
UN RITUAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA (EL CASO DEL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR)

FRANCISCO JAVIER CRUZ GONZÁLEZ

RESUMEN:

El propósito de esta ponencia es presentar algunos resultados de una investigación etnográfica derivada de la tradición antropológica, denominada: “El Consejo Técnico Escolar en la escuela secundaria, un ritual desde una perspectiva histórico-cultural”. El objetivo de dicho estudio fue describir y comprender la cultura institucional de una escuela secundaria pública general a través de las diversas representaciones, ideas y creencias que construyen director y maestros en el Consejo Técnico Escolar (CTE), así como su relación con las condiciones materiales e institucionales en que realizan su trabajo. El interés principal se centró en analizar el sentido y el significado de las actividades cotidianas que realizan en este órgano y que llegan a convertirse en actos rituales, mismos que influyen para conservar o modificar el entramado cultural de la institución. En este marco se entiende a las rutinas escolares como códigos culturales, esencia de todo proceso de institucionalización, consolidados por la interacción de los sujetos a través del tiempo y no como una respuesta estereotipada, para referirse a conductas mecánicas cuyo sentido y alcance está más o menos predeterminada a aspectos formales y de procedimientos.

PALABRAS CLAVE: escuela secundaria, consejo técnico escolar, cultura, ritual.

INTRODUCCIÓN

El contexto de esta investigación son las reformas educativas impulsadas en educación básica en México a partir de la década de los noventa, las cuales adjudican al ámbito institucional de la escuela un lugar destacado para propiciar el logro de una mayor calidad de la enseñanza. Se pone en el centro el tema de la gestión, como medio para destrabar la burocratización del sistema y se resalta la importancia de la escuela como organización, así como el papel de

directivos y maestros para gestionar procesos de cambio orientados a mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Esta situación implica que desde las políticas se comienza a pensar en las formas de la vida escolar como componentes activos en la producción de la enseñanza, lo que conlleva, entre otras acciones, a impulsar el trabajo colectivo y participación democrática de los docentes, así como revitalizar el papel del CTE como órgano colegiado que coadyuva en la organización y funcionamiento de la escuela.

Sin embargo, este discurso renovador, en gran medida se ha dado al margen de los componentes históricos y culturales que configuraron los respectivos sistemas educativos y las diferencias aparecen al desarrollar políticas que llegan a los planteles. Es decir, se trata de diseñar una identidad institucional distinta a la históricamente arraigada en las rutinas escolares, ya que tradicionalmente el trabajo de los maestros se ha visto como tiempo “frente a grupo”, mismo que debe ser estrictamente controlado por la autoridad.

En esta investigación se cuestiona la homogenización de las políticas sobre promoción del trabajo en equipo del profesorado, propuesta que llega a través de un formalismo burocrático a partir de la década de los noventa cuando la oficialidad impone la reactivación de los consejos escolares, planteamiento impulsado por los organismos educativos internacionales y retomada de países desarrollados, en donde se adopta la propuesta de promover la colegialidad como uno de los prerrequisitos para asegurar el cambio en educación. Pero se olvida de reservarle un espacio-tiempo en la estructura actual de nuestras escuelas y no toma en cuenta lo que piensan y sienten los maestros.

Es decir, si bien resulta evidente la necesidad de colaborar, también lo es la dificultad de hacerlo, al no responder el “modelo” a nuestras circunstancias y necesidades. Y es ahí donde el CTE como analizador permite revelar la estructura de la institución, desde un enfoque interpretativo, ubica en tiempo y espacio determinados las actividades que se llevan a cabo en este órgano, no sólo como contenedores físicos de la acción humana, sino como dimensiones de

espacialidad y temporalidad de prácticas socialmente significativas, que hacen visibles ciertos engarces claves para entender la trama organizativa de una escuela.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

El referente empírico fue una escuela secundaria pública general, turno vespertino, con sujetos de diferentes formaciones profesionales, experiencias laborales y antigüedades contrastantes; ubicada al norte de la ciudad de México. El trabajo consistió en diversas observaciones no participantes de la vida escolar registradas en audio y/o video, además de notas de campo que se recogieron durante las conversaciones con los actores y en los eventos observados.

Las unidades de observación fueron: juntas de CTE al término de cada mes, juntas bimestrales de evaluación, reuniones de proyecto escolar y de Taller General de Actualización. El trabajo de campo se realizó durante los ciclos escolares 2004-2005 a 2006-2007 consistió en elaborar registros de observación, así como realizar entrevistas a diferentes actores del plantel, tomando como base las actividades que en ese momento realizaban.

La información obtenida se trabajó de acuerdo con la tradición etnográfica apoyada con un diario de campo y complementada con información documental, fotografías y grabaciones de audio y video. Por lo que se refiere a las fuentes escritas se accedió a documentos escolares elaborados por los miembros de la escuela, tales como: proyectos escolares; planes anuales de directivos y maestros; libros de actas de CTE; material didáctico utilizado en las reuniones; diversos documentos generados por la dirección de la escuela y áreas de la administración central.

LOS PROCESOS RITUALES EN LA ESCUELA (EL CASO DEL CTE)

En las reuniones de CTE existe una tendencia hacia la ritualización en la interacción de los sujetos, es decir se establecen procedimientos recurrentes

cuyas actividades tienden a ser repetitivas y a perpetuarse en su dinámica organizativa que, de forma consciente o inconsciente, son asimilados y hechos propios a través de los rituales que están cargados de significados y se practican de manera natural, como si se tratara de formas espontáneas de conducta.

Para los propósitos de este trabajo, se entenderá por ritual “el mecanismo por medio del cual se estructuran en lo cotidiano, y con base en el uso organizado de tiempo y espacio, las identidades tanto individuales como sociales” (Aguado y Portal, 1992: 88). El ritual representa un espacio y un tiempo determinado, prefijado socialmente, en donde se producen y reproducen símbolos cultural y socialmente significativos... El ritual es considerado como un proceso a través del cual los grupos sociales se apropian de la experiencia colectiva al poner en juego símbolos culturalmente determinados (*idem*: 84).

En los centros escolares, generalmente no percibimos estas rutinas porque somos, en cierto modo, producto de la institución. “Al habernos socializado en la escuela, los rituales de funcionamiento nos parecen ser la manera ‘normal’ de organizar las actividades que allí ocurren” (Spindler, 1982 en Vásquez y Martínez, 1996). La predictibilidad de estos sucesos brinda cierta seguridad a la cotidianidad escolar, no obstante, también pueden devenir en acciones mecánicas que han pasado a convertirse en creencias, en el sentido de que debe ser así y no de otro modo.

Las escuelas como organizaciones, están compuestas por un conjunto de patrones o rutinas que guían la conducta de sus miembros (Lewitt y Marrch, 1998 en Bolívar, 2002: 204), al tiempo que reducen la incertidumbre sobre qué hacer. De este conjunto de pautas, se han mantenido aquellas que han dado mejores resultados o aportado seguridad y estabilidad al trabajo de los miembros, tal es el caso de las juntas de CTE en secundaria, que se caracterizan por ser una cultura de rutinas con algunas intervenciones obligatorias como: la lectura del acta anterior a cargo del secretario, la presentación de informes de evaluación por parte de las orientadoras o la participación de los directores en asuntos generales.

De este modo las rutinas organizativas no serían patrones fijos y determinados, sino un conjunto de posibles pautas, de las que los miembros -según el contexto y situación- realizarán/seleccionarán una particular acción. Así, por ejemplo, actualmente se asume que tomar decisiones en forma colectiva representa algo bueno, en comparación con el trabajo realizado individualmente, a pesar de que nuestra sociedad se caracteriza por el auge de valores individuales los cuales se presentan como positivos y deseables, por el contrario, en el ámbito educativo los discursos optan por el trabajo en equipo, e incluso llegan a proponer el trabajo colegiado como remedio a cualquier problema que se le plantea a la escuela.

Los rituales se diferencian de los hábitos y las costumbres por la utilización de los símbolos, poseen un significado más allá de la información transmitida, dotando a las rutinas de un significado más amplio (Myerhoff, 1977, en McLaren, 2003). Por tanto, parto de la idea de que este tipo de encuentros constituyen una práctica ritual que se configura como un espacio simbolizado inscrito en un campo de poder por las relaciones e intereses que se ponen en juego y, a la vez, permite a la institución confirmarse en sus propios valores. Como lo afirma Maisonneuve (2005: 13), todo grupo que comparte un sentimiento de identidad colectiva siente la necesidad de mantener y reafirmar las creencias y los sentimientos que fundan su unidad. “Esta suerte de ‘reflexión moral’ [...] no puede obtenerse sino por medio de reuniones, de asambleas donde los individuos, estrechamente próximos unos de otros, reafirman en común sus comunes valores.”

Por otra parte, a pesar de que el ritual por definición es repetitivo, reproduce la cultura incorporando los nuevos elementos que en ella se gestan (Aguado y Portal, 1992: 84). En términos de la institución educativa la simbolización que en cada época realice una escuela tendrá como base su contrato fundacional, pero a la vez estará influida por los procesos sociales de cambio y modificada por la acción cotidiana de los sujetos que la constituyen.

Es decir, una función importante de la repetición es su capacidad de reactualizar el presente a partir de lo que es recordado. El poder del ritual encuentra en la evocación del pasado su actualización y sentido, en el caso del CTE es un espacio que aparece como el lugar donde el pasado se hace presente a través de formas organizativas que evocan costumbres, normas, hábitos y tradiciones que se sostienen en mitos fundacionales producto del proceso histórico de la secundaria como institución. Ejemplo de ello lo encontramos en el asunto de la disciplina y la evaluación a los alumnos, temas identitarios del nivel, que frecuentemente aparecen en las reuniones de maestros y que siguen estando presentes desde que nació la secundaria -en la década de los veinte del siglo pasado- así como la idea de larga duración de que la secundaria debe responder a los intereses y necesidades de los adolescentes.

En este orden de ideas, se formularon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los elementos constitutivos que definen la ritualización en el CTE? ¿Cuál es el sentido que adoptan los tiempos y los espacios de ritualidad en dichas sesiones? ¿Qué normas, valores, principios, contenidos, expectativas se hacen presentes en el desarrollo de estas reuniones?

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se puede afirmar que muchas de las conductas practicadas en el CTE se han ritualizado, ya que se han transformado en una acción o conjunto de acciones que poseen un valor simbólico en un medio cultural dado. Por ejemplo: el acta de la reunión como documento simbólico para legitimar decisiones comunes; la toma de acuerdos como actos simbólicos que son más un ceremonial que decisiones efectivas y reales; el compartir la comida durante el receso de la sesión, como manifestación simbólica de camaradería, reducción de conflictos y afirmación de lo colectivo.

No obstante la idea de ver el ritual simplemente como rutina es una tendencia acentuada desde la llegada de la alta tecnología, al respecto Mèlich (1998) dice que: “En la posmodernidad se ha ‘debilitado’ la eficacia simbólica de los ritos, y

la educación no es una excepción. [...] aunque esto no significa que los símbolos tradicionales hayan desaparecido sino solamente ‘enmascarado’” párrafos adelante enfatiza que: “La modernidad y posmodernidad se caracterizan, entre otras cosas, por un intento de reducir lo simbólico a lo signico, de convertir toda racionalidad en racionalidad tecnocientífica.” Y afirma que hoy “Las instituciones que desean emprender cualquier tarea solamente lo harán con un estudio estadístico previo. Cifras y más cifras.” (Mèlich, 1998: 91, 105 y 119).

Lo anterior, tiene varias implicaciones para la escuela, entre otras razones, porque la práctica educativa es más compleja en la sociedad actual y los profesores están enfrentando diferentes tensiones e incertidumbres no siempre conscientes ni explícitas. Las cuales están asociadas a la pérdida de su identidad y función fundamental al dejar de ser el maestro el referente exclusivo en el aprendizaje de los alumnos y su saber está en franca desventaja ante la gran acumulación de conocimiento científico y avances vertiginosos en la tecnología, la informática y la comunicación. Aunado a la necesidad de desarrollar nuevas competencias profesionales ante el nuevo currículum, vinculadas con la urgencia de responder a las múltiples demandas educativas de la sociedad y del sistema educativo.

Coincido con Mèlich cuando dice: “La pérdida de parte del imaginario simbólico ha forzado a crear nuevos símbolos y signos, y la cifra es uno de ellos.” (1998:119). Al analizar lo sucedido en las juntas de CTE, en particular su “núcleo duro” o momento de ritualización más intenso e invariable, el informe de aprovechamiento escolar a cargo de las orientadoras que consiste básicamente en la presentación de cuadros que concentran las calificaciones bimestrales de los alumnos. Lleva a pensar en la racionalidad cuantitativa que se ha ido imponiendo en la escuela de forma pragmática, a través de la evaluación periódica y exhaustiva de todos los actores y en campos donde no siempre los avances pueden cuantificarse.

Es decir, se entiende la eficacia no como una construcción social, fruto de opiniones docentes sobre su práctica y experiencia, sino como datos

cuantitativos que miden y comparan los resultados obtenidos por los alumnos (sin tener en cuenta ni su procedencia ni sus condiciones de partida) desde un modelo de estándares y prescripciones. Lo que puede ser útil, pero debería incitar a interrogarnos sobre los límites de estos reportes de evaluación, en particular las consecuencias en el plano pedagógico, que muchas veces contravienen los enfoques propuestos en el nuevo plan y programas de estudio.

Por otra parte, en la escuela estudiada se conserva una impronta de su contrato fundacional al mantener las tradicionales estructuras organizacionales con las que fue creada, tales como la asignación de comisiones encargadas de controlar y/o vigilar a los alumnos en los aspectos de: disciplina, uniforme, puntualidad, aseo personal, evaluaciones, etcétera; y para los maestros: los horarios de trabajo, la documentación escolar (plan de clase, reporte de calificaciones, registro de asistencia, guías de estudio y exámenes). Actividades donde la tradición es más importante que la innovación y se valora de manera predominante el orden, la puntualidad, la limpieza, el respeto, la jerarquía, la uniformidad, los resultados y el individualismo. Elementos que nos hablan más de continuidad que de cambio.

Esta investigación destaca que la racionalidad habitual es un tipo de “racionalidad limitada” que no necesariamente coincide con lo prescrito en el discurso oficial y también desecha la noción de “norma” como elemento articulador del concepto de institución (Rockwell y Mercado, 1986: 121). Toda vez que en la vida cotidiana escolar ocurren procesos que también forman parte importante del funcionamiento de la escuela y que no siempre corresponden a la “norma” pero influyen para decidir el rumbo de la institución, tal es el caso de la multiplicidad de sentidos y significados que se construyen en torno a las reuniones de maestros, desde los que expresan un sentimiento de inutilidad, donde se pierde tiempo que debe destinarse a los alumnos; hasta quienes piensan que el trabajo en equipo ofrece ventajas para el propio desarrollo profesional o aquellos que lo consideran como un espacio para la convivencia y la conversación informal.

Si bien la normatividad sobre CTE es la misma para todas las secundarias de esta modalidad, es interesante observar cómo se aplica en cada escuela y cómo la interpretan los sujetos desde sus diferentes ámbitos de competencia, haciendo uso de su poder e influencia para dar a este órgano múltiples significados, no siempre explícitos para conseguir sus intereses. Una reflexión al respecto, tiene que ver con las numerosas zonas de incertidumbre existentes en dicha norma la cual abre espacios intersticiales. Las disposiciones emitidas en forma muy general en cuanto a los mecanismos de espacio y en particular de tiempo para el funcionamiento de este órgano han provocado diferentes interpretaciones, toda vez que se trata de una disposición que por las condiciones institucionales existentes se vuelve inviable. Es difícil mantenerla sobre la base de lo que ella misma plantea: participación en cuerpos colegiados dentro del tiempo asignado a la jornada laboral.

Aun cuando en las declaraciones más innovadoras la autoridad parece como si estimulara el trabajo en equipo del profesorado, en realidad no ha tomado ninguna disposición concreta para que pueda realizarse una planeación colectiva en las condiciones requeridas. Lo anterior, puede parecer sólo un detalle, sin embargo la queja constante es la falta de coherencia, expresando su desilusión ante los discursos oficiales que no prevén las medidas necesarias para el desarrollo efectivo de las prácticas exaltadas y más bien lo que se ha tratado de hacer es establecer una supuesta política de innovación sobre las antiguas bases de burocratización.

Considero que para identificar las culturas de colaboración entre maestros no se debe recurrir a observar el número de reuniones escolares que celebran o la duración de éstas. El mejor indicador para detectarlas es el tipo de relaciones que se generan, mismas que tienden a ser voluntarias, espontáneas, imprevisibles y omnipresentes en el tiempo y en el espacio. Porque generar una cultura de colaboración, suele ser fruto de un largo proceso de construcción, sujeto a los azares propios de las relaciones humanas, requiriendo tiempos

laborales comunes que posibiliten el trabajo conjunto y una política que explícitamente favorezca unas condiciones organizativas propicias.

En resumen, se uniforman las prácticas escolares mediante un modelo burocrático de estándares y prescripciones, solicitando a todas las escuelas los mismos formatos, evaluaciones e informes, sin importar sus realidades diversas. Se utilizan instrumentos simples para captar la complejidad de una realidad tan multifacética y compleja como es el funcionamiento del CTE y así es imposible obtener una visión precisa y enriquecedora. En contraste el acercamiento a la secundaria de estudio abrió una veta de indagación en torno a la valoración del conocimiento de cada plantel en la medida en que ahí interactúan sujetos con experiencia profesional, portadores de culturas, tradiciones, creencias y rituales que configuran una cierta cosmovisión, una forma de ser, estar y sentir construida y reproducida colectiva e individualmente.

REFLEXIONES FINALES

- ◆ La reunión de CTE como espacio de ritualidad, ofrece un conocimiento cultural que recrea un contexto de significación específico, el cual abre la posibilidad de comprender primero la gramática básica de la escuela antes de intentar cambiarla. Algunas de sus características son:
 - . Evita situaciones de desacuerdo o conflicto.
 - . Mantiene el orden y se sujeta a lo establecido.
 - . Promueve la colegialidad artificial.
 - . Inhibe el análisis de temas pedagógicos.
 - . Toma decisiones formales más que cuestiones de fondo.
 - . Legitima decisiones “colectivas”, basadas en el poder de las figuras directivas.
- ◆ La elaboración de actas, la práctica de lecturas de reflexión, la existencia de comisiones, el compartir alimentos, el lugar y el tiempo de realización, la

forma de participar y llegar acuerdos; constituyen expresiones simbólicas que dan cuenta de identidades culturales construidas por los sujetos; las cuales se encuentran más cercanas a su realidad cotidiana que a la declaración de la política educativa.

- ◆ Aunque la normatividad sobre el funcionamiento del CTE es la misma, en cada escuela se aplica de manera distinta. Lo que significa que a diferentes contextos corresponden características organizativas distintas y por lo tanto los procesos de toma de decisiones y de planeación son diferentes.
- ◆ Los exámenes y la disciplina sintetizan procesos históricos que actualizan prácticas rituales en secundaria, se presentan en el tiempo hablando de lo mismo pero de manera diferente.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, José C. y Portal, María A. (1992). *Identidad, ideología y ritual. Un análisis antropológico en los campos de educación y salud*. México: UAM-Iztapalapa.
- Bolívar, Antonio (2002). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Maisonneuve, Jean (2005). *Las conductas rituales*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- McLaren, Peter (2003). *La escuela Como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México: Siglo XXI Editores.
- Mèlich, Joan-Carles (1998). *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós.
- Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth. (1986). *La escuela lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México: DIE-CINVESTAV-IPN.
- Vásquez, Bronfman A. y Martínez, Isabel. (1996). *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Barcelona: Paidós.