



## LAS FORMAS DE LEGITIMACIÓN DE LA DISCIPLINA ESCOLAR. REPRESENTACIONES DE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA AGROPECUARIA DE 1970

Edgar Jesús Jaimes Gómez

Institución Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)

---

**Área temática:** Sujetos de la educación.

**Línea temática:** Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación..

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación.

---

### **Resumen:**

La presente ponencia se desprende de una investigación más amplia titulada “Las representaciones sobre la disciplina en la Escuela Tecnológica Agropecuaria de Tejupilco. 1970-1973” desarrollada para optar por el grado de Doctor en Ciencias de la Educación., en la que se trabajó con un grupo de exestudiantes de esta institución. Se propone revisar las representaciones que estos elaboran sobre algunas cuestiones simbólicas que dieron sentido y legitimación a el dispositivo disciplinario que se desarrolló en la escuela.

La perspectiva teórico metodológica que se aborda plantea la recuperación de el contexto sociocultural que establece una representación, tomando en cuenta las condiciones históricas, económicas e ideológicas en que surgen, se desarrollan y desenvuelven los objetos de representación que estudiamos, además de las instituciones u organizaciones con las que interactúan sujetos y grupos, así como la inserción social de los individuos a ciertas agrupaciones y las prácticas sociales en los que estos participan. De igual modo, las representaciones que se analizan en este trabajo, están marcadas por las diversas temporalidades de los sujetos entrevistados, es decir, en algunas de ellas se percibe a un sujeto exalumno que rememora situaciones particulares y en algunas otras aparece el sujeto adulto que agradece y reconoce en los procesos de disciplinamiento su carácter formativo.

**Palabras clave:** disciplina escolar, procesos legitimación, representaciones, estudiantes.

## Introducción

La disciplina escolar, como un asunto técnico, se relaciona con un conjunto de normas, reglas y procedimientos aplicados al contexto de una escuela que esta mediada por la relación que se gesta entre la parte técnica, comprendida por el reglamento y las normas oficiales y la parte operativa, en la cual se juegan procesos de legitimación, enmarcados por la interacción que se da entre las figuras de autoridad, y las configuraciones personales de los estudiantes, a través de los cuales se da sentido a lo que se establece de manera escrita.

Bajo esta premisa, la intención del presente trabajo es exponer, a través de las narrativas de estudiantes de una Escuela Secundaria Tecnológica Agropecuaria de los años 70s, la manera en que interviene las configuraciones personales, las condiciones contextuales y las perspectivas de escuela, dentro de los procesos de legitimación de la disciplina escolar. En este sentido, el trabajo se constituye por las representaciones que tienen los alumnos respecto a la escuela, el reglamento escolar, la figura directiva como elementos constitutivos de un dispositivo disciplinario.

La estrategia metodológica para recuperar éstas narrativas se basa en la historia del tiempo reciente, en la que “los narradores no solo son testigos; son actores y creadores, y, en último lugar testigos” (Alexiévich 2015:18), de los aconteceres de la escuela. Esta condición de estar ahí, convierte a las narrativas de nuestros informantes en la fuente principal de información, en la cual no solo está inmerso lo singular de un individuo, sino también el entretejido de tradiciones y acontecimientos que a manera de flujo constante se encuentran inmersos en los recuerdos y olvidos que tienen respecto a la disciplina escolar, bajo la cual se rigió su estancia en el nivel educativo de la secundaria.

## Las representaciones. Construcciones vinculadas a la historia del sujeto

Las representaciones como construcciones atemporales con una dinámica constante que está mediada por los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve cada persona. son procesos relacionales entre individuos, que no se construye en la inmediatez, sino que se vincula a sus historias, por lo que no solo se encuentran en el presente y en la subjetividad, sino también en el pasado, en los ejercicios de memoria, en la cultura y en la sociedad.

Así, conforman dos posibilidades de pensamiento: un pensamiento constituido, que se configura como estructuras establecidas que intervienen en la vida social y permiten conocer, entender e interpretar la realidad; y, un pensamiento constituyente, pues no solo reflejan la realidad, sino que intervienen en su elaboración. Por ello, se puede afirmar que la representación es un proceso de construcción dinámico de la realidad que esta mediado por las experiencias, los conocimientos y las historias de vida de cada individuo, de ahí que existan diferentes versiones sobre los alcances de éstas. Al respecto Chartier, señala que “la representación es un instrumento de un conocimiento mediato que hace ver un objeto ausente al sustituirlo por una ‘imagen’ capaz de volverlo a la memoria y de ‘pintarlo’ tal cual es” (Chartier, 2005, pp. 57-58).

En este ejercicio de memoria, la creación de una imagen como punto de partida de la representación permite mostrar una ausencia, al sustituir por medio de la memoria a un cuerpo ausente por un objeto parecido que sea mediato y que haga posible generar un referente de comparación, lo cual supone una clara distinción entre lo que la imagen representa y lo que se está representando. Esta idea resulta especialmente interesante cuando lo que se busca es evocar acciones y sucesos del pasado escolar, tomando como punto de partida una problemática actual.

## Estudiar y trabajar, la perspectiva de la escuela

La Escuela Secundaria Tecnológica Agropecuaria (ETA) se funda en el marco de la transformación del ciclo de enseñanza secundaria, y su finalidad consistía en ofrecer a los jóvenes de la región sur del Estado de México una posibilidad de formación enfocada a hacerlos hábiles en cuestiones agropecuarias y ganaderas, que para ese entonces eran las actividades económicas más recurrentes en la región. Esta particularidad dotó a la escuela de un reconocimiento entre los lugareños y los alumnos, quienes recuerdan:

El maestro Herbert Moreno Jaramillo, el director de la escuela, llegó del norte y llegó a vivir cerca de la casa paterna, entonces éramos vecinos y mi papá [...] se acercó a darle la bienvenida, entonces él le platicaba que iba a venir a trabajar a una escuela secundaria tecnológica donde iba a enseñar a los alumnos a trabajar en el campo, a criar animales (EHOJGJ200415).

Ofrecer la oportunidad de estudiar y adquirir elementos para poder trabajar, convertía a la ETA en una opción interesante para quienes se encontraban en posibilidad de poder ingresar ahí. Otra de las situaciones que generó gran expectativa era que, esta escuela era de sostenimiento federal, con maestros foráneos especializados en cada una de sus asignaturas. Esta situación, que se complementaba con la aplicabilidad de los conocimientos prácticos que se ofrecían, logro despertar el interés en los jóvenes de la región.

Algo que me llamó la atención, fue cuando dijeron técnica, pues decían que ya salía uno con una cierta capacidad hábil de trabajar y entonces yo le dije a mi papá que, si me inscribía en la escuela técnica, que yo quería aprender ahí porque decían que ahí enseñaban más cosas que en la escuela secundaria (EHOJRB180215).

A pesar de que la gama de cursos era amplia, es importante resaltar que ésta no correspondía a la totalidad de las escuelas tecnológicas, pues dentro de esa clasificación se dosificaban los cursos de acuerdo con las características particulares, las regiones, de modo que, aunque las asignaturas se habían unificado a partir del plan de 1968, cada tipo de escuela tenía un perfil diferente basado en los talleres o actividades tecnológicas que ofrecía, a cada una de las escuelas correspondían cursos específicos que se enlistaban en los documentos que se entregaban para certificar la culminación de los alumnos de este nivel educativo.

## El reglamento escolar y las formas de legitimarlo

En el caso particular de la ETA, el reglamento tuvo como fundamento la Ley Orgánica de la Educación Pública, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 23 de enero de 1942. A partir de la que se reguló la educación que impartían la Federación, los Estados y los Municipios, la cual establecía las directrices sobre las que habían de guiarse los lineamientos bajo los cuales se conducía la educación en las escuelas. Sin embargo, en la parte operativa había la necesidad de institucionalizar las normas de operación, con lo cual se abría la posibilidad que cada institución diseñara su reglamento de acuerdo con sus necesidades de convivencia. Esta situación permitió a los profesores crear estrategias específicas, a partir de un marco de acción muy amplio, el cual podían implementar de la manera más conveniente.

En la ETA, una de las características que daban muestra de esa diversificación era la manera en que se implementaba el reglamento escolar, que representó la cuestión normativa central para la institución y del que, aun cuando en el discurso el director era enfático al referirse a su existencia, nunca se dio a conocer de manera explícita a través de algún documento, o al menos eso es lo que los alumnos recuerdan:

Reglamento por escrito, no, nunca jamás se nos dijo este es el reglamento [...]. En la escuela, en la ETA jamás nos dijeron, este es el reglamento, estas son las reglas, pero se cumplían, afortunadamente o desafortunadamente, para mí fue una disciplina formativa muy importante (EHOHAV060115).

El reglamento ya venía, yo no sé quién lo instituyó, pero el reglamento era muy estricto, no podías decir un disparate (EHOJRB180215).

Pues mira yo pienso que sí había un reglamento, pero no lo recuerdo. Normalmente nos daban las indicaciones de manera colectiva en la plaza cívica, nos decían pueden hacer esto, no pueden hacer lo otro, pero sí imagino que debía de estar documentado (EHOHSP200415).

Yo creo que era un reglamento que acordaban ahí los maestros, y principalmente el director, pero había aspectos específicos que yo creo que ellos los acordaban, ellos los establecían (EHOJRA240415).

Pues yo no recuerdo que nos hayan dado a conocer un reglamento. Este es el reglamento con el que se va a regir. Recuerdo que, desde las primeras clases, desde los primeros días se nos leyó la cartilla y ya lo asumimos como un hecho y a cumplirlo (EHOJGJ240415).

Estas narrativas, dan cuenta, del protagonismo que se daba al director, y de la subordinación que se lograba a través del reglamento, el cual nadie recuerda o conoció, pero que de igual forma se validaba y cumplía. Esta amplia gama de opciones otorgaba a los profesores la posibilidad de plantear y replantear las reglas y las sanciones de acuerdo con las necesidades de cada situación. Esto se hace tangible en los testimonios de algunos de los estudiantes, quienes al referirse a la formación respecto a valores que se difundía a través del trabajo escolar y, principalmente, del reglamento, señalan:

La institución te leía la cartilla, no puedes hacer esto, no puedes hacer aquello; tienes que hacer esto; tienes que hacer aquello y si tú realmente querías quedarte tenías que acatar ese reglamento, de lo contrario si no lo aceptabas simplemente adiós y nos vemos. El reglamento era muy claro y yo creo que eso también influyó, había un reglamento y ese reglamento era parejo para todos si a ti te molestaba alguien tú tenías todo el derecho de ir con el profesor y decirle: sabe qué profesor este fulano me está agrediendo o me insultó y el reglamento se aplicaba (EHOJRB180215).

Este relato ratifica la existencia de reglamento escolar, sin embargo se presenta como algo “mítico”, que todos decían conocer, sin embargo, nadie vio o recuerda alguna de sus especificaciones o castigos; permite también inferir algunas de las cuestiones que el reglamento contemplaba como: el respeto mutuo, la propiedad del lenguaje, entre otras, desde las que la institución establecía parámetros muy marcados entre lo que se podía o no hacer, los cuales, señala Javier, no estaban a discusión.

De manera general, “la existencia” del reglamento escolar brindó al director un protagonismo y participación importante en la aplicación y valoración de sanciones, pues desde su función él podía determinar sanciones o implementar nuevas reglas, sin que éstas se discutieran u objetaran, ya que se daba por hecho que éstas se encontraban dentro del reglamento.

### **La figura del director como símbolo de autoridad**

En la ETA, el director fue una figura central, que asumió el rol de un líder simbólico con un desempeño multifacético, el cual, se acentuaba en tres aspectos principales: el primero, referido a cuestiones técnicas de planificación, distribución de los tiempos y estructuras organizativas, en las cuales no solo se contemplaba a los alumnos, sino también a la planta docente, al respecto se comenta:

Todos los maestros tenían, por obligación, que cumplir con cierta rigidez, no solo en la educación, los maestros casi no se llevaban con los alumnos, casi no se relajaban, nos hablaban con mucho respeto, había ocasiones en que a veces se ponían a jugar futbol, pues les llamaba la atención, pero en sí el que casi nada más pasaba observando totalmente era el profesor Herbert, él era el que instituyó todo eso y él veía que se llevara a cabo totalmente a carta cabal lo que él había dicho (EHOJRB180215).

En este relato, se observa la representación de una disciplina cimentada en cuestiones de mandato, centralizada en la figura del director, quien además fungía como vigilante del buen funcionamiento de las normas. De ahí que su participación se considere fundamental en el diseño del dispositivo de disciplinamiento y en la manera en que los alumnos lo asumían y legitimaban.

Un segundo aspecto que caracterizaba la figura del director, contemplaba asuntos académicos referidos al seguimiento de los proyectos y programas educativos, el diagnóstico y atención de problemas de aprovechamiento, enfocado principalmente al trabajo docente y a los resultados que se obtenían. En

ese sentido, se reconoce “el maestro Herbert supo ser un gran líder y conformar un equipo de trabajo y comprometerlos a todos a trabajar bajo una visión y una misión bien definida” (EHOJGJ240415).

Finalmente, un tercer aspecto, en el que asumía un rol de líder simbólico encargado de transmitir, a través de sus visitas a las aulas, sus recorridos por el centro escolar y el contacto permanente con los alumnos, una visión panóptica de su plantel educativo. La visión panóptica referida al diseño de un aparato de control ideológico que le permitía una eficacia y una eficiencia de poder importante, pues lograba que todos los estudiantes se sintieran observados por él aun cuando no lo estuvieran, lo que garantizaba que la disciplina tuviera un funcionamiento continuo de carácter preventivo y acusatorio, en tanto los alumnos y maestros también eran parte de la vigilancia. Es decir, logró crear en la idea generalizada de que existía siempre una mirada vigilante que cada uno debía sentir sobre sí. Consiguió que esta idea se interiorizara al grado de que los alumnos se vigilaban a sí mismos.

Esta situación se hace presente en la narración de Julieta, cuando reconoce que:

La disciplina y la vigilancia, sobre todo del maestro Herbert, no se concretaba a la escuela, no, el camino a casa y los sábados y domingos, o sea tenía sus informantes o algún maestro o él por casualidad nos llegaba a ver, llamaba al padre de familia, para informarle y la llamada de atención (EHOJGJ240415).

La red de informantes a la que se hace referencia, también muestra un carácter autoritario, cobijado y quizá aceptado por el mismo alumnado, lo cual habla, de manera interesante, del valor simbólico que conseguía el director como la figura más importante en la gestión de la disciplina. En ese sentido, pareciera que para él su función no descansaba solo en diseñar los castigos, sino en hacer que los alumnos ni siquiera pensarán en la posibilidad de actuar “mal”, en la medida en que se sentían inmersos en un campo de visibilidad total, en que existía no solo la mirada del director o los docentes, sino también de los otros estudiantes.

La institucionalización de la ideología del director fue, quizá, uno de los principales factores que permitió el establecimiento del dispositivo disciplinario del que se ha hablado y sobre todo de la poca existencia de manifestaciones de insurrección pues el modelo educativo que se planteó en la ETA se observaba como una responsabilidad compartida.

## **El rol del profesor en la imposición de la disciplina en la clase**

Una de las funciones básicas de la disciplina consistió en generar ambientes óptimos de trabajo, caracterizados por el establecimiento de normas y reglas de conducta bajo las cuales el profesor buscaba controlar los comportamientos a través de la dirección de sus clases. En ese sentido, al profesor se le encomendó la misión no solo de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también de que sus alumnos pudieran regirse bajo ciertos patrones de conducta. No obstante, esta situación no se presentó por sí sola, pues, como instrumento indispensable para los procesos de enseñanza aprendizaje, su gestión

requirió conocimientos, habilidades y actitudes que le permitieran no solo garantizar la disciplina, sino también prevenir los actos de indisciplina.

Estas habilidades eran de vital importancia, pues le permitían, además de la prevención de prácticas disruptivas, la atención de eventualidades y el rediseño de acuerdo con las necesidades del grupo de alumnos, es decir, la definición precisa del comportamiento que los estudiantes debían asumir en el aula orientada a que alumno tuviera pautas precisas de proceder. En la ETA, se regían por las apreciaciones del profesor y encontraban en el castigo la consecuencia inmediata de su incumplimiento. En este sentido, se señala: “todo mundo se dedicaba a lo suyo y si tú no querías que te aplicaran un correctivo, pues te dedicabas a hacer lo que tenías que hacer, ¿qué era lo tuyo?, pues trabajar, estudiar” (EHOHAV060115). Este comentario hace tangibles los procesos de interiorización que tenían los estudiantes respecto a las relaciones afectivas que debían ponderarse en el grupo.

Esta narrativa le da sentido a la idea de que

El objetivo del control de la clase no consiste en que el profesor pueda imponer con mayor facilidad su autoridad sobre los alumnos, sino en facilitar la evolución hacia una situación en la que el ejercicio efectivo de ese control se vaya haciendo cada vez más necesario (Fontana, 1992, p. 14).

Este tipo de control se basó en la comprensión de las conductas de los alumnos y en las del propio profesor, pues la conductas que se generan en clase no deben considerarse como hechos aislados, sino que representan la idea que unos y otros poseen sobre lo que es admisible o no dentro de un aula, lo que es favorecedor de los conocimientos o disruptivo; por esta razón, las percepciones que unos y otros tienen, dejan ver que dentro de las dinámicas, las concepciones muchas de las veces no son coincidentes, pues se trata de sujetos diferentes que no solo pertenecen a grupos distintos de edad, sino que desempeñan roles desiguales.

En el trabajo del aula era común también que los procedimientos técnicos empleados por los docentes se rigieran a partir de los recuerdos que su experiencia laboral les proporcionaba, sus creencias, su sentido común o sus intuiciones. Esta situación hacía que los alumnos entendieran la diversificación que había de la disciplina en función del carácter de cada maestro.

Todos los maestros obviamente también trabajaban bajo esa línea, yo no recuerdo que alguien, pues a lo mejor algún profesor que ya estaba un poco grande pues a lo mejor se abusaba de él y se aprovechaba un poco, pero en general con todos los maestros se trabajaba en orden (EHOJGJ240415).

Este recuerdo deja ver el entendimiento que se tenía sobre la multicausalidad de los ambientes en una clase, o en otra, en la que intervenían particularidades de los profesores como: edad, capacidad, ideas culturales, e incluso, el sexo, los cuales se sumaban a la manera en que cada uno interpretaba lo dispuesto

en el reglamento, pues mientras para algunos el murmullo dentro de la clase podía ser una muestra de hostilidad, para otros esto solo podía significar la agitación natural que se produce al reunir en un mismo espacio a cierto número de estudiantes. Una visión que ratifica lo anterior se observa en la siguiente narrativa:

El más enérgico, es obvio, era el director de la escuela, él era el más enérgico, había otros que no, que sin necesidad de a veces de que fueran tan enérgicos, otros la verdad eran muy flexibles y a lo mejor se iban al extremo y los agarrábamos pues de barquito y otros más que pues imponían, sin necesidad de ser autoritarios, ejemplo en el trabajo, las acciones que ellos hacían es lo que uno veía y, no tienes idea, eran congruentes en los principios, en lo que hacían (EHOHSP200415).

Esta visión sobre la diversidad de formas que este alumno encontraba en sus maestros, da fundamento a la idea de que para establecer la disciplina en el aula no hay un método, sino múltiples estrategias de las que, llegado el momento, el profesor echa mano. Una de las más persistentes en los testimonios de los alumnos de esta escuela es la referida al trato homogéneo respecto a cuestiones de sexo, parentesco o posición socioeconómica.

Yo recuerdo que nunca hubo un favoritismo, comúnmente ya ves que los profesores tienen un amiguito o una amiguita que es el “consentido”, que le nombramos, pues no, no existía eso, los maestros también tenían su reglamento y ya estaban grandes (EHOJRBI80215).

El trabajo con los alumnos, las acciones diarias, las visiones y las relaciones, representaban la vía a través de la que se operaba el reglamento escolar y la idea de formación de la escuela. Y se ha encontrado, a partir de los testimonios, que este accionar tenía varias directrices, que los maestros, a pesar de su formación, o de los acuerdos institucionales, precisaban sus estructuras reglamentarias desde diferentes enfoques basados a veces en autoritarismos y algunas otras en el ejemplo. Independientemente del procedimiento que se utilizara, se reconoce que el aspecto disciplinario fue importante para las dinámicas de la clase, así como para el proceso de formación dentro del aula y fuera de ella.

## Conclusiones

La disciplina escolar constituye un mecanismo que impregna la totalidad de las actividades escolares y se presenta con un espacio de aprendizaje, debido a que su finalidad apunta a provocar que los sujetos institucionales efectúen una gran cantidad de prácticas. Su particularidad radica en el hecho de que no solo prohíbe acciones a favor de la preservación del orden escolar, sino que, para el logro de la obediencia y sujeción, de una relación de docilidad, tiene como finalidad generar y producir saberes y conductas institucionalmente esperadas. De ahí que involucre un tinte positivista, dado que, además de suprimir,

de impedir la aparición de conductas y actitudes negativas condenables, conlleva a propiciar y fomentar conductas admitidas.

El momento histórico y social que vivía Tejupilco a la llegada de la ETA, en 1970, fue un factor importante en el establecimiento del dispositivo disciplinario bajo el cual se regía su funcionamiento, ello debido a múltiples factores: por un lado, las expectativas formativas que ya se han mencionado; por otro lado, la figura que ostentaba el director como una persona culta que, según los testimonios, se involucraba en los asuntos sociales de la comunidad y asesoraba de manera particular a algunas familias para la realización de gestiones o trámites de carácter burocrático.

## Referencias

Alexiéovich, Svetlana (2015) *La guerra no tiene rostro de mujer*, Yulia Dobrovolskaia y Zahara García González, (traductoras), Debate, México.

Chartier Roger, (2005) *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*, editorial gedisa sexta reimpression 2005, Barcelona.

Fontana David (1992) *La disciplina en el aula. Gestión y control*, Aula XXI, Santillana, Madrid España.

Zamudio Villafuerte, Rosalba, Baldía Martín, María del Mar, Gotzens Busquets, Concepción (2014) "Referentes del profesorado de educación primaria al establecer la disciplina en el aula: ¿mantienen un esquema preconcepcional?", en: *Revista Campo Abierto*, Vol. 32 no. 2.

## Fuentes orales

**(EHOHAV06012015)**, Entrevista realizada al profesor Humberto Alcalá Villegas (HA) en San Lucas del Maíz, Tejupilco, México el día 06 de enero de 2015.

**(EHOJRB180215)**, Entrevista realizada al señor Javier Rodríguez Benítez (JR) en Tejupilco, México el día 18 de febrero de 2015.

**(EHOHSP200415)**, Entrevista realizada al profesor Heber Sánchez Palencia (HS) en la Escuela Normal de Tejupilco, México el día 20 de abril de 2015.

**(EHOHSP200415)**, Entrevista realizada al profesor J. Jesús Rodríguez Albíter (JR) en Tejupilco, México el día 24 de abril de 2015.

**(EHOJGJ200415)**, Entrevista realizada a la profesora Julieta Gómez Jaramillo (JG) en Tejupilco, México el día 24 de abril de 2015.