



RELACIONES DE PODER ENTRE FIGURAS DIRECTIVAS Y DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LAS TELESECUNDARIAS 46 Y 63 EN LA CIUDAD DE MÉXICO

Abreu Ocampo Sócrates Julian
julian_sao@hotmail.com

Área temática: Política y gestión de la educación

Línea temática: Implementación, gestión y puesta en marcha de las políticas: incluyen análisis sobre los modelos de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba e híbridos, que orientan la instrumentación de las políticas, así como el papel que juegan distintos actores en la puesta en marcha y/o recontextualización de las políticas

Porcentaje de avance: 50%

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Programa de posgrado: Maestría en Desarrollo Educativo, Línea Política Educativa.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Pedagógica Nacional



Resumen

Este trabajo tiene el propósito de dar a conocer los avances de las primeras exploraciones de un estudio de caso, el cual se lleva a cabo en dos telesecundarias de la Ciudad de México, sobre las relaciones de poder resultantes de la implementación de políticas educativas a fin de comprender las percepciones que los docentes de educación física y las figuras directivas tienen del ejercicio de la docencia y de los procesos de dirección y supervisión. El objetivo general es contar con elementos que permitan reflexionar la forma en que se ejercen las relaciones de poder entre docentes de educación física y las figuras directivas en el contexto de la reforma educativa 2013. Con los objetivos específicos se busca conocer cómo se integran los docentes de Educación Física a la modalidad telesecundaria; el vínculo entre las políticas que fundamentan, organizan y orientan a las figuras directivas en la institución escolar con el discurso generado por directores y supervisores; por último, comparar el impacto de los dispositivos, entendidos como la red de elementos, técnicas y discursos utilizados por las figuras directivas para evaluar e intervenir en la praxis de los docentes de educación física de las escuelas estudiadas. Para cumplir con los propósitos mencionados se utilizaron los siguientes instrumentos para recolección de datos en las escuelas: Observación no participante; entrevistas a docentes de educación física, directores y supervisores; cuestionarios; revisión de documentos y registros como libro de visitas, formatos de supervisión u observación entre otros; y relato autobiográfico.

Palabras clave: Telesecundaria, Educación Física, Relaciones de poder, Dirección, Supervisión.

Introducción

Las relaciones de poder entre los profesores de Educación Física (E.F.) y las figuras directivas están marcadas, en primer lugar, por la subordinación propia de la organización vertical escolar lo cual implica que los docentes tengan poco o nulo poder de decisión sobre algunos aspectos de su práctica docente; en segundo lugar, sitúan en el plano de las subjetividades al hablar del sentido que las figuras directivas dan a los documentos que ordenan, orientan, regulan a las figuras dentro de la institución escolar, la investidura de supervisor o director, caracteriza estos puestos como mandos o superiores, impidiendo una relación horizontal de colaboración, posicionando al docente en la base de la estructura jerárquica.

La dirección escolar es un tema cada vez más recurrente en la investigación educativa, por ejemplo, el trabajo “La Función Directiva en Secundarias Públicas. Matices de una tarea compleja” (Instituto Nacional para la Evaluación Educativa, 2011), “El director de escuela. Un acercamiento a su desempeño desde la visión de los docentes” (Estrada et al, 2021) trabajo presentado en el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2021 estudio de caso permite profundizar en situaciones particulares como son las relaciones entre docentes de E.F. y la dirección y supervisión escolar en la modalidad telesecundaria, en el contexto de la reforma educativa 2013 como política educativa que modifica y promueve determinadas prácticas; temas poco tratados en trabajos existentes.

En la tabla 1 se pueden observar las interrogantes que guían la investigación, los supuestos de los que se parte y los objetivos a los que se pretende llegar.

Tabla 1 Interrogantes, supuestos y propósitos de la investigación

	Interrogantes	Supuestos	Objetivos
General	¿De qué forma se ejercen las relaciones de poder entre los profesores de educación física y figuras directivas de las telesecundarias 63 zona escolar 6 en Iztapalapa y 46 zona escolar 3 en Gustavo A. Madero, de 2013 a 2019?	Se parte del supuesto de que las relaciones de poder que se ejercen entre figuras directivas y docentes de educación física de las telesecundarias 46 y 63 en la ciudad de México se ejercen de forma vertical y autoritaria.	Identificar, describir, analizar y contrastar la forma en que se ejercen las relaciones de poder entre los profesores de educación física y figuras directivas de las telesecundarias 63 zona escolar 6 en Iztapalapa y 46 zona escolar 3 en Gustavo A. Madero, en la ciudad de México de 2013 a 2019

	Interrogantes	Supuestos	Objetivos
Específicos	1 ¿Cómo se vinculan las políticas educativas que dan fundamento; que organizan y orientan a las figuras directivas en la organización escolar con el discurso de las figuras directivas director, directora, inspector o inspectora de las telesecundarias 63 y 46?	Las figuras directivas «directores e inspectores» de las telesecundarias 46 y 63 justifican su discurso en las políticas educativas para normalizar las prácticas de docentes de educación física.	Conocer cómo se vinculan las políticas educativas que dan fundamento; que organizan y orientan a las figuras directivas en la organización escolar con el discurso de las figuras directivas «director, directora, inspector o inspectora» de las telesecundarias 63 y 43.
	2 ¿Cómo se integra la figura de docente de educación física a la modalidad telesecundaria en 2013?	La incorporación de la figura de profesor de educación física en la modalidad telesecundaria rompe la normalidad de los centros escolares generando situaciones de resistencias entre docentes y figuras directivas.	Conocer cómo se integran los docentes de educación física a la modalidad telesecundaria en 2013
	3 ¿Comparar cuál es el impacto de los dispositivos utilizados por las figuras directivas para evaluar e intervenir en la praxis de los docentes de Educación Física de las telesecundarias 46 y 63?	Los dispositivos de los que se valen las figuras directivas de cada escuela para evaluar e intervenir en la praxis de los docentes de educación física de las telesecundarias 46 y 63 impactan sobremanera el quehacer cotidiano de los docentes.	Comparar el impacto de los dispositivos utilizados por las figuras directivas para evaluar e intervenir en la praxis de los docentes de Educación Física de las telesecundarias 46 y 63

Desarrollo

El corte temporal de este trabajo está enmarcado en la implementación de la reforma educativa 2013, en este proceso de transformaciones entre el campo político y el campo educativo, situamos a la escuela como un espacio en donde tienen lugar las regulaciones del poder de Estado que configura la identidad profesional de los docentes, directivos, supervisión, además de otros actores de la comunidad escolar, y las formas de relación social entre los mismos.

En este orden de ideas el Estado es entendido como la “entidad con posibilidad de construir categorías para la inclusión o exclusión de alumnos y maestros [...] para modificar las prácticas educativas y las formas de interacción de la escuela, en concordancia con los valores que promueve y las relaciones de poder que pretende, o no, mantener” (Villalaz Pacheco et al., 2020, p. 17).

Para desarrollar el fenómeno de las relaciones de *poder* en el espacio escolar recuperaré algunas nociones de autores como Max Weber, Gilberto Giménez, Michel Foucault, Popkewitz, quienes expresan diferencias y similitudes en sus construcciones sobre el poder. Para comenzar es importante señalar que el poder no es una substancia, ni una esencia, no es un objeto que pueda ser conseguido, no es algo material que pueda tenerse en propiedad; sino algo que se ejerce. Gilberto Giménez (1981) en “Los fenómenos del poder” desarrolla una “distinción analítica de tres modalidades puras de poder” que resumo en la tabla 2.

Tabla 2. Modalidades puras de poder

Modalidad pura de poder	Poder basado en	Aceptación del tipo de poder	Reacción al tipo de poder
Dominación o poder (poder puro)	Uso de fuerza física o amenaza de su uso	Sumisión basada en el miedo o terror	Rebelión pasiva o activa, el dominado siempre está en contra del poder.
Autoridad	Sistema de creencias compartidas	Asentimiento basado en las ideologías de legitimación, aceptación de jerarquías de decisión y mando	Disenso, cisma por desacuerdo ideológico, la autoridad reposa sobre la comunidad de valores
Dirección	Cálculo racional de beneficio mutuo entre dirigidos y dirigente.	Consentimiento basado en el reconocimiento de las ventajas de delegar el poder.	Oposición por abuso o incompetencia en el ejercicio del poder.

Nota. Elaboración propia basada en el texto de Gilberto Giménez, Los fenómenos del poder (1981)

Weber distingue un tipo de poder que nombra “dominación legal” para referirse a la estructura administrativa burocrática, esa administración tiene por tarea el cuidado de los intereses establecidos en las normas jurídicas que cuentan con la aprobación de la asociación entendida como la institución a la que pertenece dicha burocracia. La dominación legal se distingue por el ejercicio de funciones marcadas por la ley dentro de una competencia, es decir, deberes y servicios basados en la distribución de funciones; cuentan con atribución de los poderes necesarios para el asegurar el cumplimiento apegado a los medios coactivos admitidos. Al conjunto descrito anteriormente en acción se le llama autoridad (Weber, 2002).

Para Michel Foucault, el poder es el uso de mecanismos y procedimientos para conservar esa posición de poder “es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una situación dada (...) relaciones de poder no se hallan en posición de superestructura, con un simple papel de prohibición o reconducción; desempeñan ahí en donde actúan, un papel, directamente productor” (Foucault, 1986, p.114) cuando el autor francés refiere al papel productor o positivo del poder está hablando de no limitarlo a la concepción jurídica del mismo. El poder establece instituciones, genera discursos, crea dispositivos, dibuja prácticas, diseña estrategias, interviene y actúa sobre los cuerpos.

El poder puede entenderse también con la perspectiva de Popkewitz (1994) cuando define “poder como soberanía y poder como efectos” que de manera breve explico a continuación. El poder como soberanía se refiere a la diferencia entre los actores, y a las “grandes estructuras históricas” que modelan el acontecer diario, este poder puede estar en posesión de uno o de otros, se puede ceder o distribuir a otros actores. Sobre los efectos del poder, se trata del despliegue del poder para producir la voluntad de saber; la micropolítica donde se producen las subjetividades; no se trata aquí de los tomadores de decisiones que ejercen el poder, control o dominación sobre los demás sino de “los sistemas de ideas que normalizan patrones y situaciones concretas” (Popkewitz, 1994, p. 113).

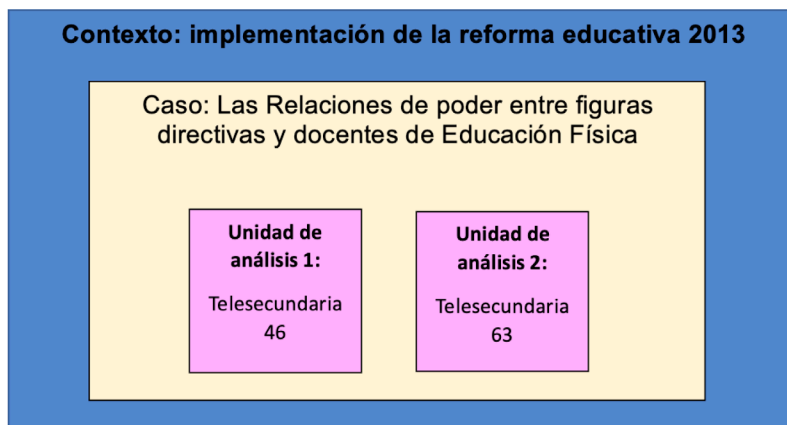
Considerando a los diferentes autores es plausible definir el poder, como la fuerza presente en cada resquicio de la sociedad, incluyendo la escuela, que se ejerce desde, sobre y a través de los cuerpos, que la moldea y le da forma desde distintos mecanismos constituidos; también como la relación desigual de fuerzas en la que se imponen significados que legitiman a la misma fuerza dominadora, como fuerza que se expresa a través de saberes, normas y leyes por medio de la disciplina.

El presente trabajo se realiza como parte del programa de Maestría en Desarrollo Educativo adscrito a la línea de Política Educativa, es un estudio de caso con enfoque metodológico mixto con preponderancia del enfoque cualitativo, pero con elementos cuantitativos que enriquecen la recolección de datos.

El diseño de un estudio de caso puede ser diferente para cada investigación. Para este trabajo, una unidad de análisis es el lugar en donde ocurre el fenómeno, al presentarse en distintas unidades dentro de un mismo caso puede denominarse “caso con unidades incrustadas (varias unidades de análisis dentro del caso) [...] la “gran unidad” es segmentada en varias unidades (o subunidades), de las cuales se seleccionan algunas (...) para ser analizadas con amplitud y profundidad” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 8).

La figura 1 ejemplifica el diseño de estudio de casos incrustados para esta investigación, en donde el contexto es el periodo de implementación de la reforma educativa 2013; el caso se define como las relaciones de poder entre docentes y figuras directivas; y las unidades de análisis las telesecundarias 46 y 63 en la Ciudad de México.

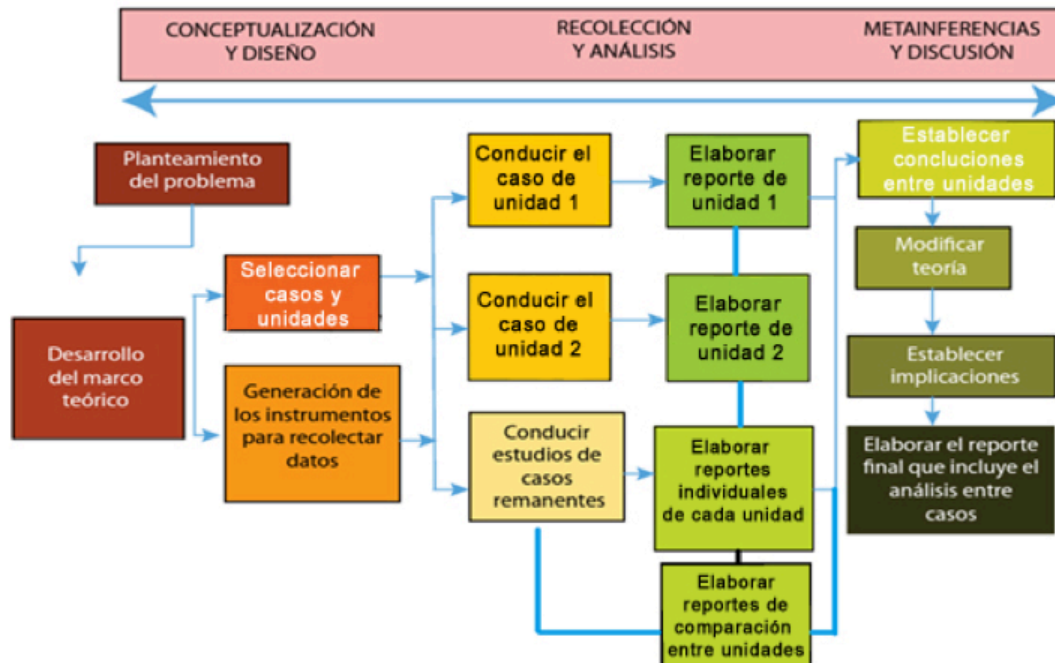
Figura 1. Diseño de estudio de caso con unidades incrustadas



Nota. Elaboración propia con base en “Diseños del estudio de caso de acuerdo a Robert Yin”, recuperado de Hernández Sampieri et al. (2014, p. 9).

Las fases en una indagación con metodología de estudio de caso con unidades de análisis incrustadas se puede seguir en la figura 2, en donde se aprecia desde el planteamiento del problema hasta la presentación del reporte final.

Figura 2. Secuencia de diseño de caso con unidades incrustadas.



Nota. Adaptado de “Secuencia de un diseño de casos múltiples. (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008).

La recolección de datos se inició antes del diseño formal de la investigación, desde el primer contacto del indagador con el caso, como son las primeras impresiones, la revisión de antecedentes y observaciones informales que más tarde se refinan, profundizan, y añaden a otros datos recolectados. Para este estudio de caso, los métodos utilizados son: Observación no participante que consiste en registrar lo observado sin intervenir de forma activa; entrevistas semiestructuradas, el entrevistador establece un dialogo con una guía de temas; cuestionarios, conjunto de preguntas que miden la valoración sobre una idea; revisión de documentos y registros, es la recuperación de datos en registros y comunicaciones oficiales; además de relato autobiográfico, narración en primera persona sobre un temas de interés se realiza con el fin de ser analizada.

Consideraciones finales

Actualmente he superado las primeras fases de la investigación en tanto el planteamiento del problema, desarrollo del marco teórico, revisión de documentos normativos SEP, selección de casos y unidades; cuento además con un avance considerable en la generación de instrumentos de recolección de datos. Realicé un primer acercamiento a las unidades de análisis 1 y 2 para preparar el trabajo de campo. Este avance da cuenta de las aproximaciones cualitativas, de las primeras reflexiones sobre los primeros registros de observación en el acercamiento inicial a las escuelas unidades de análisis.

Unidad de análisis 1 Telesecundaria 46

Establecí comunicación con la docente de E.F., se mostró interesada en participar en el trabajo de investigación en desarrollo, fue a través de ella que logré concertar una cita con la directora del plantel. Fue un viernes a las 9:30 a.m. Al llegar a la escuela me recibió personal de apoyo quien después de registrarme en una libreta en la entrada me permitió el acceso. Se notificó a la profesora de E.F. y a la directora de mi llegada; me pidieron esperar en una banca afuera de la dirección, mientras esperaba salió la compañera de E.F. y me dijo “espérame aquí, ahorita sale la directora... vamos a tener una excursión y hoy es el último día para mandar los permisos de los papás y ya sabes, hay un montón de errores y, como ‘también soy secretaria’, pues les estoy llamando para que vengan a corregir.”

Antes de irme, conversé unos minutos con la profesora de E.F., pregunté por el día de la semana en que sería más adecuado realizar la entrevista: “Un viernes como hoy, los viernes solo tengo la primera clase (8:00 a 8:50) pero casi siempre me quedo hasta las 12 o más para atender pendientes.” Le hice otra pregunta: ¿tienes el teléfono de tu inspector de E.F., me gustaría contactarlo para la entrevista? “¡uy nooo!, la única vez que vino, fue en la inauguración de unos juegos inter-telesecundaria que organizamos, le dije que la escuela estaba abierta y que lo esperaba cuando quisiera, me contestó: ¡no maestra, usted trabaja muy bien, no tengo

quejas, y con lo que vi hoy, para qué quiere que venga!, me dejó su teléfono y se fue, ya nunca hablamos ni volvió a venir”.

En una primera reflexión sobre estas notas de mi diario de campo, puedo inferir sobre las dinámicas que se desarrollan en la telesecundaria y las relaciones de poder. Con respecto al uso de tiempos, horarios y actividades designadas, las tareas que realizaba la profesora de E.F. se podría afirmar que no corresponden a las funciones descritas en la guía operativa, o que el proceso de revisión-aceptación de los permisos para la excursión son parte de la carga administrativa burocrática que ocupa gran parte del tiempo, de tal forma que la docente debe permanecer más horas en la escuela para dar seguimiento; Otro aspecto sobre el cual se puede comenzar un análisis es el ejercicio de la inspección de E.F. insuficiente o nulo, al no realizar visitas periódicas, lo que limita la orientación pedagógica recibida por la docente.

Unidad de análisis 2 Telesecundaria 63

Al inicio del ciclo escolar el director de la escuela se jubiló sin que hasta el momento haya un reemplazo, por tanto, la inspectora general de zona es quién está a cargo. Me comuniqué con un secretario, quien me informó que la inspectora no asiste todos los días al plantel, esperé el día de Consejo Técnico Escolar porque ella lo conduce y sería más seguro encontrarla.

Después de plantearle a la inspectora las intenciones de entrevista, aceptó, se mostró entusiasta y bromeó respecto a la grabación de la misma, seguimos hablando unos minutos... Antes de irme la inspectora me alcanzó afuera de la dirección para comentar “Profe si quiere entrevistarme está bien, pero con todo respeto, yo no tengo nada que ver con usted, usted tiene su jefe directo que es el inspector de E.F.” le di las gracias y me retiré.

Después de esta visita reflexionaba primero, en el hecho de que la escuela lleva cerca de nueve meses sin director o directora, y sigue funcionando en apariencia con normalidad, quizás gracias a que la inspectora cubre algunas de sus funciones o quizás a pesar de ello. Por otro lado, la reflexión en torno a la completa apertura inicial al proceso de indagación pretendido, y a la posterior evasión de responsabilidad con respecto a la función del docente de E.F., ese desmarque invita a pensar en cómo se ejerce la supervisión general.

Los fragmentos narrados, son un asomo de información insuficiente para establecer un análisis e interpretación definitivo, sin embargo, con la revisión de documentos, las entrevistas y visitas subsecuentes se contará con datos suficientes para dibujar un panorama más completo sobre lo que sucede en estas unidades de análisis.

Como resultado parcial se puede caracterizar a las relaciones de poder entre docentes de E.F. y figuras directivas como las interacciones del día a día, sujetos a una red de poder en donde hay tensiones de ida y vuelta en una constante negociación de: significados sobre las responsabilidades; tareas designadas; distribución de tiempos; recursos materiales; espacios de trabajo; comisiones; y en general de todo lo que sucede en el espacio escolar.

Estas relaciones de poder son también de carácter vertical de arriba hacia abajo, por la jerarquía propia de la institución escolar y su organización. Sobre el ejercicio de los puestos de figuras directivas se puede mencionar un vacío en su ejercicio, en una unidad la falta de director, en otra ausencia del inspector arrojan pistas a seguir.

Referencias

- Estrada, Rodríguez, Alarcón. (2021) El director de escuela. Un acercamiento a su desempeño desde la visión de los docentes. Congreso Nacional de Investigación Educativa, CNIE 2021
- Foucault, M. (1986). *Historia de la sexualidad, la voluntad de saber*. México siglo XXI.
- Giménez, G. (1981). *Poder, estado y discurso*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista. (2014). Estudio de caso. In *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Hernández Sampieri, & Mendoza. (2008). *El matrimonio cuantitativo cualitativo: el paradigma mixto*. Mc Graw Hill education.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2011) La Función Directiva en Secundarias Públicas. Matices de una tarea compleja. INEE
- Popkewitz, T. S. (1994). Política, conocimiento y poder: Algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de Educación*, (305), 103-137
- Villalaz Pacheco, A., Moreno Bayardo, M. G., & Ramírez Díaz, J. A. (2020). Concreción de políticas educativas. Las Reformas Educativas 2013 y 2019 en México. *Horizontes pedagógicos*, 22(2), 13-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8144460>
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad* (Segunda Reimpresión ed.). Fondo de Cultura Económica.