



DISCIPLINA Y MORAL EN LA ESCUELA PRIMARIA

Marco A. Jiménez García
Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad La Salle

RESUMEN

El presente ensayo está inscrito dentro de una línea de investigación que en la Universidad La Salle se ha definido como "Problemas y Perspectivas para el Desarrollo Personal y Comunitario". El interés central consiste en: a) destacar el "hecho" educativo en sus condiciones propias de realización, al interior del aula y la escuela; b) establecer las analogías pertinentes entre épocas y espacios en torno a la disciplina y la moral y c) dar cuenta de las transformaciones que en este ámbito se han generado en México en los últimos años.

ABSTRACT

The current essay is inscribed in a research line of La Salle University, that has been named: "Problems and Perspectives for the Individual and Community Development". Our major purposes are: a) to emphasize the educational "fact" in its own fulfillment conditions to the inside of the classroom and the school; b) to establish the pertinent analogies between ages and places around discipline and moral and; c) to accomplish the transformations that have been generated in these confines in Mexico in the last years.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas han sufrido en las últimas décadas importantes transformaciones que algunas investigaciones han señalado ya sea en el terreno de la política, de la planeación, del financiamiento, de la vinculación con la producción, de las dinámicas sindicales, etc. Se podría asegurar que el interés central por la investigación educativa se sigue ubicando en los niveles más generales de los procesos educativos.

La mayoría de los estudios hacen énfasis en aspectos macrosociales y sus implicaciones políticas; otros trabajos están interesados en señalar cuestiones cuantitativas o prácticas que permitan tomar decisiones administrativas inmediatas, algunos más reseñan con estadística lo que supuestamente sucede en diferentes ámbitos del quehacer educativo.

En años recientes se han abierto varias líneas de investigación en el campo educativo, el ensayo que a continuación se desarrolla se interesa por destacar las condiciones de realización del hecho educativo, entendiendo a éste como un conjunto de prácticas discursivas.

El objetivo de la presente investigación consiste en recuperar una serie de discursos disciplinarios en la escuela y el aula a fin de mostrar las nuevas estrategias de control que la educación despliega sobre los niños y los sujetos de la enseñanza y reconocer cuáles son sus efectos morales.

DESARROLLO

La mayoría de las reglas morales que el niño aprende a respetar, las recibe del adulto, es decir, se le dan elaboradas, y muchas veces, no a la medida que las va necesitando y pensadas para él, sino de una vez por todas y a través de la sucesión ininterrumpida de las generaciones adultas anteriores (1).

Si partimos del hecho de que todo acto educativo es esencialmente un acto moral (2) que se encuentra situado en el campo de las prácticas discursivas de los sujetos y que sus observables más precisos se localizan en las estrategias disciplinarias que la escuela promueve a través de ciertas normas y reglamentos, comprenderemos que la práctica docente es algo más que un conjunto de interacciones intersubjetivas de los sujetos que las integran, es decir, se hace necesaria la ubicación de los elementos



Del mismo modo, si caracterizamos a la educación como una "forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos con los saberes y los poderes que implican" (3), y si reconocemos que el lugar de realización de las prácticas discursivas, la escuela y el aula, son un espacio cerrado *sui generis* que comparte ciertos dispositivos de poder similares a los de otras instituciones, tales como los hospitales, los psiquiátricos, las cárceles, los cuarteles, sería posible aproximarnos a algunos de los mecanismos de reproducción social y resistencia que la escuela recrea.

Uno de los temas centrales del discurso normalista es la cuestión del gobierno de los niños, gobernarse así mismo ha sido desde la antigüedad clásica una necesidad ineludible para el ejercicio de las relaciones de poder (4).

En épocas más remotas la educación era entendida como el conjunto de consejos que deberían ser seguidos o imitados en concordancia con un discurso más general que habla dado cuenta de la existencia del hombre y, por lo tanto del niño como seres separados y distintos del orden divino.

Los siglos anteriores a la época moderna (Ilustración) se encargaron de promover una nueva estrategia clasificatoria y reguladora de los sujetos de la enseñanza que reconocía la existencia de prácticas discursivas que afectaban al conjunto de relaciones en el ámbito educativo.

En México, o mejor dicho en La Nueva España, este discurso encontró su apoyo en la obra educativa que la corona desplegó casi desde la conquista y hasta principios del siglo XIX.

La modernidad ilustrada trajo consigo prácticas discursivas que recorrieron todo el campo del saber y del quehacer pedagógico y que atentaron contra el antiguo régimen de la representación clásica. Los dispositivos microscópicos de la enseñanza fueron alterados, la disciplina se hizo abstracta en cuanto a sus propósitos (orden y progreso) y concreta en relación con sus técnicas (método científico).

La disciplina se convirtió en algo distinto a lo que las escuelas de enseñanza mutua pretendían (régimen industrial y militar), se distanció aún más de las prescripciones metafísicas del preceptor, dejó de ser la imitación o el seguimiento articulado de consignas y pasó a ser un principio general de

vida, un deseo, un hábito, una aspiración individual, en donde los sujetos deberían de asumir como algo propio lo ajeno.

Condorcet¹ explica bien la cuestión anterior al reconocer que:

"La semejanza entre los preceptos morales de todas las religiones y de todas las sectas filosóficas bastaría para probar que aquéllos son de una verdad independiente de los dogmas de estas religiones y de los principios de estas sectas, y que el origen de las ideas de justicia y de virtud, y el fundamento de los deberes se debe buscar en la constitución moral del hombre" (5).

Es el razonamiento científico y no la revelación el que proporciona el conocimiento de la constitución moral del hombre; se pasa así de una moral religiosa y de una disciplina redentora y salvífica trascendente a una moral laica y una disciplina comprometida con el bien social.

"En la primera mitad del siglo XIX, el término moralización es de un uso muy frecuente tanto en el discurso político como en el discurso culto. Concretamente designa una estrategia de sumisión de las clases trabajadoras y de las clases llamadas peligrosas a las nuevas formas de funcionamiento de la sociedad" (6).

La moral se extiende de diversas formas: como la propagación del hábito del ahorro y la adquisición de bienes (7) o a través de la escuela, como un medio para difundir preceptos morales, más que para el aprendizaje de conocimientos. Y en su forma más radical, la estrategia

¹Marqués de Condorcet (1743-1794). Filósofo de la Ilustración francesa, matemático, economista y pedagogo. A la muerte de D'Alembert, es nombrado albacea testamentario de éste y lo reemplaza en la dirección de un grupo de jóvenes afectos a la Ilustración. En su filosofía se ve de manera especial su interés por la lucha social y una tendencia exagerada al progresismo histórico de la Ilustración. Sus obras: *Investigaciones sobre el cálculo integral* (1772); *Vida de Turgot* (1786); *Banca Nacional* (1789) y *Esquema de un cuadro histórico de los progresos del espíritu humano*. (Tomado de Biografías, Madrid, edit. Rialp, S.A. 1980).



moralizadora de las prisiones y los manicomios. (8).

La escuela y el aula son, sin duda, espacios cerrados, sin embargo, no nos atreveríamos a clasificarlos como instituciones totalitarias, como Goffmann trata a los manicomios y prisiones; existe una diferencia importante: mientras la escuela y el aula son instituciones donde “la disciplina, que es en sí misma el medio de su propio fin, es decir, que, la clausura del espacio está aquí en relación de instrumentalidad técnica con la finalidad de la institución. Al revés, en el manicomio o en la prisión, la delimitación de un espacio cerrado no está en relación directa con los fines de la institución: el espacio cerrado, es en este caso, mediación, síntesis concreta de fines distintos. En el primer caso, el espacio cerrado es un elemento más de una serie de medios disciplinarios homólogos. En el segundo, es una estructura completa que debe articular fines divergentes (castigar y resocializar, convertir en inofensivo y curar) el espacio cerrado es también una estructura determinante, en la medida que es el medio de la co-osiabilidad de estos fines y es en tanto más valorado cuanto más contradictorios son los fines que debe articular” (9).

Mientras la escuela primaria socializa, la prisión readapta y el manicomio cura. En las instituciones hay disciplina y moral y, a su vez hay elementos que se contradicen: castigo y enseñanza, castigo y resocialización, castigo y cura. Las tres instituciones segregan y distribuyen; la primera, temporalmente y las segundas, parcial o definitivamente.

Los dispositivos disciplinarios varían, pero en las tres el objetivo es el cuerpo, no sólo se trata de transformar conductas, sino sobre todo de controlar voluntades. Hay distancia entre un aula y una celda o una crujía, entre un maestro, un celador y un psiquiatra y entre los directivos de cada espacio; sin embargo, las reglas, las normas, la disposición espacial y temporal de los cuerpos y las cosas parecieran estar en concordancia con un orden que se articula más allá del sujeto.

Disciplina y moral son dos conceptos que pueden ser abordados desde diversos enfoques teóricos; lo que la presente investigación se propone es recuperarlos desde una perspectiva epistemológica, entendiéndolos como prácticas discursivas, que en la época contemporánea plantean nudos problemáticos que revelan condiciones de quiebre o ruptura con la propia

razón crítica y que sugieren formas distintas de articulación.

En particular, el trabajo se desarrolla en el seno de la escuela primaria en donde se ha buscado establecer las rupturas discursivas y de experiencia de vida entre las justificaciones de una institución y su funcionamiento y, a la vez, describir la lógica de su puesta en marcha y la significación social de su funcionamiento.

En síntesis, se analiza la relación existente entre una estructura social determinada y una institución concreta con funcionamiento cerrado en su origen y sus transformaciones. Se analiza la génesis y la estructura de la disciplina y la moral en la escuela primaria en México.

A continuación se ofrecen algunos ejemplos del análisis del discurso utilizado para revelar algunas de las características de la práctica educativa moderna de principios de siglo:

La disciplina establecerá el orden de las igualdades y las semejanzas, pero a diferencia de otras épocas no las buscará en los bordes de la existencia de los seres que distribuye y organiza, sino en la incorporación profunda de ese orden en el espesor de los cuerpos reconocidos, en el afán por hacer desear a los niños la experiencia de gobernarse a sí mismos, de considerar la disciplina no como un precepto ordenador al que hay que asignarse, sino como una forma de vida moral, interiorizada en lo más profundo del ser.

La disciplina es algo más y distinta que las escuelas mutuas, es un rigor que va más allá del sistema escolarizado, es más que la mera imitación o seguimiento articulado de consigna alguna. Si bien es inicialmente la orden externa, ajena y distante, un principio de vida; es la adecuación del cuerpo al orden del discurso, que en la época moderna se busca hacerla parte del sujeto.

“La disciplina consiste fundamentalmente en la subordinación de los actos y movimientos individuales a la uniformidad del conjunto... pues ella asegura de un modo permanente el orden y por lo mismo garantiza el progreso” (10).

La disciplina ya no refiere más al esfuerzo por hacer corresponder una representación al conjunto de los actos o articulaciones del cuerpo, no se trata de realizar con precisión todos los movimientos



que, como en la corte del Rey o del Virrey, hagan ilustrar toda una representación posible.

La disciplina moderna es abstracta en cuanto a sus leyes de funcionamiento y también lo es en cuanto a sus propósitos.

“Principios generales que rigen a toda disciplina primera (sic), la ley de la uniformidad; segundo, la ley de la oportunidad; y tercero, la ley de la proporcionalidad. Aplicación del primer hecho son los movimientos semejantes que cada alumno ha de efectuar en los ejercicios gimnásticos y en los militares, por ejemplo; lo mismo se ha de observar al ponerse los alumnos de pie para salir de la escuela o bien al sentarse cuando a ella llegan” (11).

La disciplina no representa la civilidad, es ella misma. No se retrae a un espacio ajeno, es el mismo espacio de posibilidades del cuerpo, de buena compostura, igualdad y uniformidad.

La disciplina debe ser oportuna como en la ejecución de una pieza sinfónica o un coro, “pues en ellos varias voces sólo toman parte cuando les corresponde, según la letra” (12).

La disciplina es para la educación, como diría Querrien, “un cronómetro, como para la fábrica lo es el reloj checador” (13).

La disciplina establece los tiempos adecuados para cada cual, y para todos, ni más ni menos, a cada cual según cuando le corresponda y a cada cual según sea necesario, de acuerdo con los principios objetivos de la enseñanza.

“La disciplina, que es el orden, resulta indefectiblemente de la oportunidad y precisión con que cumplen sus deberes los distintos factores de la escuela. Así los profesores no solo han de asistir constantemente, sino que deben de hacerlo con exacta puntualidad, y durante su permanencia en el establecimiento desempeñar con exactitud y precisión el papel que les corresponde... Durante las horas de clase hablarán únicamente cuando el maestro lo indique... y en caso de que les sea necesario solicitarlo, lo harán valiéndose de un sistema de señales, levantando por ejemplo, la mano cerrada o separando uno o más dedos etc. Del mismo

modo y cuando se trate de hechos generales, el maestro deberá valerse siempre del timbre. Es conveniente que este sistema de señales sea común a todas las escuelas, para que al cambiar los niños de uno a otro establecimiento no encuentren dificultades ni se hallen torpes. Otro de los valiosos factores de la disciplina estriba en la exacta división del tiempo, que debe seguirse con nimia escrupulosidad” (14).

La disciplina debe ser justa y precisa, se debe lograr la constante asistencia de los niños, etc., pero lo más significativo es el manejo, la adecuación del cuerpo a estas nuevas circunstancias. Se es sumamente meticuloso al describir, por ejemplo, el tipo de señales que deben seguirse para solicitar o efectuar un permiso u orden, respectivamente. Dicha disciplina debe ser de carácter universal pues lo importante no es que se aplique en un solo lugar, sino que sea objeto de acatamiento general por cualquier escuela y niño. Es una razón que distribuye el tiempo y el espacio en un lugar preciso a diferencia de otras épocas, en donde dichos aspectos no estaban en función de la disciplina y la experiencia.

Pero volviendo a las órdenes y la disciplina, Ruiz afirma en su *Tratado elemental de Pedagogía* que:

“Para que los niños ejecuten los movimientos con uniformidad se ha recurrido al timbre... usado con la mayor sencillez y discreción; pero debe aleccionarse bien a los niños, pues estos toques serán para ellos lo que la corneta y el tambor para los militares. Estos toques deben de darse con toda regularidad y no será conveniente precipitarlos demasiado para no interrumpir la ejecución del acto mandado ni tampoco excesivamente retardados, pues darían lugar a algún desorden” (15).

Se podría decir que el timbre de la escuela representa para los niños lo que el silbato de la fábrica para los obreros, o lo que el semáforo, para los automovilistas, pero al igual que para éstos, puede llegar a ser tan deseado como repudiado.

Lo que es cierto es que existe una relación muy similar con la del perro de Pavlov, con la diferencia de que la orden que emite la señal, puede ser transgredida e incluso subvertida por el niño pero



jamás eludida, como en el caso del experimento mencionado.

De cualquier modo la obediencia no deberá basarse en el miedo o provocar odio, dice Ruiz, sino "en la convicción para dirigir la actividad personal al solo fin de gobernarse (sic) a sí mismo... De esta manera hace pasar al niño de la disciplina del sentimiento a la disciplina de la razón, único medio para crear su personalidad moral" (16).

A diferencia de la disciplina de la época anterior, el niño en lugar de escuchar en el timbre o las palmetas que se usaban en las escuelas cristianas la voz del propio Dios, escuchará la voz de la razón.

Es, como dice Ruiz, una "táctica escolar" que busca la uniformidad, "que acostumbra a la atención y la obediencia, que funda el orden y economiza tiempo y trabajo" (17):

"La táctica, arte de construir, con los cuerpos localizados, las actividades codificadas y las aptitudes formadas, unos aparatos donde el producto de las fuerzas diversas se encuentra aumentado por su combinación calculada, es sin duda la forma más elevada de la práctica disciplinaria" (18).

La disciplina produce una individualidad que corresponde, en primer término, al espacio en donde el cuerpo se mueve, es decir, la disciplina sujeta al individuo, al lugar y mobiliario en que se encuentra: bancas, pasillos, escritorios, paredes; en segundo lugar, da sentido al individuo por el conjunto de tareas que desempeña, ya sea como profesor o como alumno; en tercer sitio, refiere a la constitución del individuo con relación a un tiempo determinado para la ejecución del orden; y por último, la consistencia o materialidad de la disciplina está dada también, por la combinación adecuada del conjunto de órdenes.

En síntesis, la disciplina se desenvuelve y materializa en cuatro campos constitutivos del sujeto: el del espacio, el de la acción concreta, el temporal y el de las combinaciones, que en definitiva son las que le dan existencia a la disciplina (19).

Estos cuatro campos constitutivos de la individualidad disciplinaria, adquieren sentido,

aunque parezca paradójico, con la pérdida misma de la individualidad del niño.

El individuo, el niño, sujeto a la disciplina, es reconocido en sus funciones, en su capacidad intelectual, en sus facultades morales, eso es lo que constituye el discurso humanístico de la época moderna.

CONCLUSIONES

Sin duda el discurso disciplinario de la época moderna ha variado, hoy mismo los reglamentos y prescripciones son otros, sabemos que incluso aquéllos a los que nos hemos referido seguramente no se aplicaron con el rigor con el que fueron planteados, pero no tenemos, otra información, excepto la tradición oral, las novelas o documentos que aluden a la época. De lo que se trata en esta investigación es de no inventar arbitrariamente o imponer lógicas extrañas al discurso educativo, en este caso al del normalismo.

Reconocer los alcances de la nueva disposición de la disciplina y la moral puede ser importante para aquéllos que se encargan de elaborar los proyectos educativos, también para los maestros interesados en su quehacer y, en general para aquellos estudiosos de los procesos de reproducción y resistencia social.

Sin embargo, el interés de la investigación no busca en forma inmediata la tan demandada alternativa, o la solución a los problemas educativos nacionales, localizar la génesis y la estructura del discurso disciplinario y la moral en la educación primaria en México, sino que pretende contribuir a la reflexión que sobre el hecho educativo se hace desde su propio discurso.

REFERENCIAS

1. Piaget, J. *El juicio moral en los niños*. México. Ed. Roca.1985.
2. Durkheim, E. *La educación moral*. México. Ed. Colofón.1989.
3. Foucault, M. *El orden del discurso*. Barcelona. Ed. Tusquets (Colección Cuadernos Marginales).1983.



4. Foucault, M. en: Donzelot, J. *et al.* "Espacio cerrado, trabajo y moralización" en *Espacios de Poder*. Madrid. Ed La Piqueta. 1991.
5. Barreda, G. "La educación moral". *El siglo XIX* México, D.F. 3 de mayo de 1863, núm. 839.
6. Chevalier en: Donzelot, J. *Op.cit.*:37.
7. Weber, M. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid. Ed. Península. 1984.
8. Donzelot, J. *et al.* *Op.cit.*: 27-51.
9. *Ibid.*: 29.
10. Ruiz, L. *Tratado elemental de pedagogía*. México. Sin editorial. 1900: 194.
11. *Ibid.*: 194-195.
12. *Ibid.*
13. Querrien, A. *Estudios elementales sobre la escuela primaria en Francia*. Madrid. Ed. La Piqueta.
14. Ruiz, L. *Op.cit.*: 195-196.
15. *Ibid.*: 196.
16. *Ibid.*: 198.
17. *Ibid.*: 196.
18. Foucault, M. *Vigilar y castigar*. México. Ed. Siglo XXI.1983.
19. *Ibid.*: 172.