo cinco de las subfunciones de dirección. A continuación se describe la interpretación teórica que en esta investigación tienen estas subfunciones.

2.1. TRANSMISIÓN DE ÓRDENES

Los procesos de dar o transmitir órdenes han sido de interés para la teoría administrativa. Para muchos educadores, el término orden u órdenes tiene, usualmente, un significado peyorativo. Corrientemente se le asocia con conductas, comportamientos o estilos administrativos autoritarios. No obstante, para la teoría administrativa clásica, el que la función de dirección incluya el dar o transmitir órdenes a los educadores, técnicos u otro personal en los centros infantiles, es un comportamiento legitimado. El transmitir órdenes es una tarea que principalmente compete a los directivos y en su defecto a los coordinadores de programas, proyectos, comisiones, departamentos u otras unidades estructurales de los centros infantiles.

Recientemente, algunos teóricos prefieren utilizar la expresión transmisión de información (Chiavenato, 1994), en vez de dar órdenes. La transmisión de información incluye informaciones acerca del trabajo y rendimiento del personal, funcionamiento del establecimiento educativo, resultados que se buscan alcanzar, servicios que se ofrecen, política institucional y normas internas. Una orden es un mandato o instrucción que se espera sea ejecutada por la persona que la recibe. Las instrucciones o informaciones pueden ser transmitidas en forma oral o escrita; deben ser entendibles por el que las debe cumplir; deben ser transmitidas por el funcionario que corresponde, al subalterno que le compete; deben ser oportunas y posible de ser cumplidas; y se les debe dar seguimiento.

2.2. TOMA DE DECISIONES

El estudio de la toma de decisiones ha ocupado a generaciones de teóricos, investigadores y escritores de la administración. La literatura administrativa es abundante en cuanto a teorías, modelos, enfoques y perspectivas para la toma de decisiones. Algunos la ven desde una visión más matemática, mientras que otros la perciben como un fenómeno de participación de grupos e individuos. Las temáticas que se relacionan con la toma de decisiones son numerosas. Por ejemplo: estilos para la toma de decisiones, la toma de decisiones en el desarrollo de los grupos, toma de decisiones consultivas, sistemas de apoyo para las decisiones, decisiones compartidas, efectividad y eficiencia en la toma de decisiones, diferencias culturales en la toma de decisiones, modelos racionales para la toma de decisiones, la toma de decisiones y los estilos de liderazgo, decisiones en grupo, sistema de información administrativa para la toma de decisiones, decisiones programadas, la ética y las decisiones, decisiones intuitiva y decisiones individuales. La lista de temáticas no termina aquí; apenas se ha presentado una muestra de ellas.

Es imposible en esta sección abordar todos estos tópicos; por otro lado, no ha sido objetivo del estudio examinar la toma de decisiones en los centros infantiles, considerando todos estos aspectos teóricos. La razón para no hacerlo es porque los centros infantiles, por su propia naturaleza, no tienen que manifestar todos los elementos teóricos que se han escrito sobre la toma de decisiones. Por otro lado, algunos de estos aspectos teóricos son opuestos entre sí; es decir, responden a distintos planteamientos conceptuales. El marco teórico utilizado para entender la toma de decisiones en los centros infantiles, podría señalarse, que es un

marco que encaja dentro de la teoría clásica administrativa. Veamos el conjunto de conceptos, definiciones e interrelaciones que conforman este marco de investigación

Una definición sencilla de toma de decisiones, aplicable a los centros infantiles, es la que ofrece Robbins (1996) Él dice que ésta "consiste en elegir entre dos o más alternativas" (p. 143) Las decisiones pueden ser tomadas de manera individual o grupal En cualquier caso, para tomarlas se requiere que haya "discrepancia entre algún estado actual de cosas y un estado deseado" (p. 143) Es decir, debe existir algún problema, crisis, situación problemática o algo que opera incorrectamente Robbins (1996) también indica que las percepciones de los individuos (v.g. directivos de los centros infantiles) influyen en la forma como se toman las decisiones y en la calidad de los resultados finales de tales decisiones Este autor comparte un modelo para optimizar las decisiones, éste es susceptible de aplicación y adaptación, por parte de directivos y docentes, en las organizaciones escolares que atienden infantes El mismo incluye cinco pasos

- Paso 1. Reconozca la necesidad de tomar una decisión;
- Paso 2. Identifique los criterios para la toma de decisiones,
- Paso 3. Pondere los criterios,
- Paso 4. Desarrolle alternativas, y
- Paso 5. Evalúe las alternativas

Para Stoner y Freeman (1994) la toma de decisiones es un "proceso de identificación y selección de la acción adecuada para la solución de un problema específico" (p. 266) en el centro infantil. Según ellos, con apoyo en los escritos de Pounds (1969), los problemas pueden llegar o ser detectados por los directivos de

centros, a partir de cuatro situaciones o vías diferentes --- (1) cuando se produce una desviación en la forma como se hacían las cosas anteriormente; (2) cuando se produce una desviación respecto a la forma en que se tenían planeadas; (3) cuando se recibe alguna queja o problema por parte de algún educador o padre de familia; y (4) cuando otros centros educativos infantiles se hacen más competitivos. Los dos autores mencionados sugieren que todo directivo debe hacerse, al menos, tres preguntas cuando se le presenta un problema. ¿Es el problema fácil de manejar?, ¿puede el problema resolverse por sí mismo? y ¿me compete tomar esta decisión?, son las tres interrogantes sugeridas.

En los centros infantiles existen decisiones programadas. Las decisiones programadas son aquellas que se toman en base a los reglamentos, normas, estatutos y políticas explícitas existentes en el centro infantil. Usualmente, la normativa institucional establece a quién o quiénes compete hacer que las decisiones programadas se cumplan. Un ejemplo de decisión programada es la hora de inicio de la jornada diaria. Sobre este aspecto, los reglamentos tienen establecido a qué hora deben presentarse los educadores a sus respectivos centros. Existen las decisiones no programadas; éstas son las más difíciles de adoptar. En los centros infantiles se toman decisiones no programadas cuando los directivos enfrentan "problemas no habituales o excepcionales" (Stoner y Freeman, 1996, 271). Estas decisiones son las que implican mayor riesgo e incertidumbre ya que no se conoce con exactitud cuál será el efecto total de las alternativas seleccionadas. Para decidir sobre problemas excepcionales en los centros infantiles, los teóricos de la administración sugieren recurrir a un modelo racional. Este modelo corrientemente contiene cuatro fases:

- Fase 1: Investigar la situación;
- Fase 2: Desarrollo de alternativas;
- Fase 3: Evaluar las alternativas y seleccionar la mejor; y
- Fase 4: Implementar la alternativa escogida y hacer el seguimiento de su aplicación.

Respecto a la participación de los subalternos en la toma de decisiones, Hernández y Rodríguez (1994) sostiene que ésta tiene ventajas y desventajas. Como ventajas, indica que (1) los problemas del centro son mejor definidos, (2) se obtiene un mejor conocimiento de las causas del problema, (3) se presentan más y mejores alternativas, (4) ocurre una mejor evaluación de las alternativas y (5) las decisiones son mejores. Como desventajas, establece que (1) a veces, al subalterno (v.g. educadores) les interesa más su grupo social, que los objetivos y metas del centro; (2) los subalternos pueden dejarse llevar por el jefe o el dirigente; (3) a veces, algunos subalternos opinan sin estar bien informados; (4) la información se fuga, produciendo rumores y conflictos; (5) los educadores pueden desmotivarse si no se considera plenamente sus puntos de vista, (6) la participación consume mucho tiempo y, usualmente, quedan decisiones sin ser tomadas.

Como ya se estableció, la literatura teórica es abundante en cuanto a la toma de decisiones en las organizaciones educativas. En el estudio que se presenta, al analizar la toma de decisiones, se concentró el esfuerzo en examinar:

- * quién o quiénes toman las decisiones en los centros;
- * si los docentes, padres de familia y autoridades del Ministerio de Educación participan en el proceso de decidir;
- * el éxito de las decisiones financieras, de personal, curriculares, sobre

material didáctico, tecnológicas; sobre aseo y mantenimiento;

- * adecuación o inadecuación de las decisiones;
- * oportunidad de las decisiones;
- * adecuación de la información utilizada; y
- * resultados terminales de las decisiones.

2.3. INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL CENTRO

A diferencia de la toma de decisiones, la literatura administrativa es menos abundante en estudiar la incorporación de los padres de familia al desarrollo de los centros infantiles. Sin embargo, por su esencia social y por estar situados en el nivel inicial de la educación, la función de dirección en los centros infantiles, debe hacer pleno uso de las potencialidades y recursos que le ofrece el entorno económico, cultural y político. El entorno ofrece multiplicidad de recursos que, canalizados oportunamente, contribuyen al éxito institucional. Los recursos son diversos --- humanos, financieros, tecnológicos e información. Entre los humanos se encuentran los empresarios, líderes de las comunidades, políticos, la juventud y los padres de familia. Estos últimos son, quizás, los que más han apoyado el establecimiento y desarrollo de los centros infantiles en Panamá y otros países de la región.

Desde esta perspectiva, la dirección de los centros infantiles tiene que diseñar, organizar y poner en práctica estrategias para incorporar a los padres y madres de familia en el desarrollo holístico del centro. Tradicionalmente, la

incorporación ha incluido que los padres participen directamente en la construcción de edificaciones, cuando se ha tratado de centros comunitarios o gubernamentales; en la construcción y adquisición de equipo y mobiliario; en el mantenimiento de las instalaciones físicas; y en la organización y conducción de eventos educativos diversos (v.g. excursiones). La incorporación se ha llevado a cabo por distintas rutas. Una ruta es cuando los padres ofrecen su propia mano de obra para construir edificaciones y mobiliario, por ejemplo. Otra ruta es cuando ofrecen sus conocimientos técnicos o intelectuales a docentes y directivos. Otras formas es cuando ponen al servicio del centro sus propios "contactos" personales, empresariales o políticos. Otra manera es cuando pagan las "mensualidades", cuotas u otros compromisos financieros establecidos por los propios padres de familia, directivos o educadores del centro.

Para la investigación que se presenta, fue prioritario conocer si los padres apoyaban financieramente a los centros infantiles, asistían a las reuniones, eran invitados a visitar el centro, participaban en actividades con directivos y docentes, venían a atender asuntos de sus hijos, sus quejas eran atendidas, estaban organizados, hacían donaciones al plantel, participaban en la organización y ejecución de algunos eventos del centro, cambiaban constantemente de centro y si los directivos del centro les conocía.

2.4. APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DEL CENTRO

En cualquier centro infantil existe, al menos, dos tipos de normativas; las que son adoptadas por las autoridades educativas y legislativas del país, para todos los centros infantiles, y aquellas que son establecidas en cada centro. Las normas internas, es decir, aquellas que son particulares de cada establecimiento, no pueden estar en contradicción u oponerse a las establecidas en leyes nacionales, decretos presidenciales o resoluciones del Ministerio de Educación. El Decreto Ejecutivo N° 203, de 27 de septiembre de 1996 y el Decreto Ejecutivo N° 127, de 16 de julio de 1998, son dos ejemplos recientes de legislaciones educativas que están enmarcando de manera estructural el desarrollo de la educación nacional, incluyendo los servicios educativos de los centros infantiles y la educación particular. Por ejemplo, la Presidencia de la República, en el Decreto N° 203, sanciona que para desempeñarse como maestro de educación preescolar los aspirantes deben poseer, al menos, diploma de maestro de educación primaria con título de preescolar o diploma de profesor preescolar o diploma de maestro de educación primaria con un mínimo de 30 créditos en la especialidad. (Chiu y Medina, 1996). El anterior señalamiento, aunque no incluye taxativamente a los centros infantiles particulares y todos los grupos de educación inicial (v.g. infantes de uno o dos años de edad), norma el régimen de contratación y nombramiento de personal docente para la educación preescolar. La nueva norma debe causar cambios al corto y mediano plazo, ya que en un número plural de centros infantiles

labora recurso humano que no satisface plenamente los criterios acuñados en el Decreto Ejecutivo N° 203.

Las reglamentos internos de los centros infantiles, por otro lado, desarrollan, especifican o detallan cómo se aplica, en el centro, los contenidos de las leyes, decretos y resoluciones emitidas por los órganos legislativo y ejecutivo. Los reglamentos particulares que se elaboren en cada centro tienen otro atributo; pudieran normar sobre asuntos no normados por las autoridades educativas y los legisladores nacionales. La libertad que tienen los directivos de los centros infantiles de establecer reglas sobre cuestiones que el Ministerio de Educación o la Asamblea Legislativa no han reglamentado, crea todo un inmenso espectro de posibilidades institucionales.

Estas posibilidades son altamente beneficiosas para los centros infantiles. Esta posibilidad pudiera ser utilizada con gran efectividad para crear reglamentos internos que permiten la atracción de más y mejores recursos para el plantel, la puesta en marcha de proyectos curriculares y administrativos innovadores, el montaje de una organización dinámica y aumentar la excelencia y competitividad interinstitucional. Mal entendida, esta posibilidad puede conducir al establecimiento de normas que pudieran afectar negativamente los derechos de los infantes, de los padres de familia, de los educadores y de la misma comunidad. Estos derechos están usualmente consignados en acuerdos y convenios internacionales, en la Constitución Política de la República, en los fallos de los tribunales del país y en la tradición de la educación inicial en Panamá. Algunos de estos derechos se relacionan con los derechos de los infantes a recibir una atención oportuna y especializada en los centros infantiles; a los derechos de los educadores

a recibir un salario justo; a los derechos de los padres de conocer en detalle como son atendidos sus hijos en los centros infantiles y los derechos que tienen las comunidades de saber cuáles son los beneficios reales que se reciben de los centros infantiles.

Un comportamiento social y legal, bien manifestado en otros países y sistemas educativos, ha sido que las cortes o tribunales han tenido gran injerencia en aceptar y pronunciarse sobre quejas presentadas por los padres de familia sobre cuestiones que acontecen en los centros infantiles. En Panamá, tal comportamiento está todavía en una etapa de incubación. Desde la perspectiva de la investigadora, los años que vienen serán años en que los padres de familia y las comunidades se acercarán más a los tribunales a buscar respuestas sobre asuntos que, desde sus puntos de vistas, ponen a riesgo a sus hijos o afectan sus intereses de tutores. Los tribunales, por otro lado, no tendrán otra alternativa que aceptar las quejas, evaluarlas y emitir sus fallos. Los efectos de tales fallos jurídicos pudieran provocar una evolución en las formas como algunos centros infantiles están organizados, en los servicios de atención que se ofrecen y la efectividad de tales servicios.

La teoría administrativa educativa, por otro lado, ha considerado como institucionalmente saludable que los directivos, docentes y padres de familia conozcan las normas que rigen la vida administrativa, curricular y técnico-pedagógica de los centros infantiles. Estos actores humanos no solo deben conocer los reglamentos sino la manera en que son aplicados. Por ejemplo, los educadores, técnicos y asistentes en los centros deben conocer la legislación educativa que enmarca sus ejercicios profesionales en la institución; los padres de

familia deben estar enterados sobre las normas de conducta y compromisos que se espera de ellos y de sus hijos. Otra dimensión sobre la normativa del centro se refiere a que ella no sólo debe focalizarse en establecer pautas para sancionar, como ha sido usual en muchos reglamentos de planteles de enseñanza, sino que debe pautar sobre estímulos, premios, recompensas y beneficios para los escolares, educadores y padres de familia.

Equidad en la aplicación de los reglamentos del centro es otro aspecto que interesa a la teoría administrativa. Los reglamentos escolares son contruidos para ser aplicados a todos, por igual y con equidad. El que no se haga de esta manera, eventualmente, conlleva a conflictos en la organización. La aplicación de las normas establecidas en los reglamentos debe hacerse sin privilegios. Otro elemento importante se refiere a que los actores humanos del plantel deben ser capacitados o, al menos, informados sobre los contenidos de los nuevos reglamentos que se establezcan, ya sean generados por el Ministerio de Educación o por las propias autoridades del centro infantil. La idea vertida en las últimas cuatros líneas alude a algo inevitable, a la necesidad que tienen los centros infantiles de adecuar constantemente sus normativas a los requerimientos de los tiempos contemporáneos, comunidades, padres de familias y de los infantes.

2.5. CLIMA INSTITUCIONAL

El clima institucional, también denominado clima organizacional (Likert, Rensis y Likert, Jane Gibson, 1986), se refiere a ciertas cualidades más o menos duraderas, que se manifiestan a lo interno de cada centro infantil. Estas cualidades

o atributos, relativamente permanentes, son experimentados por el personal del centro; influyen en el comportamiento de los docentes, directivos y demás personal; y caracterizan la forma en que el centro es percibido. (Tagiuri y Litwin, 1968). Los Likert (1986) establecen seis aspectos principales que pueden ser empleados en caracterizar el clima organizacional de los centros infantiles. Estos aspectos son la comunicación en el centro, la forma en que se toman las decisiones, la influencia de los coordinadores, el interés por las personas, la adecuación tecnológica y la motivación del personal. Estos aspectos se describen a continuación

- *Comunicación en el centro*

La comunicación se refiere al flujo de información entre docentes, directivos, padres de familia y otras personas. En un buen clima organizacional, los actores humanos conocen lo que acontece en el plantel, los directivos escuchan a los subalternos y éstos, a su vez, están en disposición de recibir información para potenciar la calidad de su trabajo.

- *Forma en que se toman las decisiones*

En un adecuado clima organizacional, de acuerdo a los Likert (1986), los educadores y otros subalternos participan en el establecimiento de las metas del centro infantil. Por otro lado, las decisiones son tomadas en los niveles correspondientes y con la información necesaria. Los educadores, padres de familia y otras personas, posiblemente afectadas por las decisiones, son consultadas y se les da la oportunidad de presentar sus propios puntos de vista. Los directivos de los centros infantiles tienen que conocer las personas que forman la organización.

- *Influencia de los coordinadores*

Este aspecto se refiere a la influencia que ejercen los coordinadores de grados, comisiones o proyectos en el resto del personal. La influencia también se refiere a la que ejercen los educadores sobre los coordinadores y directivos. Lo deseable en la organización es que estas influencias contribuyan a lograr la misión y metas educativas establecidas.

- *Interés por las personas*

En un centro infantil, un clima organizacional deseable refleja que se tiene interés por todos los individuos; que se tiene interés en el bienestar de cada uno. Mejorar la condiciones de trabajo de los educadores, técnicos y asistentes y organizar en forma adecuada las actividades y tareas de cada miembro de la organización, contribuye a preservar un buen clima institucional.

- *Adecuación tecnológica*

Un adecuado clima institucional escolar debe estar caracterizado por la rápida incorporación de mejor tecnología educativa y administrativa. Esta tecnología incluye, además de equipos tecnológicos, métodos y estrategias de enseñanza, material didáctico, conocimiento e información de punta.

- *Motivación del personal*

El centro infantil debe mostrar un clima interno en que los individuos estén motivados por cumplir con efectividad sus deberes. La motivación, además de ser intrínseca, debe ser apoyada mediante la aplicación de políticas encaminadas a mantener motivado al personal. Una remuneración salarial adecuada siempre es buena motivación; ascender dentro de la estructura jerárquica del centro infantil y obtener promociones resultan en satisfacción personal y profesional. La forma de

motivar a la gente del centro no debe ser dejada al parecer del director de turno; una alternativa deseable es que se tengan políticas específicas de estímulo al personal. La motivación, por supuesto, no resuelve todos los desafíos de la institución. Siempre habrá diferencias, niveles de insatisfacción, disensión y, hasta, oposición. Por estos es que la motivación debe rejuvenecerse constantemente, en sus métodos y estrategias.

La manera en que se manifiestan los seis aspectos anteriores permiten caracterizar el clima institucional u organizacional de los centros infantiles. Estos mismos aspectos permiten expresar que los centros infantiles, de acuerdo a su historia, desarrollo interno, valores, tradiciones y recurso humano, poseen distintos climas internos; algunos más adecuados que otros.

De interés para las reflexiones teóricas que se han venido haciendo, son los escritos de Robbins (1996). Este autor escribe extensamente sobre cultura organizacional. Para él, la cultura organizacional se refiere a "un sistema de significado compartido entre sus miembros, y que distingue a una organización de otra" (p. 681). Para los centros infantiles, entonces, cultura organizacional es la percepción común que los directivos, docentes, técnicos, asistentes y otro personal tienen sobre su propio centro. Por la vinculación teórica que existe entre las expresiones clima institucional/organizacional y cultura organizacional, es fundamental que en esta sección se registren algunos aportes que la teoría administrativa contemporánea plantea en cuanto a cultura organizacional.

Al igual que el clima institucional, la cultura organizacional en los centros infantiles puede ser caracterizada o definida por medio de los reflejos que los centros emiten. Robbins (1996) acuña que la cultura organizacional se manifiesta

por medio de siete rasgos --- (1) innovación y asunción de riesgos, (2) atención al detalle, (3) orientación a los resultados, (4) orientación hacia las personas, (5) orientación al equipo, (6) energía y (7) estabilidad. Puede observarse que las características que definen la cultura organizacional difieren de aquellas que definen el clima institucional. Sin embargo, varios de estos atributos reflejan estrecha relación conceptual. Mientras que el clima institucional, en gran porción, es definido por los directivos del centro infantil, la cultura organizacional de cada centro es mayormente construida por todos los actores humanos de la organización. Veamos brevemente las siete características que hacen la cultura organizacional de los centros infantiles.

- *Innovación y asunción de riesgos*

Nivel hasta el cual se estimula a los educadores, técnicos, asistentes y demás personal a ser innovadores en los centros infantiles.

- *Atención al detalle*

Nivel hasta el cual se espera que los educadores, técnicos, ayudantes y otro personal muestren precisión, análisis y atención a las especificidades.

- *Orientación a los resultados*

Nivel hasta el cual la administración del centro infantil se concentra en la excelencia, éxito, efectividad y resultados, en vez de las técnicas y procesos.

- *Orientación hacia las personas*

Nivel en que la administración del centro considera el impacto que sobre el personal tiene los resultados alcanzados.

- *Orientación hacia el equipo*

Nivel en que las actividades, tareas y acciones del centro, están organizadas

en equipos de trabajo, en vez de alrededor de individuos.

- *Energía*

Grado en que los educadores, directivos, técnicos, ayudantes y otros, se muestran energéticos, dinámicos, creativos, originales, imaginativos y competitivos, en vez de calmados y poco efectivos.

- *Estabilidad*

Nivel en que la gente del centro prefiere el corriente estados de cosas o el status quo, en vez de la innovación, el cambio y la transformación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3. METODOLOGÍA

3.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.1.1 Objetivos del Estudio

3.1.2. Preguntas de Investigación

3.2. HIPÓTESIS

3.3. TIPO DE ESTUDIO

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

3.5. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

3.5.1. Población y Muestra

3.5.2. Estrategias de Recolección de Datos

3.5.3. Técnicas de Análisis de Datos

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

Este capítulo, en el cual se describe la metodología diseñada y aplicada a través de la investigación, está seccionado en cinco encabezados generales. En el primero se plantea el problema de investigación. En el segundo se presenta las hipótesis. En el tercero se describe el tipo de estudio. El penúltimo encabezado describe las técnicas e instrumentos. El quinto y último encabezado presenta los procedimientos metodológicos seguidos. Este encabezado está, a su vez, subdividido en tres apartados --- población y muestra, estrategias de recolección de los datos y técnicas de análisis de los datos.

La manera en que se ha organizado este capítulo sobre la metodología del estudio, sigue con bastante exactitud el modelo presentado por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Lucio (1991) en su obra *Metodología de la Investigación*. Ellos presentan cuatro encabezados principales: planteamiento del problema, hipótesis, instrumento de medición y procedimientos. Un aspecto que ellos no incluyen en el modelo es tipo de estudio; no obstante, para este trabajo de graduación se consideró fundamental incluir este encabezado. Los tres autores mencionados siguen de cerca las orientaciones técnicas incluidas en el *Manual de Publicación* de la Asociación Americana de Psicología. Aún más, recomiendan que los investigadores consulten este instructivo al momento de preparar informes

de investigación. Hecha esta introducción sobre cómo está estructurado este capítulo, se pasa a presentar el primer encabezado o subtítulo.

3.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Cómo operan los centros infantiles en el país es un hecho poco conocido para la administración educativa. Cuáles son los grados de efectividad que ellos alcanzan es menos desconocido. Es posible nombrar varios factores que han contribuido a que la administración educativa no cuente con conocimiento suficiente y actualizado sobre los sistemas de funcionamiento de los centros infantiles. Uno de estos factores es el hecho que la educación inicial ha experimentado en forma reciente una verdadera expansión de sus servicios. Por décadas, el número de centros de educación preescolar fue reducido. Parecía poco impactante estudiarlos. Ahora no es lo mismo, la situación ha cambiado, es una prioridad estudiarles en sus múltiples maneras de funcionamiento. Aunque en el Istmo se contó con algunos jardines infantiles, desde casi el inicio de la república, no fue hasta los últimos quince o veinte años que empieza a notarse un real aumento en el número de tales organizaciones escolares. Este incremento se ha hecho más notable en la última década. Por otro lado, se espera que tal aumento, en el número y tipo de centros, se expanda en los próximos años.

La expansión en la cantidad y diversidad de centros infantiles --- municipales, institucionales, comunitarios y particulares --- ha creado una obligación a la administración educativa y a los estudiosos de ella. Esta obligación

incluye abordar dos cuestiones principales. La primera consiste en conocer mejor cómo funcionan los centros infantiles. La segunda cuestión es preguntarse y responder cómo perfeccionar el éxito educativo y social de tales centros. ¿Es posible perfeccionarlos? ¿Es perfectible la administración de los centros infantiles? ¿Qué se requiere conocer y dominar para potenciar la gestión de estos centros? Estas y otras interrogantes llevaron a que se planteara como prioridad, para la administración educativa y los investigadores educativos, el estudio de dirección de los centros infantiles de la Ciudad de Panamá. ¿Por qué la dirección y no otro aspecto de la administración educativa institucional? Por ejemplo, ¿por qué no la planificación institucional, la organización, la gestión del personal o el financiamiento? La dirección, desde cualquier perspectiva administrativa, es la responsable de conducir la organización educativa y su recurso humano a los más altos niveles de éxito institucional. Ésta es la razón fundamental que se utilizó para seleccionar la dirección como el aspecto prioritario a examinar en la tarea de conocer cómo operan los centros infantiles de la Ciudad de Panamá.

En el Capítulo II, donde se muestra el marco teórico del estudio, se examina con más profundidad el concepto dirección. No obstante, puede adelantarse que, en este estudio, se define a la dirección como una función general de la administración. Por otro lado, por su propia naturaleza, la dirección es una función inherente a los directores o directoras; en el caso que ocupa, una responsabilidad de las directoras de los centros infantiles.

En esta investigación, entonces, el objeto de estudio es la dirección de los centros infantiles. Así, el objeto de estudio no es un objeto inanimado, ni un ser

viviente. Éste es un fenómeno que puede acontecer, ocurrir o presentarse de distintas formas en los centros infantiles. El objeto de estudio es un evento administrativo -- la función general de dirección. Este evento ocurre porque los seres humanos, que coexisten en los centros infantiles y fuera de ellos, hacen que ocurra. La dirección no ocurre sin la intervención humana. Esta intervención humana está condicionada por roles o papeles que desempeñan las directoras de los centros, educadoras, técnicas o asistentes de las educadoras, personal administrativo, padres de familia, autoridades del Ministerio de Educación, líderes de la comunidad, empresarios educativos, escolares y otros. Por supuesto, la intensidad y tipo de intervención de estos actores humanos en la forma como se desarrolla la dirección, varía de institución a institución. Las responsabilidades que cada actor particular posee y manifieste --- sean sustentadas por la ley, la tradición o el conocimiento científico --- enmarcan la forma cómo acontece la dirección en los centros infantiles.

La intensidad y roles de los actores institucionales determina en gran parte el éxito del evento administrativo denominado dirección. No obstante, dos grupos de actores parecen ser los más influyentes en definir cómo ocurre la dirección. Estos actores son las directoras de los centros y las educadoras. Si éstos son los actores más influyentes, entonces, es altamente significativo, para examinar la dirección, conocer cuáles son las percepciones y opiniones de este recurso humano sobre tal función administrativa. Con sustento en esta reflexión, el estudio se apoya en las percepciones de los actores internos que más impactan la dirección, para precisar cómo se manifiesta ésta. Por tanto, en este estudio, la función de

dirección es mirada a partir de una postura externa, la que aporta la investigadora, pero haciendo uso de los datos e informaciones vertidas por los actores internos más influyentes.

Sintéticamente expresado, la dirección de los centros infantiles es revisada a partir de las percepciones de las educadoras y directoras. Para esta investigación, las percepciones de los otros actores --- padres de familia, madres de familia, tutores, autoridades del Ministerio de Educación, líderes comunitarios, empresarios educativos y escolares --- son consideradas secundarias. El que a estas percepciones se les considere secundarias no significa que carezcan de importancia para la administración general de los centros infantiles. Quizás, las percepciones de estos actores pueden ser consideradas más relevantes para estudiar otros aspectos, fenómenos o eventos de los centros infantiles. Por ejemplo, el curriculum escolar y los sistemas de evaluación de los escolares. Para finalizar este apartado sobre el planteamiento del problema, se puede resumir que el problema consiste en describir, interpretar y examinar, con fundamento en las percepciones u opiniones de los actores internos más relevantes, cómo se desarrolla y cuál es el éxito de la función de dirección en los centros infantiles de la Ciudad de Panamá.

Finalmente, es necesario decirle al lector que esta sección sobre el planteamiento del problema incluye dos sub-secciones: objetivos del estudio y las preguntas de investigación. Se transfiere esta descripción al primero de estos aspectos, a los objetivos del estudio.

3.1.1. Objetivos del Estudio

Los objetivos del estudio están centrados en fortalecer el conocimiento administrativo, el desarrollo de la administración educativa en Panamá, el funcionamiento exitoso de los centros infantiles y el perfeccionamiento profesional y científico de la investigadora. Los objetivos están agrupados en un conjunto de ocho

- Contribuir al crecimiento del conocimiento conceptual y práctico de la administración general y de la administración educativa, en particular, ofreciendo nuevos datos, interpretaciones y análisis sobre cómo se desarrolla la función de dirección a nivel institucional en la educación inicial
- Aportar al incremento del conocimiento que se tiene en el presente sobre los métodos, técnicas, estrategias e instrumentos más efectivos para investigar la administración educativa en su praxis.
- Fortalecer el trabajo de dirección de los centros infantiles estudiados e indirectamente de los demás centros de la Capital, mediante el ofrecimiento de datos procesados, informaciones y conocimiento administrativo que se puede usar en perfeccionar las tareas y procesos básicos de dirección.
- Apoyar la ejecución exitosa de las subfunciones, procesos, actividades y tareas de dirección de los centros infantiles, a través de la presentación de sugerencias y recomendaciones administrativas

concretas, susceptibles de ser aplicadas de distintas maneras y por diferente recurso humano, en las organizaciones educativas estudiadas.

- Potenciar la dirección de los centros infantiles considerados en el estudio y la calidad de los servicios que se ofrecen, por medio de la elaboración de una propuesta en que se aborde, sino todos, algunos de los aspectos más prioritarios en materia de conducción de dichos centros.
- Contribuir a crear un espíritu de mayor colaboración administrativa entre los esfuerzos de modernización y actualización del sistema educativo, que realizan las autoridades y líderes del Ministerio de Educación, y los esfuerzos que cada directora de centro infantil ejecuta a lo interno de su plantel, sea éste municipal, institucional, comunitario o particular.
- Apoyar el desarrollo de los diversos proyectos de investigación en administración educativa que conducen profesores y estudiantes, principalmente a nivel de maestría, en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Panamá.
- Fortalecer el propio desarrollo integral de la investigadora, en el diseño, conducción y presentación de investigaciones en administración educativa. Este desarrollo integral incluye lo científico, lo tecnológico y lo humanístico de la investigación educativa contemporánea. Desde esta perspectiva, la investigación

está limitada sino va acompañada del desarrollo personal del investigador.

Presentados los objetivos, se pasa al segundo aspecto del planteamiento del problema --- la formulación de las preguntas de investigación.

3.1.2 Preguntas de Investigación

Los grupos de preguntas que a continuación se presentan, además de guiar la conducción global del estudio, sirvieron de base para la elaboración del cuestionario que se usó para recoger los datos. Estas interrogantes, igualmente, favorecieron la estructuración de las hipótesis y de las conclusiones. Estas preguntas básicas o pilares del estudio fueron organizadas en cinco categorías o áreas. Las cinco categorías se corresponden a cinco subfunciones de dirección: (1) transmisión de órdenes, (2) toma de decisiones, (3) incorporación de los padres de familia al desarrollo del centro, (4) aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro y (5) clima institucional. Las interrogantes son las siguientes.

- *Transmisión de órdenes*

- * ¿Cómo son los procesos de transmisión de órdenes en los centros infantiles?
- * ¿Quiénes, qué actores principales comunican las órdenes?
- * ¿Cuál es la efectividad de los medios que se utilizan para la transmisión de las órdenes?

- * ¿Se siente el personal satisfecho con las formas y estrategias que se emplean para comunicar instrucciones?

- *Toma de decisiones*

- * ¿Cómo se desarrollan los procesos de toma de decisiones en los centros infantiles de la Capital?
- * ¿Qué actores intervienen en tales procesos? ¿Hay participación?
- * ¿Son exitosas las decisiones que resultan de estos procesos de toma de decisiones?
- * ¿Cuáles son los puntos débiles?
- * ¿Cómo puede potenciarse los procesos de decidir en estas organizaciones educativas?

- *Incorporación de padres de familia al desarrollo del centro*

- * ¿Han sido verdaderamente incorporados los padres de familia al desarrollo del centro?
- * ¿Qué estrategias exitosas se han utilizado para integrar a los padres de familia al plantel?
- * ¿Qué centros han sido los más exitosos en el desarrollo de estas estrategias?
- * ¿Qué aprendizajes puede obtenerse de los centros más exitosos? ¿Cómo puede transferirse este aprendizaje a las directoras de las otras instituciones?

- *Aplicación de la legislación educativa y normas
internas del centro*

- * ¿Conoce el personal sus deberes y derechos, establecidos por la normativa educativa vigente?
- * ¿Se aplica con corrección esta normativa? ¿Quiénes lo hacen?
- * ¿Qué se desconoce? ¿Por qué?
- * ¿Cómo puede incrementarse el conocimiento, entre el personal de los centros infantiles, de la legislación vigente que orienta la educación inicial?

- *Clima institucional*

- * ¿Cómo es el clima institucional en los centros infantiles? ¿Facilita el trabajo creativo?
- * ¿A qué se debe que el clima sea de esta manera y no de otra?
- * ¿Quiénes y qué ha favorecido que el clima sea así?
- * ¿Dónde está el éxito de este clima? ¿Dónde están las debilidades?
- * ¿Es perfectible el clima institucional? ¿Cómo? ¿Qué puede llevarse a cabo?

Presentados los conjuntos de preguntas orientadoras se encauza el informe hacia las hipótesis.

3.2. HIPÓTESIS

El estudio ha sido guiado por un conjunto numeroso de hipótesis. Cada hipótesis se corresponde con cada una de las 68 preguntas del cuestionario. Es decir, para cada pregunta se formuló una hipótesis. Cada pregunta fue tratada en forma independiente. El hacerlo así permitió poder elaborar una hipótesis para cada pregunta y aplicar, por separado, la prueba estadística a cada pregunta. La pregunta 20 del cuestionario, por ejemplo, buscaba la opinión de los encuestados sobre si las decisiones en materia de personal eran exitosas en los centros infantiles. El encuestado tenía diez opciones para escoger, las que estaban agrupadas en cinco categorías principales: "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia. Por favor, ver el Anexo 02. Como se observará, al momento de consolidar las respuestas de los encuestados, las mismas caían en una tabla de una sola dimensión. Una tabla de una sola dimensión es aquella que tiene una sola hilera o columna, sea horizontal o vertical, pero que puede incluir tantas celdas sean necesarias.

Según Roberts (1992), en una tabla de una sola dimensión, generalmente, la hipótesis nula (H_0) apunta a la existencia de un número igual de frecuencias en cada celda. Lo expresado por Roberts (1992), llevó a hipotetizar que un número igual de educadores favorecería a "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia", en cada una de las preguntas del cuestionario aplicado. En síntesis, la hipótesis nula para la pregunta 20, por ejemplo, fue la siguiente:

Ho ₍₂₀₎ = un número igual de educadores percibe que se toman muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia decisiones exitosas en materia de personal en los centros infantiles.

Los dígitos entre paréntesis se refieren al número de pregunta, según el cuestionario aplicado. Veamos otro ejemplo. La pregunta 40 averiguaba si los padres se cambian constantemente de centro. Para esta pregunta, la hipótesis nula se formuló de la siguiente manera:

Ho ₍₄₀₎ = un idéntico número de educadores percibe que son muy pocos, pocos, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia los padres de familia que cambian de centro.

El formato seguido para formular las hipótesis, el que requiere que se formule una hipótesis por cada pregunta, obliga a que en esta sección se muestren las sesenta y ocho (68) hipótesis nulas. El hacer esto haría del encabezado un segmento excesivamente extenso. Por tanto, se ha tomado la decisión de únicamente presentar una muestra de las hipótesis nulas. Aquellas Ho que no se enuncian, permanecen implícitas; sin embargo, a través de otras secciones del estudio se obtiene evidencias de ellas. Por ejemplo, en la Tabla 10 se muestra todos los cálculos de la χ^2 que se hicieron para retener o rechazar cada una de las 68 hipótesis nulas. Otra forma de observar las evidencias de la existencia de las otras Ho está en el análisis que se hace en el Capítulo IV, de cada una de las

áreas de dirección estudiadas --- transmisión de órdenes, toma de decisiones, familias, normas y clima institucional.

La muestra de Ho se corresponde con las cinco primeras preguntas del cuestionario.

- Ho (1) = un idéntico número de educadores percibe que muy poco, poco, bastante, con frecuencia y con gran frecuencia reciben órdenes del director del centro del centro.
- Ho (2) = un igual número de encuestados recibe muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia órdenes del subdirector del centro.
- Ho (3) = un idéntico número de educadores recibe muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia órdenes de otras personas del centro.
- Ho (4) = un igual número de encuestados percibe que muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia las órdenes son escritas.
- Ho (5) = un idéntico número de educadores percibe que muy pocas, pocas, bastantes, con gran frecuencia y con gran frecuencia las órdenes son verbales u orales.

Otro asunto que merece aclararse se relaciona con las hipótesis de investigación. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Lucio, 1996; Kerlinger, 1992; Goode y Hatt, 1970). En las líneas previas se mostró las

hipótesis nulas Pero, ¿cuáles son las hipótesis de investigación? A continuación se muestra el grupo de hipótesis de investigación para las primeras cinco preguntas del cuestionario Al igual que para las hipótesis nulas, el resto de las hipótesis de investigación, por lo numeroso de ellas, permanecen implícitas.

- H₁₍₁₎ = un número diferente de educadores percibe que muy poco, poco, bastante, con frecuencia y con gran frecuencia reciben órdenes del director del centro
- H₁₍₂₎ = Un desigual número de encuestados recibe muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia órdenes del subdirector del centro
- H₁₍₃₎ = un número distinto de educadores recibe muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia órdenes de otras personas del centro
- H₁₍₄₎ = un número diferente de encuestados percibe que muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia las órdenes son escritas
- H₁₍₅₎ = un número distinto de educadores percibe que muy pocas, pocas, bastantes, con frecuencia y con gran frecuencia las órdenes son verbales u orales.

Vistas las hipótesis nulas y las de investigación, se pasa a analizar las hipótesis estadísticas (Daniel, 1981) Antes de presentar las hipótesis estadísticas, debo aclarar a qué me refiero con hipótesis estadística Una hipótesis

sustantiva, por ejemplo, no es posible de ser probada o rechazada directamente. Según Kerlinger (1988), "tiene, primero que ser traducida a términos operacionales. Una forma muy útil de probarla es a través de una hipótesis estadística, la cual es una afirmación, en términos estadísticos, de las relaciones estadísticas deducidas de las relaciones planteadas en la hipótesis sustantiva" (p. 213 y 214).

Por otro lado, dice Kerlinger (1988), "que no es posible evaluar una hipótesis estadística... contra sí misma. Se evalúa comparándola con una proposición alternativa... La alternativa usualmente seleccionada es la hipótesis nula" (p.214). Siguiendo a Kerlinger, se presenta las hipótesis estadísticas que se formularon para retener o rechazar las hipótesis nulas. Las cinco hipótesis estadísticas que se muestran, corresponden, una a una, a las cinco hipótesis nulas que se presentaron en los párrafos anteriores.

Para la $H_0 (1)$: $f_e = 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 \text{ y } 10$

Para la $H_0 (2)$: $f_e = 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 \text{ y } 10$

Para la $H_0 (3)$: $f_e = 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 \text{ y } 10$

Para la $H_0 (4)$: $f_e = 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 \text{ y } 10$

Para la $H_0 (5)$: $f_e = 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 \text{ y } 10$

Las hipótesis estadísticas anteriores se deben leer así: el número de frecuencias estimadas (f_e) es igual en las celdas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10. Los numerales se corresponden con cada una de las celdas/casillas del cuestionario.

¿Qué comportamiento debe manifestarse en los encuestados para retener o rechazar alguna de las hipótesis estadísticas anteriores? He aquí un ejemplo. Si

para la H_0 ⁽³⁾ la cantidad de frecuencias en cada una de las celdas es de 5, entonces, la hipótesis nula se retiene. Al contrario, tendría que rechazarse la hipótesis nula si la frecuencia fuese, por ejemplo, 3, 1, 20, 17, 2, 2, 1, 1, 1 y 2. Por supuesto, cuando se presenta frecuencias altamente idénticas en las celdas (v.g. 5, 4, 6, 5, 4, 6, 5, 4, 6 y 5), la probabilidad de retener la hipótesis nula, se incrementa. Puede observarse que, el número de frecuencias por celdas, sin ser igual, es bastante similar. En estos casos, el programa estadístico utilizado --- MINITAB --- es el que determinó si la hipótesis nula se retenía o rechazaba.

3.3. TIPO DE ESTUDIO

Strauss y Corbin (1990) sostienen que "en gran medida la pregunta [las preguntas] de investigación determina el método de investigación que es utilizado" (p. 36). La reflexión teórica de estos dos autores contribuyó a definir el tipo de estudio para la investigación. En vista que la pregunta básica que orientó el estudio estuvo dirigida a revelar las percepciones del recurso humano, que labora en los centros infantiles (v.g. educadores, técnicos y directivos), sobre la función de dirección en sus respectivos centros, la investigación se inclinó hacia un tipo descriptivo. Es decir, este tipo de estudio tenía que facilitar la descripción e interpretación de las percepciones del personal que emitiría tales opiniones. En síntesis, la pregunta básica que guió el estudio mandató que éste fuese descriptivo. El que el estudio haya sido descriptivo, entre varios comportamientos, obligó a

tener suficiente claridad sobre los datos que se necesitaban recolectar, las mejores estrategias para coleccionarlos y formas para analizarlos.

Además del conocimiento sobre los datos, técnicas y procedimientos de compilación, el formato descriptivo hizo que tuviera que adoptarse un role específico a través de toda la investigación . Este role consistió en asumir la postura de una especialista externa a los centros infantiles que describe y, además, interpreta con fidelidad las percepciones/opiniones del personal. O sea, el formato descriptivo determinó que se hiciese una descripción y análisis de los datos compilados. Esta descripción se dio en distintas dimensiones. Por ejemplo, en una dimensión micro se describieron e interpretaron las respuestas de los informantes a preguntas concretas. En una dimensión más integradora se describieron las percepciones de los informantes para subfunciones de dirección (v.g. toma de decisiones y transmisión de órdenes). Y, en una dimensión más holística o global, las respuestas del personal fueron examinadas bajo la categoría función de dirección, que es la dimensión más integradora del estudio. El esquema descriptivo obligó a que efectivamente tuviera que describirse y examinarse las respuestas de los encuestados. Para esta descripción y análisis se recurrió a diversidad de estrategias. Algunas de estas estrategias son sencillas, cálculos de porcentajes; otras son más complejas, cálculos de tendencia central y variabilidad. En el quinto encabezado de este capítulo se presentan tales estrategias de análisis.

Por otro lado, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Lucio (1991), hacen notar que "en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así --- y valga la redundancia

--- describir lo que se investiga" (p. 60). El que se estudie con independencia los aspectos principales del estudio (v.g. normas y clima institucional) no limita que tales aspectos puedan ser estudiados integradamente. Efectivamente, así aconteció en esta investigación. Las cinco funciones estudiadas --- toma de decisiones, transmisión de órdenes, relación con los padres de familia, normas y clima institucional --- fueron conjuntadas en una sola dimensión de análisis. Esta conjunción favoreció que se hicieran análisis integradores sobre la función general de dirección. Los tres autores mencionados al inicio de este párrafo, igualmente, mencionan que "los estudios descriptivos se centran en medir con la mayor precisión posible" (p. 62) y que, además, "pueden ofrecer posibilidad de [elaborar] predicciones" (p. 62). En la investigación que se presenta se cumplieron estos dos atributos de los estudios descriptivos: exactitud en los cálculos realizados y avances de predicciones.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas e instrumentos que se describen en este encabezado del informe final de investigación, se refieren a las técnicas e instrumentos de recolección de datos. La técnica fundamental utilizada para compilar los datos fue la encuesta. Para poder encuestar a los informantes se aplicó un cuestionario; este cuestionario fue el instrumento práctico que posibilitó recoger los datos de los cincuenta (50) informantes. En el aspecto 3.5.1, Población y Muestra, se examina todo lo referente a los atributos de la muestra. El cuestionario, contenido en el

Anexo 02, presentó dos secciones básicas --- generalidades y la sección que incluyó los ítems sobre las cinco áreas de dirección. En generalidades se buscó obtener datos sobre el nombre del centro infantil en que laboraban las informantes, tipo de infantes que atendían, turno, edad, formación, años de servicio en el centro y total de años de servicio de las encuestadas. La sección en que se interrogaba sobre las distintas áreas de dirección, se presentaron sesenta y ocho (68) preguntas, agrupadas bajo las siguientes denominaciones:

- (1) aspectos relacionados con la transmisión de órdenes;
- (2) aspectos relacionados con los procesos de toma de decisiones;
- (3) aspectos relacionados con la incorporación de padres al desarrollo del centro;
- (4) aspectos relacionados con la aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro; y
- (5) aspectos relacionados con el clima institucional.

Para cada una de las áreas se elaboró, respectivamente, 13, 17, 11, 11 y 16 ítems. Los informantes tenían diez opciones/alternativas para seleccionar en cada ítem. Las opciones eran 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10. El encuestado o encuestada debía marcar con una equis mayúscula (X) sobre el numeral seleccionado. Cada numeral representaba distinta intensidad en la escala de respuestas. Por ejemplo, el número 1 representaba la menor intensidad, mientras que el 10 representaba la mayor intensidad. La tarea del informante consistió en, primero, leer el ítem y, segundo, marcar con X sobre numeral escogido. El numeral escogido, por otro lado, representa la opinión personal del informante respecto a la situación

presentada por cada ítem. Así, si en la pregunta/ítem treinta y seis, que preguntaba sobre las si las quejas de los padres de familia son atendidas en el centro infantil, una encuestada marcó el numeral 10, lo que ella hace es indicar que, a su juicio, en su centro infantil, las quejas de los padres de familia son atendidas con gran frecuencia/intensidad.

Las diez alternativas de intensidad que se utilizaron para medir cada ítem, estaban agrupadas de dos en dos. Es decir, las dos primeras alternativas representaban una categoría; la tercera y cuarta representaban otra categoría y así sucesivamente. Las alternativas 1 y 2, por ejemplo, formaban la categoría "muy poco"; la alternativas 3 y 4 formaban la categoría "poco". Las demás categorías fueron "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia". Por favor, observar el Anexo 02. En resumen, el cuestionario fue el instrumento fundamental que se utilizó para recoger datos. Por supuesto, se establecieron algunas conversaciones, tipo entrevista abierta, con los directivos, docentes y otro personal de los centros infantiles; sin embargo, durante estos eventos no se condujeron entrevistas bien formalizadas que pudieran ser consideradas como otra técnica de recolección de datos. Realmente, fueron momentos de intercambio, no planificados, entre la investigadora y los informantes.

3.5. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

En esta sección se presenta los procedimientos metodológicos seguidos por la investigadora en la tarea de diseñar, planificar y ejecutar el estudio sobre la

dirección de los centros infantiles. La sección se subdivide en tres encabezados: Población y Muestra; Estrategias de Recolección de Datos y Técnicas de Análisis de Datos.

3.5.1. Población y Muestra

El concepto población, en este estudio, se refiere al número total de educadores, técnicos y directivos que laboraban en los centros infantiles incluidos en el estudio, en el momento de recoger los datos. No debe confundirse esta definición de población con aquella que significa la matrícula estudiantil del plantel. La pregunta fundamental que respondo en esta sección es quiénes fueron las informantes de las que se obtuvieron los datos. Algo que es necesario aclarar en este momento se refiere al sexo de las informantes. Todas fueron mujeres. La naturaleza de la institución que se estudia favorece que, usualmente, el cien por ciento del personal sea de sexo femenino. En este estudio, por esta característica de las informantes, se utilizan diversas expresiones para denominar a las encuestadas. Por ejemplo, en algunas ocasiones se habla de los informantes --- que es la forma clásica/tradicional de escribir documentos técnicos. En estos casos, la expresión los informantes, se asume, incluye a sujetos de ambos sexos, masculino y femenino. Esta forma de redacción técnica, sin embargo, es actualmente sometida al escrutinio de expertos. Algunas teóricas feministas, que escriben sobre la administración y el género, perciben como discriminador de las mujeres la utilización de un lenguaje técnico en que supuestamente se incluye al

género femenino bajo expresiones y términos que son, a simple vista, expresiones masculinas. Para estas expertas, no es lo mismo incluir a las mujeres dentro de la expresión "los encuestados", la forma tradicional, que incluye a hombres y mujeres, que incluirlas en una expresión más directa, como "las encuestadas". Por el análisis anterior es que, en este estudio, constantemente, se recurre a expresiones como las encuestadas, las educadoras, las técnicas, las profesionales, las directoras, las informantes y las asistentes. Se hace de esta manera para resaltar el rol protagónico de las mujeres en el desarrollo de la educación inicial panameña, de sus instituciones y de esta investigación sobre administración educativa.

Otra cuestión que está muy relacionada con la población y muestra es el periodo en que se recogieron los datos. Los datos se recogieron en un período de nueve (9) meses. Este intervalo de tiempo se inició en mayo de 1997 y finalizó en enero de 1998. Es necesario aclarar que la población cambia constantemente en los centros infantiles. Podría señalarse que ésta varía mes tras mes. Esto imposibilita expresar con total exactitud a cuánto sumaba la población de personal de los centros infantiles en el período de tiempo en que se recogieron los datos. La dinámica en el comportamiento de la población es el resultado, entre otras razones, de las necesidades particulares de personal de cada centro y, en gran parte, de las características de los sistemas de contratación de dicho personal. No obstante las explicaciones anteriores, puede señalarse que para septiembre de 1997, la población de personal de los centros incluidos en el estudio totalizaba sesenta y cuatro (64) educadores, técnicos y directivos. Esta cifra representa la población

del estudio. Por otro lado, septiembre de 1997 es el mes que está exactamente en el medio del intervalo de tiempo en que se compilaron los datos. Las explicaciones anteriores están dirigidas (1) a darle mayor solidez a la vinculación que debe existir entre la población y la muestra y (2) a potenciar los conocimientos que se poseen sobre las particularidades operativas de los centros infantiles.

En relación a la muestra, esta fue de cincuenta (50) informantes. Ver Tabla 01. Treinta cuatro (34) informantes eran educadoras, doce (12) técnicas y cuatro (4) directoras/administradoras. La categoría técnicas incluye a mujeres que se desempeñan como puericultoras o asistentes de las educadoras. Pareciera que, usualmente, estas técnicas no tienen formación completa a nivel secundario o universitario. Así, la muestra representa el 78% de la población. Este porcentaje es altamente representativo, lo que indica que la muestra es representativa de la población. Al ser la muestra representativa, se satisface uno de los criterios estadísticos de la investigación educativa contemporánea.

Uno de los objetivos primarios de la investigadora fue trabajar con una muestra totalmente azarosa; es decir, escogida al azar. Otra intención fue trabajar con una muestra por estratos. Es decir, que representara a todos los estratos/categorías de personal de los centros infantiles. Sin embargo, fue necesario trabajar con las informantes voluntarias que estuviesen en disposición de ser parte de la muestra. Las informantes que se presentaron como voluntarias provenían de los tres estratos básicos de personal. Estos tres estratos son educadoras, técnicas y directoras. En el párrafo anterior se muestra el número de

voluntarias por estrato. La muestra, por otro lado, no se seleccionó intencionadamente. Como ya se estableció, se trabajó con voluntarias porque, por el factor que sea, gran parte del personal que labora en los centros infantiles --- docentes, directivos o técnicos --- manifiesta diversas de resistencias para ofrecer datos para estudios de tesis y similares. Quizás, un factor de resistencia sea la gran cantidad de veces en que el personal ha proporcionado datos para investigaciones, sin llegar a conocer el destino final de tales datos e informaciones. Es decir, el personal de los centros infantiles no percibe beneficios directos de los aportes que ellas han dado a investigaciones anteriores. Otro factor de resistencia, por parte de algún segmento del personal, es quizás los bajos niveles de instrucción secundaria y universitaria que se poseen. Esto es algo bien conocido en la educación inicial en Panamá. Por décadas, ha existido un porcentaje significativo de recurso humano, laborando en los centros de educación inicial, que no ha terminado estudios secundarios y universitarios. El bajo nivel de instrucción pudiera generar temor en el momento de enfrentarse a encuestas cuyas primeras preguntas averiguan sobre el nivel de instrucción del informante.

Otro aspecto importante es el turno en que laboraban las informantes. No puede expresarse con total precisión el número de informantes que trabajan, por ejemplo, en el turno matutino o vespertino. Esta situación es el resultado de la multiplicidad de horarios que se tienen en los centros infantiles. En algunos de estos centros, el personal labora ocho horas reloj. En otros, la cantidad de horas es menor. Igualmente dinamismo ocurre con la hora de entrada y salida de la institución. Estos dos aspectos --- número de horas de dedicación al centro y hora

de entrada/salida --- hace que las categorías matutino y vespertino sólo puedan tener utilidad parcial para clasificar el personal. Por ejemplo, varias encuestadas señalan laborar de siete de la mañana a tres de la tarde, otras se desempeñan de ocho a cuatro, otras únicamente en la mañana y, una minoría, trabaja totalmente en las tardes. No obstante las explicaciones anteriores, las informantes fueron agrupadas en tres turnos: matutino, vespertino y completo. La categoría matutino significa que la mayor parte de la permanencia en el centro es en horas de la mañana. La misma definición se utilizó para las que trabajan en las tardes. La categoría completo significa que el personal incluido en este grupo labora una cantidad semejante de horas en las mañanas y en las tardes. Por ejemplo, labora de ocho de la mañana a cuatro de la tarde. En síntesis, 23 encuestadas laboraban en el turno matutino, 24 se mostraron en la categoría completo y sólo 3 en el turno vespertino. Estas cifras representan el 48%, 46% y 6%, respectivamente.

En relación a que las informantes fueron voluntarias, permítaseme hacer algunas anotaciones adicionales. El que las encuestadas se presentaran como voluntarias condicionó en gran medida el número y proporción de informantes por institución. Por ejemplo, mientras que en el Centro Parvulario de Santa Ana se aplicaron 10 encuestas, en el Centro Infantil de la DIGEDECOP únicamente se aplicaron 3. Por favor, ver la Tabla 01. Del Centro Infantil de la Universidad de Panamá, por otro lado, solamente se pudo incorporar una informante. El concepto de voluntariado no fue el único que enmarcó la proporción de sujetos, de cada organización educativa, en este estudio; la cantidad de personal de cada centro igualmente condicionó tal muestra. Por ejemplo, el cuerpo docente, técnico y

directivo del Centro Parvulario de Santa Ana es numeroso en comparación con el Centro Infantil de la DIGEDECUM. El primero está formado por veinte (20) funcionarios; el segundo cuenta con sólo cinco (5) personas. Otro factor que favoreció que la muestra incluyera un mayor número de sujetos en ciertos centros infantiles se debió a la vinculación profesional que la investigadora tiene con el personal directivo y docente de dichos centros. En aquellos centros donde la investigadora posee extensa vinculación académica y profesional, se reportó una mayor cantidad de informantes. Por favor, ver la Tabla 01. Ésta contiene la cantidad de informantes que cada centro aportó a la muestra.

Esta Tabla, por otro lado, muestra el número y los tipos de centros infantiles incorporados en este trabajo de investigación. Estos centros fueron seleccionados intencionadamente. Diez (10) centros infantiles fueron considerados. Se estima que en 1997, en el Distrito de Panamá, estaban registrados en el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación un total de 67 centros infantiles. Así, los diez centros incorporados en esta investigación, representan el 15% del total de centros infantiles del Distrito. Desde esta perspectiva, la cantidad de centros incluidos es representativa de la cantidad total de centros. Debe aclararse que la cifra sobre el total de centros infantiles en la Ciudad de Panamá se obtuvo de funcionarios de alto nivel de la Dirección Nacional de Educación Inicial del Ministerio de Educación (ME). De los centros incluidos en la investigación tres eran municipales, cuatro institucionales, dos comunitarios y uno particular. Sin entrar en una explicación exhaustiva sobre el por qué de estas denominaciones o categorías, debe indicarse que los centros

infantiles en Panamá son financiados y administrados por distintos actores públicos y particulares. Esta característica ha generado que algunos centros estén administrados por instituciones públicas autónomas como la Universidad de Panamá; otros cuenten con el soporte financiero y organizacional del Municipio de la Ciudad Capital; otros sean extensamente apoyados por las comunidades beneficiadas y otros sean regentados por empresarios educativos. El tipo de fuente de financiamiento y agencia que administra la organización ha favorecido el acuñamiento de las cuatro categorías citadas --- municipal, institucional, comunitario y particular. La mencionada Tabla 01 igualmente muestra la cantidad de informantes que laboraban en centros municipales, institucionales y otros. Puede observarse que 21 lo hacían en centros municipales, 17 en establecimientos institucionales, 9 en centros comunitarios y 3 en organizaciones particulares. Debe hacerse una aclaración en relación a la denominación más común que en los últimos años han adoptado los centros infantiles comunitarios. Éstos son más conocidos como CEFACEI. Un CEFACEI es un Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial.

Otro aspecto relevante, relacionado con las instituciones incluidas en el estudio, es el lugar en que operan dichos establecimientos. Algunos de los centros infantiles están ubicados en el verdadero centro de la Ciudad Capital. Por ejemplo, el Centro Parvulario de Santa Ana está situado en el Corregimiento de Santa Ana, que es uno de los más antiguos y está muy cercano al casco viejo capitalino. Otros centros están situados en la periferia o bordes del área verdaderamente metropolitana de la Capital. El Centro Infantil del Banco

Nacional es uno de ellos. Otros, como el Centro Parvulario de Pedregal, están ubicados en los bordes exteriores de la Ciudad, en la auténtica periferia capitalina. Desde una perspectiva geográfica, entonces, los centros infantiles considerados en el estudio son representativos de la diversidad de localidades y ubicaciones en que funcionan los centros infantiles de la Capital. El ya mencionada Tabla 01 incluye las localidades en que operan los diez establecimientos de educación inicial considerados en este trabajo de graduación.

Una acotación adicional debe hacerse sobre cómo el concepto de voluntariado enmarcó la muestra. La aplicación de este concepto produjo que algunas directoras fuesen parte de la muestra, mientras que otras no lo fuesen. Solamente cuatro directoras se ofrecieron como voluntarias. Así, personal directivo de seis centros infantiles no fue incorporado en la muestra. No se ofreció como voluntario. El concepto voluntariado no afectó negativamente la muestra con que se trabajó, ni los resultados finales de la investigación, simplemente contribuyó a definir la muestra bajo otros términos. Por supuesto, es de gran valor académico trabajar con una muestra escogida al azar y altamente representativa de la población. Sin embargo, este no fue el caso de esta investigación. No obstante, la muestra "voluntaria" con que se trabajó es altamente representativa de la población total de personal que laboraba, en 1997, en los centros infantiles considerados. Y, por otro lado, estos establecimientos de educación inicial, a su vez, son representativos de la totalidad de centros infantiles de la Ciudad de Panamá. Esta representatividad, aunque tampoco tenga una base azarosa, la otorga

(1) el gran número de centros incluidos en el estudio, (2) la multiplicidad de tipos de centros considerados, y (2) la diversidad de ubicación de tales centros.

Es significativo conocer sobre algunos otros atributos de la muestra. Nos referimos a los tipos de infantes que atendían las encuestadas, las edades de las propias informantes, formación y años de servicio. Sobre el primer aspecto, tipos de infantes que atendían, la Tabla 02 y la Gráfica 02 muestran tal información. Por ejemplo, 22 educadoras atendían maternas "A", "B" y "C"; ellas representan el 47.83% de todas las encuestadas. Cuatro educadoras, el 8.70%, vigilaban lactantes; ocho, el 17.39%, cuidaban pre jardín; diez, el 21.74%, atendían jardín; y dos, el 4.34%, atendían infantes de 1 a 5 años de edad. Puede observarse que las cuatro directoras encuestadas no están incorporadas en los cálculos. La razón es que las directoras no atendían, de manera directa, a ningún grupo de infantes.

En relación a las edades de las informantes, la Tabla 03 y la Gráfica 03 comparten esquemáticamente esta información. Puede observarse que las informantes se agruparon en cuatro grupos de edades; estos grupos aglutinan cantidades bastante semejantes de educadoras --- 12, 9, 12 y 9. Los grupos son de 26 a 30 años, de 31 a 35 años, de 36 a 40 años y de 41 a 50 años. Únicamente cuatro (4) educadoras dijeron tener entre 21 y 25 años de edad. Valga el momento para elaborar algunas reflexiones a partir de las edades de las encuestadas. Con base en las edades actuales de las educadoras, pudiera señalarse que los centros infantiles tienden a tener un recurso humano con edades mayores de 25 y menores 50. Igualmente, pudiera adelantarse que, por la adopción de las nuevas legislaciones en materia de jubilación del personal docente que labora con el

Estado, el recurso humano en los centros infantiles, en la próxima década, pudiera mostrar edades entre los 30 y 55 años de edad o más. Pudiera añadirse que, en los próximos 5 a 10 años, en los centros estudiados, la edad media del cuerpo docente aumentará. De ser cierto lo anterior y si la población infantil que atienden los centros no aumenta dramáticamente, la edad de ingreso de las nuevas educadoras en los centros considerados en el estudio, tenderá a incrementarse. Es decir, se retardará la edad de ingreso a la docencia en los centros infantiles.

Respecto a la formación de las informantes, la Tabla 04 nos ilustra. Catorce (14) educadoras señalan poseer título de profesoras de preescolar. Las demás, treinta y seis (36), manifiestan tener una alta diversidad de formaciones. Por ejemplo: licenciaturas en educación, español y psicología; estudios secundarios o universitarios incompletos; estudios de modistería y de comercio. De interés es que ocho (8) encuestadas no expresaron con claridad la preparación que tenían o simplemente no respondieron la pregunta. Quizás, estas encuestadas sean las que tenga las mayores debilidades académicas y profesionales, en materia de formación para desempeñarse como educadoras o técnicas en los centros infantiles.

Años de servicio en el centro infantil en que laboraban es otro atributo considerado para caracterizar a la encuestadas. En la Tabla 05 y Gráfica 04 se ha vertido las respuestas dadas por ellas. Treinta y cuatro (34) educadoras, la gran mayoría, tenían de 0 a 5 años de servicio en el centro en que laboraban en 1997. Ellas representan el 68% de la muestra. Este porcentaje alude a que 2 de 3 educadoras tenían menos de cinco años de servicio en el plantel. Las demás

informantes se distribuyen así: ocho (16%) tenían de 6 a 10; cinco (10%) tenían de 11 a 15; y tres (6%) tenían de 16 a 20 años de servicio. En síntesis, el personal encuestado tiene pocos años de servicios en los centros infantiles en que laboraban en 1997. Varias de ellas estaban en su primer año de servicio y, quizás, sus regímenes de contratación eran hasta finalizar el año escolar. Esta última idea es una inferencia de la autora, ya que no se preguntó directamente a las educadoras sobre sus regímenes de contratación.

A manera de cierre de esta sección sobre la población y la muestra que, además, incluye datos sobre las instituciones incorporadas en el estudio, cabe señalar que la selección intencionada de los diez (10) centros infantiles y la muestra voluntaria, por estratos, de cincuenta (50) informantes, satisface los requerimientos técnicos propios de los estudios educativos que siguen formato descriptivo. Estos requerimientos técnicos son satisfechos ya que la muestra de la población, al igual los centros infantiles seleccionados, exhibe los atributos básicos de los centros infantiles de la Ciudad de Panamá y del personal que trabaja en estos establecimientos educativos. Estos atributos básicos son (1) proporción adecuada de la muestra, (2) informantes de los distintos estratos de la población, (3) informantes de los turnos en que laboran las informantes, (4) proporción adecuada del número de centros, (4) consideración de los distintos tipos de centros y (5) consideración de la ubicación geográfica de los centros. Terminada esta presentación sobre la población, muestra e instituciones incluidas en el estudio, se pasa a discutir las estrategias empleadas en la recolección de los datos.

3.5.2. Estrategias de Recolección de Datos

Antes de continuar hay que definir cómo se entiende, en esta investigación, a las técnicas, instrumentos y estrategias de recolección de datos. En el encabezado 3.4 se establece que la encuesta y el cuestionario fueron, respectivamente, la técnica e instrumento de recolección de datos. Ahora, en esta sección, se define cuáles fueron las estrategias para la compilación de los datos. Por estrategias de recolección de datos me refiero a las actividades, acciones y tareas ejecutadas por la autora en el proceso de recoger los datos. Entre las estrategias desarrolladas se encuentran diversas acciones. Por ejemplo:

- * diseño, elaboración, mecanografiado, corrección y multiplicación de los cuestionarios,
- * elaboración, envío o entrega de notas de presentación a los directores de los centros infantiles,
- * entrevistas/ conversaciones con las directoras de los centros infantiles para obtener la autorización para aplicar el cuestionario entre el personal de los centros,
- * envío de "faxes" o realización de llamadas telefónicas a directivos de los centros infantiles, para precisar fecha, lugar y hora de aplicación de los cuestionarios,
- * visitas a los centros infantiles para aplicar los cuestionarios,
- * orientación de los informantes sobre la forma de responder los cuestionarios,

- * revisión y corrección, en caso de ser posible y necesario, de los instrumentos respondidos los cuestionarios, y
- * organización, por centro infantil, los cuestionarios respondidos

3.5.3. Técnicas de Análisis de Datos

Los datos obtenidos por medio del cuestionario fueron procesados electrónicamente. La conocida "hoja de trabajo" LOTUS fue empleada para efectuar sumatorias y obtener porcentajes. Los cálculos hechos con la hoja de trabajo se muestran principalmente en el Anexo 02 y 03. El programa estadístico dominado MINITAB fue utilizado para hacer los cálculos de tendencia central, variabilidad y χ^2 . En cuanto a tendencia central MINITAB produjo simultáneamente los cálculos de la media, desviación estándar, varianza y valores de p, entre otros. Igualmente, MINITAB fue utilizado en la elaboración de las gráficas. Para que los dos programas mencionados pudieran ejecutar los procesos estadísticos, se requirió la introducción de los datos generados por las 3,268 respuestas emitidas por los encuestados. Los resultados producidos por los programas permitió que la investigadora ejecutará la verdadera etapa de análisis. Es decir, los programas estadístico produjeron cifras, porcentajes, medidas, valores, tablas y gráficas. Sin embargo, los programas no interpretan, no van más allá de la emisión de estas cifras. El ir más allá correspondió a la autora. Las interpretaciones, inferencias, reflexiones y comentarios que se hacen a través del

estudio son, entonces, el resultado del esfuerzo analítico de la investigadora. Estos análisis se fundamentan en los resultados emitidos por los análisis estadísticos electrónicamente efectuados.

CAPÍTULO IV

DIVERSIDAD Y DIFERENCIA EN LA DIRECCIÓN DE CENTROS INFANTILES DEL DISTRITO DE PANAMÁ; LA RUTA HACIA EL ÉXITO INSTITUCIONAL

4. DIVERSIDAD Y DIFERENCIA EN LA DIRECCIÓN DE CENTROS INFANTILES DEL DISTRITO DE PANAMÁ; LA RUTA HACIA EL ÉXITO INSTITUCIONAL

- 4.1. ANÁLISIS MATEMÁTICO Y ESTADÍSTICO DESARROLLADO
- 4.2. HETEROGENEIDAD Y DISPARIDAD EN LA TRANSMISIÓN DE ÓRDENES
- 4.3. TOMA DE DECISIONES; ADECUACIÓN DE LAS DECISIONES Y PARTICIPACIÓN DE LAS EDUCADORAS Y AUTORIDADES EDUCATIVAS
- 4.4. ÉXITO E IMPACTO DE LA INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DE LOS CENTROS INFANTILES
- 4.5. EQUIDAD E IMPARCIALIDAD EN LA APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DE LOS CENTROS INFANTILES
- 4.6. TENSIÓN, PARTICIPACIÓN Y LIBERTAD DE EXPRESIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA INSTITUCIONAL EN LOS CENTROS INFANTILES
- 4.7. LA DIRECCIÓN DE LOS CENTROS INFANTILES; SUS VULNERABILIDADES INTERNAS

CAPÍTULO IV

4. DIVERSIDAD Y DIFERENCIA EN LA DIRECCIÓN DE CENTROS INFANTILES DEL DISTRITO DE PANAMÁ; LA RUTA HACIA EL ÉXITO INSTITUCIONAL

En este apartado del informe de investigación se analiza los productos o resultados obtenidos del procesamiento matemático y estadístico de los datos "crudos" compilados. Por datos crudos me refiero a las elecciones que los encuestados hicieron cuando respondieron sus respectivos cuestionarios. Estos datos crudos u originales han sido, entonces, recolectados a través del cuestionario. Este instrumento se encuentra en el Anexo 02. El análisis de los datos, en una gran variedad de situaciones, igualmente incluye una contrastación con el marco teórico. Es decir, se relaciona los productos o resultados estadísticos con el conocimiento acuñado en la sección donde se define el marco teórico del estudio.

Este capítulo de análisis, por otro lado, está organizado en siete encabezados principales. En el primer encabezado se explica los tipos de análisis cuantitativos a que fueron sometidos los datos volcados en los cuestionarios. Denomino a este encabezado Análisis Matemático y Estadístico Desarrollado. Es necesario aclarar al lector por qué se decidió ubicar, en esta parte del informe, la explicación de los procedimientos matemáticos y estadísticos desarrollados para

tratar los datos recolectados. La ubicación de esta explicación, en el encabezado inmediatamente anterior a la discusión de cada una de las áreas, facilita que el lector comprenda los procedimientos electrónicos cuantitativos ejecutados y los análisis, interpretaciones, discusiones e inferencias de cada área.

En los cinco encabezados que continúan después del Análisis Matemático y Estadístico Desarrollado, discuto cada uno de los conjuntos de resultados obtenidos para cada área del estudio, a partir de los datos originales o crudos. Denomino estos apartados así: (a) Heterogeneidad y Disparidad en la Transmisión de Órdenes; (b) Toma de Decisiones, adecuación de las decisiones y participación de las educadoras y autoridades educativas, (c) Éxito e Impacto de la Incorporación de Padres de Familia al Desarrollo de los Centros Infantiles, (d) Equidad e Imparcialidad en la Aplicación de la Legislación Educativa y Normas Internas de los Centros Infantiles; y (e) Tensión, Participación y Libertad de Expresión en la Construcción del Clima Institucional en los Centros Infantiles. En el último y séptimo encabezado, --- La Dirección de los Centros Infantiles, sus vulnerabilidades internas --- presento una discusión global de los datos.

Se sigue una metodología bastante uniforme para presentar el análisis de cada área. Se examina primeramente los datos absolutos y relativos por pregunta o ítem y para el área, v.g. frecuencias y porcentajes. La reflexión inicial se centra en el número y porcentaje de preguntas respondidas y sin responder. Es necesario recordar que las cifras absolutas y relativas son de amplio espectro en la administración educativa. Un ejemplo de empleo valioso de los porcentajes es cuando se cuantifica la deserción escolar y repitencia en el sistema educativo.

Posteriormente, se procede a estudiar las medias por pregunta y para el área. En esta revisión se recurre a tablas y gráficas, simultáneamente. En estas tablas y gráficas, todas incluidas en la sección de Anexos, se muestra varios otros estadígrafos de tendencia central y variabilidad. Por ejemplo: mediana, media real o verdadera, desviación estándar y error estándar de la media. Estos estadígrafos, aunque son mostrados para cada pregunta y área, no son incluidos en todos los análisis e interpretaciones. Son incorporados cuando el análisis así lo requiere. En un tercer momento, se estudia las preguntas y área con apoyo a los cálculos de la χ^2 y los valores de p. Estos cálculos permiten establecer qué hipótesis nulas son retenidas o rechazadas. Finalmente, en un cuarto momento, se analiza el tipo de interacción entre el área o la línea del área y las restantes áreas, consideradas en esta investigación.

4.1 ANÁLISIS MATEMÁTICO Y ESTADÍSTICO DESARROLLADO

Dos procedimientos matemáticos elementales fueron utilizados. El primero consistió en ejecutar todas las sumatorias de los datos vertidos en los cincuenta cuestionarios respondidos. Por ejemplo, se obtuvo la cantidad de frecuencias para cada una de las alternativas de las distintas cinco áreas del estudio y del estudio total. La Tabla 06 muestra todas estas sumatorias. Otro procedimiento matemático que se cumplió fue la obtención de porcentajes de las frecuencias. La mencionada Tabla 06 muestra, por ejemplo, que el 14.71% de todas las respuestas

"cayeron" en la alternativa "con frecuencia". Este 14.71% representa a 481 frecuencias de 3268 --- el total de preguntas respondidas. Un aspecto relevante es el número de ítems o preguntas que no fueron respondidas. Únicamente 132 ítems no fueron respondidos por los cincuenta informantes. Estos ítems representan el 3.9% del total de frecuencias del estudio. Ver Gráfica 05.

En lo que a análisis estadístico se refiere, se calculó las medidas comunes de tendencia central y variabilidad --- media, desviación estándar y varianza. La χ^2 fue otra prueba estadística utilizada. Igualmente se recurrió al análisis de interacciones para observar el impacto entre áreas. Las pruebas de centralidad y variabilidad se aplicaron a cada pregunta, a cada área objeto de estudio y en forma global a todos los datos compilados. Estos cálculos posibilitaron la elaboración de tablas y gráficas por preguntas y áreas. Dada esta explicación de los procedimientos matemáticos y pruebas estadísticas desarrolladas, se transfiere el análisis a la primera área considerada en esta investigación. Esta área aborda los procesos de transmisión de órdenes en los centros infantiles de la capital.

4.2. HETEROGENEIDAD Y DISPARIDAD EN LA TRANSMISIÓN DE ÓRDENES

Las primeras trece preguntas del cuestionario estaban encaminadas a localizar datos sobre los procesos de transmisión de órdenes en los centros infantiles. Estas preguntas averiguaban quiénes transmiten órdenes al cuerpo docente; los medios utilizados para comunicar las órdenes; la claridad de tales

instrucciones; seguimiento a las órdenes transmitidas; posibilidad de los docentes de intercambiar con sus colegas sobre las instrucciones recibidas, para aclararlas; oportunidad con que se dan las órdenes; y competencia de los subalternos para ejecutar las órdenes que se les comunican.

De 650 frecuencias o respuestas posibles, para el área de transmisión de órdenes, 19 fueron dejadas sin responder. Es decir, se obtuvieron 631 respuestas. Esta cifra representa el 97.08% del total de frecuencias, que es un porcentaje altamente significativo. Por otro lado, de estas 631 respuestas, 246 se ubicaron en la alternativa "muy poco" y 209 en la alternativa "con gran frecuencia". Por favor, observar la Tabla 06. Estas dos cifras representan, respectivamente, el 38.98% y el 33.12%. De interés académico es que estos dos porcentajes, los más altos en el área de transmisión de órdenes, se sitúan en los extremos de la escala. Debe recordarse que la escala del cuestionario incluía cinco alternativas --- "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia". La Gráfica 23 y la Gráfica 29 presentan la distribución de todas las respuestas vertidas por las encuestadas para transmisión de órdenes. Obsérvese como se concentran las frecuencias en ambos extremos del gráfico.

Pensando en términos bien generales, el que los dos porcentajes más altos estén ubicados en los extremos inferior o superior de la escala, envía un mensaje que parece extraño, no obstante interesante para el conocimiento administrativo. Este mensaje apunta a que los procesos de transmisión de órdenes, desde un visión general, son concebidos de manera diferente por los docentes que laboran en los distintos centros infantiles. Un porcentaje significativo de docentes, 38.98%,

percibe que estos procesos se cumplen "muy poco"; mientras que otro porcentaje sustantivo de educadores, el 33.12%, que quizás laboran en otros planteles, percibe que tales procesos se ejecutan "con gran frecuencia." A lo que apuntan estas dos percepciones, esencialmente opuestas, es que los centros infantiles muestran diferentes estados de desarrollo en lo que respecta a los procesos de transmisión de órdenes.

Otra perspectiva para examinar la transmisión de órdenes en los centros infantiles de la ciudad capital es a través de la revisión de las respuestas obtenidas para cada ítem o pregunta. En esta revisión hago hincapié en las cifras más altas, absolutas y relativas. Sin embargo, en ciertos casos, dependiendo de la relevancia de la pregunta, algunas cifras absolutas y porcentajes, sin ser altos, son enfatizados. Los ítems 2, 3, 8 y 9 alcanzaron los porcentajes más altos, en transmisión de órdenes. Ver Tabla 07. En la pregunta 9, por ejemplo, 33 informantes de 50, que representan el 66%, señalan que "muy poco" recurren a compañeros educadores para que les ayuden aclararse las órdenes que se les dan. Esta respuesta hace señalamientos positivos sobre la transmisión de órdenes en los planteles. Se apunta a que, efectivamente, sólo 2 de 3 educadores, necesitan "muy poco" de la ayuda de sus colegas para entender las órdenes. La Tabla 07, que muestra todas las cifras absolutas y relativas obtenidas por cada una de las 68 preguntas del cuestionario, ilustra la reflexión elaborada sobre la pregunta 9.

La pregunta 2 alcanzó el segundo porcentaje más alto en el área. La categoría "muy poco" obtuvo 29 respuestas, que representan el 64.44%. Este porcentaje de educadores señala que "muy poco" reciben órdenes de los

subdirectores de la institución. Tal vez, el alto porcentaje en "muy poco" es el resultado que algunos centros infantiles no contaban con subdirectores. La ausencia de subdirectores obligó a que los encuestados escogieran la alternativa inferior de la escala, ya que efectivamente no reciben órdenes de un funcionario que en ese momento no existía en el plantel. La pregunta 8 también alcanzó un porcentaje bien alto. Treinta y un educadores, el 63.23%, informan que "muy poco" se les dan órdenes que no entienden. A lo que se refieren es que ellos entienden las órdenes. Esto es altamente beneficioso para las organizaciones escolares y la administración de ellas, en cualquier sistema educativo.

Antes de pasar a otra dimensión del análisis de transmisión de órdenes, es necesario hacer un comentario técnico sobre las cifras y porcentajes incluidos en la Tabla 07. Si se observa las cifras de las preguntas 2 y 13, se notará que ambas incluyen una celda o casilla con el número 29. Es decir, que las respuestas de 29 encuestados se situaron en tales celdas. En ambas preguntas, el número 29 se situó en la alternativa "muy poco". No obstante, se observa que el porcentaje que está al lado de cada 29 es diferente. En la pregunta 2 el porcentaje es 64,44% y en la pregunta 13 es 59.18%. ¿Por qué esta diferencia? ¿Cómo esta diferencia afecta los resultados del estudio? La diferencia está en el método matemático utilizado para hacer los cálculos. Para obtener los porcentajes se utilizó el número de respuestas obtenidas; no se incluyó las respuestas sin responder. Así, si en la pregunta 2 se obtuvieron 45 respuestas y en la pregunta 13 se alcanzaron 49, el 100% de cada una de estas preguntas es distinto. En la pregunta 2 el 100% es 45, mientras el 100% para la pregunta 13 es 49. Por tanto, 29 representa, en términos

relativos, distinto valor en cada pregunta. De allí que, 29 frecuencias de 45, en la pregunta 2, produce un porcentaje de 64.44%; mientras que 29 frecuencias de 49, en la pregunta 13, produce un porcentaje de 59.18%. Como puede observarse, el método de cálculo de los porcentajes no afecta en nada los resultados de la investigación, al contrario, se aporta un mayor grado de especificidad al manejar los datos. Hecha esta explicación se pasa a estudiar otra faceta de la transmisión de órdenes en los centros infantiles. En esta ocasión el análisis se focaliza en las medidas de tendencia central y variabilidad.

La media más alta en transmisión de órdenes la obtuvo la pregunta 6. Ver Tabla 08. Esta pregunta buscaba conocer las perspectivas de los educadores sobre si las órdenes recibidas eran claras o no. La media alcanzada fue de 8.404. Este valor de la media ubica a las respuestas de los encuestados en la alternativa "con frecuencia". Es decir, la media indica que "con frecuencia" las órdenes son claras en todos los centros infantiles incluidos en este estudio. En la Tabla 08 se puede observar las medias alcanzadas por cada una de las trece preguntas de transmisión de órdenes. La Gráfica 06 muestra la pregunta 6, desde una perspectiva gráfica. Puede observarse en ella como se ubica en el extremo derecho un alto número de frecuencias. En el extremo derecho del gráfico se sitúan las alternativas que representan mayor intensidad. Estas alternativas son "con frecuencia" y "con gran frecuencia". Los numerales 7 y 8, como ya se explicó en el encabezado donde se describe el cuestionario, son las subalternativas de "con frecuencia". Los numerales 9 y 10, por otro lado, son las subalternativas de "con gran frecuencia".

La pregunta 9, ya estudiada desde una dimensión porcentual, alcanzó la media más baja, no sólo en el área de transmisión de órdenes, sino en todo el estudio. Esta media fue de 2.660. A lo que alude esta media es que los educadores necesitan "muy poco" de otros colegas para entender las órdenes que los directivos les transmiten. La Gráfica 07 muestra gráficamente la distribución de las frecuencias del ítem 9. Estas frecuencias se aglutinan en el extremo izquierdo del gráfico. En el extremo izquierdo está la alternativa "muy poco", con sus subalternativas 1 y 2.

La media más interesante es, quizás, aquella que se obtuvo para cada área. En transmisión de órdenes la media alcanzada fue 5.292. Esta fue la media más baja entre las medias de las áreas. La Tabla 09 incluye la lista de las medias para cada una de las cinco áreas y la totalidad del estudio. La Gráfica 01, por otro lado, muestra gráficamente la ubicación de cada una de las medias respecto a las otras. El que transmisión de órdenes haya alcanzado la media más baja no debe llevar a interpretaciones apresuradas. Cuatro factores contribuyeron a que la media de transmisión de órdenes fuese la más baja. Estos cuatro factores fueron las preguntas 2, 8, 9 y 13. Estas preguntas, como ya se estableció en los párrafos arriba obtuvieron un gran número de frecuencias en la alternativa "muy poco". Los porcentajes de "muy poco" para cada una de estas preguntas fueron 64.44%, 63.26%, 66% y 59.18%. Estos porcentajes "empujaron" la media hacia el extremo inferior de la escala. No obstante, estos porcentajes no aluden a un comportamiento negativo en los centros infantiles. Al contrario, ellos hacen notar aspectos positivos. Por ejemplo, la pregunta 13 averiguaba si las órdenes que se

transmite a los educadores se dan sobre asuntos que NO son de competencia de los docentes. Presento el NO en mayúsculas par hacer notar el sentido en que fue presentada la pregunta 13. Taxativamente, la pregunta 13 se presentó así: "usualmente las órdenes son sobre asuntos que no me competen". Ver Anexo 02 Veintinueve (29) encuestados, el 59.18%, dicen que "muy poco" reciben órdenes sobre asuntos que no les competen. Ciertamente, lo que señalan estos 29 educadores es que ellos reciben órdenes que son de competencia de ellos. Por lo anterior, el que las respuestas de estos docentes estén ubicadas en la alternativa "muy poco" no se refiere a algo negativo en los centros infantiles. Al contrario, estas respuestas hacen notar aspectos positivos de las órdenes. Este aspecto positivo se refiere a que efectivamente, según estos educadores, las órdenes que se les dan se relacionan con sus responsabilidades institucionales, que caen dentro de sus competencias profesionales.

Otra dimensión del análisis sobre el área de transmisión de órdenes se apoya en los valores calculados de la χ^2 y los valores de p. La Tabla 10 exhibe tales valores. Como puede observarse, las trece (13) hipótesis nulas (H_0), que se corresponden con las trece (13) preguntas del área de transmisión de órdenes, son rechazadas. Para retener o rechazar las hipótesis nulas se utilizó los valores de p producidos por MINITAB, el programa estadístico que se empleó para hacer los cálculos estadísticos de la χ^2 . Una aclaración que debe hacerse al lector es que se utilizaron los valores de p, porque los mismos son más "efectivos" al rechazar o retener la H_0 , que los valores críticos que muestran las tablas de la χ^2 .

Todas las H_0 para transmisión de órdenes son rechazadas porque los valores de p , calculados para cada una ellas, son menores que .05. La literatura señala que cuando el valor de p es igual o menor .05, la H_0 tiene que ser rechazada. Esta misma literatura indica que el valor de p representa la probabilidad de cometer el Error Tipo I, que es usualmente denominado el nivel de significación o Error Alfa. El Error Tipo I o Error Alfa, por otro lado, ocurre cuando se rechaza una H_0 que es verdadera, que debe ser retenida (Roberts, 1992). Al rechazarse todas las H_0 de transmisión de órdenes, porque los valores de p son menores que .05, se evita el Error Alfa, ya que se hizo la decisión correcta. La literatura estadística señala que hay la posibilidad de cometer el Error Tipo II o Error Beta, en el momento de retener o rechazar una hipótesis. Este error ocurre cuando se retiene una H_0 que no es verdadera. Sin embargo, para el estudio que se presenta es suficiente con que no se incurra en el Error Alfa. Sobre el particular, Roberts (1992) señala que la literatura se ha focalizado mayormente en el Error Alfa, sin poner mucha atención al Error Tipo II o Beta.

¿Qué significado tiene el que todas las hipótesis nulas de transmisión de órdenes hayan sido rechazadas? Antes de responder la pregunta, debo recordar que en una tabla de frecuencias de una sola dimensión --- que es el tipo de tabla que se ha utilizado para aplicar la prueba de la χ^2 a todas las preguntas del cuestionario --- usualmente, la hipótesis nula o H_0 apunta a que existe un número igual de frecuencias en cada celda de la tabla. Hecha esta aclaración, se puede responder que el rechazo de todas las H_0 de transmisión de órdenes enseña que no existe un número igual de frecuencias en las celdas. Contrariamente, las celdas

muestran cantidades desiguales de frecuencias. En términos más concretos, algunas celdas o categorías del cuestionario aplicado concentran mayores cantidades de frecuencias, mientras que otras celdas/categorías muestran cantidades substantivamente menores. La disparidad de frecuencias por celdas demuestra alta concentración, por un lado, y baja concentración, por el otro.

La pregunta 9 es un buen ejemplo de lo que se señala arriba. Por favor, ver la Gráfica 07. En esta Gráfica puede observarse como se concentran las frecuencias en la celda inferior de "muy poco". Por otro lado, puede observarse que en las otras celdas existen cantidades de frecuencias totalmente diferentes. Estas celdas reflejan una baja concentración de respuestas. En síntesis, el que todas las Ho de transmisión de órdenes hayan sido rechazadas significa que en los centros infantiles incorporados en el estudio, existe desigualdad de percepción entre los encuestados sobre quiénes transmiten las órdenes, los medios utilizados para comunicar las órdenes, la claridad de tales instrucciones, seguimiento a las órdenes transmitidas, posibilidad de los docentes de intercambiar con sus colegas sobre las instrucciones recibidas, oportunidad con que se dan las órdenes y competencia de los subalternos para ejecutar las órdenes que se les comunican. La desigualdad de percepciones se refiere a que las respuestas de los encuestados se concentran en una o algunas celdas; este es el caso de la pregunta 9.

Otra forma posible de entender transmisión de órdenes es haciendo un análisis de la interacción que ella experimenta en relación a las otras áreas del estudio --- toma de decisiones, incorporación de los padres de familia en el desarrollo del centro, aplicación de las normas educativas vigentes y clima

institucional. Para ejecutar el análisis de interacciones se necesita, al menos, dos variables independientes. Cada una de estas variables debe poseer al menos dos niveles o valores. En la Tabla 11 se muestra los valores para cada una de las áreas del estudio. Puede observarse que a cada área se le ha calculado el valor bajo/inferior y el valor alto/superior. Para transmisión de órdenes, por ejemplo, los valores respectivos son 2.990 y 7.651. El valor inferior representa la media de todas las respuestas de todos los encuestados que seleccionaron las celdas del 1, 2, 3, 4 ó 5, de las preguntas 1 a la 13, del cuestionario. El valor superior, por otro lado, representa la media de todas las respuestas de todos los encuestados que seleccionaron las celdas 6, 7, 8, 9 ó 10, de las preguntas 1 a la 13, del mismo cuestionario. El procedimiento estadístico fue el mismo para las otras áreas; MINITAB, se encargó de hacer los cálculos electrónicos necesarios.

Los valores inferiores y superiores de cada una de las cinco áreas, debidamente ubicados en un plano, pueden ser unidos por medio de rectas. Así, valores y rectas pueden dar lugar a una representación gráfica. La Gráfica 35 muestra la representación gráfica de las cinco áreas. Esta gráfica lo que hace es mostrar las interacciones entre las cinco áreas. Obsérvese la recta que resulta al unir el valor inferior (2.990) y el valor superior (7.651) de transmisión de órdenes. Esta recta representa a transmisión de órdenes. Cada una de las otras rectas representa cada una de las otras áreas. Se observará que la recta de transmisión de órdenes es la que ocupa el nivel inferior de la gráfica.

¿Qué significa esta ubicación en un plano inferior? La literatura señala que cuando una línea se muestra en un plano inferior, en relación a otra u otras líneas,

significa que la línea o líneas que se muestran en el plano superior ejercen algún impacto en la línea inferior. Ésta es la situación de transmisión de órdenes. La línea que representa transmisión de órdenes es impactada por cada una de las cuatro líneas que representan las otras restantes áreas. A la inversa, las líneas que representan toma de decisiones, familia, normas y clima ejercen algún tipo de impacto sobre transmisión de órdenes. La línea que representa el área familia es la que ejerce un mayor impacto. Mientras transmisión de órdenes es impactada por las otras áreas, ella no impacta a ningún área en particular.

La reflexión del párrafo anterior permite señalar que, en los centros infantiles, si se desea impactar los procesos de toma de decisiones, una manera de hacerlo es produciendo algún tipo de cambio en la incorporación de los padres de padres de familia al desarrollo de los centros, por ejemplo. Lo que no puede señalarse en este estudio es qué tipo de cambio debe hacerse en familia, para producir un mayor o menor impacto en transmisión de órdenes. Nuestro estudio no nos llevó a este tipo de aseveraciones. Este tipo de conocimiento debe ser generado por posteriores esfuerzos de investigación y siguiendo otros diseños de trabajo.

4.3. TOMA DE DECISIONES; ADECUACIÓN DE LAS DECISIONES Y PARTICIPACIÓN DE LAS EDUCADORAS Y AUTORIDADES EDUCATIVAS

Para el área nombrada toma de decisiones se procesaron 834 datos, provenientes de igual número de respuestas que dieron las informantes. La Tabla 06 muestra tales datos. Únicamente 16 ítems de 850, no fueron respondidos. Así, el volumen de datos procesados es altamente significativo. Doscientas noventa y una (291) frecuencias se situaron en "con gran frecuencia"; mientras que 167 se ubicaron en "muy poco". La Gráfica 24 y la Gráfica 30 muestra cómo se distribuyeron las 834 respuestas sobre toma de decisiones. Esta gráfica enseña que, aunque se muestra diferencias en los extremos, la toma de decisiones manifiesta un comportamiento bastante similar al de transmisión de órdenes. Nótese que la barra de la izquierda, que representa a "muy poco", se reduce en toma de decisiones; mientras que la barra de la derecha, también en decisiones, tiende a aumentar. En cierta forma, las frecuencias que se redujeron en "muy poco", pasaron a "con gran frecuencia".

En resumen, lo que dice la Tabla 06 es que los procesos de toma de decisiones difieren substantivamente en los centros infantiles que son parte del estudio. ¿En qué difieren? El análisis de las respuestas que las educadoras dieron a algunas de las preguntas sobre toma de decisiones puede ayudar a responder esta pregunta.

Para encontrar datos sobre toma de decisiones se plantearon diecisiete (17) preguntas en el cuestionario; estas interrogantes van de la 14 a la 30. De interés

son algunas de las respuestas emitidas para las preguntas 24, 28 y 30. Éstas alcanzaron las concentraciones más altas de respuestas. La interrogante 24, que averiguaba sobre si las decisiones en materia de aseo eran exitosas en los centros infantiles, produjo un alto porcentaje en "con gran frecuencia". Veintiuna (21) educadoras, que representan el 42.0%, señalan que las decisiones sobre aseo y mantenimiento son exitosas "con gran frecuencia". La Tabla 07 muestra las frecuencias y porcentajes para cada una de las preguntas del cuestionario. La pregunta 28, por otro lado, muestra también un alto porcentaje, pero en "muy poco". En ella se preguntaba si el personal del Ministerio de Educación (ME) participaba en la toma de decisiones del centro. A esta interrogante, 25 encuestadas, el 51.02% señalaron que "muy poco" lo hacían. La Gráfica 11 exhibe cómo se ubicaron en el área izquierda de la gráfica las respuestas de las educadoras. En general, según ellas, las autoridades del ME participan muy poco en los procesos de toma de decisiones en los centros infantiles. Vemos que enseñan las respuestas a la pregunta 30. El ítem 30, en la categoría "muy poco", obtuvo 61.22%; es decir, treinta (30) educadoras indicaron que "muy poco" las decisiones eran "catastróficas". Esta pregunta investigaba sobre cómo la educadoras percibían a las decisiones tomadas en sus respectivos centros. Podría establecerse que, según estas treinta docentes, las decisiones eran, entonces, adecuadas. La Gráfica 12 muestra la alta concentración de respuestas en el espacio izquierdo de la gráfica.

Las respuestas emitidas para la pregunta 25, confirman que, según gran cantidad de educadoras, las decisiones eran adecuadas. La interrogante 25

averiguaban si las decisiones eran adecuadas. De acuerdo a diecisiete (17) informantes, el 34.70%, efectivamente las decisiones eran "con gran frecuencia" adecuadas. La Gráfica 09, muestra cómo las respuestas se agrupan en el extremo derecho.

Las preguntas 15 y 27, por mostrar patrones similares entre ellas, pero diferentes a las otras, merecen que sean analizadas individualmente. Por favor obsérvese la Gráfica 08; ésta distribuye las frecuencias emitidas para la pregunta 15. En el ítem 15 se buscaba obtener datos sobre si las encuestadas, según sus propias opiniones, participaban en la toma de decisiones. Las respuestas registradas por las encuestadas son bien interesantes. Por ejemplo, las respuestas de ellas no se concentran en ninguna categoría en particular. Al contrario, las respuestas se distribuyen a lo largo de todo el gráfico, mostrando ciertos niveles de concentración en tres categorías --- "muy poco", "bastante" y "con gran frecuencia". Ver Gráfica 08. En síntesis, la gráfica apunta a que en los centros educativos existen distintos niveles de participación de las educadoras en la toma de decisiones. Podría señalarse que en uno de cada tres centros la participación es muy poca. Veamos un ejemplo más gráfico. Si alguien tomase tres centros infantiles, se encontraría que en uno las educadoras participan "con gran frecuencia", en otro lo harían "bastante" y en el otro lo harían "muy poco".

Bastante parecido a la Gráfica 08, la Gráfica 10, la cual muestra las respuestas dadas a la pregunta 27, refleja alta dispersión de las frecuencias. Se da una cierta concentración en "con gran frecuencia"; sin embargo, las columnas que se corresponden con las otras categorías poseen una altura casi que idéntica. El

ítem 27 preguntaba si las decisiones en materia tecnológica eran exitosas en los centros. Aproximadamente una de cada tres educadoras dicen que "con gran frecuencia" lo son? Pero, ¿qué dicen las otras dos? Las respuestas de estas otras dos son que en sus centros las decisiones en cuanto a tecnología son "muy poco" exitosas o "bastante" exitosas. En resumen, las respuestas de las informantes se distribuyen en cantidades bastante idénticas en "muy poco", "bastante" y "con gran frecuencia". Revisadas las preguntas que exhibieron las respuestas más relevantes, se pasa al examen de las medias de toma de decisiones.

La media más alta en toma de decisiones la alcanzó la pregunta 25. Ésta fue de 7.694. Ver Tabla 08. Esta media cae en la categoría de "con frecuencia". Con el ítem 25, como ya fue dicho unos párrafos arriba, se intentó averiguar las opiniones de las educadoras sobre si las decisiones eran adecuadas. El que el ítem haya alcanzado la media más alta para toda el área de decisiones, apunta a que, realmente, las decisiones son adecuadas en los centros infantiles. Es interesante que aproximadamente una de cada tres informantes digan que participan "muy poco" en la toma de decisiones --- ver unos párrafos arriba el análisis a la pregunta 15 -- y, a la vez, una gran mayoría de ellas, en sus respuestas a la pregunta 25, indiquen que las decisiones eran adecuadas. Es decir, un sustantivo número de informantes dicen que, a pesar que ellas no participan en los procesos de toma de decisiones en sus centros educativos, las decisiones son adecuadas. Es decir, no se necesita de la participación de ellas para que las decisiones sean adecuadas. En resumen, no es un problema que ellas no participen; no hace falta que ellas sean tomadas en cuenta al tomarse la decisiones. En los centros infantiles, según estas

encuestadas, es posible tomar decisiones adecuadas, aunque ellas participen "muy poco".

Además de la 25, otras cinco preguntas de toma de decisiones obtuvieron medias arriba de 7. Estas preguntas fueron las 19, 20, 22, 24 y 26. Ellas obtuvieron, respectivamente, medias de 7.062, 7.404, 7.580, 7.440 y 7.043. Ver Tabla 08. Las preguntas mencionadas buscaban datos sobre el éxito de las decisiones financieras, en materia de personal, en materia de recursos didácticos, en cuanto a aseo y mantenimiento, y si las decisiones eran oportunas. Para cada una de estas preguntas las medias cayeron en "con frecuencia". Se puede deducir, entonces, que en los centros infantiles, "con frecuencia", las decisiones son exitosas en cuanto al manejo financiero, recurso humano, recursos didácticos, aseo y mantenimiento de las instalaciones físicas. Por otro lado, "con frecuencia" las decisiones son oportunas.

Las medias obtenidas por las preguntas 28 y 30 presentan otro rostro de toma de decisiones. Empecemos por la pregunta 30. Como ya se señaló, este ítem investigaba sobre si las decisiones eran catastróficas. La media del ítem 30 fue 2.816, la tercera más baja de todo el estudio. Ver Tabla 08. El que esta pregunta haya obtenido una de las medias más bajas, no alude a algún comportamiento negativo en los centros educativos. Al contrario, alude a conductas positivas. La forma en que se planteó la pregunta es lo que provoca que las respuestas de la educadoras se sitúen en "muy poco", produciendo una media bajísima. La pregunta cuestionaba sobre si las decisiones eran "catastróficas". Al resultar una media de 2.816 para este cuestionamiento, lo que las educadoras quieren decir es

que ocurren "muy pocas" decisiones catastróficas. Así, la media baja indica lo inverso, que una gran mayoría de las decisiones no son "catastróficas".

La pregunta 28 sí exhibe, efectivamente, otro comportamiento; digámoslo así, negativo. Para la pregunta 28, la media fue 2.735. Por favor, ver la Tabla 08. Esta media fue la segunda más baja para todas las interrogantes del estudio. La más baja de todas la obtuvo la pregunta 9, en transmisión de órdenes. Con el ítem 28, la investigadora buscó información sobre la participación de las autoridades del Ministerio de Educación, fuesen de la Dirección Regional de Educación de Panamá Centro o de la Planta Central, en la toma de decisiones en los centros infantiles. La Gráfica 11 muestra como se distribuyeron las respuestas de las educadoras. La media de todas estas respuestas, que es de 2 735, apunta a que efectivamente "muy poco" las autoridades del ME se incorporan en los procesos de toma de decisiones en los centros infantiles de la Ciudad de Panamá, sean éstos institucionales, municipales, comunitarios o del Ministerio de Educación

Antes de cerrar el análisis de tendencia central sobre toma de decisiones, se tiene que dar a conocer cuál fue la media para el área total. Esta media fue de 6.216. Por favor, ver la Tabla 09 y Gráfica 24. En la Gráfica 24 puede notarse que la mayor cantidad de frecuencias están ubicadas hacia la parte derecha del gráfico. Esta tendencia hizo que la media cayera en esta parte de la gráfica. Por otro lado, la media de toma de decisiones se ubicó en el medio de las medias de las otras cinco áreas. Ver Gráfica 01 En ésta se observa la posición que ocupó cada media de área, respecto a las otras. Obsérvese que el asterisco que representa a toma de decisiones está casi que exactamente en el centro del gráfico. A la

izquierda de este asterisco están los que representan a transmisión de órdenes y legislación educativa y normas internas del centro; a la derecha se encuentran los asteriscos que representan a las medias de incorporación de los padres de familia al desarrollo del centro y clima institucional. La media de transmisión de órdenes (6.216) está casi que a la misma altura de la media de todo el estudio (6.228); es decir, que son muy parecidas. El aprendizaje que se puede obtener de la semejanza entre estas dos medias es que la media de toma de decisiones fue un factor que atrajo hacia el centro de la gráfica las medias de las otras áreas, las que se habían ubicado en los extremos derecho e izquierdo. Así, la media de toma de decisiones provocó balance, dio equilibrio a las medias de transmisión de órdenes, clima institucional y demás áreas/funciones. En cierta forma, la media obtenida por todo el estudio está altamente condicionada por el comportamiento manifestado por toma de decisiones.

Otra dimensión del análisis de toma de decisiones incluye los valores calculados de la χ^2 y valores de p. En la Tabla 10 se muestran estos valores para las 68 preguntas del cuestionario. Veamos los valores para las diecisiete preguntas de toma de decisiones; estas preguntas van de la 14 a la 30. La Tabla 10 muestra que únicamente tres hipótesis nulas (H_0) son retenidas. Recuérdese que en el área de transmisión de órdenes ninguna H_0 fue retenida. Desde esta perspectiva, la toma de decisiones muestra una faceta diferente; exhibe hipótesis nulas que deben retenerse. Estas H_0 son las que se corresponden con las preguntas 15, 16 y 27. Obsérvese que los valores calculado de p, para cada una de estas preguntas o variables, son mayores que .05. Respectivamente, estos valores con .487, .217 y

.372. La literatura señala que cuando el valor calculado de p es mayor que .05, la hipótesis nula se retiene.

El rechazo de las hipótesis nulas planteadas establece que existe una cantidad similar de frecuencias en cada una las diez celdas del cuestionario, para las preguntas 15, 16 y 27. Una cantidad de frecuencias similar en cada celda alude a una alta dispersión de opiniones de las informantes. Por ejemplo, la pregunta 15 --- que preguntaba a las informantes sobre sus participaciones en los procesos de toma de decisiones --- ya examinada en sus porcentajes, muestra su alta dispersión en la Gráfica 08. Según ésta, con ya se apuntó unos párrafos anteriores, las educadoras opinan de muy diversa manera; algunas de ellas participan "muy poco", otras "bastante" y las otras "con gran frecuencia". Similar comportamiento muestran las opiniones de las educadoras, respecto a la participación del resto del personal docente y a las decisiones en materia tecnológica. El ítem 16 y el 27, respectivamente, interrogaban a las informantes sobre la participación de todo el personal y sobre el éxito de las decisiones en asuntos tecnológicos. Las hipótesis formuladas para estas preguntas, como se dijo en el párrafo anterior, fueron retenidas. Retenidas porque las selecciones/respuestas de las educadoras cayeron en una cantidad muy similar en "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia".

EL análisis de interacciones es el último que se hace sobre toma de decisiones. Los factores que producen la línea de interacción de decisiones son 3.777, el inferior, y 8.555, el superior. Ver Tabla 11. En la Gráfica 35, la que muestra las líneas de interacción de todas las áreas o funciones, enseña que toma

de decisiones impacta a transmisión de órdenes y, a su vez, es impactada por incorporación de los padres de familia al desarrollo del centro y por clima institucional. También puede observarse que la línea de decisiones intercepta la línea que se corresponde con legislación educativa y normas internas del centro. Es decir, que hay una interacción donde las líneas se cruzan. En esta interacción, las líneas no se muestran paralelas; al contrario, se entrecruzan. Aunque tenue, las líneas se entrecruzan en forma desordenada; muestran una interacción no ordinal o en desorden.

Según Roberts (1992), la interacción de patrón no ordinal o en desorden es aquella en que las líneas se cruzan, en la gráfica, en algún punto de tales líneas. La interacción en desorden ocurre cuando existe una substantiva diferencia entre las dos líneas; esta diferencia se muestra a lo largo de los diferentes niveles de las líneas. La interacción en desorden, por otro lado, tiende a confundir. Confunde porque no manifiesta con claridad cuál línea impacta o cual o cuál línea es "mejor". En la interacción que analizamos no se puede decir con certeza que toma de decisiones impacta a la línea de legislación educativa y normas del centro o viceversa. No se puede hacer esta aseveración porque la interacción es en desorden; porque no hay un patrón claro de impacto.

Unas líneas arriba se hizo notar que la línea de incorporación de padres de familia al desarrollo del centro y la línea de clima institucional impactan mejor a toma de decisiones. Lo que queremos hacer notar, ahora, es la posibilidad que tienen los centros educativos para impactar mejor a toma de decisiones. Una

forma de hacerlo es provocando cambios, mejoras o innovaciones en, por ejemplo, clima institucional.

4.4. ÉXITO E IMPACTO DE LA INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DE LOS CENTROS INFANTILES

Catorce fue el número de ítems incluidos en el cuestionario para obtener información sobre incorporación de padres de familia al desarrollo de los centros infantiles. Estas preguntas se situaron de la 31 a la 41. Ver Anexo 02. Para esta área o función de dirección se obtuvieron 540 respuestas. Solamente fueron dejadas sin responder diez preguntas. Puede verse, entonces, que el volumen de ítems correctamente respondidos es altamente significativo. ¿Cómo se distribuyeron las 540 respuestas de las informantes? En la Tabla 06 puede notarse que la mayor concentración de frecuencias se dio en "con gran frecuencia". Esta categoría obtuvo 305 respuestas, que equivale al 56.48%. Las categorías "con frecuencia" y "muy poco" también alcanzaron altas cantidades de frecuencias. Respectivamente, obtuvieron 96 y 78 frecuencias; estas cantidades representan el 17.77% y el 14.44%.

La Gráfica 25 y la Gráfica 31 muestran en barras verticales cómo se concentraron las 540 respuestas que se emitieron para el área que, sintética y ocasionalmente, se ha denominado familias. Es explícito en el gráfico que la gran mayoría de las respuestas de las encuestadas se situaron en las categorías "con

frecuencia" y "con gran frecuencia". Ambas categorías sumaron 401 frecuencias, que representa el 74.35% del total de respuestas. Este porcentaje indica que 3 de 4 respuestas de la educadoras cayeron en las dos categorías superiores del cuestionario --- "con frecuencia" y "con gran frecuencia".

Visto el comportamiento global de las frecuencias para familias, se pasa el examen de las respuestas dadas a algunos ítems específicos. De interés son las opiniones generadas por la pregunta 41. Con ésta se averiguaba si la dirección/directivos de los centros infantiles conocían a los padres de familia del centro. Treinta y tres (33) educadoras, el 71.74%, ubicaron sus respuestas en la casilla 10 del instrumento. Por favor, ver la Tabla 07. La casilla 10 es la casilla superior de "con gran frecuencia". Por otro lado, cinco (5) educadoras, el 10.87%, situaron sus respuestas en la celda inferior de "con gran frecuencia". Si hacemos la sumatoria de ambas cifras, resulta que 38 informantes, el 82.61% expresaron que "con gran frecuencia" los directivos de los centros infantiles conocen a los padres de familia de éstos. Este porcentaje permite acuñar que 4 de cada 5 docentes perciben que los directivos conocen a los padres de familia de sus propios centros. Ciertamente, que los directivos sepan quienes son los padres de familia es un comportamiento, teóricamente y prácticamente, deseable en los centros infantiles contemporáneos. Este comportamiento de dirección se manifiesta positivamente en los centros estudiados. La Gráfica 15 es ilustrativa de esta conducta. Nótese como se carga hacia la derecha de la gráfica un número extraordinario de frecuencias.

Las respuestas a la pregunta 36 también exhibieron la tendencia a concentrarse en la parte derecha del gráfico. Este ítem cuestionaba si las quejas de los padres de familias eran atendidas. Veamos primero la Tabla 07. Nótese que 33 maestras, el 67.35%, escogieron la casilla 10, que es la celda superior de "con gran frecuencia". Otras diez (10) maestras, el 20.41%, escogieron la celda 9, que es la celda inferior de "con gran frecuencia". Hecha la sumatoria de ambas cifras resulta que 43 educadoras, el 87.76%, expresa que "con gran frecuencia" las quejas de los padres de familia son atendidas por las autoridades y educadoras de los centros infantiles. Podría decirse que 9 de cada 10 encuestadas señalan que las quejas de los padres de familia son atendidas en el plantel. Veamos la Gráfica 13. Ésta ilustra sobre donde se situaron las respuestas de las docentes. Obsérvese que casi todas las frecuencias se aglutinan en las celdas inferior y superior de "con gran frecuencia". Este aglutinamiento apunta a una manifestación positiva. Es decir, según las educadoras, las quejas de los padres y madres de familia son atendidas. Y, esto es bien favorable en cualquier centro educativo.

Las respuestas dadas a la pregunta 40 muestran otro aspecto sobre el área o función que hemos sintetizado en familias. Veintinueve (29) encuestadas, el 58%, indican que los padres de familia cambian "muy poco" de centro infantil. Ver Tabla 07. Fíjese que estas respuestas se sitúan en la celda inferior del cuestionario; sin embargo, tal ubicación alude a un comportamiento positivo. Ver Gráfica 14. Estas encuestadas lo que dicen es que los padres de familia mantienen sus hijos en los centros educativos, que no los están cambiando constantemente hacia otros establecimientos educativos. Desde una perspectiva administrativa, el

que los padres mantengan a sus hijos en el plantel, da una estabilidad deseable a la institución. La inestabilidad constante es lo que produce altos márgenes de incertidumbre y riesgo. Al mantenerse constante la población de infantes, los directivos de los centros infantiles tienen mayores posibilidades de planificar y organizar los proyectos y actividades institucionales.

Hasta el momento se ha revisado los porcentajes obtenidos por el área de familias y algunas de sus preguntas. Se mueve, ahora, el análisis hacia las medias o medidas de tendencia central. Por favor, ver la Tabla 08. Dos preguntas del área de familias, la 36 y la 41, respectivamente, obtuvieron la segunda y tercera medias más altas para todo el estudio. La más alta de todas las medias la obtuvo la pregunta 44, en el área de aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro. La pregunta 36 alcanzó una media de 9.286, la media para la pregunta 41 fue de 9.239. Como ya se discutió en algunos párrafos previos, estas dos preguntas mostraron una altísima concentración de respuestas en las celdas 9 y 10; es decir, en "con gran frecuencia". Esta notoria concentración es la que determina que las medias para ambos ítems se ubiquen arriba del 9.0. Por otro lado, la media para la pregunta 40 fue de 2.960. El que esta media sea tan baja no alude a algo peyorativo. Opuestamente, revela un comportamiento deseable en los centros infantiles. Dos párrafos arriba se explicó la razón que hace que las respuestas de las educadoras se sitúen en "muy poco".

La Tabla 09, que muestra las medias para todas las áreas, enseña que la media alcanzada por familias es la más alta de todas. Ésta es de 7.569. Obsérvese que ésta es la única media que se situó más allá de 7. La Gráfica 01 exhibe la

posición de punta, en el extremo derecho, que ocupa la media de familias. Obsérvese que la distancia entre la media de familias (7.569) y la media más cercana, la media de clima institucional (6.402), es de más de 1. Exactamente, la diferencia es de 1.167. Esta diferencia es enorme si le compara con la diferencia de distancia entre otras medias. El que familias haya alcanzado la media más alta, indica que ésta es la función de dirección que, según las informantes, se cumple mejor en los centros infantiles. Es decir, que los procesos de incorporación de los padres de familia al desarrollo de los centros educativos se ejecuta en forma mucho mejor que, por ejemplo, la transmisión de órdenes o los procesos de toma de decisiones.

¿A qué se deberá que familias sea la función situada en primer lugar? ¿Por qué clima institucional, aplicación de la legislación educativa y las otras funciones ocupan segundas o terceras posiciones? Quizás, la respuesta se relaciona con la (1) naturaleza de los centros infantiles y (2) al papel que, como fuentes fundamentales de financiamiento, tradicionalmente han cumplido los padres de familia. La naturaleza de los centros infantiles implica que éstos tengan que ofrecer servicios educativos y cuidados a una población de sujetos, los infantes, que todavía guardan una muy estrecha vinculación con sus progenitores, los padres y madres de familia. Los infantes dependen en su totalidad de sus progenitores o tutores. La relación entre el centro infantil y los infantes, es entonces obvia, no puede darse sin una cohesión entre padres de familia, directivos y docentes. Los directivos y educadores conocen muy bien esta situación, por tanto, la alternativa consiste en establecer y preservar excelentes vínculos con los progenitores de los

infantes. Éste es, a nuestro juicio, un factor que acentúa que los docentes y directivos de los centros infantiles tiendan a construir excelentes intercambios con los padres de familia de los infantes. Este comportamiento, pareciera, tiende a variar en la medida que la edad de los escolares aumenta.

Los valores calculados de la χ^2 agregan otros conocimientos sobre el área de familias. De once hipótesis nulas, una por cada ítem de familias, solamente una se retuvo. Esta H_0 se corresponde con la pregunta 38. Ver Tabla 10. Este ítem intentaba conocer sobre si los padres hacían donaciones a los centros educativos en que son atendidos su hijos. El valor calculado de p para la pregunta 38 es de .295; por tanto, la H_0 tiene que retenerse. Recordemos que cuando el valor de p es mayor que .05, la H_0 se retiene. ¿Qué significa que esta H_0 se retenga? Significa que, al contrario de las preguntas 36, 40 y 41, donde se ha dado una alta concentración de frecuencias en una o dos celdas, en la pregunta 38 lo que ha ocurrido es que las frecuencias se han distribuido, con bastante semejanza, a través de todas las celdas del cuestionario. La Tabla 07, columna correspondiente a la pregunta 38, ilustra como se distribuyeron las frecuencias en este ítem. Puede verse que, aunque bastante frecuencias se concentran en las categorías de los extremos, un gran número de ellas se ubican en el medio de la escala, de la alternativa 3 a la 8.

En resumen, la retención de la H_0 para el ítem 38 indica que, según las encuestadas, en algunos centros infantiles los padres de familia hacen muy pocas donaciones; mientras que en otros, donan "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia". Expresado de otra manera, las educadoras opinan que, en

un número bastante similar y, quizás, dependiendo del centro, los padres de familia donan "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia", a tales organizaciones educativas.

Ya se mencionó que todas las demás Ho de familias fueron rechazadas. ¿Qué significa este rechazo?. Significa que no se manifiesta igual, idéntico o similar número de frecuencias en las celdas del cuestionario. Se manifiesta una concentración de frecuencias en una, dos o tres celdas. Es decir, las educadoras comparten percepciones muy semejantes; de allí que sus respuestas se situaron en un número reducido de celdas; que no existen mayores discrepancias entre ellas acerca de lo que se les preguntaba. La pregunta 35, por ejemplo, interrogaba sobre si los padres de familia vienen al centro cuando se les llama para atender asuntos relacionados con sus hijos. El rechazo de la Ho para esta pregunta 35, apunta a que las educadoras emitieron respuestas similares. Efectivamente, en la Tabla 07, columna que corresponde a la pregunta 35, puede verse la altísima concentración de frecuencias en las alternativas de 9 y 10, de "con gran frecuencia". La concentración de respuestas de las informantes alcanza la cifra de 35, que equivale al 70% de todas las elecciones.

El análisis de interacciones ofrece otra perspectiva acerca de la incorporación de los padres de familia al desarrollo del centro. Los factores de interacción para familias son 5.811, el inferior, y 9.250, el superior. En la Tabla 11 puede verse que estos dos factores son, respectivamente, más altos que los factores de todas las demás áreas. El que los dos factores de interacción de familias sean más altos que los otros, ayuda a inferir a que la línea de familias se

sitúa en un plano más alto o superior. Así es. Por favor, ver la Gráfica 35. Puede notarse en ella que la recta que representa a familias está en un nivel superior, en relación a las rectas de las otras cuatro áreas. Por su ubicación, la línea de familias impacta a todas las demás; es la que impacta mejor. La línea de órdenes es la que manifiesta un mayor impacto de familias. Las reflexiones anteriores posibilitan construir una idea sencilla, pero de amplio espectro en la administración educativa --- introduciendo cambios en familias se pueden producir impactos en la transmisión de órdenes, toma de decisiones, aplicación de la legislación educativa y en el clima institucional de los centros infantiles.

4.5. EQUIDAD E IMPARCIALIDAD EN LA APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DE LOS CENTROS INFANTILES

Once fueron los ítems formulados para recoger las opiniones de la educadoras sobre el área o función que hemos dado en nombrar la aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro. Esto ítems estuvieron ubicados del puesto 42 al 52, en el cuestionario de recolección de datos. El área sobre normas fue la que más preguntas sin responder presentó. Se compiló un total de 550 respuestas: 481 respondidas y 69 sin responder. Ver Tabla 06. Se dejó sin responder el 12.54 de los ítems. Una de las ideas que hemos pensado para explicar el por qué de este porcentaje ha sido que, quizás, algunos ítems tenían defectos de construcción o no eran los suficientemente claros para las informantes.

Hemos descartado esta idea porque la revisión que hemos hecho de los mismos, refleja que ellos son de fácil comprensión.

Si el problema no fue la construcción de los ítems, entonces, ¿en dónde yació la dificultad? A nuestro juicio, la respuesta está en las mismas informantes. Algunas informantes se inhibieron de responder ciertos ítems, ya que varios de éstos apuntaban a cuestiones que usualmente están rodeadas de una aureola de misterio en los centros educativos. Algunas de estas cuestiones, por ejemplo, se relacionaban con el conocimiento, capacitación y equidad en la aplicación de la legislación educativa vigente. Otras se relacionaban con los estímulos y sanciones contemplados en tal normatividad. Desde nuestra perspectiva, algunos educadores obvian discutir, examinar y responder asuntos de este tipo, más si se vinculan directamente con sus propios centros de trabajo.

De las 481 adecuadamente respondidas, 157 (32.64%) se situaron en la categoría "muy poco" y 169 (35.13%) en la categoría "con gran frecuencia". Estas dos categorías se ubican en los extremos inferior y superior de la escala de intensidad que se empleó en el cuestionario. Estas dos categorías, que en conjunto totalizan 326 respuestas, aglutinaron un poco más del 67% de las frecuencias. La Gráfica 26 y la Gráfica 32 son elocuentes en mostrar normas. Se ha utilizado, ocasionalmente, el término normas para abreviar la expresión aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro. Puede notarse, en los gráficos, que las barras de los dos extremos sobresalen, muy por encima, de las categorías "poco", "bastante" y con frecuencia". El visible tamaño de estas dos barras indica que un grueso número de opiniones se ubicaron en posiciones opuestas. El

análisis de algunas preguntas de normas ayuda a entender con mayor exactitud el por qué de la concentración de las respuestas en los extremos de la escala. Pasemos a examinar tales preguntas.

Es interesante que varias de las interrogantes de normas generaron un alto número de frecuencias en la categoría de "muy poco". Por ejemplo, "muy poco", en los ítems 42, 45, 48, 50 y 51, mostró, respectivamente, los siguientes porcentajes: 32.50%, 30.23%, 37.21%, 44.19% y 54.54%. Por favor, ver la Tabla 07. Todos estos porcentajes van más allá del 30%. Por otro lado, los ítems 44, 46 y 49 fueron los ayudaron a que se produjera una concentración de frecuencias en el extremo opuesto de la escala, en la categoría de "con gran frecuencia". Estos ítems, respectivamente, alcanzaron 86.96%, 51.06% y 36.17%.

El ítem 44, que alcanzó 40 de 46 respuestas respondidas, es el que obtuvo el porcentaje más alto en normas. Éste fue de 86.96% y se situó en la casilla 10, de "con gran frecuencia". Este ítem averiguaba si los centros infantiles contaban con reglamentos internos. Las opiniones de las educadoras es que, efectivamente, casi todos los centros infantiles cuentan con reglamentos internos. La Gráfica 17 muestra la forma extraordinaria en que se concentraron las percepciones de las informantes. Estas percepciones aluden a un comportamiento deseable por la teoría y práctica administrativa. Tal comportamiento se refiere a la conveniencia de que todo establecimiento de enseñanza posea un conjunto de normas debidamente legitimado que oriente la convivencia institucional del personal docente, educando, administrativo, directivo y padres de familia.

La pregunta 51, que exhibió el segundo porcentaje más alto en normas, mostró un 54.54%. Este porcentaje, sin embargo, se situó en la celda 1, de "muy poco". Con el ítem 51 se averiguaba si las educadoras habían sido capacitadas en legislación educativa. Una de cada dos opinó que ha sido "muy poco" capacitada. Realmente, un poco más de la mitad de las encuestadas indicaron que no han sido capacitadas en el conocimiento de la legislación educativas y normas que rigen la vida de los centros infantiles. La Gráfica 19 refleja la forma como se aglutinaron las selecciones de las informantes.

Los valores de las medias para las interrogantes 44 y 51 muestran otra faceta de normas. El valor de la media para el ítem 44 fue de 9.500. Ésta fue la media más alta para todo el estudio. Este valor establece que "con gran frecuencia" los centros infantiles de la Ciudad de Panamá tienen reglamentos internos. Recuérdese que la pregunta 44 investigaba sobre la existencia de reglamentos internos en los centros infantiles. El valor de la media para la pregunta 51 fue el más bajo en normas; éste fue de 3.682. Este valor indica que las educadoras han sido "poco" capacitadas sobre legislación educativa. En la Tabla 08 se muestran los valores de las medias para cada una de las preguntas del estudio.

La Tabla 09, que contiene los valores de las medias para las cinco áreas del estudio, exhibe que el valor calculado para la media de normas fue 5.690. Después de la media para transmisión de órdenes (5.292), la media de normas (5.690) es la segunda más baja del estudio. Ésta establece que, según las encuestadas, la legislación educativa y normas internas del centro se aplica con

"bastante" intensidad. Este "bastante" cae en la celda 5 de la escala utilizada, ésta es la celda inferior de las dos que forman la categoría "bastante". Estas dos celdas son la 5 y la 6. La Gráfica 01 ayuda a alcanzar una mejor comprensión del valor de la media para normas, en su relación con las medias de las otras áreas. Nótese que el asterisco que representa a normas es el segundo en la parte izquierda de la gráfica. En esta área izquierda se sitúan las medias cuyos valores son los más bajos.

Los valores resultantes de la aplicación de la prueba de la χ^2 también ayudan a entender como es aplicada la legislación en los centros infantiles. Cuatro de las once hipótesis nulas, que se formularon para cada una de las once preguntas de normas, fueron retenidas. Las H_0 retenidas se corresponden con las preguntas 43, 45, 47 y 48. Ver Tabla 10. Aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro es el área que más hipótesis nulas retenidas mostró. En el área de familias se retuvieron tres H_0 ; mientras que en transmisión de órdenes hubo cero retención.

La pregunta 43 es la que alcanzó el más alto valor de p ; éste fue de .996. La teoría estadística indica que entre más cerca de 1.0 está el valor calculado de p , menos probabilidad existe de equivocarse al retener la hipótesis nula. Obsérvese que el valor de p (.996) para la H_0 de la pregunta 43 está bien cerca de 1.0; por tanto, la retención de la H_0 se hace con gran fuerza. Veamos la Gráfica 16: En ella se muestra la distribución de las frecuencias de la interrogante 43. Nótese que, aunque se presenta cierto agrupamiento de frecuencias en los extremos izquierdo y derecho de la gráfica, hay gran semejanza en la altitud de las barras del

medio. En el medio del gráfico se exhiben ocho barras que, por su parecido, pueden agruparse en dos conjuntos. El primer conjunto muestra cuatro barras, casi que idénticas y levemente por encima de las otras cuatro. Estas otras cuatro, también casi que idénticas entre ellas, permanecen levemente por debajo del primer conjunto. No obstante, estos dos grupos de barras no exhiben diferencias significativas de altitud entre ellas; al contrario, muestran gran semejanza. Esta semejanza se da porque existe un número muy parecido de frecuencias en cada una de las ocho casillas/alternativas, que dan lugar a las ocho barras. Las casillas o alternativas van de la 2 a la 9.

La pregunta 43 interrogaba a las encuestadas acerca de si sus colegas conocían la legislación educativa que se aplica a ellas. La hipótesis nula, como ya se ha descrito, plantea que un número idéntico de educadoras perciben que sus colegas conocen "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia" y "con gran frecuencia" la legislación educativa que se aplica sobre ellas. Así, la hipótesis apunta un idéntico número de frecuencias en cada celda/alternativa de la escala. Que el valor de p (.996), calculado para la pregunta 43, sea mayor que .05 y bien cercano a 1.0, dictamina que la H_0 tiene que retenerse porque, efectivamente, existe una cantidad casi que idéntica de frecuencias en las distintas celdas de la escala. En resumen, la retención de esta H_0 acuña que, de acuerdo a las encuestadas, algunas de sus colegas educadoras conocen "muy poco" la legislación educativa; otras la conocen "poco"; otras la conocen "bastante"; otras "con frecuencia" la conocen; y otras "con gran frecuencia" la conocen. La retención de

la H_0 alude a una dispersión que muestra idéntico o similar número de frecuencias por categoría.

La hipótesis nula para el ítem 45 también fue retenida. El valor de p , calculado para este ítem fue de .139. Al ser mayor que .05, la H_0 tiene que ser retenida. La retención de esta H_0 no tiene la fuerza que en la H_0 de la pregunta 43; sin embargo, la retención de la hipótesis nula es la decisión correcta. Ver Tabla 10. El ítem 45 preguntaba sobre si la legislación que se aplicaba en los centros contemplaba estímulos para los docentes. La retención de esta H_0 , al igual que la retención de la H_0 de la pregunta 43, indica que en los centros infantiles la legislación ofrece "muy poco", "poco", "bastante", "con frecuencia", y "con gran frecuencia" estímulos a los docentes. Se menciona simultáneamente las cinco categorías para indicar que la proporción de frecuencias fue similar en cada una de las categorías. Ciertamente, la legislación favorece que en algunos centros se ofrezcan estímulos a los docentes. Sin embargo, en algunos centros, la legislación que en ellos se aplica ofrece muy pocos o pocos estímulos al cuerpo docente. La existencia de educadoras que perciben que son muy poco o poco incentivadas, es una situación que merece la toma de decisiones adecuadas por parte de las autoridades y líderes de los centros infantiles.

El valor de p , calculado para la pregunta 47, fue .823. Este valor fue el segundo más alto de todo el estudio. Por ser mayor que .05, la H_0 tiene que retenerse. Así, la H_0 del ítem 47 se retuvo con gran fuerza. Obsérvese que el valor calculado de p (.823) está relativamente cerca de 1.0. El ítem 47 buscaba conocer si la legislación se aplicaba con equidad en los centros infantiles. La

retención de la Ho indica que existen diferentes niveles de intensidad en cuanto a la equidad en la aplicación de la legislación. Estos niveles de intensidad se refieren a que, según las educadoras, en algunos centros hay "muy poco" de equidad; en otros "poco"; en otros "bastante"; en otros la equidad se logra "con frecuencia"; y en otros "con gran frecuencia". La Gráfica 18 describe la manera en que se situaron las frecuencias. Nótese que, aunque ciertas columnas son más altas y otras más pequeñas, todas las celdas/alternativas presentan un número más o menos cercano de elecciones. Lo que ocurre es que se da un balance entre aquellas columnas con frecuencias de más y aquellas que poseen una cantidad menor de elecciones. Esta complementariedad entre columnas es lo que favorece que la Ho sea retenida. La retención de la Ho mandata que se diga que, en algunos centros infantiles, la legislación se aplica con muy poca o poca equidad. La falta de equidad en la aplicación de la normatividad es un problema administrativo y de alta dirección en los centros infantiles. Lo opuesto a equidad es iniquidad, injusticia. La iniquidad, por otro lado, es un comportamiento administrativo que debe ser superado y erradicado.

La Ho que corresponde a la pregunta 48, también, fue retenida. Los cálculos de p, produjeron un valor de .064; por tanto, la Ho tiene que ser retenida. El ítem 48 intentaba conocer si la legislación educativa se aplicaba con privilegios en los centros infantiles. La retención de la Ho apunta a que, ciertamente, hay centros en que la legislación se aplica con muy pocos o pocos privilegios. En otros centros, según las informantes, se hace "bastante" uso de privilegios y, en otros, tales privilegios son empleados "con frecuencia" y "con gran frecuencia".

La utilización de privilegios al momento de aplicar la legislación educativa vigente y las normas internas del centro, corrientemente, produce conflictos y problemas entre el personal y para la dirección de la institución. Lo deseable es que la legislación sea aplicada sin ningún tipo de privilegio. La retención de la hipótesis nula determina que es necesario que los directivos de algunos centros infantiles apliquen la normativa institucional sin recurrir a razones como la amistad personal, el parentesco y la afinidad profesional.

En cuanto a interacción, en la Tabla 11 se observa los factores que dan origen a la recta de normas. El factor o valor inferior es 3.125 y el superior es 8.811. En la Gráfica 35 puede observarse la línea que para el área de normas producen estos dos factores. Esta línea está exactamente en un plano inferior de las rectas de familias y clima institucional. La posición de estas tres líneas indica que familias y clima impactan a normas. Por estar en la posición superior, familias impacta mejor. Inversamente dicho, normas es impactada, en su orden, primero por familia y, en segundo término, por clima institucional. Para la dirección, un aprendizaje que se puede obtener de lo anterior es que una manera de causar cambios en la forma como se aplica la legislación educativa en los centros infantiles es produciendo cambios en la familias y en clima organizacional.

La recta de normas, por otro lado, se sitúa por encima de transmisión de órdenes y se entrecruza levemente con la recta de toma de decisiones. El ubicarse en un plano superior establece que normas impacta mejor a transmisión de órdenes. El entrecruce con la recta que representa a toma de decisiones ya fue explicado cuando se analizó el área o función de toma de decisiones. Se ruega al

lector remitirse al encabezado 4.3., de este informe de investigación. Terminada la discusión sobre la aplicación de la legislación educativa y normas internas del centro, se pasa al examen de la última de las áreas objetos de estudio, al clima institucional.

4.6. TENSION, PARTICIPACIÓN Y LIBERTAD DE EXPRESIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA INSTITUCIONAL EN LOS CENTROS INFANTILES

Sobre clima institucional se formularon dieciséis (16) preguntas. Este conjunto de interrogantes fue el último en el cuestionario de recolección de datos. Las preguntas fueron de la 53 a la 68. Ver Anexo 02. Se recopilaron 800 respuestas; de ellas, 18 no fueron respondidas y 782 debidamente respondidas. Ver Tabla 06. La mayor cantidad de las respuestas o frecuencias se ubicaron en la categoría "con gran frecuencia" que, como ha sido mencionado previamente, incluye las alternativas 9 y 10. Exactamente fueron 326 respuestas que cayeron en "con gran frecuencia"; ellas representan el 41.56%. Este porcentaje indica que dos de cada cinco encuestadas, ubicaron al clima institucional en la más alta de las categorías del estudio. Las respuestas de estas informantes alude a aspectos positivos del clima institucional en los centros infantiles.

Otra concentración de frecuencias se dio en la posición inferior de la escala, en "muy poco". En las celdas 1 y 2, que en conjunto forman la categoría "muy poco", agruparon 188 respuestas. Ellas representan el 24.04% de las respuestas

emitted acerca de clima institucional. La Gráfica 27 y la Gráfica 33 son bien ilustrativas sobre las posiciones que adoptaron las respuestas, que sobre clima, dieron las educadoras. Nótese el aglutinamiento de respuestas en los extremos derecho e izquierdo de la gráfica. El agrupamiento en los extremos enseña que un grupo significativo de educadoras perciben el clima institucional de sus respectivos centros, de manera positiva; mientras que el otro conjunto de las informantes lo visualizan a éste de forma negativa. En el medio de la gráfica puede notarse como se situaron las respuestas de las otras interrogantes.

Las respuestas a ciertas preguntas contribuyeron a aglutinar gran número de frecuencias en el extremo derecho de la gráfica. Los ítems 53, 54, 56, 65, 66, 67 y 68 fueron los que más concentración de frecuencias mostraron en "con gran frecuencia". Esta concentración alcanzó más del 50 % en los seis casos. Las respuestas al ítem 53, por ejemplo, se concentraron en la celda 9 y 10 del cuestionario. Ambas casillas mostraron 6 y 19 frecuencias, respectivamente, que totalizan la cifra de 25. Ver la Tabla 07. En porcentajes, representan el 12% y 38%. Totalizados estos porcentajes, alcanzan el 50%. Así, una de cada dos educadoras señala que "con gran frecuencia" el clima institucional en el centro infantil es adecuado para la realización de su trabajo.

La pregunta 54 buscaba conocer las percepciones de la educadoras respecto a si el clima interno del centro infantil invitaba al trabajo y a la excelencia. Dos de cada cuatro encuestadas, el 50 %, señalan que "con gran frecuencia" el clima invita al trabajo y a la excelencia. Por favor, remitirse a la Tabla 07. Estas respuestas aluden a un aspecto positivo del clima institucional, tal cual es éste

definido en la literatura administrativa. Obsérvese que 10 frecuencias se situaron en la celda 9 y 15 en la celda 10; ambas forman la categoría "con gran frecuencia". Los porcentajes de estas celdas fueron 20% y 30%, respectivamente. Ambos totalizan el 50%.

Por otro lado, el ítem 56, que preguntaba sobre si el clima institucional es principalmente una obra de los directivos, mostró 5 respuestas en la celda 9 y 22 respuestas en la celda 10; éstas forman la categoría "con gran frecuencia". Estas frecuencias presentan el 10.42% y el 45.83%, respectivamente, de las 48 respuestas emitidas por las educadoras. Ver Tabla 07. Obsérvese que la sumatoria de estos dos porcentajes alcanza el 56.25%; éste se ubica en "con gran frecuencia". ¿Sobre qué nos educa este porcentaje? Educa que el clima institucional, independientemente del tipo, es principalmente la obra de los directivos. Estas respuestas, de alguna manera, reafirman lo que la literatura nos ha enseñando. La teoría administrativa acuña que en las organizaciones humanas, los directivos ejercen un papel significativo en la construcción y preservación del clima interno.

La pregunta 65 investigaba sobre si son escuchadas las quejas en los centros infantiles. Catorce (14) frecuencias se situaron en la celda 9 y veintiuna (21) en la celda 10. Ambos grupos suman 35 respuestas en "con gran frecuencia". Los porcentajes para las celdas 9 y 10, respectivamente, fueron 28.57% y 42.86%. La sumatoria de ellos resulta en 71.43%. La Gráfica 22 exhibe en barras la concentración de las respuestas en "con gran frecuencia". En síntesis, tanto los porcentajes como las barras enseñan que 7 de cada 10 educadoras perciben que "con gran frecuencia" las quejas son escuchadas en sus respectivos planteles.

Verdaderamente, las percepciones de las educadoras muestra un rostro positivo de este aspecto del clima institucional. La teoría administrativa clásica dice que en los centros escolares deben esperarse quejas y que las mismas deben ser escuchadas por docentes y directivos, según corresponda. En los centros infantiles esto es lo que ocurre corrientemente.

El ítem 66 también mostró una dimensión positiva del clima institucional. Veintisiete (27) respuestas cayeron en "con gran frecuencia". Ellas representan el 55.10% de todas las respuestas. Ver Tabla 07. Este ítem interrogaba sobre si se invita a que se presenten soluciones a los problemas. Una de cada dos educadora indica que "con gran frecuencia" se invita que ellas o sus pares presenten alternativas para solucionar problemas en su centros infantiles. La teoría administrativa contemporánea es enfática en sugerir que debe haber participación de los subalternos en la toma de decisiones institucionales. Sugerir alternativas para solucionar problemas, como lo señala la mitad de las encuestas, no implica una inclusión a lo largo de todo el proceso de toma de decisiones. Sin embargo, que el 50 % del personal sienta que puede sugerir soluciones a los problemas, es muestra de un clima institucional positivo.

La pregunta 67 iba dirigida a averiguar si el clima interno permite creatividad y originalidad entre las docentes y otros funcionarios. En la Tabla 07 puede observarse que en total, en las celdas 9 y 10, se situaron 25 frecuencias. Éstas representan el 51.02% y se sitúan en "con gran frecuencia". Es decir, una de cada dos educadoras establece que en su centro infantil, "con gran frecuencia", el clima institucional favorece la creatividad y originalidad del personal. Esta

proporción de respuestas acuña que la mitad de la educadoras considera como adecuado el clima institucional de sus centros, ya que éste posibilita la realización de un trabajo creativo y original.

Las respuestas dadas a la pregunta 68, la última del cuestionario, igualmente apuntan a algo positivo en el clima institucional en los centros infantiles. Este algo se relaciona con la libertad de expresión de las educadoras. La pregunta 68 interrogaba sobre si el clima permitía libertad de expresión. Treinta y una (31) educadoras admiten que "con gran frecuencia" el clima interno permite libertad de expresión. Ver Tabla 07. Doce (12) respuestas se situaron en la celda 9 y diecinueve en la celda 10. Los porcentajes respectivos fueron 24% y 38%, totalizando 62%. Este porcentaje indica que de cada cinco educadoras, tres comparten que "con gran frecuencia" el clima de sus centros favorece la libertad de expresión. Pos supuesto, la cantidad de respuestas y el porcentaje obtenido es revelador de otro elemento positivo en los centros infantiles. Este elemento se refiere a la posibilidad que tiene el personal por manifestar, sin restricciones, a lo interno de los centros sus pensamientos, ideas, opiniones y percepciones.

Varias preguntas obtuvieron porcentajes altos en la categoría inferior, "muy poco". Sin embargo, el que estas preguntas hayan alcanzado un substantivo número de respuestas en las celdas 1 y 2 no necesariamente implica algo negativo. Las preguntas 55 y 62 son un buen ejemplo. El ítem 55, por ejemplo, generó 23 respuestas en la celda 1 y 2 en la celda 2. Ver Tabla 07. Ambas cifras representan el 46.94% y 4.08%, respectivamente, de todas las respuestas. El porcentaje total de "muy poco" es, entonces, de 51.02%. Es decir, un poco más de la mitad de las

respuestas de las educadoras se ubicaron en "muy poco". A primera vista, el alto porcentaje en "muy poco" alude a un comportamiento negativo. No es así. Como ya se explicó, la forma en que fue planteada la pregunta es lo que determina que este 51.02% apunte a algo peyorativo. El ítem 55 decía textualmente así: "El clima institucional perturba la realización de su trabajo". Ver Anexo 02. Al decir "muy poco", las educadoras indicaban que el clima era positivo, que perturbaba "muy poco" la realización de sus labores. Que, al contrario, favorecía el desarrollo de sus tareas docentes y de otro tipo.

El ítem 62 fue redactado en forma similar. Éste decía: "Existen tensiones entre el centro y las autoridades del Ministerio de Educación". En la categoría "muy poco" se obtuvo un 65.30%. Ver Tabla 07. Es decir, 32 educadoras apuntaban que existían muy pocas tensiones entre el centro infantil y las autoridades del Ministerio de Educación. El que no hayan tensiones entre los líderes del ME y los de los centros infantiles es deseable. Así lo establece la literatura. En este sentido, las respuestas de estas 32 informantes acuñan una relación positiva y deseable.

Los cálculos de las medias de las 16 preguntas sobre clima institucional ofrecen otro panorama de los centros infantiles. La media más alta la obtuvo el ítem 65. Éste preguntaba sobre si se escuchan las quejas en los centros infantiles. La media fue de 8.148. Ver Tabla 08. Esta media indica que "con frecuencia" se escuchan las quejas. La media más baja la obtuvo el ítem 62. Éste preguntaba, como ya se mencionó, sobre tensiones entre los centros infantiles y las autoridades

del ME. La media fue de 3.265. Este valor determina que son pocas las tensiones entre ambos actores educacionales.

La media para el área de clima institucional fue 6.402. Por favor, ver Tabla 09. Este valor, el segundo más alto entre las cinco áreas, revela que, según las encuestadas, el clima institucional es "con frecuencia" positivo. La Gráfica 01 muestra la posición de la media de clima institucional, en relación a las medias de las otras áreas. Obsérvese que únicamente la media de familia está a la derecha del asterisco que representa a clima institucional. Clima está en segundo lugar, si se cuenta de derecha a izquierda. Por otro lado, la distancia entre el asterisco de clima y el que representa a familias es de 1.167. Realmente, esta distancia es enorme, si se le compara con la distancia a otros asteriscos/medias. Por ejemplo, la distancia entre el asterisco de clima y el asterisco que representa el área de toma de decisiones es casi que insignificante, es de .186%.

Los cálculos de la χ^2 ofrecen otra perspectiva sobre el clima institucional en los centros infantiles. La Tabla 10 muestra los resultados de los cálculos. Puede notarse que las hipótesis nulas correspondientes a las preguntas 58 y 59 se retienen. Todas las demás hipótesis son rechazadas. Los valores de p para las preguntas 58 y 59 fueron .060 y .450, respectivamente. Obsérvese que estos valores son mayores a .05. Al ser mayores de .05, las H_0 deben ser retenidas.

La pregunta 58 cuestionaba a las informantes sobre si el clima era agradable. La retención de la H_0 , correspondiente a este ítem, indica que las respuestas de las educadoras estuvieron distribuidas con bastante semejanza entre las distintas celdas del cuestionario. En la Tabla 07 se puede observar que la

cantidad de frecuencias es bastante similar en las distintas celdas. Que el número de frecuencias/respuestas sea similar en las diferentes categorías significa que las educadoras perciben en forma distinta el clima de sus centros infantiles. Para unas, el clima es "con gran frecuencia" agradable; para otras es "muy poco" agradable. Para otras, tal clima es "con frecuencia" agradable; para otras es "poco" agradable, y para el quinto grupo de docentes, el clima es "bastante" agradable. Esta heterogeneidad --- semejanza en el número de respuestas por categorías --- obliga a que la hipótesis nula se retenga. La retención indica que en los centros infantiles existen multiplicidad de climas institucionales; unos más agradables que otros.

La hipótesis nula correspondiente a la pregunta 59, también, se retiene. Esta pregunta investigaba sobre la existencia de tensiones entre las docentes. La retención de la H_0 se debe a que las respuestas de las informantes se distribuyeron con bastante igualdad en las celdas del cuestionario. La Tabla 07 revela la semejanza entre las cantidades de las diversas casillas. Esta semejanza numérica indica que algunas educadoras perciben, "con gran frecuencia", tensiones entre docentes; otras perciben tensiones "con frecuencia"; para otras, son "bastante" las tensiones; para otras, las tensiones son pocas y para el quinto grupo, las tensiones son muy pocas. La diversidad proporcional de las respuestas apunta a que en algunos centros infantiles existen tensiones entre los docentes, mientras que en otros tales tensiones son menores. Esta reflexión lleva a enunciar sobre la necesidad que tienen algunos centros infantiles por encontrar las causas de las tensiones. La determinación de las causas de tensiones entre docentes, conlleva la

búsqueda y aplicación de estrategias para reducir tales tensiones. Es imposible erradicar las tensiones entre educadores; sin embargo, la reducción de las mismas es un objetivo que puede lograrse. La literatura sugiere reducir las tensiones ya que la existencia y persistencia de ellas resulta en baja eficacia institucional y bajo rendimiento profesional.

La interacción de la línea de clima con las líneas de las otras áreas, ayuda a entender un poco más el clima interno en los centros infantiles. Los factores que dan lugar a la línea de clima son 3.820, el valor inferior, y 8.892, el valor superior. Ver Tabla 11. Por otro lado, en la Gráfica 35 puede observarse las líneas de las cinco áreas y la manera como interaccionan entre ellas. La recta que se corresponde con clima institucional se muestra en un plano superior, únicamente superada por la línea de familias. Esta posición indica que clima institucional impacta mejor a transmisión de órdenes, toma de decisiones y normas del centro. Nótese que las rectas de estas tres áreas permanecen en un plano inferior respecto a la recta de clima institucional. Los lugares que estas rectas ocupan en la gráfica permite expresar que una manera para impactar positivamente a transmisión de órdenes, toma de decisiones y la normatividad de los centros infantiles, es introduciendo cambios en el clima institucional. Igualmente, una forma de afectar el clima interno de los centros es introduciendo cambios en el área de familias. Es así porque la recta de familias está por encima de todas las demás rectas, incluyendo la que representa a clima institucional, que ocupa un segundo lugar en el plano superior de la gráfica.

4.7. LA DIRECCIÓN DE LOS CENTROS INFANTILES; SUS VULNERABILIDADES INTERNAS

En las últimas páginas se ha revisado la transmisión de órdenes, toma de decisiones, incorporación de padres de familia, aplicación de la legislación educativa y normas internas y el clima institucional de los centros infantiles de la Ciudad de Panamá. Esta revisión ha estado fundamentada en las respuestas dadas por las educadoras encuestadas. Cuando se hizo esta revisión, digámoslo así, se estudió los aspectos positivos y negativos; todos ellos basados en los análisis matemáticos y estadísticos desarrollados. En el encabezado que ahora se presenta, se examina los componentes que, según la investigadora, constituyen los puntos más vulnerables en la dirección de los centros infantiles. Para definir estos puntos vulnerables, la investigadora se apoyó en los cálculos de la Chi², que llevaron a la retención o rechazo de las hipótesis nulas. Se trabajó con las hipótesis que fueron retenidas, ya que son ellas las que "hablan" de una alta diversidad y heterogeneidad de percepciones entre las encuestadas. Debe recordarse que diez hipótesis nulas fueron retenidas; ellas se corresponden con las preguntas 15, 16, 27, 38, 43, 45, 47, 48, 58 y 59. Ver Tabla 10. La retención de estas hipótesis deja entrever que existen cinco aspectos/dimensiones que pudieran definirse como puntos vulnerables en la dirección de los centros infantiles. Estas vulnerabilidades se relacionan con (1) la participación, (2) incorporación de tecnología, (3) aplicación de la normatividad, (4) agradabilidad del clima institucional y (5)

tensiones entre docentes. Antes de analizar cada una de estas dimensiones se procede a estudiar el valor resultante del cálculo de la media para todo el estudio.

¿Cuál fue la media para todo el estudio? La Gráfica 01 exhibe tal media; ésta es de 6.228. Este valor se obtuvo a partir de los cálculos de las 3,268 respuestas emitidas por las educadoras y estadísticamente procesadas. La Gráfica 01, además de mostrar las medias y la cantidad de frecuencias de las cinco áreas, ofrece la posibilidad de comparar visualmente la media de todo el estudio con las medias de toma de decisiones y las otras áreas. ¿Sobre qué educa la media del estudio? La primera enseñanza es que la media se situó en la celda 6. Las celdas 5 y 6 forman la categoría "bastante". Así, la media del estudio se ubicó en esta categoría. A partir de esta ubicación, se puede acuñar que las responsabilidades, actividades, tareas y acciones, inherentes a la función administrativa de dirección, se cumplen con "bastante" frecuencia en los centros infantiles de la Ciudad de Panamá.

Nótese que la categoría "bastante" está exactamente en el medio de la escala de intensidad que se utilizó para analizar las respuestas de las informantes. Por debajo de ella están las categorías "muy poco" y "poco"; por encima de ella están "con frecuencia" y "con gran frecuencia". A pesar de situarse en la categoría del medio de la escala, la media (6.228) no cayó exactamente en el medio. Realmente, la media se situó un poco hacia la parte superior o hacia la derecha de la escala de intensidad. Obsérvese la Gráfica 28. En ésta puede visualizarse que las frecuencias tendieron a situarse un poco hacia el área derecha del gráfico. Algo por recordar es que, como ya se ha explicado anteriormente, algunos de los

ítems del cuestionario tendieron a "halar" hacia las categorías inferiores de la escala las respuestas de las educadoras. El número de estos ítems es mínimo, por tanto, no afecta intensamente el valor alcanzado por media. Por lo dicho en las últimas líneas, es necesario asumir que la media "real" para todo el estudio, se ubicó un poco más arriba de 6.228. De todas maneras, la media del estudio se situó en la categoría "bastante".

¿Qué significado tiene para la dirección de centros infantiles que la media del estudio se haya situado en la categoría "bastante"? El significado más claro y directo es que la media no cayó en las categorías "con frecuencia" o "con gran frecuencia", las categorías superiores de la escala. Esto, a su vez, significa que el desarrollo de la función de dirección tiene responsabilidades que se ejecutan en forma incompleta, deberes que todavía se cumplen de manera imperfecta, actividades que no se abordan en su justa dimensión, tareas inconclusas y acciones por desarrollar. El valor alcanzado por la media del estudio no refleja, por sí mismo, estos aspectos incompletos e inconcluso y que, en cierta forma, constituyen las amenazas internas para los centros infantiles. Estos aspectos se obtienen de la aplicación de otros análisis estadísticos. La aplicación de la χ^2 , que conllevó a la retención de las diez hipótesis nulas mencionadas al inicio de este encabezado, posibilita inferir las vulnerabilidades de la dirección. La primera vulnerabilidad, ya citada en párrafos previos es la participación.

La participación de las educadoras en la toma de decisiones es una cuestión que espera ser potenciada en los centros infantiles. Los procesos de toma de decisiones todavía se muestran como una cuestión de los directivos. En gran parte,

ha subsistido la tradición administrativa en que las decisiones son tomadas por los individuos que ocupan las posiciones de mayor autoridad jerárquica. El que la toma de decisiones sea ejecutada, en gran proporción, por los directivos ocasiona que las educadoras, el personal que corrientemente pone en práctica las alternativas adoptadas, permanezcan distanciadas. Este distanciamiento y baja inclusión de las docentes resulta en un bajo perfil de participación, no sólo en los procesos de adopción de las decisiones sino en la implementación de ellas. Por supuesto, ésta no es la situación en todos los centros infantiles.

La baja inclusión o un bajo perfil de participación ocasiona que al momento de tomar decisiones --- principalmente cuando se trata del curriculum, la enseñanza y el aprendizaje --- no se cuente con las educadoras, usualmente el recurso humano mejor informado. Por otro lado, un proceso de toma de decisiones que incorpora parcialmente al recurso humano mejor informado, se convierte en un acto administrativo con impacto limitado. Es evidente la alternativa para enfrentar una baja inclusión de docentes. Ésta es una mayor inclusión. En la sección de recomendaciones se describe algunas de las opciones que tienen directoras y docentes para incrementar los niveles de participación.

La incorporación de tecnología es un aspecto que en el presente hace vulnerables a algunos centros infantiles. Mientras algunos aparecen como exitosos; otros, en las respuestas de las docentes, se muestran como muy poco exitosos. La tecnología no sólo se refiere a equipo y maquinarias, también incluye conocimientos, técnicas y maneras particulares de hacer las cosas. Los poco exitosos, entonces, presentan problemas en la introducción de equipos, máquinas,

herramientas e instrumentos tecnológicos. Igualmente, se muestran poco exitosos en la introducción de conocimientos de punta y técnicas contemporáneas, propias de los centros infantiles. A primera vista, el poco éxito es la consecuencia de (1) la persistencia en el uso de tecnologías inadecuadas, (2) falta de adquisición de ciertas tecnologías de punta, (3) limitaciones en el entrenamiento del recurso humano en cuanto a utilización de tecnologías modernas, (4) problemas de efectividad en el empleo de la tecnología existente, (5) falta de legitimación de algunas técnicas y procedimientos tecnológicos y (6) las usuales resistencias individuales y de grupos, características en los centros educativos.

Cómo se aplica la legislación educativa es otra área vulnerable en la dirección de los centros infantiles. La aplicación de la normatividad es vulnerable en cuatro puntos. desconocimiento de la legislación por parte de las educadoras, exclusión de estímulos para el personal, poca equidad y uso de privilegios. Grupos de encuestadas han admitido que poseen muy poco o poco conocimiento de la legislación educativa que se aplica a ellas y en sus centros infantiles. La aceptación que se desconoce la ley apunta a varias cuestiones. Pueden ser varios los factores de desconocimiento. Por ejemplo: No llega a los centros infantiles toda la literatura en que se recoge las nuevas disposiciones aprobadas por la Asamblea Legislativa, la Presidencia de la República y el Ministerio de Educación; la circulación de tales materiales entre los docentes y otro personal es limitada o institucionalmente restringida; los costos de reproducción de los materiales (v.g. circulares, resueltos y decretos) son elevados; y limitada tradición institucional

sobre capacitación de los docentes en cuestiones relacionadas con normatividad vigente.

Otro punto que hace vulnerable la normatividad es que ésta no incluye estímulos para los docentes. Así lo manifiestan varias de las educadoras encuestadas. La legislación se concentra principalmente en dar directrices, normar comportamientos, establecer pautas, señalar procedimientos, establecer causales de sanciones y en definir sanciones. Lo deseable es que las organizaciones educativas tengan bien dispuesto los estímulos, premios, recompensas u otros que recibirán los educadores que se desempeñan con éxito. El otorgamiento de estos estímulos acrecienta el entusiasmo, el esfuerzo y la moral de los miembros de la organización. Hasta donde sea posible, los estímulos deben preverse con anticipación; es decir, que los educadores conozcan por anticipado a cuales se harán acreedores si alcanzan tales objetivos o metas. El salario no es la única recompensa que debe considerarse para los educadores. Los centros infantiles muestran gran tradición en desarrollar estrategias de motivación y estimulación de los infantes; sin embargo, está muy limitada la aplicación de sistemas de recompensas para los docentes exitosos.

Muy poca o poca equidad en la aplicación de la legislación educativa fue un aspecto que resaltan las informantes y que hace vulnerable a los centros infantiles. Muy poca equidad en la aplicación de la legislación significa dosis de injusticia. La injusticia, por otro lado, no puede ser permitida en los centros infantiles. La injusticia o iniquidad en la aplicación de la ley sólo tiene una solución; ésta es la detención de la injusticia. La administración educativa contemporánea obliga a

todos los líderes y autoridades educativas a actuar con equidad; hacer lo contrario contradice los principios básicos de la teoría administrativa. Ante la percepción de la educadoras, los directivos de los centros infantiles no tienen otra salida que actuar con equidad

El uso de privilegios al aplicar la legislación es otro aspecto que hace vulnerable los centros infantiles. El concepto privilegio comúnmente se refiere a criterios no establecidos en los reglamentos y que conllevan a que algunos sean inapropiadamente excluidos de recibir recompensas, ascensos, nombramientos, reconocimientos y traslados, por ejemplo. Los privilegios pueden ser de distinto tipo. Una directora de un centro infantil pudiera ser vista como haciendo uso de privilegios si al tomar decisiones, en vez de recurrir a la experiencia y a la preparación académica del personal, se fundamenta en el amiguismo y compañerismo. Mal definidos, argumentos religiosos, políticos, étnicos y lingüísticos llevan a la discriminación en las aulas y centros educativos. Estos mismos argumentos pueden dar lugar a privilegios. Una dirección desprovista de sesgos y privilegios evita el uso de estos argumentos al momento de tomar decisiones. Erradicar los privilegios es una tarea incompleta en algunos centros infantiles. Mientras ellos no desaparezcan de la conducta directiva y de la cultura organizacional, los centros infantiles se mantendrán vulnerables, la excelencia permanecerá a distancia y el personal estará insatisfecho.

De acuerdo a las docentes, dos cuestiones son vulnerables en cuanto al clima institucional. La primera cuestión se vincula con la agradabilidad de tal ambiente interno. La segunda se refiere a las tensiones existentes entre docentes.

Para un grupo numeroso de docentes, el clima organizacional es muy poco o poco agradable. Un clima organizacional agradable está libre de amenazas, de irrespetos y de presiones innecesarias. En él, las personas son capaces de alcanzar los más altos grado de excelencia y rendimiento. Libertad para la recreación, imaginación y originalidad personal son peculiaridades de un buen clima. Al contrario, un clima poco agradable es aquel donde los seres humanos se amenazan unos a otros, se irrespetan constantemente, no se valora con plena propiedad las diferencias individuales y no se hace honor a la creatividad. Un clima organizacional signado por la coerción denigra, produce daños perdurables en la personalidad de los directivos, docentes e infantes. Este tipo de ambiente impide el alcance de los objetivos y metas de los centros infantiles, socava la institucionalidad y, lentamente, destruye a la gente. Para el corto plazo, un propósito deseable para los centros infantiles debe apuntar a propiciar la construcción de un ambiente interno donde se celebre el total respeto a las diferencias y a la diversidad de las personas.

Las tensiones entre docentes es la otra cuestión por superar en algunos centros infantiles. Quizás sea la más perjudicial y, a su vez, la más difícil por resolver. La expresión tensiones entre los docentes hace mención a percepciones, comportamientos y eventos, con origen en los mismos educadores, que provocan crisis, conflictos y variedad de problemas entre el cuerpo docente y técnico de los centros infantiles. La existencia y persistencia de tensiones entre las educadoras tiene sus raíces en distintas fuentes --- la familia, la educación recibida y la misma sociedad. Las presiones económicas, sociales, culturales y políticas que los

tiempos contemporáneos depositan sobre las educadoras de los centros infantiles es un factor que, manejado inadecuadamente, inevitablemente conduce a peligrosos niveles de agresividad, violencia y maltrato entre las mismas docentes. Pareciera que en algunos centros infantiles no se ha acumulado suficiente conocimiento y experiencia para abordar, tratar y reducir las tensiones entre el personal. El desconocimiento de las educadoras de las estrategias y técnicas para interactuar grupalmente en los centros infantiles les vulnera, les hace susceptible de tensiones y fricciones injustificables. La ruta por recorrer incluye la capacitación del personal sobre técnicas y estrategias para manejarse en situaciones de conflicto. Aprender a manejar los conflictos interpersonales e intergrupales es un primer paso hacia la reducción de tensiones en los centros infantiles. Por otro lado, al minimizarse las tensiones entre las educadoras se abre la oportunidad para la creación individual y grupal.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

5.2. RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se procede, en primer lugar, a presentar las conclusiones que se derivan del estudio y, en segundo lugar, las recomendaciones o sugerencias que se corresponden con tales conclusiones. Las conclusiones y recomendaciones van principalmente dirigidas a los centros infantiles incorporados en el estudio; no son necesariamente extensivas a cada uno de los centros infantiles del Distrito de Panamá.

5.1. CONCLUSIONES

Las conclusiones se infieren de los resultados que se obtuvieron de la aplicación de la prueba de la Chi². Estas conclusiones se focalizan en las hipótesis nulas debidamente retenidas y dan relevancia a aspectos por perfeccionar en los centros infantiles. Las hipótesis nulas retenidas son de importancia en esta investigación porque enseñan sobre la diversidad y heterogeneidad de percepciones y voces docentes en los centros infantiles. En resumen, las conclusiones se concentran en cuatro temáticas capitales que, bajo el escrutinio de las educadoras encuestadas, se muestran como altamente divergentes: (1) la participación en la toma de decisiones; (2) las decisiones en materia tecnológica; (3) conocimiento y aplicación de la legislación educativa vigente; (4) y la persistencia de tensiones entre docentes.

La primera conclusión se refiere a la existencia de centros infantiles donde los estándares de participación de las educadoras en los procesos de toma de decisiones son todavía bajos y muy bajos. La baja participación de docentes o conjuntos de docentes en la toma de decisiones hace notar un aspecto que ha sido constantemente una preocupación para los líderes, autoridades y estudiosos de la administración educativa. Los estudiosos de calidad, por ejemplo, hablan de la necesidad de optimizar los esfuerzos de los equipos y grupos de trabajos en las organizaciones. Es imposible el mejoramiento de la calidad de los resultados en los centros infantiles sin la formación de equipos de calidad y la inclusión holística de las educadoras en la búsqueda de las causas de los problemas y la aplicación de estrategias para erradicar los errores. La inclusión total de las educadoras en la toma de decisiones, dirigida a la construcción de la calidad institucional, es un aspecto por perfeccionar.

La segunda conclusión se vincula con la tecnología. Los centros infantiles, desde una perspectiva general, adolecen de una política tecnológica, bien definida, entendida y legitimada por las educadoras. Emerge que las direcciones de los centros han incorporado algunas tecnologías, principalmente equipos como computadoras y ciertas estrategias de trabajo, sin embargo, tales tecnologías no han impactado substancialmente los servicios y productos esenciales de los centros infantiles. Estos servicios y productos esenciales son las estrategias de enseñanza, la atención y aprendizaje de los infantes. El impacto ha sido poco exitoso; no ha afectado favorablemente el logro de los fines organizacionales. Se necesita de una nueva generación de decisiones tecnológicas. Estas decisiones deben concentrarse

en las cuestiones medulares: los programas de atención de los infantes, las estrategias de enseñanza de las educadoras y en la efectividad de los aprendizajes.

Los últimos años, en Panamá, han sido productivos en la adopción de diversos instrumentos jurídicos educativos. Varios de ellos definen y reglamentan cuestiones en la educación inicial y preescolar. La Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, modificada por la Ley 34, de 6 de julio de 1995, es uno de estos instrumentos. La difusión y diseminación de tales materiales, aparentemente, ha sido extensa. Sin embargo, en este estudio se concluye que la legislación escolar aplicable a los centros infantiles es poco o muy poco conocida por grupos de educadoras que laboran en tales organizaciones. Ésta es la tercera conclusión. Ella establece que la legislación educativa no es suficientemente conocida entre los círculos de educadoras que laboran en los centros infantiles. Aparentemente, el desconocimiento es mayor cuando se trata de los instrumentos que norman sobre sistemas de contratación de las educadoras y regímenes de sanciones de los docentes. Que el cuerpo docente no conozca a profundidad las normas que reglamentan su desempeño profesional es, evidentemente, un asunto que afecta negativamente a las docentes y la institución. Esta es una cuestión perfectible y que merece tratamiento a corto plazo.

La cuarta conclusión habla sobre la existencia y persistencia de tensiones entre docentes. Los centros infantiles y cada una de las docentes que en ellos laboran están sujetos, en su entorno social y cultural, a una extensa variedad de tensiones, presiones y conflictos. Estas tensiones no quedan fuera de los centros infantiles; acompañan a docentes y directivos a lo interno de las organizaciones

escolares Estas tensiones, en los momentos menos esperados, emergen, generando conflictos que a veces parecen imposibles de solucionar Estos conflictos, por otro lado, socavan la institucionalidad y la posibilidad de alcanzar la excelencia. Dentro de la multiplicidad de presiones, sobresalen las de tipo económico A veces, para éstas, los centros infantiles no tienen respuestas efectivas Sin embargo, existe opciones conocidas para enfrentar aquellas cuyas causas yacen en la personalidad, idiosincrasia, creencias, comportamientos, actitudes y percepciones de la gente La opción para esta clase de tensiones es el entrenamiento y la capacitación para vivir y convivir con la diversidad. La diversidad, heterogeneidad y diferencia son, por otro lado, algunos de los atributos consubstanciales que signan la educación de inicios de siglo

5.2 RECOMENDACIONES

Las cuatro conclusiones anteriores conducen a las recomendaciones. El examen de las conclusiones permite sugerir una única recomendación Ésta incluye a todas las conclusiones La recomendación es un programa de capacitación y entrenamiento de las directoras, educadoras y personal técnico de los centros infantiles Este programa debe incluir cuatro áreas de conocimientos Éstas son (1) diseño y aplicación de estrategias de participación, (2) aplicación y desarrollo tecnológico; (3) diseminación y aplicación de la legislación escolar, y (4) estrategias para la reducción de las tensiones interpersonales

Al programa de capacitación, conjuntamente con el asesor académico de esta investigación, le hemos denominado *Programa CIES*. Cada una de las siglas del acrónimo CIES significa, respectivamente, Conocimiento, Inclusión, Excelencia y Satisfacción. En su esencia, el programa se fundamenta en la premisa de que adquiriendo el dominio del *Conocimiento* y promoviendo la *Inclusión* total de las educadoras, se construye la *Excelencia* institucional y se produce la *Satisfacción* personal. Ésta última, la satisfacción personal, es, de acuerdo a los fundamentos del CIES, una dimensión esencial en los centros infantiles. Por tanto, todo éxito institucional lleva a la par el placer de haber participado en la construcción de tal éxito. Casi que cualquier cosa puede ser calificada de exitosa y excelente; sin embargo, bajo el CIES, no hay éxito sino va acompañado de la satisfacción de la gente.

* Principios

Cada una de las palabras de donde se origina la expresión CIES, por otro lado, constituyen los principios del Programa. Estos principios, los que operan como un conjunto dinámico, se entienden de la siguiente manera:

- Conocimiento

Se refiere al dominio del conocimiento. Todo el personal de los centros infantiles debe poseer pleno dominio de (a) las estrategias de participación

legitimadas en el plantel, (b) la legislación que se aplica en el centro y (c) de las estrategias para manejar situaciones de conflictos interpersonales.

- Inclusión

Se refiere a la incorporación holística de las educadoras. Esta incorporación es intensa cuando se trata de la toma de decisiones, proyectos y actividades de enseñanza, aprendizaje y atención de los infantes.

- Excelencia

Se refiere al cumplimiento de los más altos estándares que se aplican a los centros infantiles contemporáneos. Estos estándares se relacionan principalmente con la satisfacción de las necesidades e intereses de los usuarios: infantes y padres de familia.

- Satisfacción

Se refiere al goce personal que causa el haber participado en la construcción de la excelencia institucional.

* **Objetivos Generales**

El Programa CIES tiene tres objetivos generales. Los mismos pueden experimentar modificaciones en los distintos centros infantiles.

- **Primero**, incrementar la participación e inclusión, cualitativa y cuantitativa, de las educadoras y otros funcionarios en la toma y ejecución de las decisiones en los centros infantiles, independientemente de las posturas y voces particulares existentes entre el personal.

- **Segundo**, construir una cultura de la calidad y un clima institucional amigable en que la misión, fines y metas de los centros educativos son alcanzados con excelencia, haciendo de la organización una empresa exitosa, de prestigio social y respetada por la comunidad a que sirve.

- **Tercero**, potenciar una cultura interna de la equidad donde la justicia, no privilegios, se enseñoorea al aplicarse la legislación educativa vigente.

* Estrategias

Para alcanzar los objetivos generales se sugiere las siguientes estrategias. Algunas van más allá de la sola capacitación. Las mismas pueden ser adaptadas o reformuladas en cada centro infantil, dependiendo de sus particularidades.

- **Inserción temprana y rápida** de las nuevas educadoras que sean nombradas o contratadas en los centros infantiles. La inserción incluye la inmersión en la historia y cultura organizacional. Una comisión de inducción, con gran agilidad de operación, podría asumir esta responsabilidad. La misma debe estar integrada por educadoras impregnadas de la historia institucional y conocedoras de los ritos, ceremonias y simbolismos organizacionales.

- Creación de un centro de documentación institucional donde se disponga de todos los materiales técnicos y legales que las educadoras, directivos y capacitadores necesitan al tomar decisiones o al momento de participar en capacitaciones sobre cuestiones jurídicas escolares. Los materiales deben estar a disposición de todos los educadores y padres de familia. El centro de documentación lo puede operar una educadora. En lo posible, el centro hará uso de medios electrónicos para acceder y difundir los materiales e informaciones que se almacenen.

- Ejecutar un sistema de captura de documentos técnicos y legales y de monitoreo de decisiones escolares. Este sistema debe operar estrechamente con el centro de documentación. La meta del sistema es capturar todos los documentos que sobre educación inicial y preescolar, de importancia para los centros infantiles, se produce en Panamá y otros países. El monitoreo, por otro lado, consiste en mantener informado a directivos y educadores sobre las decisiones con base legal adoptadas en otros centros infantiles.

- Ejecutar talleres, seminarios y otros tipos de eventos académicos, dirigidos a capacitar y entrenar a las educadoras y directoras sobre el empleo de técnicas para reducir las tensiones interpersonales, estrategias de enseñanza en la educación inicial, técnicas de atención de infantes y aplicación de los procedimientos legales más comunes en los centros infantiles. Entre otras temáticas jurídicas que deben tratarse a profundidad son aquellas que se relacionan con los deberes y derechos de los educadores, código de ética de los educadores, legislación aplicable a los menores e infantes y manejo de recursos financieros.

Todas las educadoras deben asistir, al menos, una vez al año a eventos de alto nivel académico donde se examine lo último en legislación educativa e innovaciones en la educación inicial.

- Organizar y desarrollar un congreso distrital de educación inicial, que pudiera ser la base para un evento similar provincial o nacional, donde se discutan políticas para potenciar la educación inicial, la participación docente en la toma de decisiones y la equidad jurídica. Este congreso podría ser liderizado, en un primer momento, por docentes de los centros infantiles incorporados en el estudio. La investigadora, por su vinculación profesional con el nivel inicial, podría apoyar técnicamente la organización y ejecución del congreso

- Desarrollar encuentros de docentes y directivos de los centros infantiles. Estos encuentros deben rotarse en cuanto a sus sedes y organizadores. Un propósito primario de estos encuentros es que las educadoras muestren y compartan las técnicas exitosas que ellas han diseñado o aplicado en la atención de los infantes. De esta manera, los trabajos exitosos de las educadoras son conocidos por sus pares. La difusión y diseminación de los productos innovadores tendrá como consecuencia la elevación de la autoestima y afirmación de la identidad docente. Los mejores trabajos deben ser objeto de premiaciones especiales. Con este tipo de acciones se reconoce a las educadoras su rol en el alcance de la excelencia.

- Asociarse a industrias de la producción del conocimiento en materia de educación inicial, a redes internacionales electrónicas para la difusión de la información y a organizaciones cuyos fines apuntan al desarrollo de la

educación de infantes. El asociarse a redes globales, organizaciones escolares internacionales y agencias educativas nacionales conlleva ciertos gastos. Por ejemplo, el pago de los deberes de membresía y suscripciones de publicaciones. Estos gastos deben verse como inversiones que hacen los centros infantiles; son inversiones que, a mediano plazo, se revierten en el desarrollo académico y éxito de los centros.

- La asociación con las redes del conocimiento conlleva otras acciones. Una de ellas es la incorporación de tecnología que permita el acceso a las bases de datos. La tecnología que se adquiera debe ser de amplio espectro. Es decir, que pueda ser utilizada en la docencia, en la administración del centro y en el entrenamiento de las educadoras. Los equipos que se adquieran deben estar a disposición de las docentes. Con el tiempo, se deben crear bases de datos jurídicas y académicas, haciendo uso de equipos como los conocidos computadoras. Estos equipos, por otro lado, posibilitan el auto-entrenamiento y auto-perfeccionamiento.

- Una última estrategia de acción se relaciona con el mantenimiento de la salud física y mental de las educadoras. Ocasionalmente se debe organizar y llevar a cabo actividades culturales, recreativas, sociales y deportivas saludables entre las educadoras. Estas actividades, bien llevadas, además de contribuir a preservar la salud, fortalecen las relaciones interpersonales. Entre las actividades están caminatas ecológicas. Por caminatas ecológicas me refiero a, por ejemplo, hacer travesías por bosques y recorridos por playas. Viajes recreativos, excursiones históricas y asistencia a encuentros culturales en que se haga honor a la diversidad y pluralidad son otras actividades posibles y deseables.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Andino, Patricio. (1994). Investigación social: Teoría, métodos y técnicas. Quito, Ecuador: Universidad de Quito.
- Asamblea Legislativa. (1996). Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con las adiciones y modificaciones introducidas por la ley 34 de 6 de julio de 1995. Panamá: Ministerio de Educación.
- Asamblea Nacional Constituyente. Constitución Política de la República de Panamá de 1972, reformada por los actos reformativos de 1978 y por el acto constitucional de 1983. (1986). Panamá: Editorial Manfer.
- Asociación Americana de Psicología (APA). (1992). Manual de publicación (Décima segunda edición). Lancaster, Pennsylvania: Lancaster Press, Inc.
- Bolman, Lee G. y Deal, Terrence E. (1991). Reenmarcando organizaciones: arte, decisión y liderazgo. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.
- Briones, Guillermo. (1995). Métodos y técnicas para la investigación de las ciencias sociales. México: Editorial Trillas.
- Ciscar, Concepción y Uria M., Esther. (1988). Organización escolar y acción directiva. Madrid, España: Narcea, S. A.
- Chiavenato, Idalberto. (1995). Introducción a la teoría general de la administración (Cuarta edición). Santafé de Bogotá, Colombia: McGraw-Hill Interamericana.
- Chiu M., Alvaro W. y Medina A. Mario A. (1996). Disposiciones legales en educación. Panamá.

- Click, Phyllis. (1980). Administración de escuelas para niños pequeños (Segunda impresión). México: Editorial Diana.
- Daft, Richard, L. (1983). Diseño y teoría de la organización (Segunda edición). St Paul, Minnesota: West Publishing Company.
- Daniel, Wayne W. (1981). Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales y a la educación. Colombia: McGraw-Hill.
- David, James A. (1975). Análisis elemental de encuestas. México: Editorial Trillas.
- Drucker, Peter. (1986a). Innovación y empresa: práctica y principios. New York: Perennial Library.
- Drucker, Peter. (1986b). La práctica de la gerencia. New York; Perennial Library.
- Fernández, Zuleika B. de; Garm, Sara Cantón de; Grenald, José A y Toala, Nora G. de. (1994). Estudio analítico del nivel inicial de la educación panameña. Trabajo desarrollado en el curso de maestría Teoría y Administración. Panamá: Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Galván Escobedo, José. (1981). Tratado de administración general: desarrollo de la teoría administrativa (Segunda edición). México: Editorial Trillas.
- Goode, William J. y Hatt, Paul K. (1970). Métodos de investigación social. México. Editorial Trillas.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; y Baptista Lucio, Pilar. (1996). Metodología de la investigación. México: MacGraw-Hill.
- Hernández y Rodríguez, Sergio. (1994). Introducción a la administración. Un enfoque teórico-práctico. México: McGraw-Hill.

- Jarillo, José-Carlos. (1992). Dirección estratégica (Segunda edición). Madrid, España: McGraw-Hill.
- Kerlinger, Fred N. (1992). Investigación del comportamiento (Segunda edición en español). México: McGraw-Hill.
- Kimbrough, Ralph B. y Nunnery, Michael Y. (1983). Administración educacional: una introducción (Segunda edición). New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Ley 47, Orgánica de Educación, modificada por la Ley 34, de 6 de julio de 1995 (1995). Panamá: Librería y Editora Interamericana.
- Likert, Rensis y Likert, Jane Gibson. (1986). Nuevas formas para solucionar conflictos (Primera edición). México: Trillas.
- Logman Dictionary of American English. (1983). White Plains, New York: Logman.
- Ministerio de Educación. Comisión Central de Modernización de la Educación. (1996). Modernización de la educación panameña: el desafío del siglo XXI.
- MINITAB. (1996). State College, Pennsylvania: Minitab Inc.
- Nérci, Imideo G. (1975). Introducción a la supervisión escolar. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Newman, William H.; Summer, Charles E; y Kirby Warren, E. (1972). La dinámica administrativa; el proceso administrativo, conceptos, funcionamiento, y aplicaciones prácticas. México: Editorial Diana.
- Pérez Cajiao, Hugo. (1996). Tratado de administración pública. Panamá, Universidad de Panamá, Facultad de Administración Pública.

- Pounds, W. E. (1969). El proceso de descubrir los problemas. Industrial Management Review (Edición de otoño), 1-19.
- Presidencia de la República. (1996). Decreto Ejecutivo N° 203, de 27 de septiembre de 1996.
- Presidencia de la República. (1998) Decreto Ejecutivo N° 127, de 16 de julio de 1998.
- Robbins, Stephen. (1996). Comportamiento organizacional. Teoría y práctica (Séptima edición). México: Prentie Hall.
- Roberts, Denis M. (1992). Análisis de datos para las ciencias sociales. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Romero Díaz, Augusto. (1990). Administración de las instituciones escolares. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Rosenberg, Jerry M. (1994). Diccionario de Administración y Finanzas. Barcelona, España: Editorial Océano.
- Stoner, James A. F. y Freeman, R. Edward. (1994). Administración (Quinta edición). México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (1990). Fundamentos de la investigación cualitativa. Procedimientos y técnicas. Newbury Park, California: SAGE Publications, Inc.
- Tagiuri, R. y Litwin, G. H. (editores). (1968). Clima organizacional: Exploraciones de un concepto. Boston: Harvard University, División de Investigación, Escuela de Administración de Empresas.
- Tapscott, Don. (1995). Cambio de paradigmas empresariales. Colombia: Macgraw-Hill.

- Tobin, Joseph J.; Wu, David Y. H. y Davidson, Dana H. (1989). Preescolar en tres culturas; Japón, China y Estados Unidos. New Haven. Estados Unidos: Yale University Press.
- Townsend, Robert. (1988). Fortalecer la organización: Cómo grupos de personas trabajando en conjunto por un propósito común deben conducirse a sí mismos por diversión y beneficios. New York: Perennial Library.
- Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. (1985). Formulario para la presentación de proyectos de investigación conducentes a la tesis de grado. Panamá: Universidad de Panamá
- Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. (1985). Reglamento de tesis de grado. Panamá: Universidad de Panamá.
- Webster's Dictionary (1992) Chicago, Illinois Pamco Publishing Company

ANEXOS

LISTA DE ACRÓNIMOS

CEFACEI	Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial
Chi ²	Prueba estadística de la chi cuadrada
D.Est.	Desviación Estándar
DIGEDECOM	Dirección General para el Desarrollo de la Comunidad
EEMedia	Error estándar de la media
fe	Frecuencia/frecuencias
GL	Grados de libertad
Ho	Hipótesis nula
Ho ₍₂₀₎	Hipótesis nula correspondiente a la pregunta 20
IPHE	Instituto Panameño de Educación Especial
ME	Ministerio de Educación
MEDIA V.	Media verdadera
MINITAB	Programa estadístico utilizado en el estudio
LOTUS	Programa para computadores
N	Número
p	Valores de p o probabilidad
p.	Página/páginas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo Internacional de las Naciones Unidas para el Socorro a la Infancia
v.g.	Por ejemplo

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Proyecto de Tesis de Maestría
Dirección de los Centros Infantiles de la Ciudad de Panamá
Cuestionario

Notas Iniciales

El cuestionario que usted procederá a responder es parte del proyecto de trabajo de investigación que realizo para optar por el título de master en Ciencias de la Educación, con especialización en Administración de la Educación, que ofrece la Universidad de Panamá. Antes de que usted responda el cuestionario, deseo asegurarle que todos los datos e informaciones que usted comparta conmigo, a través de este instrumento de recolección de información, serán manejados con total confidencialidad. Usted, personal y profesionalmente, no será expuesto a riesgo.

Instrucciones

- * En la sección Aspectos Generales, conteste según corresponde.
- * A partir de la pregunta 1, hasta la pregunta 68, responda según el siguiente ejemplo. Marque con una X el numeral que seleccione. La abreviatura Frec, significa Frecuencia.

	Muy	Poco	Poco	Bastante	Con Frec.	Con gran Frec.
Usualmente viajo en autobús a mi trabajo.	1---	2---	3---	4---	5---	6---7---8---9---10

GENERALIDADES

- a. Nombre del centro infantil: _____
- b. Tipo de infantes que atiende la entrevistada: _____
- c. Turno: _____ d. Edad de la entrevistada: _____
- e. Formación: _____ f. Número de años en el centro: _____
- g. Total de años de servicio: _____

I. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA TRANSMISIÓN DE ÓRDENES											
		Muy						Con	Con		
		Poco	Poco	Bastante	Frec.	Frec.		Frec.	Frec.		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	Usualmente recibo órdenes del director (a) del centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2.	Usualmente recibo órdenes del subdirector (a).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3.	Usualmente recibo órdenes de otras personas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.	Usualmente estas órdenes son escritas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5.	Usualmente estas órdenes son verbales u orales.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.	Usualmente las órdenes son claras.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7.	Usualmente se da seguimiento a las órdenes que se me dan	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8.	Usualmente se me dan órdenes que no entiendo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.	Usualmente pregunto a otros para que me ayuden a entender las órdenes que se me dan.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10.	Usualmente las órdenes son oportunas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.	Usualmente las órdenes son tardías.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXO 02
Continuación

		Muy Poco	Poco	Bastante	Con Frec.	Con gran Frec.					
12.	Usualmente las órdenes son sobre asuntos que me competen.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13.	Usualmente las órdenes son sobre asuntos que no me competen.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
II.	ASPECTOS RELACIONADOS CON LOS PROCESOS DE TOMA DE DECISIONES										
14.	Usualmente sólo el director (a) toma las decisiones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15.	Usualmente participo en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16.	Usualmente todos los educadores participan en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17.	Usualmente algunos educadores participan en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18.	Usualmente los padres de familia participan en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19.	Las decisiones financieras son exitosas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20.	Las decisiones en materia de personal son exitosas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21.	Las decisiones en materia curricular son exitosas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXO 02
Continuación

		Muy Poco	Poco	Bastante	Con Frec.	Con gran Frec.					
22.	Las decisiones en relación al material didáctico son exitosas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23.	Las decisiones en materia de instalaciones físicas son exitosas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24.	Las decisiones en materia de aseo y mantenimiento son exitosas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25.	Usualmente las decisiones son adecuadas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26.	Usualmente las decisiones son oportunas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27.	Las decisiones en materia tecnológica son exitosas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
28.	Usualmente personal del Ministerio de Educación participa en las decisiones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29.	Usualmente la información utilizada para tomar decisiones es la más adecuada.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30.	Usualmente las decisiones son "catastróficas".	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
III.	ASPECTOS RELACIONADOS CON LA INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL CENTRO										
31.	Los padres de familia apoyan financieramente al centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXO 02
Continuación

		Muy					Con	Con gran			
		Poco	Poco	Bastante	Frec.	Frec.					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
32.	Los padres de familia asisten a las reuniones.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
33.	A los padres de familia se les invita al centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34.	Los padres de familias participan en actividades con educadores e infantes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
35.	Los padres de familias vienen cuando se les llama para atender asuntos relacionados con sus hijos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
36.	Las quejas de los padres de familias son atendidas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
37.	Los padres de familia están bien organizados.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
38.	Los padres de familia hacen donaciones al plantel.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39.	Los padres de familia participan en la organización y administración de algunos eventos del centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
40.	Los padres de familia cambian constantemente de centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
41.	La dirección del centro conoce a los padres de familia.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

IV. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA APLICACIÓN DE LA
LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DEL CENTRO

		Muy					Con	Con gran		
		Poco	Poco	Bastante	Frec.	Frec.				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
		10								
42.	Conoce la legislación que se le aplica a usted.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
43.	Conocen, los demás educadores, la legislación que se aplica a ellos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
44.	Tiene el centro un reglamento interno.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
45.	Contempla la legislación estímulos para los docentes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
46.	Contempla la legislación sanciones para los docentes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
47.	Es la legislación aplicada con equidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
48.	Es la legislación aplicada con privilegios.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
49.	Conocen los directivos la legislación vigente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
50.	Se revisa o adecua periódicamente la legislación interna.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
51.	Ha sido usted capacitado para conocer la legislación.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
52.	En lo que a usted corresponde, aplica con equidad la legislación.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
		10								

V. ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CLIMA INSTITUCIONAL

		Muy Poco	Poco	Bastante	Con Frec.	Con gran Frec.					
53.	Es el clima adecuado para la realización de su trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
54.	Invita al trabajo y a la excelencia el clima interno del centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
55.	El clima interno perturba la realización de su trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
56.	El clima interno es fundamentalmente la creación de los directivos del centro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
57.	El clima interno es fundamentalmente creación de los docentes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
58.	Es agradable el clima institucional.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
59.	Existen tensiones entre los docentes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
60.	Existen tensiones entre docentes y directivos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
61.	Existen tensiones entre el centro y los padres de familia.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
62.	Existen tensiones entre el centro y las autoridades del Ministerio de Educación.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
63.	Existe un clima de colaboración y compañerismo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXO 02
Continuación

		Muy							Con	Con gran	
		Poco	Poco	Bastante	Frec.	Frec.	Frec.	Frec.	Frec.	Frec.	
64.	Los educadores presentan quejas sin represalias.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
65.	Se "escuchan" las quejas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
66.	Se invita a que se presenten soluciones a problemas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
67.	El clima interno permite creatividad y originalidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
68.	El clima interno permite libertad de expresión.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

NOTA DE PRESENTACIÓN

Ciudad Universitaria "Doctor Octavio Méndez Pereira"
2 de agosto de 1997

Profesora

Directora del Centro de Orientación
E. S. D.

Reciba cordial saludo y deseos de éxitos en todas sus acciones.

La presente tiene la finalidad de solicitar su autorización para aplicar al personal a su cargo un cuestionario que forma parte del proyecto de investigación que realizo para optar por el título de Master en Ciencias de la Educación, con especialización en Administración y Supervisión Educativa.

Agradecida de su atención a la presente, atentamente,

ZULEIKA DE FERNÁNDEZ
Estudiante de Maestría

TABLAS

TABLA 01

DISTRIBUCIÓN DE LAS INFORMANTES SEGÚN NOMBRE, TIPO, UBICACIÓN Y POBLACIÓN DE LOS CENTROS INFANTILES INCLUIDOS EN EL ESTUDIO

NOMBRE	TIPO	UBICACIÓN	POBLACIÓN*	INFORMANTES
Centro Parvulario de Santa Ana	Municipal	Santa Ana, Ciudad de Panamá	21	10
Centro Parvulario de Pueblo Nuevo	Municipal	Pueblo Nuevo, Ciudad de Panamá	19	5
Centro Parvulario de Pedregal	Municipal	Pedregal, Ciudad de Panamá	13	6
Centro Infantil del Banco Nacional	Institucional	Vía Ricardo J. Alfaro, C. de Panamá	16	4
Centro Infantil de la DIGEDECOS**	Institucional	Pedregal, Ciudad de Panamá	6	3
Centro Infantil de la Universidad de Panamá	Institucional	Urb. Herbruger, Ciudad de Panamá	25	1
Centro Infantil del Ministerio de Educación	Institucional	Pedro Miguel, Ciudad de Panamá	15	9
Centro Infantil "Walter Reid"	CEFACEI***	Calle 25, Ciudad de Panamá	7	4
Centro Infantil "Kilimber Clinton"	CEFACEI	Ciudad Radial, Ciudad de Panamá	8	5
Centro Infantil El Mundo de los Niños	Particular	San Francisco, Ciudad de Panamá	29	3
			TOTAL 159	TOTAL 50

- * El término población, en este estudio, se refiere al total aproximado de educadores, técnicos y directivos que laboraban en el centro infantil, en el mes de septiembre de 1997
- ** La Dirección General para el Desarrollo de la Comunidad (DIGEDECOS), a partir de 1998, ha pasado a ser parte del recientemente creado Ministerio de la Juventud, la Mujer, la Niñez y la Familia
- *** Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial

TABLA 02

**DISTRIBUCIÓN DE LAS EDUCADORAS Y TÉCNICAS ENCUESTADAS SEGÚN EL NIVEL
O TIPO DE INFANTES ATENDIDOS***

NIVEL O TIPO DE INFANTES	LACTANTES	MATERNALES "A", "B" y "C"	"PREKINDER" PREJARDÍN	"KINDER" JARDÍN	TODOS 1 -- 5 AÑOS	TOTAL
NÚMERO DE ENCUESTADOS	4	22	8	10	2	46
%	8 70%	47 83%	17 39%	21 74%	4 34%	100 00%

* Esta tabla no incluye a los cuatro directoras que fueron encuestadas

TABLA 03

DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN EDADES

EDADES	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	TOTAL
NÚMERO DE ENCUESTADAS	4	12	9	12	9	4	50
%	8%	24%	18%	24%	18%	8%	100 00%

TABLA 04

FORMACIÓN DE LAS ENCUESTADAS

TÍTULO U OTRO	NÚMERO	TÍTULO U OTRO	NÚMERO
Profesorado en Preescolar	14	Secundaria Incompleta	2
Estudios Universitarios Incompletos	5	Maestra de Enseñanza Primaria	1
Bachillerato en Comercio u otros	5	Licenciatura en Psicología	1
Licenciatura en Educación	4	Educación de Excepcionales	1
Asistente de Preescolar o similar	4	Modistería	1
Licenciatura en Español	2	Impreciso	3
Puericultura	2	No respondió	5

TOTAL 50

TABLA 05

DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN AÑOS DE SERVICIO EN EL CENTRO

AÑOS DE SERVICIO	0 ---5	6 --- 10	11 --- 15	16 --- 20	TOTAL
NÚMERO	34	8	5	3	50
%	68%	16%	10%	6%	100 00%

TABLA 06

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN ÁREAS DE ESTUDIO Y ALTERNATIVAS

ÁREAS	ÓRDENES		DECISIONES		FAMILIAS		NORMAS		CLIMA		TOTAL	
ALTERNATIVAS	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
Muy poco 1--2	246	38 98%	167	20 02%	78	14 44%	157	32 64%	188	24 04%	836	25 58%
Poco 3--4	30	4 75%	84	10 07%	23	4 26%	31	6 44%	53	6 44%	221	6 76%
Bastante 5--6	87	13 78%	159	19 06%	38	7 03%	64	13 30%	82	10 48%	430	13 15%
Con frecuencia 7--8	59	9 35%	133	15 94%	96	17 77%	60	12 47%	133	17 01%	481	14 71%
Con gran frecuencia 9-10	209	33 12%	291	34 89%	305	56 48%	169	35 13%	326	41 56%	1300	39 78%
SIN RESPONDER	9	-----	16	-----	10	-----	69	-----	18	-----	132	-----
RESPONDIDAS	631	100 00%	834	100 00%	540	100 00%	481	100 00%	782	100 00%	3268	100 00%
TOTAL	650	-----	850	-----	550	-----	550	-----	800	-----	3400	-----

TABLA 07

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 1		PREGUNTA 2		PREGUNTA 3		PREGUNTA 4		PREGUNTA 5		PREGUNTA 6	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	8	16 00%	29	64 44%	18	36 00%	22	44 89%	3	6 12%	1	2 12%
2	0	00 00%	2	4 44%	6	12 00%	3	6 12%	3	6 12%	1	2 12%
3	1	2 00%	0	00 00%	2	4 00%	2	4 08%	1	2 04%	1	2 12%
4	1	2 00%	0	00 00%	0	0 00%	1	2 04%	2	4 08%	0	00 00%
5	3	6 00%	2	4 44%	8	16 00%	5	10 20%	2	4 08%	2	4 25%
6	5	10 00%	0	00 00%	1	2 00%	5	10 20%	6	12 24%	5	10 63%
7	0	00 00%	1	2 22%	0	0 00%	2	4 08%	1	2 04%	2	4 25%
8	4	8 00%	2	4 44%	4	8 00%	1	2 04%	7	14 28%	4	8 51%
9	5	10 00%	2	4 44%	2	4 00%	2	4 08%	5	10 20%	7	14 89%
10	23	46 00%	7	15 55%	9	18 00%	6	12 24%	19	38 77%	24	51 06%
SIN RESPONDER	0		5		0		1		1		3	
RESPONDIDAS	50	100 00%	45	100 00%	50	100 00%	49	100 00%	49	100 00%	47	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 7		PREGUNTA 8		PREGUNTA 9		PREGUNTA 10		PREGUNTA 11		PREGUNTA 12	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	3	6 52%	31	63 26%	33	66 00%	4	8 16%	26	53 06%	4	8 16%
2	1	2 17%	4	8 16%	3	6 00%	2	4 08%	3	6 12%	3	6 12%
3	1	2 17%	1	2 04%	4	8 00%	2	4 08%	4	8 16%	1	2 04%
4	1	2 17%	1	2 04%	0	00 00%	2	4 08%	0	00 00%	0	00 00%
5	4	8 69%	1	2 04%	2	4 00%	4	8 16%	5	10 20%	9	18 36%
6	4	8 69%	2	4 08%	0	00 00%	3	6 12%	0	00 00%	2	4 08%
7	1	2 17%	1	2 04%	2	4 00%	5	10 20%	2	4 08%	2	4 08%
8	3	6 52%	4	8 16%	0	00 00%	5	10 20%	1	2 04%	3	6 12%
9	5	10 87%	1	2 04%	2	4 00%	5	10 20%	2	4 08%	5	10 20%
10	23	50 00%	3	6 12%	4	8 00%	17	34 70%	6	12 24%	20	40 82%
SIN RESPONDER	4		1		0		1		1		1	
RESPONDIDAS	46	100 00%	49	100 00%	50	100 00%	49	100 00%	49	100 00%	49	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 13		PREGUNTA 14		PREGUNTA 15		PREGUNTA 16		PREGUNTA 17		PREGUNTA 18	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	29	59 18%	14	28 57%	6	12 00%	7	14 00%	4	8 00%	14	28 00%
2	4	8 16%	1	2 04%	3	6 00%	2	4 00%	3	6 00%	4	8 00%
3	2	4 08%	4	8 16%	3	6 00%	3	6 00%	6	12 00%	1	2 00%
4	0	00 00%	0	00 00%	3	6 00%	2	4 00%	0	00 00%	7	14 00%
5	6	12 24%	7	14 28%	9	18 00%	3	6 00%	6	12 00%	7	14 00%
6	1	2 04%	2	4 08%	4	8 00%	8	16 00%	2	4 00%	5	10 00%
7	1	2 04%	3	6 12%	5	10 00%	4	8 00%	3	6 00%	2	4 00%
8	1	2 04%	1	2 04%	2	4 00%	4	8 00%	8	16 00%	4	8 00%
9	2	4 08%	5	10 20%	4	8 00%	6	12 00%	3	6 00%	4	8 00%
10	3	6 12%	12	24 49%	11	22 00%	11	22 00%	15	30 00%	2	4 00%
SIN RESPONDER	1		1		0		0		0		0	
RESPONDIDAS	49	100 00%	49	100 00%	50	100 00%	50	100 00%	50	100 00%	50	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 19		PREGUNTA 20		PREGUNTA 21		PREGUNTA 22		PREGUNTA 23		PREGUNTA 24	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%
1	1	2 08%	1	2 12%	5	10 20%	3	6 00%	3	6 12%	2	4 00%
2	3	6 25%	1	2 12%	2	4 08%	1	2 00%	3	6 12%	1	2 00%
3	3	6 25%	3	6 38%	0	00 00%	1	2 00%	2	4 08%	3	6 00%
4	0	00 00%	0	00 00%	1	2 04%	1	2 00%	6	12 24%	3	6 00%
5	10	20 83%	10	21 27%	11	22 45%	6	12 00%	3	6 12%	7	14 00%
6	0	00 00%	3	6 38%	2	4 08%	3	6 00%	4	8 16%	3	6 00%
7	7	14 58%	1	2 12%	2	4 08%	4	8 00%	4	8 16%	1	2 00%
8	6	12 50%	7	14 89%	5	10 20%	3	6 00%	6	12 24%	4	8 00%
9	4	8 33%	5	10 63%	3	6 12%	13	26 00%	2	4 08%	5	10 00%
10	14	29 17%	16	34 04%	18	36 73%	15	30 00%	16	32 65%	21	42 00%
SIN RESPONDER	2		3		1		0		1		0	
RESPONDIDAS	48	100 00%	47	100 00%	49	100 00%	50	100 00%	49	100 00%	50	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 25		PREGUNTA 26		PREGUNTA 27		PREGUNTA 28		PREGUNTA 29		PREGUNTA 30	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%
1	1	2 04%	5	10 63%	4	8 33%	25	51 02%	1	2 00%	30	61 22%
2	2	4 08%	4	8 51%	3	6 25%	4	8 16%	2	4 00%	2	4 08%
3	1	2 04%	1	2 12%	3	6 25%	5	10 20%	5	10 00%	6	12 24%
4	1	2 04%	1	2 12%	4	8 33%	3	6 12%	2	4 00%	0	00 00%
5	6	12 24%	2	4 25%	4	8 33%	7	14 28%	6	12 00%	3	6 12%
6	3	6 12%	2	4 25%	3	6 25%	2	4 08%	4	8 00%	0	00 00%
7	4	8 16%	3	6 38%	7	14 58%	1	2 04%	6	12 00%	2	4 08%
8	7	14 28%	7	14 89%	4	8 33%	0	00 00%	5	10 00%	1	2 04%
9	7	14 28%	8	17 02%	5	10 42%	0	00 00%	5	10 00%	1	2 04%
10	17	34 70%	14	29 79%	11	22 92%	2	4 08%	14	28 00%	4	8 16%
SIN RESPONDER	1		3		2		1		0		1	
RESPONDIDAS	49	100 00%	47	100 00%	48	100 00%	49	100 00%	50	100 00%	49	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 31		PREGUNTA 32		PREGUNTA 33		PREGUNTA 34		PREGUNTA 35		PREGUNTA 36	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	3	6 12%	0	00 00%	1	2 00%	2	4 00%	1	2 00%	1	2 04%
2	2	4 08%	1	2 00%	1	2 00%	2	4 00%	1	2 00%	1	2 04%
3	2	4 08%	4	8 00%	2	4 00%	1	2 00%	0	00 00%	0	00 00%
4	1	2 04%	2	24 00%	0	00 00%	1	2 00%	0	00 00%	0	00 00%
5	2	4 08%	3	6 00%	0	00 00%	2	4 00%	3	6 00%	0	00 00%
6	0	00 00%	4	8 00%	1	2 00%	3	6 00%	1	2 00%	0	00 00%
7	7	14 28%	3	6 00%	2	4 00%	5	10 00%	3	6 00%	0	00 00%
8	5	10 20%	11	22 00%	5	10 00%	9	18 00%	6	12 00%	4	8 16%
9	5	10.20%	11	22 00%	8	16 00%	8	16%	14	28 00%	10	20 41%
10	22	44 90%	11	22 00%	30	60 00%	17	34%	21	42 00%	33	67 35%
SIN RESPONDER	1		0		0		0		0		1	
RESPONDIDAS	49	100 00%	50	100.00%	50	100 00%	50	100 00%	50	100 00%	49	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 37		PREGUNTA 38		PREGUNTA 39		PREGUNTA 40		PREGUNTA 41		PREGUNTA 42	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	4	8 51%	11	22 00%	4	8 16%	29	58 00%	1	2 17%	13	32 50%
2	0	00 00%	3	6 00%	2	4 08%	5	10 00%	1	2 17%	1	2 50%
3	2	4 25%	1	2 00%	0	00 00%	3	6 00%	0	00 00%	0	00 00%
4	2	4 25%	0	00 00%	2	4 08%	1	2 00%	0	00 00%	0	00 00%
5	2	4 25%	4	8 00%	1	2 04%	1	2 00%	0	00 00%	1	2 50%
6	6	12 76%	3	6 00%	1	2 04%	1	2 00%	0	00 00%	3	7 50%
7	7	14 89%	2	4 00%	4	8 16%	2	4 00%	1	2 17%	4	10 00%
8	6	12 76%	2	4 00%	5	10 20%	2	4 00%	5	10 87%	4	10 00%
9	8	17 02%	7	14 00%	10	20 40%	5	10 00%	5	10 87%	2	5 00%
10	10	21 27%	17	34 00%	20	40 82%	1	2 00%	33	71 74%	12	30 00%
SIN RESPONDER	3		0		1		0		4		10	
RESPONDIDAS	47	100 00%	50	100 00%	49	100 00%	50	100 00%	46	100 00%	40	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 43		PREGUNTA 44		PREGUNTA 45		PREGUNTA 46		PREGUNTA 47		PREGUNTA 48	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%
1	9	20 45%	1	2 17%	13	30 23%	10	21 27%	11	26 19%	16	37 21%
2	3	6 81%	1	2 17%	3	6 97%	0	00 00%	2	4 76%	3	6 97%
3	4	9 09%	0	00 00%	2	4 65%	1	2 12%	4	9 52%	1	2 32%
4	3	6 81%	0	00 00%	3	6 97%	1	2 12%	1	2 38%	0	00 00%
5	4	9 09%	0	00 00%	4	9 30%	6	12 76%	6	14 28%	6	13 95%
6	3	6 81%	0	00 00%	7	16 27%	2	4 25%	3	7 14%	1	2 32%
7	4	9 09%	0	00 00%	3	6 97%	2	4 25%	2	4 76%	0	00 00%
8	3	6 81%	2	4 34%	3	6 97%	0	00 00%	3	7 14%	3	6 97%
9	4	9 09%	2	4 34%	1	2 32%	1	2 12%	3	7 14%	4	9 30%
10	7	15 90%	40	86 96%	4	9 30%	24	51 06%	7	16 66%	9	20 93%
SIN RESPONDER	6		4		7		3		8		7	
RESPONDIDAS	44	100 00%	46	100 00%	43	100 00%	47	100 00%	42	100 00%	43	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 49		PREGUNTA 50		PREGUNTA 51		PREGUNTA 52		PREGUNTA 53		PREGUNTA 54	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	11	23 40%	19	44 19%	24	54 54%	11	26 19%	8	16 00%	3	6 00%
2	2	4 25%	1	2 32%	1	2 27%	2	4 76%	1	2 00%	1	2 00%
3	1	2 12%	3	6 97%	3	6 81%	2	4 76%	0	00 00%	1	2 00%
4	0	00 00%	1	2 32%	0	00 00%	1	2 38%	1	2 00%	4	8 00%
5	3	6 38%	3	6 97%	3	6 81%	5	11 90%	2	4 00%	5	10 00%
6	1	2 12%	1	2 32%	0	00 00%	2	4 76%	2	4 00%	1	2 00%
7	4	8 51%	1	2 32%	3	6 81%	0	00 00%	5	10 00%	2	4 00%
8	5	10 63%	3	6 97%	3	6 81%	8	19 04%	6	12 00%	8	16 00%
9	3	6 38%	7	16 27%	3	6 81%	2	4 76%	6	12 00%	10	20 00%
10	17	36 17%	4	9 30%	4	9 09%	9	21 42%	19	38 00%	15	30 00%
SIN RESPONDER	3		7		6		8		0		0	
RESPONDIDAS	47	100 00%	43	100 00%	44	100 00%	42	100 00%	50	100 00%	50	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 55		PREGUNTA 56		PREGUNTA 57		PREGUNTA 58		PREGUNTA 59		PREGUNTA 60	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	23	46 94%	3	6 25%	7	14 28%	5	10 20%	14	28 57%	19	41 30%
2	2	4 08%	4	8 33%	2	4 08%	2	4 08%	2	4 08%	4	8 69%
3	2	4 08%	0	00 00%	2	4 08%	4	8 16%	2	4 08%	2	4 34%
4	0	00 00%	2	4 16%	0	00 00%	2	4 08%	1	2 04%	0	00 00%
5	2	4 08%	5	10 42%	4	8 16%	3	6 12%	3	6 12%	2	4 34%
6	3	6 12%	1	2 08%	2	4 08%	2	4 08%	4	8 16%	5	10 87%
7	1	2 04%	2	4 16%	8	16 32%	3	6 12%	2	4 08%	5	10 87%
8	5	10 20%	4	8 33%	1	2 04%	8	16 32%	6	12 24%	0	00 00%
9	4	8 16%	5	10 42%	9	18 36%	4	8 16%	5	10 20%	3	6 52%
10	7	14 28%	22	45 83%	14	28 57%	16	32 65%	10	20 40%	6	13 04%
SIN RESPONDER	1		2		1		1		1		4	
RESPONDIDAS	49	100 00%	48	100 00%	49	100 00%	49	100 00%	49	100 00%	46	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 61		PREGUNTA 62		PREGUNTA 63		PREGUNTA 64		PREGUNTA 65		PREGUNTA 66	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %		FRECUENCIAS %	
1	17	35 42%	25	51 02%	6	12 00%	14	29 17%	4	8 16%	2	4 08%
2	1	2 08%	7	14 28%	1	2 00%	1	2 08%	1	2 04%	2	4 08%
3	4	8 33%	2	4 08%	5	10 00%	2	4 16%	0	00 00%	1	2 04%
4	1	2 08%	2	4 08%	2	4 00%	0	00 00%	2	4 08%	3	6 12%
5	5	10 42%	2	4 08%	0	00 00%	3	6 25%	2	4 08%	1	2 04%
6	3	6 25%	0	00 00%	5	10 00%	0	00 00%	0	00 00%	5	10 20%
7	9	18 75%	0	00 00%	4	8 00%	1	2 08%	1	2 04%	5	10 20%
8	2	4 16%	5	10 20%	5	10 00%	8	16 66%	4	8 16%	3	6 12%
9	4	8 33%	3	6 12%	11	22 00%	11	22 91%	14	28 57%	5	10 20%
10	2	4 16%	3	6 12%	11	22 00%	8	16 66%	21	42 86%	22	44 90%
SIN RESPONDER	2		1		0		2		1		1	
RESPONDIDAS	48	100 00%	49	100 00%	50	100 00%	48	100 00%	49	100 00%	49	100 00%
TOTAL	50		50		50		50		50		50	

TABLA 07
Continuación

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SEGÚN PREGUNTA Y ALTERNATIVA

PREGUNTA	PREGUNTA 67		PREGUNTA 68	
ALTERNATIVA	FRECUENCIAS	%	FRECUENCIAS	%
1	2	4 08%	3	6 00%
2	1	2 04%	1	2 00%
3	3	6 12%	3	6 00%
4	0	00 00%	0	00 00%
5	1	2 04%	3	6 00%
6	3	6 12%	3	6 00%
7	4	8 16%	0	00 00%
8	10	20 40%	6	12 00%
9	9	18 37%	12	24 00%
10	16	32 65%	19	38 00%
SIN RESPONDER	1		0	
RESPONDIDAS	49	100 00%	50	100 00%
TOTAL	50		50	

TABLA 08

CÁLCULOS DE LA MEDIA, MEDIANA, MEDIA VERDADERA,
DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y ERROR ESTÁNDAR DE LA MEDIA, SEGÚN
PREGUNTA

VARIABLE	N	MEDIA	MEDIANA	MEDIA V.	D. Est.	EEMedia
TRANSMISIÓN DE ÓRDENES						
PREG.01	50	7.340	9.000	7.591	3.366	0.476
PREG.02	45	3.422	1.000	3.220	3.690	0.550
PREG.03	50	4.440	3.000	4.295	3.581	0.506
PREG.04	49	3.939	2.000	3.800	3.344	0.478
PREG.05	49	7.429	8.000	7.600	2.958	0.423
PREG.06	47	8.404	10.000	8.651	2.309	0.337
PREG.07	46	7.870	9.500	8.095	2.880	0.425
PREG.08	49	2.878	1.000	2.644	3.059	0.437
PREG.09	50	2.660	1.000	2.273	2.987	0.422
PREG.10	49	7.143	8.000	7.289	3.028	0.433
PREG.11	49	3.449	1.000	3.267	3.354	0.479
PREG.12	49	7.204	9.000	7.356	3.142	0.449
PREG.13	49	2.898	1.000	2.667	2.931	0.419
PROCESOS DE TOMA DE DECISIONES						
PREG.14	49	5.490	5.000	5.489	3.652	0.522
PREG.15	50	5.980	6.000	6.045	3.100	0.438
PREG.16	50	6.300	6.500	6.409	3.164	0.447
PREG.17	50	6.640	8.000	6.795	3.161	0.447
PREG.18	50	4.400	4.000	4.273	2.914	0.412
PREG.19	48	7.062	7.500	7.182	2.716	0.392
PREG.20	47	7.404	8.000	7.558	2.618	0.382
PREG.21	49	6.959	8.000	7.089	3.109	0.444
PREG.22	50	7.580	9.000	7.864	2.704	0.382
PREG.23	49	6.776	7.000	6.889	3.029	0.433
PREG.24	50	7.440	9.000	7.682	2.880	0.407
PREG.25	49	7.694	8.000	7.867	2.510	0.359
PREG.26	47	7.043	8.000	7.186	3.230	0.471
PREG.27	48	6.438	7.000	6.523	3.024	0.436
PREG.28	49	2.735	1.000	2.489	2.343	0.335

TABLA 08
Continuación

PREG.29	50	6.980	7.000	7.136	2.722	0.385
PREG.30	49	2.816	1.000	2.578	2.963	0.423

INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL
CENTRO

PREG.31	49	7.776	9.000	7.978	2.889	0.413
PREG.32	50	7.580	8.000	7.750	2.304	0.326
PREG.33	50	8.820	10.000	9.205	2.192	0.310
PREG.34	50	7.800	8.500	8.091	2.556	0.361
PREG.35	50	8.580	9.000	8.886	2.021	0.286
PREG.36	49	9.286	10.000	9.600	1.744	0.249
PREG.37	47	7.085	8.000	7.233	2.701	0.394
PREG.38	50	6.420	8.000	6.545	3.704	0.524
PREG.39	49	7.857	9.000	8.067	2.908	0.415
PREG.40	50	2.960	1.000	2.659	3.017	0.427
PREG.41	46	9.239	10.000	9.571	1.840	0.271

APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS
DEL CENTRO

PREG.42	40	5.900	7.000	5.944	3.828	0.605
PREG.43	44	5.341	5.000	5.325	3.306	0.498
PREG.44	46	9.500	10.000	9.857	1.786	0.263
PREG.45	43	4.488	5.000	4.385	3.073	0.469
PREG.46	47	6.851	10.000	6.977	3.701	0.540
PREG.47	42	5.095	5.000	5.053	3.392	0.523
PREG.48	43	4.907	5.000	4.846	3.791	0.578
PREG.49	47	6.468	8.000	6.558	3.706	0.541
PREG.50	43	4.395	3.000	4.282	3.633	0.554
PREG.51	44	3.682	1.000	3.500	3.463	0.522
PREG.52	42	5.571	5.500	5.579	3.562	0.550

CLIMA INSTITUCIONAL

PREG.53	50	7.260	8.500	7.500	3.288	0.465
PREG.54	50	7.460	8.500	7.727	2.779	0.393
PREG.55	49	4.367	2.000	4.267	3.723	0.532

TABLA 08
Continuación

PREG.56	48	7.521	9.000	7.705	3.115	0.450
PREG.57	49	6.816	7.000	6.933	3.270	0.467
PREG.58	49	6.878	8.000	7.000	3.206	0.458
PREG.59	49	5.592	6.000	5.600	3.622	0.517
PREG.60	46	4.239	2.500	4.119	3.478	0.513
PREG.61	48	4.438	5.000	4.341	3.107	0.449
PREG.62	49	3.265	1.000	3.067	3.207	0.458
PREG.63	50	6.760	8.000	6.932	3.159	0.447
PREG.64	48	5.979	8.000	6.023	3.710	0.536
PREG.65	49	8.143	9.000	8.378	2.814	0.402
PREG.66	49	7.755	9.000	7.956	2.765	0.395
PREG.67	49	7.857	9.000	8.067	2.525	0.361
PREG.68	50	7.860	9.000	8.182	2.799	0.396

TABLA 09

**CÁLCULOS DE LA MEDIA, MEDIANA, MEDIA VERDADERA,
DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y ERROR ESTÁNDAR DE LA MEDIA, SEGÚN
ÁREA Y TOTALIDAD DEL ESTUDIO**

VARIABLE	N	MEDIA	MEDIANA	MEDIA V.	D. Est.	EEMedia
ORDENES	631	5.292	5.000	5.268	3.786	0.151
DECISION	834	6.216	7.000	6.296	3.277	0.113
FAMILIAS	540	7.569	9.000	7.798	3.083	0.133
NORMAS	481	5.690	6.000	5.711	3.716	0.169
CLIMA	782	6.402	8.000	6.501	3.485	0.125
TOTAL	3268	6.2280	7.0000	6.3086	3.5381	0.0619

TABLA 10

VALORES CALCULADOS DE LA χ^2 Y VALORES DE P

Grados de Libertad: 9
 Valor Crítico (95%): 16.9190

Grados de Libertad: 7
 Valor Crítico (95%): 14.0671

Grados de Libertad: 5
 Valor Crítico (95%): 11.0705

PREGUNTAS	GL	VALOR DE χ^2	VALOR DE P	RETENCIÓN/RECHAZO (H_0)
-----------	----	----------------------	------------	--------------------------------

TRANSMISIÓN DE ÓRDENES

01	9	15.558	-----	*
02	9	18.4445	-----	Rechaza
03	7**	11.111	.002	Rechaza
04	9	10.0095	.018	Rechaza
05	9	18.9695	.000	Rechaza
06	9	30.7455	.000	Rechaza
07	9	19.0515	.000	Rechaza
08	9	26.992	.000	Rechaza
09	9	30.9295	.000	Rechaza
10	9	12.0475	.004	Rechaza
11	9	21.5	.000	Rechaza
12	9	18.621	.000	Rechaza
13	9	26.6965	.000	Rechaza

TABLA 10
Continuación

PROCESOS DE TOMA DE DECISIONES

14	9	10.3985	.014	Rechaza
15	9	4.2365	.487	RETIENE
16	9	5.971	.217	RETIENE
17	9	11.654	.006	Rechaza
18	9	13.911	.001	Rechaza
19	9	29.4095	.000	Rechaza
20	9	22.271	.000	Rechaza
21	9	19.112	.000	Rechaza
22	9	22.0855	.000	Rechaza
23	9	11.6375	.006	Rechaza
24	9	21.105	.000	Rechaza
25	9	24.3	.000	Rechaza
26	9	11.0965	.008	Rechaza
27	9	4.8705	.372	RETIENE
28	9	32.3705	.000	Rechaza
29	9	14.9525	.000	Rechaza
30	9	28.787	.000	Rechaza

INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL
CENTRO

31	9	23.5115	.000	Rechaza
32	9	22.943	.000	Rechaza
33	9	36.859	.000	Rechaza
34	9	24.709	.000	Rechaza
35	9	39.4465	.000	Rechaza
36	5**	41.4815	.000	Rechaza
37	9	17.349	.000	Rechaza
38	9	5.362	.295	RETIENE
39	9	21.6665	.000	Rechaza
40	9	26.665	.000	Rechaza
41	9	38.7845	.000	Rechaza

TABLA 10
Continuación

APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS
DEL CENTRO

42	9	9.3735	.027	Rechaza
43	9	.8215	.996	RETIENE
44	9	39.431	.000	Rechaza
45	9	6.783	.139	RETIENE
46	9	10.098	-----	*
47	9	2.565	.823	RETIENE
48	9	6.6745	.064	RETIENE
49	9	9.1525	.032	Rechaza
50	9	15.2825	.000	Rechaza
51	9	21.2855	.000	Rechaza
52	9	6.855	-----	*

CLIMA INSTITUCIONAL

53	9	16.7195	.000	Rechaza
54	9	24.1415	.000	Rechaza
55	9	11.6855	-----	*
56	9	21.218	.000	Rechaza
57	9	15.788	.000	Rechaza
58	9	8.1605	.060	RETIENE
59	9	4.4285	.450	RETIENE
60	9	15.1885	.000	Rechaza
61	9	21.209	.000	Rechaza
62	9	24.1715	.000	Rechaza
63	9	15.4705	.000	Rechaza
64	9	17.5695	.000	Rechaza
65	9	29.16	.000	Rechaza
66	9	22.119	.000	Rechaza
67	9	26.058	.000	Rechaza
68	9	21.944	.000	Rechaza

TABLA 10
Continuación

* En MINITAB, al calcularse la χ^2 no se muestra el valor de p si las "combinaciones" de algunas celdas muestran valores menores a 1.0. Por tanto, no existe una forma totalmente válida para retener la H_0 , aunque el valor calculado de la χ^2 sea menor que el valor crítico. Este es el caso de las preguntas 01, 46, 52 y 55. Sin embargo, si el valor de la χ^2 es mayor que el valor crítico, aunque no se cuente con el valor de p, todo indica que debe rechazarse la H_0 . Este es el caso de la pregunta 02.

** En MINITAB, celdas "paralelas" con valores de cero (0) no son tomadas en cuenta al hacer los cálculos de la χ^2 . Por ejemplo: en la pregunta 03 y 36 se presentaron dos y cuatro grupos de celdas paralelas, respectivamente. Por tanto, los grados de libertad disminuyen a 7 y 5, respectivamente.

TABLA 11

FACTORES DE INTERACCIÓN SEGÚN ÁREA

ÁREAS	BAJO/INFERIOR	ALTO/SUPERIOR
ÓRDENES	2 990	7 651
DECISIONES	3 777	8 552
FAMILIA	5 811	9 250
NORMAS	3 125	8 811
CLIMA	3 820	8 892

GRÁFICAS

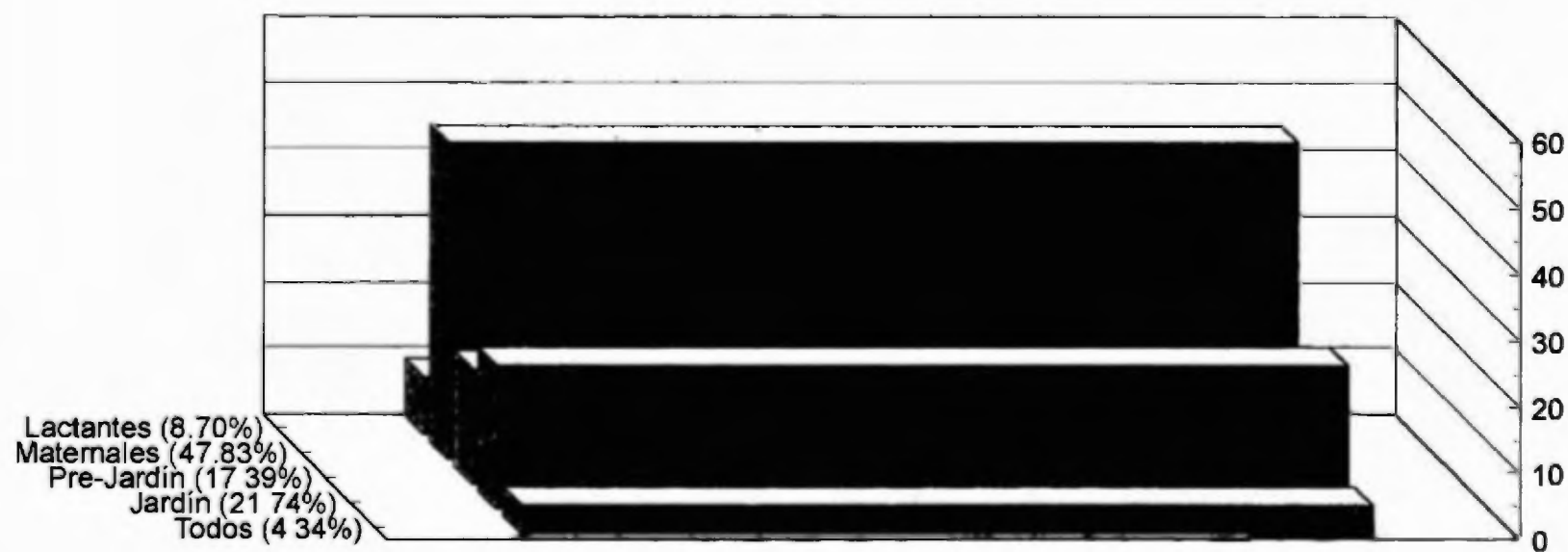
UBICACIÓN DE LA MEDIA SEGÚN ÁREA Y TOTALIDAD DEL ESTUDIO

ÁREA	N	MEDIA	D Est	
ORDENES	631	5 292	3 786	(--*---)
DECISION	834	6 216	3 277	(--*--)
FAMILIAS	540	7 569	3 083	(---*--)
NORMAS	481	5 690	3 716	(---*---)
CLIMA	782	6 402	3 485	(--*--)
TOTAL	3268	6 228	3 538	(~*)

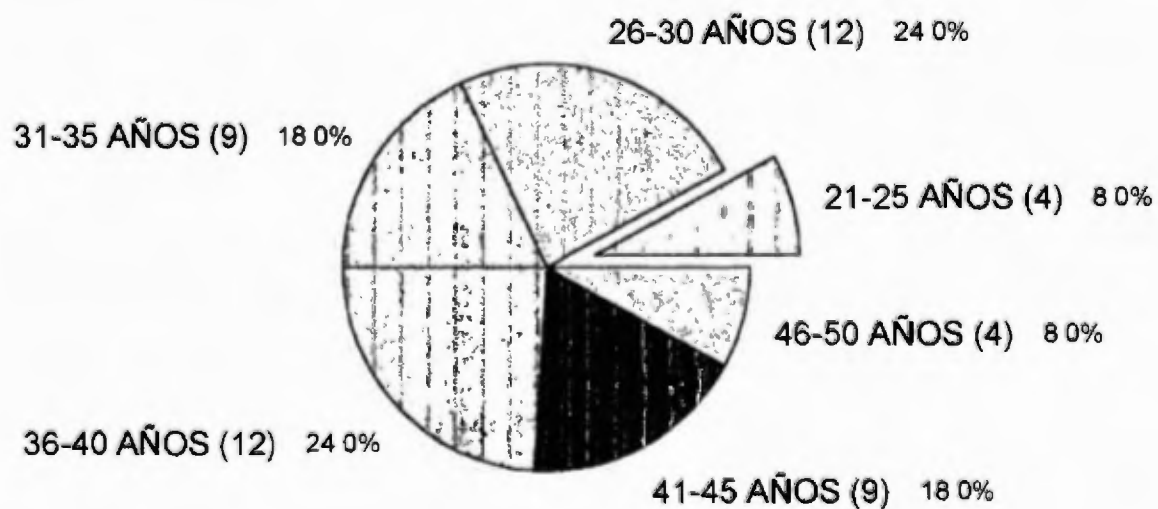
-----+-----+-----+-----
5 60 6 40 7 20

GRÁFICA 02

DISTRIBUCIÓN DE LAS EDUCADORAS Y TÉCNICAS ENCUESTADAS SEGÚN EL NIVEL O TIPO DE INFANTES ATENDIDOS

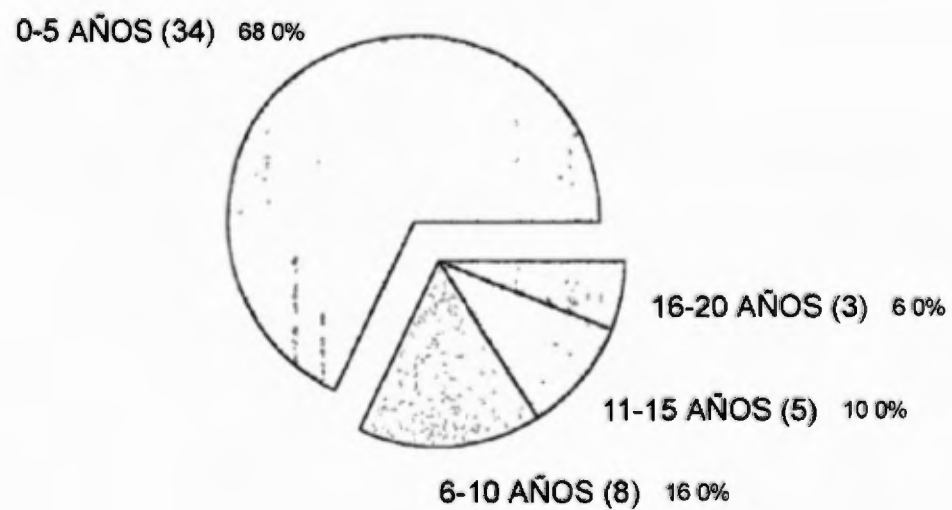


DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN EDADES



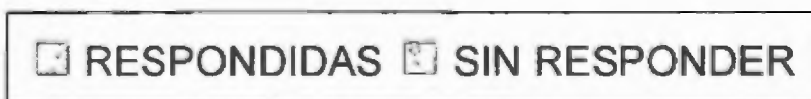
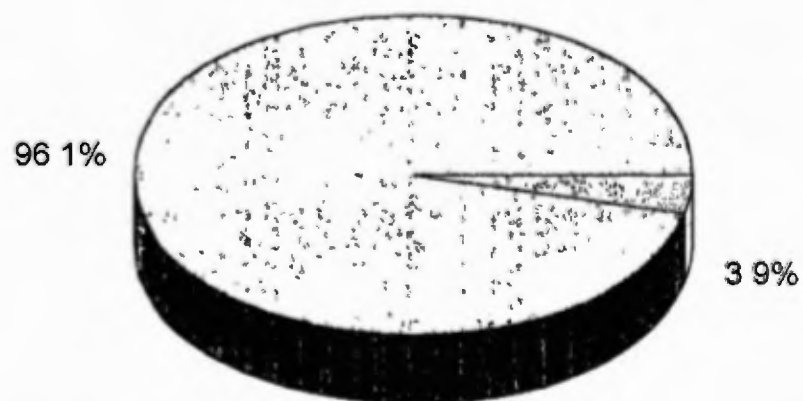
GRÁFICA 04

DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTADAS SEGÚN AÑOS DE SERVICIO EN EL CENTRO

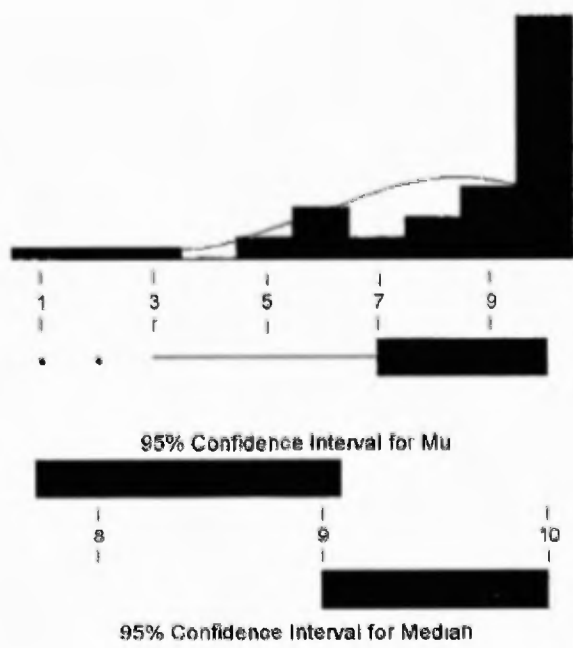


GRÁFICA 05

PREGUNTAS RESPONDIDAS Y SIN RESPONDER



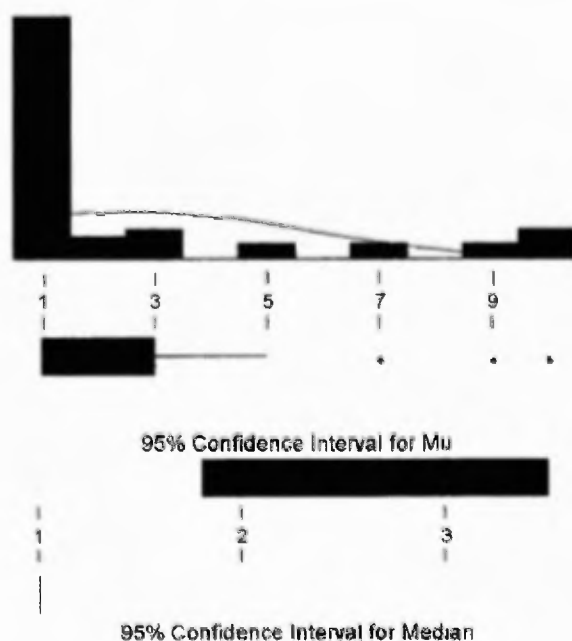
PREGUNTA 06
CLARIDAD DE LAS ÓRDENES



Variable: PREG 06

Anderson-Darling Normality Test	
A-Squared	4.752
P-Value	0.000
Mean	8.40426
StDev	2.30933
Variance	5.33302
Skewness	-1.52308
Kurtosis	1.59388
N	47
Minimum	1.0000
1st Quartile	7.0000
Median	10.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000
95% Confidence Interval for Mu	
7.7262	9.0823
95% Confidence Interval for Sigma	
1.9190	2.9005
95% Confidence Interval for Median	
9.0000	10.0000

PREGUNTA 09
NECESIDAD DE AYUDA DE OTROS PARA ENTENDER LAS
ÓRDENES



Variable PREG. 09

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 8.935
P-Value 0.000

Mean 2.66000
StDev 2.98712
Variance 8.92286
Skewness 1.59748
Kurtosis 0.984663
N 50

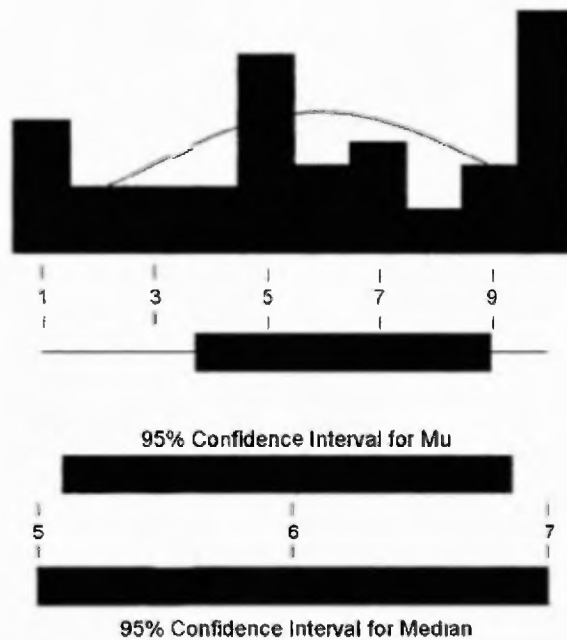
Minimum 1.0000
1st Quartile 1.0000
Median 1.0000
3rd Quartile 3.0000
Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu
1.8111 3.5089

95% Confidence Interval for Sigma
2.4952 3.7223

95% Confidence Interval for Median
1.0000 1.0000

PREGUNTA 15
PARTICIPACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES



Variable PREG. 15

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 1.246
P-Value 0.003

Mean 5.98000
StDev 3.10030
Variance 9.61184
Skewness -1.3E-01
Kurtosis -1.27286
N 50

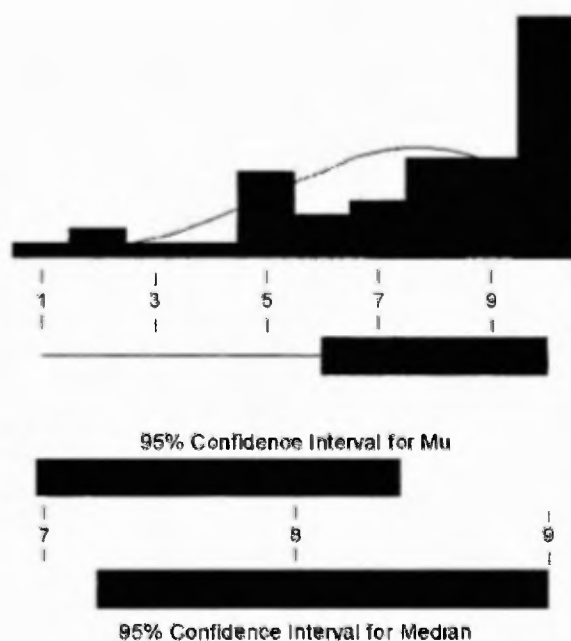
Minimum 1.0000
1st Quartile 3.7500
Median 6.0000
3rd Quartile 9.0000
Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu
5.0989 6.8611

95% Confidence Interval for Sigma
2.5898 3.8634

95% Confidence Interval for Median
5.0000 7.0000

PREGUNTA 25
ADECUACIÓN DE LAS DECISIONES



Variable. PREG 25

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 2.536

P-Value 0.000

Mean 7.69388

StDev 2.51001

Variance 6.30017

Skewness -9.4E-01

Kurtosis -1.1E-01

N 49

Minimum 1.0000

1st Quartile 6.0000

Median 8.0000

3rd Quartile 10.0000

Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu

6.9729 8.4148

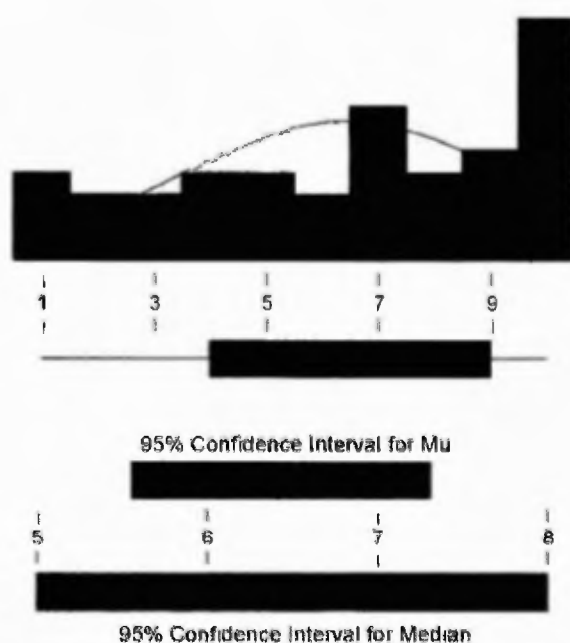
95% Confidence Interval for Sigma

2.0932 3.1358

95% Confidence Interval for Median

7.2144 9.0000

PREGUNTA 27
ÉXITO DE LAS DECISIONES TECNOLÓGICAS



Variable. PREG.27

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	1.336
P-Value	0.002

Mean	6.43750
StDev	3.02406
Variance	9.14495
Skewness	-3.8E-01
Kurtosis	-1.19415
N	48

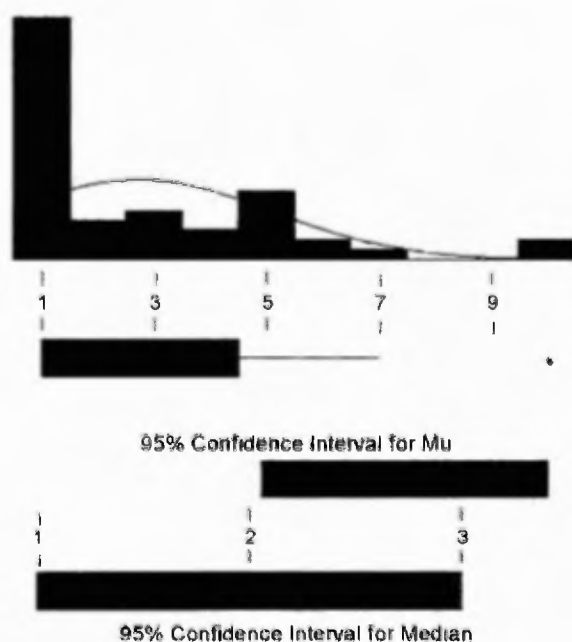
Minimum	1.0000
1st Quartile	4.0000
Median	7.0000
3rd Quartile	9.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
5.5594	7.3156

95% Confidence Interval for Sigma	
2.5174	3.7879

95% Confidence Interval for Median	
5.0000	8.0000

PREGUNTA 28
PARTICIPACIÓN DE LAS AUOTORIDADES EDUCATIVAS



Variable. PREG.28

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 4.308
P-Value 0.000

Mean 2.73469
StDev 2.34321
Variance 5.49065
Skewness 1.37952
Kurtosis 1.43428
N 49

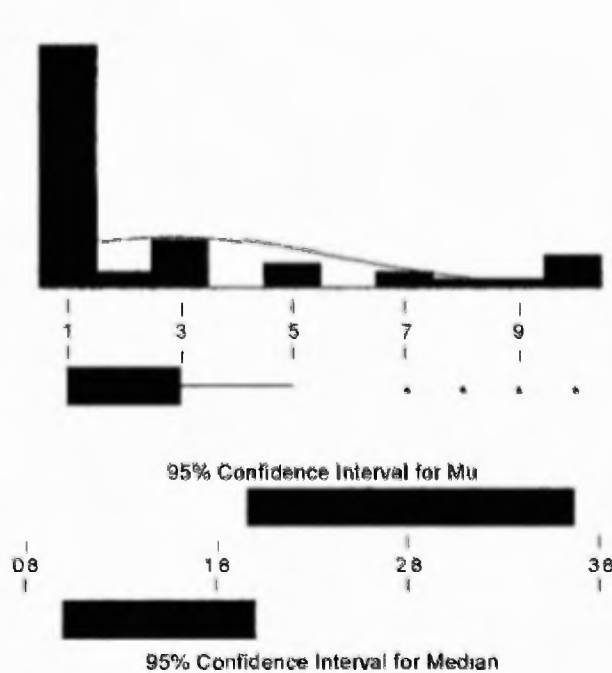
Minimum 1.0000
1st Quartile 1.0000
Median 1.0000
3rd Quartile 4.5000
Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu
2.0616 3.4077

95% Confidence Interval for Sigma
1.9541 2.9274

95% Confidence Interval for Median
1.0000 3.0000

PREGUNTA 30
¿DECISIONES CATASTRÓFICAS?



Variable: PREG.30

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 7.252
P-Value 0.000

Mean 2.81633
StDev 2.96278
Variance 8.77806
Skewness 1.45600
Kurtosis 0.666869
N 49

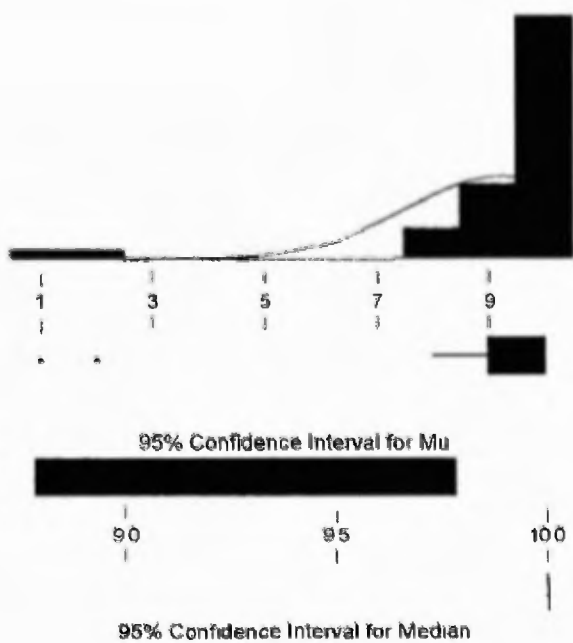
Minimum 1.0000
1st Quartile 1.0000
Median 1.0000
3rd Quartile 3.0000
Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu
1.9653 3.6673

95% Confidence Interval for Sigma
2.4707 3.7014

95% Confidence Interval for Median
1.0000 2.0000

PREGUNTA 36
ATENCIÓN DE LAS QUEJAS DE LOS PADRES DE FAMILIA



Variable PREG.36

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	9.604
P-Value	0.000

Mean	9.28571
StDev	1.74404
Varianace	3.04167
Skewness	-3.66356
Kurtosis	13.6554
N	49

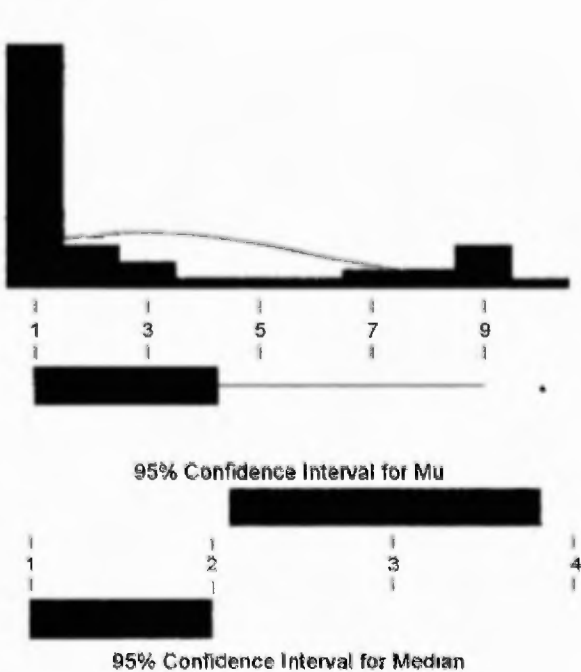
Minimum	1.0000
1st Quartile	9.0000
Median	10.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
8.7848	9.7867

95% Confidence Interval for Sigma	
1.4544	2.1788

95% Confidence Interval for Median	
10.0000	10.0000

PREGUNTA 40
CAMBIO DE CENTRO POR PARTE DE LOS PADRES DE FAMILIA



Variable: PREG.40

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	7.333
P-Value	0.000
Mean	2.96000
StDev	3.01669
Variance	9.10041
Skewness	1.20461
Kurtosis	-2.3E-01
N	50
Minimum	1.0000
1st Quartile	1.0000
Median	1.0000
3rd Quartile	4.2500
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu

2.1027	3.8173
--------	--------

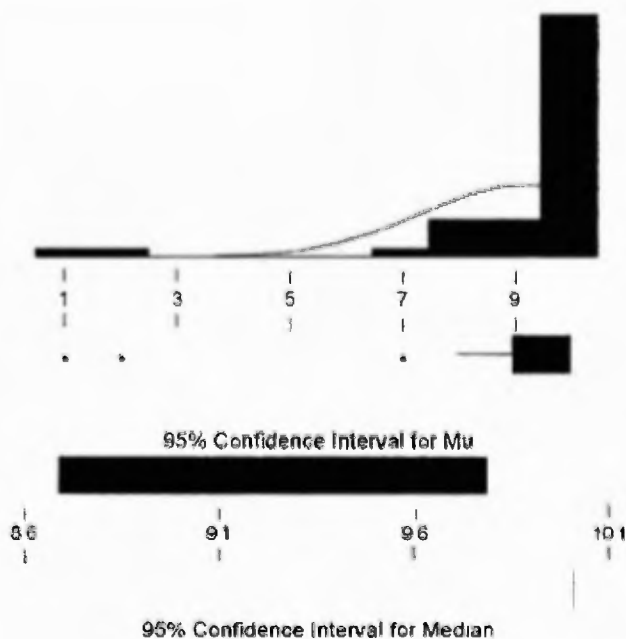
95% Confidence Interval for Sigma

2.5199	3.7592
--------	--------

95% Confidence Interval for Median

1.0000	2.0000
--------	--------

PREGUNTA 41
CONOCIMIENTO DE LOS PADRES DE FAMILIA POR PARTE DE LA
DIRECCIÓN DEL CENTRO



Variable: PREG.41

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 9.134
P-Value 0.000

Mean 9.23913
StDev 1.84011
Variance 3.38599
Skewness -3.29698
Kurtosis 11.0360
N 46

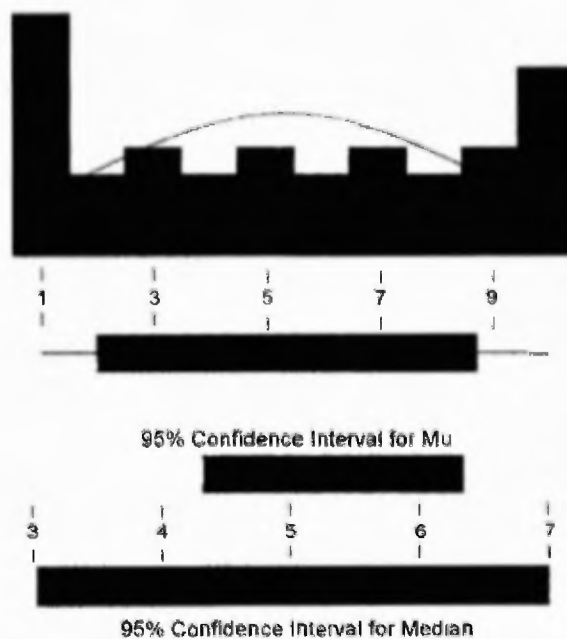
Minimum 1.0000
1st Quartile 9.0000
Median 10.0000
3rd Quartile 10.0000
Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu
8.6927 9.7856

95% Confidence Interval for Sigma
1.5263 2.3177

95% Confidence Interval for Median
10.0000 10.0000

PREGUNTA 43
CONOCIMIENTO DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA



Variable. PREG.43

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	1.316
P-Value	0.002
Mean	5.34091
StDev	3.30569
Varianc	10.9276
Skewness	4.57E-02
Kurtosis	-1.49726
N	44

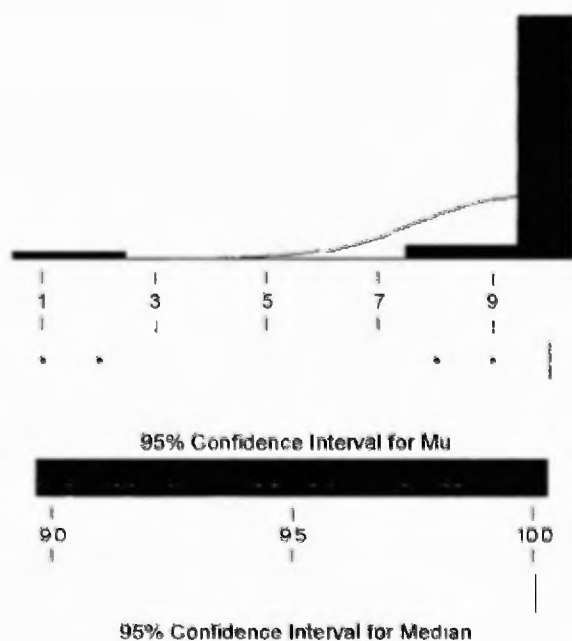
Minimum	1.0000
1st Quartile	2.0000
Median	5.0000
3rd Quartile	8.7500
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
4.3359	6.3459

95% Confidence Interval for Sigma	
2.7312	4.1884

95% Confidence Interval for Median	
3.0447	7.0000

PREGUNTA 44
REGLAMENTO INTERNO



Variable. PREG.44

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 13.566

P-Value 0.000

Mean 9.50000

StDev 1.78575

Variance 3.18889

Skewness -3.96260

Kurtosis 14.9507

N 46

Minimum 1.0000

1st Quartile 10.0000

Median 10.0000

3rd Quartile 10.0000

Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu

8.9697 10.0303

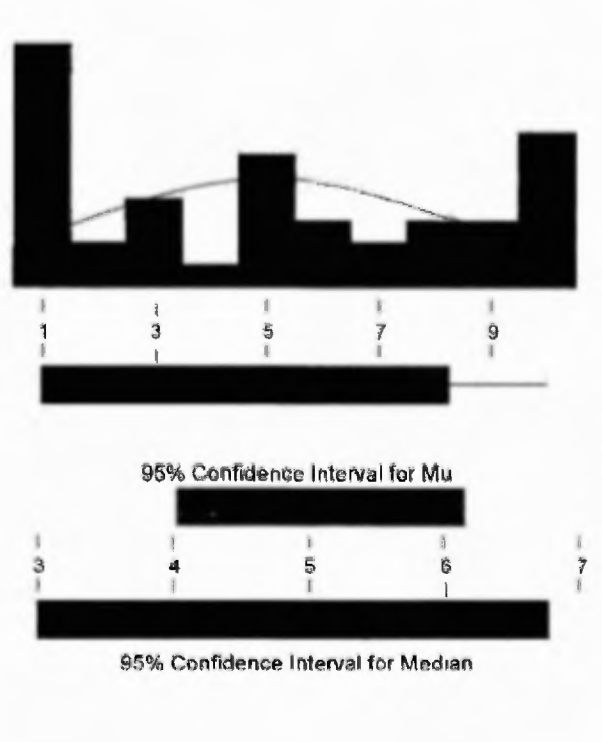
95% Confidence Interval for Sigma

1.4812 2.2492

95% Confidence Interval for Median

10.0000 10.0000

PREGUNTA 47
EQUIDAD EN LA APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN



Variable PREG 47

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	1.552
P-Value	0.000

Mean	5.09524
StDev	3.39159
Variance	11.5029
Skewness	0.147212
Kurtosis	-1.49811
N	42

Minimum	1.0000
1st Quartile	1.0000
Median	5.0000
3rd Quartile	8.2500
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu

4.0383	6.1521
--------	--------

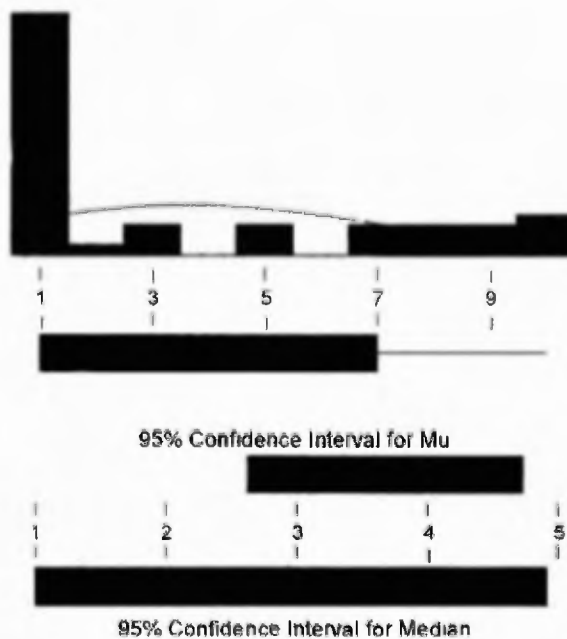
95% Confidence Interval for Sigma

2.7906	4.3248
--------	--------

95% Confidence Interval for Median

3.0000	6.7682
--------	--------

PREGUNTA 51
CAPACITACIÓN SOBRE LEGISLACIÓN EDUCATIVA



Variable: PREG.51

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	5.031
P-Value	0.000

Mean	3.68162
StDev	3.46258
Variance	11.9894
Skewness	0.738808
Kurtosis	-1.19126
N	44

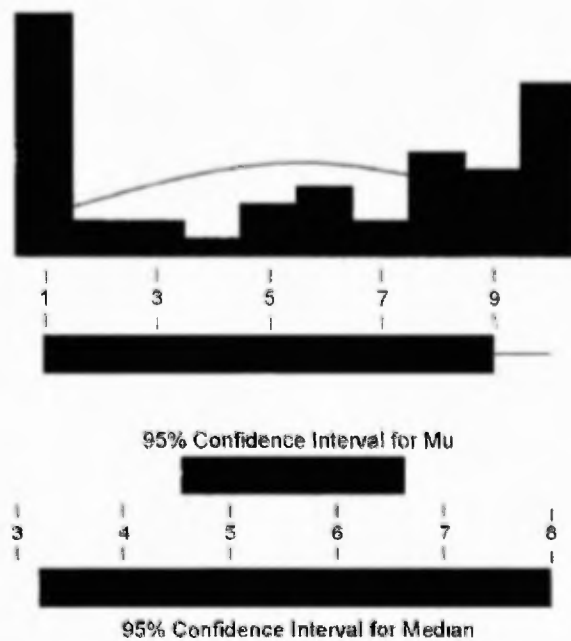
Minimum	1.0000
1st Quartile	1.0000
Median	1.0000
3rd Quartile	7.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
2.6291	4.7345

95% Confidence Interval for Sigma	
2.8609	4.3872

95% Confidence Interval for Median	
1.0000	4.9106

PREGUNTA 59
TENSIONES ENTRE LOS DOCENTES



Variable: PREG 59

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	2.745
P-Value	0.000

Mean	5.59184
StDev	3.62237
Variance	13.1216
Skewness	-1.5E-01
Kurtosis	-1.65890
N	49

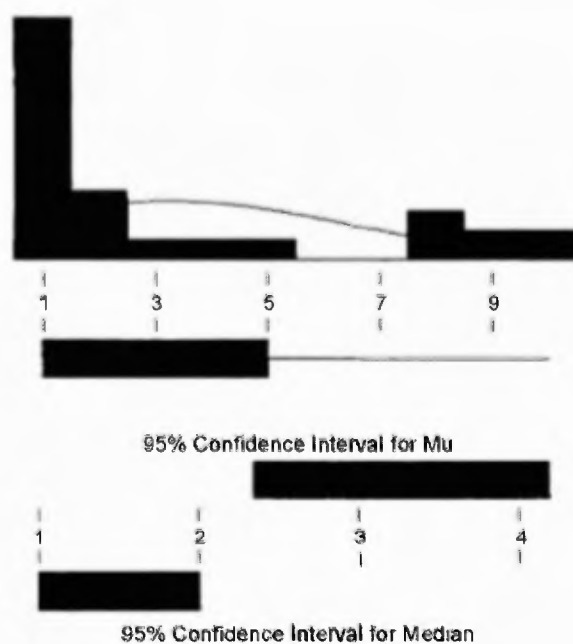
Minimum	1.0000
1st Quartile	1.0000
Median	6.0000
3rd Quartile	9.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
4.5514	6.6323

95% Confidence Interval for Sigma	
3.0208	4.5254

95% Confidence Interval for Median	
3.2144	8.0000

PREGUNTA 62
TENSIONES CON LAS AUTORIDADES DEL MINISTERIO DE
EDUCACIÓN



Variable: PREG 62

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 6.277

P-Value 0.000

Mean 3.26531

StDev 3.20660

Variance 10.2823

Skewness 1.06416

Kurtosis -5.6E-01

N 49

Minimum 1.0000

1st Quartile 1.0000

Median 1.0000

3rd Quartile 5.0000

Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu

2.3443 4.1864

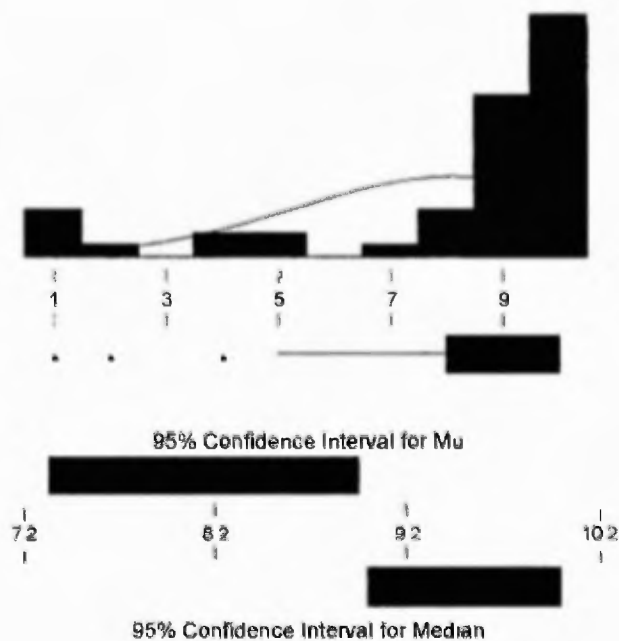
95% Confidence Interval for Sigma

2.6741 4.0060

95% Confidence Interval for Median

1.0000 2.0000

PREGUNTA 65 ATENCIÓN DE LAS QUEJAS



Variable PREG.65

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	6.591
P-Value	0.000

Mean	8.14286
StDev	2.81366
Variance	7.91667
Skewness	-1.60518
Kurtosis	1.19393
N	49

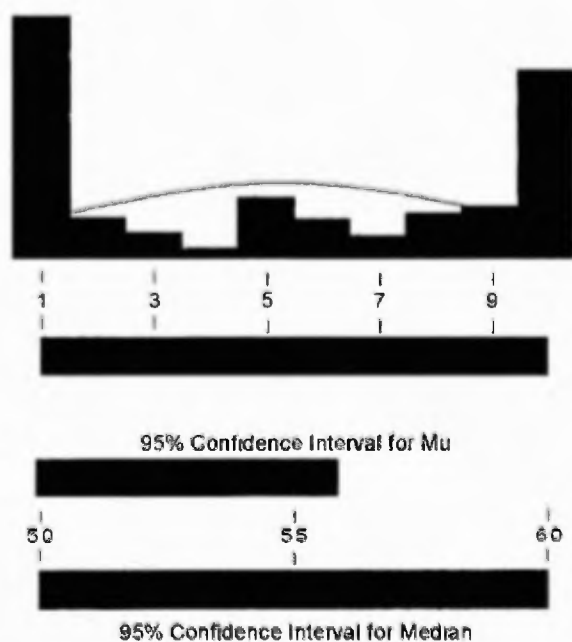
Minimum	1.0000
1st Quartile	8.0000
Median	9.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
7.3347	8.9510

95% Confidence Interval for Sigma	
2.3464	3.5151

95% Confidence Interval for Median	
9.0000	10.0000

ÁREA TRANSMISIÓN DE ÓRDENES



Variable. ORDENES

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	45.630
P-Value	0.000

Mean	5.29160
StDev	3.78601
Variance	14.3339
Skewness	5.86E-02
Kurtosis	-1.70391
N	631

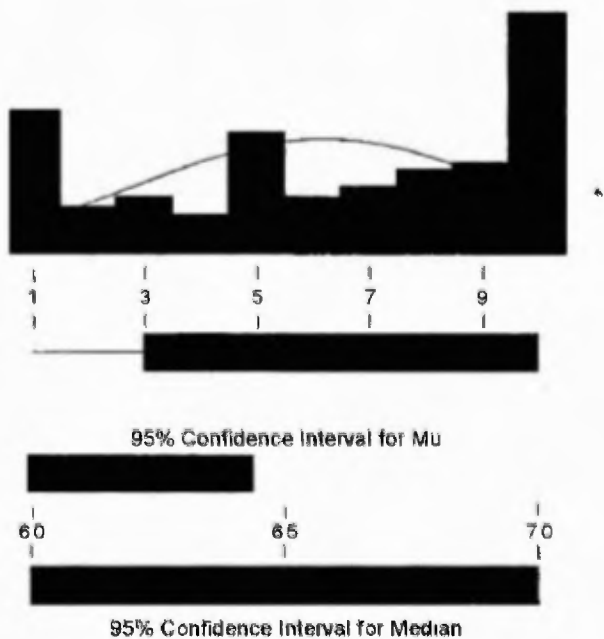
Minimum	1.0000
1st Quartile	1.0000
Median	5.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence interval for Mu	
4.9956	5.5876

95% Confidence Interval for Sigma	
3.5880	4.0073

95% Confidence Interval for Median	
5.0000	6.0000

ÁREA
TOMA DE DECISIONES



Variable: DECISION

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	31.874
P-Value	0.000
Mean	6.21583
StDev	3.27660
Variance	10.7361
Skewness	-3.2E-01
Kurtosis	-1.31620
N	834

Minimum	1.0000
1st Quartile	3.0000
Median	7.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu

5.9931	6.4385
--------	--------

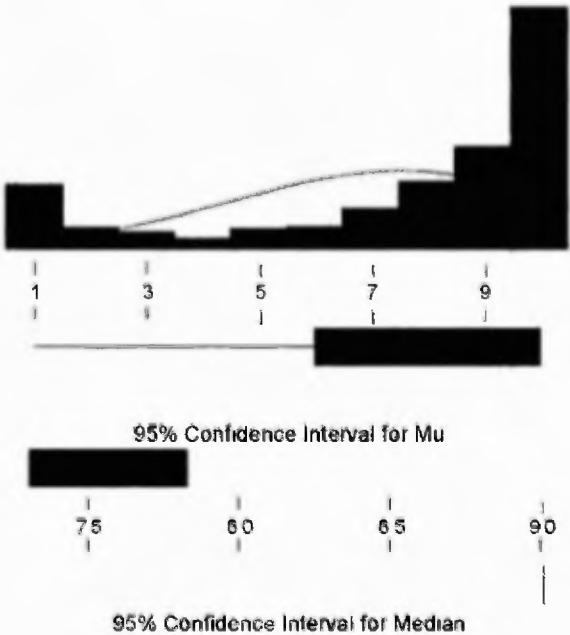
95% Confidence Interval for Sigma

3.1265	3.4419
--------	--------

95% Confidence Interval for Median

6.0000	7.0000
--------	--------

ÁREA
INCORPORACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO
DEL CENTRO



Variable: FAMILIAS

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	51.165
P-Value	0.000
Mean	7.56852
StDev	3.08340
Variance	9.50736
Skewness	-1.15604
Kurtosis	-1.1E-01
N	540

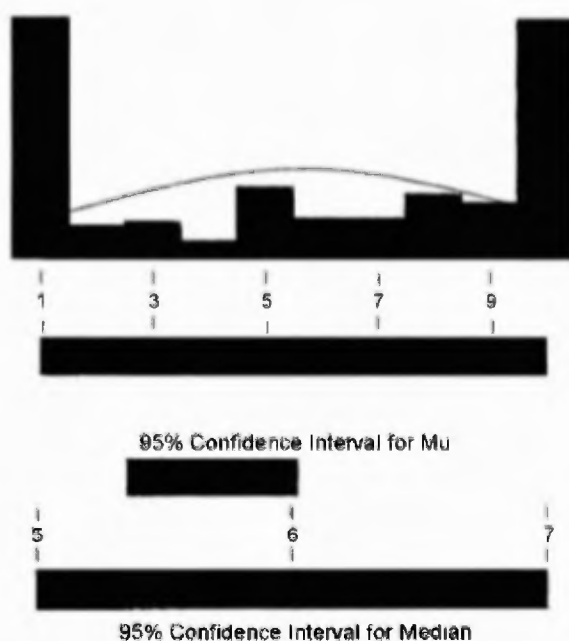
Minimum	1.0000
1st Quartile	6.0000
Median	9.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
7.3079	7.8292

95% Confidence Interval for Sigma	
2.9098	3.2792

95% Confidence Interval for Median	
9.0000	9.0000

ÁREA
APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS
INTERNAS DEL CENTRO



Variable: NORMAS

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared 30.993
P-Value 0.000

Mean 5.69023
StDev 3.71619
Variance 13.8101
Skewness -1.2E-01
Kurtosis -1.65133
N 481

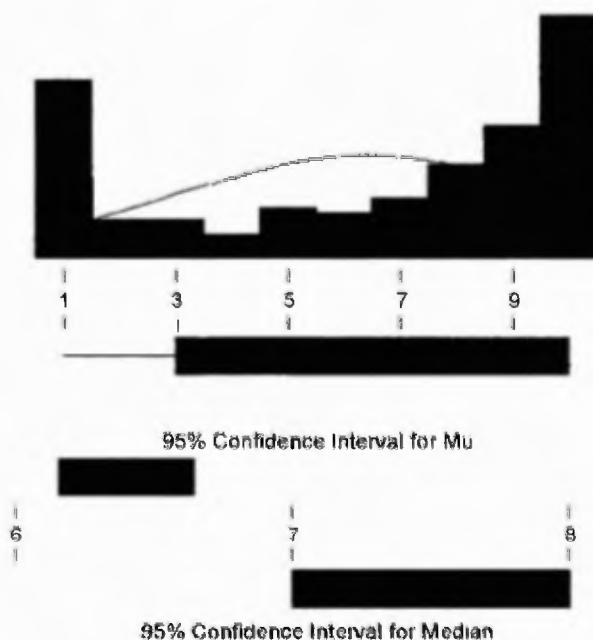
Minimum 1.0000
1st Quartile 1.0000
Median 6.0000
3rd Quartile 10.0000
Maximum 10.0000

95% Confidence Interval for Mu
5.3573 6.0232

95% Confidence Interval for Sigma
3.4953 3.9672

95% Confidence Interval for Median
5.0000 7.0000

ÁREA CLIMA INSTITUCIONAL



Variable: CLIMA

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	49.379
P-Value	0.000

Mean	6.40153
StDev	3.48472
Variance	12.1433
Skewness	-5.1E-01
Kurtosis	-1.34589
N	782

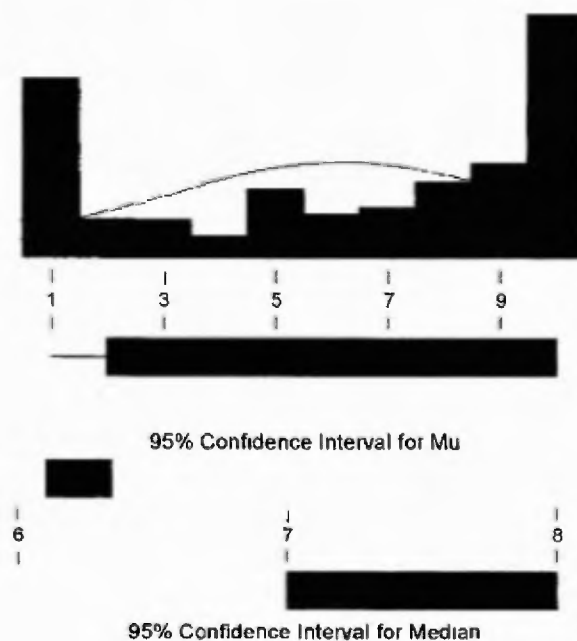
Minimum	1.0000
1st Quartile	3.0000
Median	8.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
6.1569	6.6462

95% Confidence Interval for Sigma	
3.3202	3.6666

95% Confidence Interval for Median	
7.0000	8.0000

TOTALIDAD DEL ESTUDIO



Variable: TOTAL

Anderson-Darling Normality Test

A-Squared	193.924
P-Value	0.000

Mean	6.22797
StDev	3.53812
Varianc	12.5183
Skewness	-3.8E-01
Kurtosis	-1.45058
N	3268

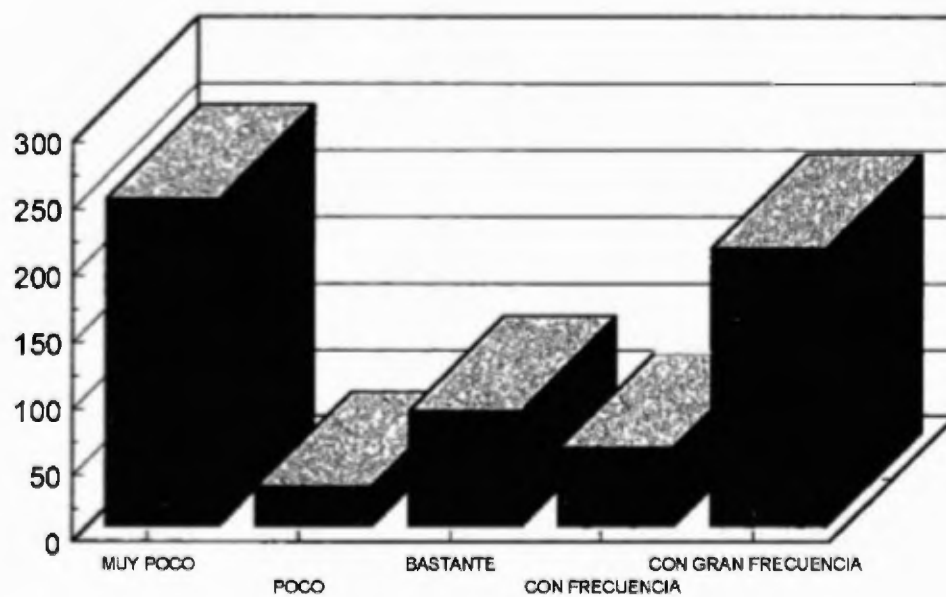
Minimum	1.0000
1st Quartile	2.0000
Median	7.0000
3rd Quartile	10.0000
Maximum	10.0000

95% Confidence Interval for Mu	
6.1066	6.3493

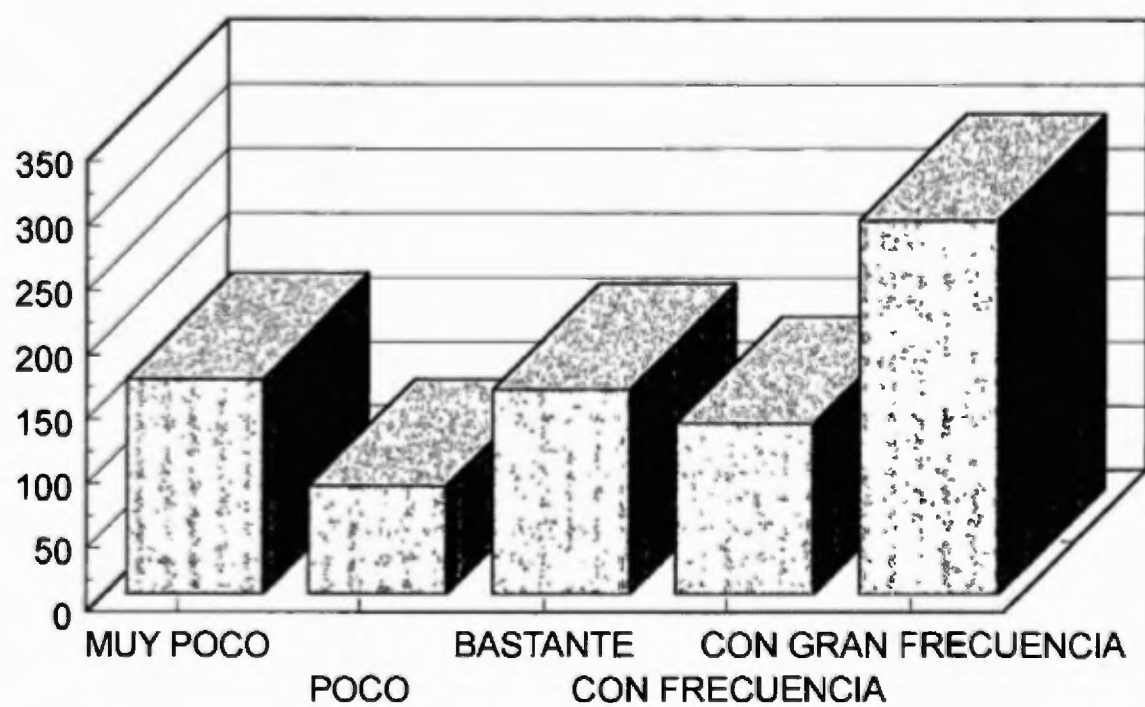
95% Confidence Interval for Sigma	
3.4544	3.6260

95% Confidence Interval for Median	
7.0000	8.0000

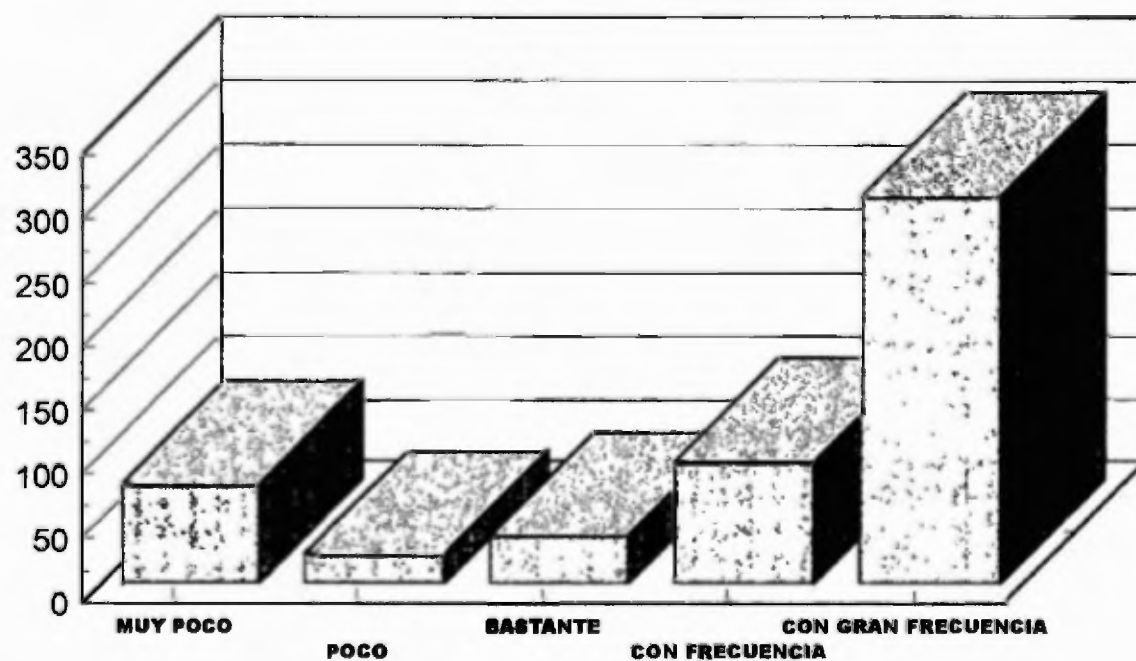
TRANSMISIÓN DE ÓRDENES



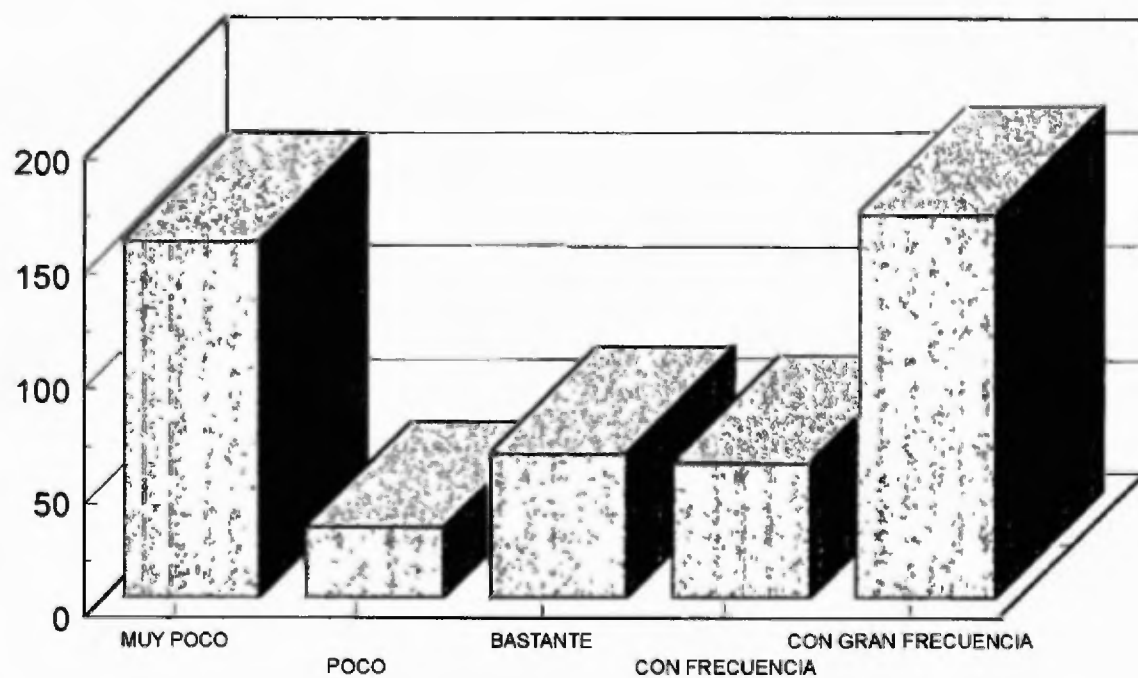
TOMA DE DECISIONES



INCORPORACIÓN DE PADRES DE FAMILIA AL DESARROLLO DEL CENTRO

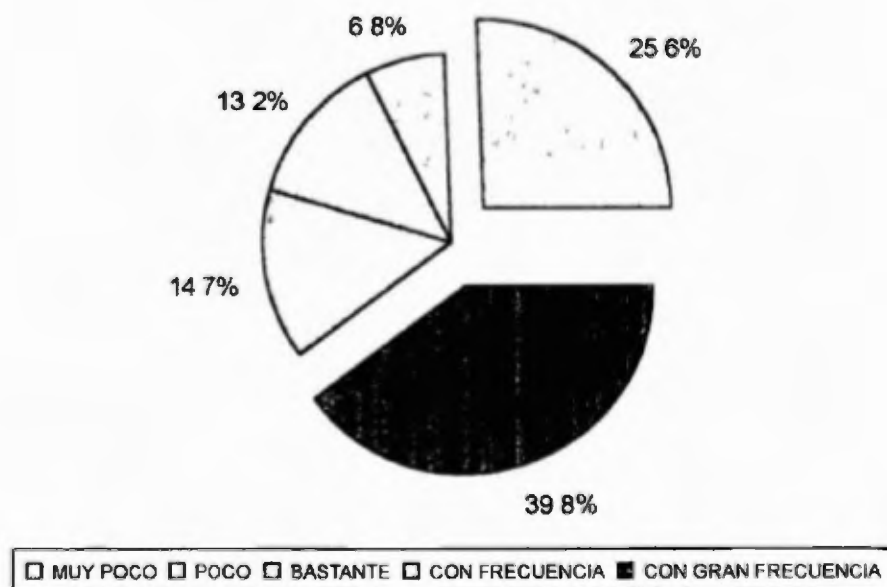


APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y NORMAS INTERNAS DEL CENTRO

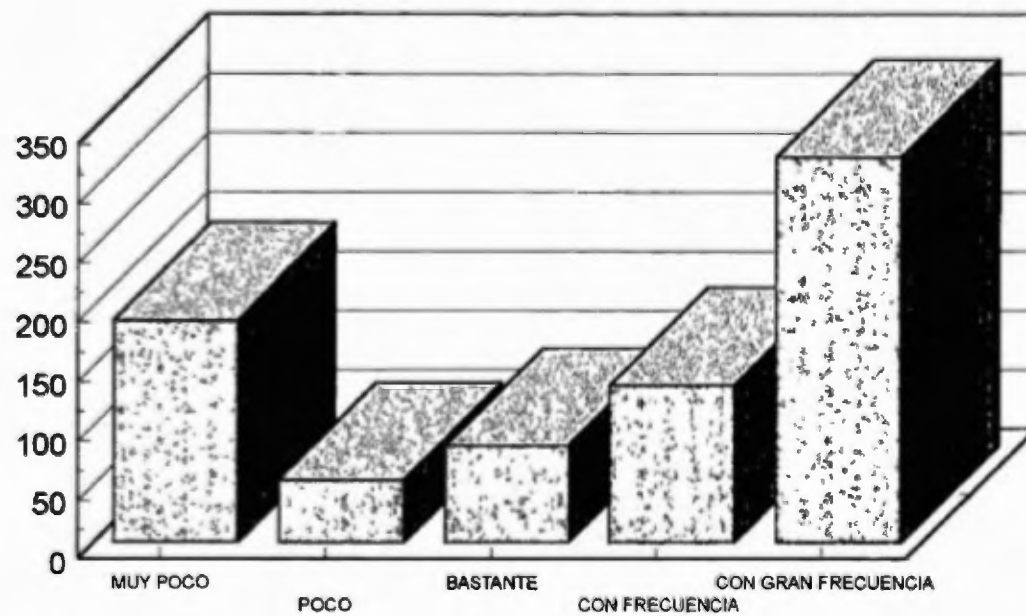


GRÁFICA 34

ESTUDIO TOTAL



CLIMA INSTITUCIONAL



INTERACCIONES ENTRE ÁREAS

