

2ej  
29



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

## "DISCIPLINA ESCOLAR Y REPRODUCCION SOCIAL

### T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA  
P R E S E N T A N

HERNANDEZ RIVERA ENRIQUE  
RODRIGUEZ SERDAN LERIDA DEL CARMEN  
TANGASSI APARICIO THELMA LAURA



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# I N D I C E .

	Págs.
INTRODUCCION.	4
I.- METODOLOGIA.	12
II.- EDUCACION Y REPRODUCCION SOCIAL.	21
III.- LOS HABITUS DISCIPLINARIOS.	31
IV.- ACCION PEDAGOGICA:	46
1.- Autoridad Pedagógica Escolar.	
2.- Tipos de Autoridad Pedagógica Escolar.	
3.- Autoridad Pedagógica Familiar.	
4.- Arbitrariedad Cultural Disciplinaria.	
5.- Trabajo Pedagógico:	
a). Modelo de Análisis.	
b). Aplicación del Modelo.	
V.- CONCLUSIONES.	115
VI.- ANEXOS.	120
VII.- BIBLIOGRAFIA.	130

## I N T R O D U C C I O N .

La educación ha estado presente bajo distintas -- formas en las diversas etapas del desarrollo histórico de - las sociedades. Su acción radica en asegurar en las generaciones una serie de pautas de comportamiento, valores culty rales, polfticos, morales, etc., predominantes o establecidos en una sociedad.

Han existido muchos estudios sobre problemas educativos, sin embargo han sido analizados como simples fenómenos que no trascienden del afea cultural o bien han sido explicados como reflejos mecánicos de lo que sucede en las estructuras globales.

En Sociología el fenómeno educativo debe ser analizado desde dos perspectivas: la escolar, que corresponde al funcionamiento interno de la institución y sus componentes y la social en la cual se encuentra articulada la función escolar. El análisis educativo desde una perspectiva - sociológica, debe identificar fenómenos que la sociedad mediante sus canales institucionales reproduce hasta los niveles de la relación escolar.

Sin embargo esto no es fácil, ya que no todos los problemas que ocurren en las estructuras sociales más am--- plias pueden ser explicados desde un mismo enfoque. En so-- ciología ciertos estudios sobre educación han sido criticados, en algunos casos, por su acentuado enfoque objetivista

que explica todo gracias a la cuantificación de los fenómenos y a la importancia de los aparatos y estructuras macro-sociales; en otras ocasiones por centrar su interés sólo en las prácticas e interacciones subjetivas que basan su acción en la descripción cualitativa de los fenómenos microsociales.

La presente exposición intenta dar una explicación entre ambos niveles, el escolar y el social. Recuperar la importancia del papel que juega el sistema educativo en el funcionamiento y reproducción del sistema social, así como la relación que guardan entre sí, será uno de los objetivos a seguir.

Entre los contenidos que la escuela transmite como pautas de socialización se encuentran diversos elementos, políticos, sociales, culturales, morales, etc., entre ellos analizaremos a la disciplina escolar.

Nuestro estudio intenta analizar el fenómeno de la Disciplina en la escuela primaria, sus causas, efectos y consecuencias; fundamentalmente, porque consideramos que las pautas disciplinarias que detenta la escuela no sólo socializan al individuo para incorporarlo a un determinado sistema social, sino que a la vez reproducen las relaciones de poder y autoridad que predominan en ésta.

Más allá de lo que por disciplina todos conocemos se encuentra toda una práctica de poder y autoridad que internaliza formas de comportamiento acordes con las estructu

ras de poder y autoridad predominantes en toda la sociedad. Las relaciones de trabajo, familiares, escolares, etc., con llevan una modalidad disciplinaria específica acorde con el funcionamiento del sistema social. De ahí que sea necesario analizar las prácticas que operan en estas instituciones para poder explicar la realidad social.

Partimos de la observación del aula escolar como elemento significativo del nivel micros social pues es aquí -- donde se lleva a cabo la acción pedagógica y en donde inter vienen todos los elementos escolares para la conformación -- de las prácticas cotidianas de la disciplina.

El analizar la disciplina en la escuela primaria -- nos lleva a cuestionar sobre las formas de inculcación y -- transmisión de pautas de comportamiento social y cultural -- que serán determinantes en la vida social del individuo.

El orden que hemos adoptado en nuestra exposición hace referencia a los elementos que fueron desarrollados a lo largo del trabajo.

Nos centramos en el enfoque de la reproducción debido a que sus estudios tienen el común de inscribirse en -- el terreno marxista al aplicar la metodología y las categorías marxistas al análisis del sistema escolar. Al mismo -- tiempo porque establece un sinnúmero de vinculaciones sugerentes y de amplio poder explicativo para entender la relación entre Educación y Sociedad.

Dicha concepción intentamos completarla con el análisis microsociológico de las prácticas cotidianas, análisis utilizado por estudios de la corriente denominada de la "Nueva Sociología" entre los cuales destacan los de P.-Bourdieu.

La importancia de este análisis radica en considerar la relevancia de las prácticas cotidianas, puesto -- que toda acción social dentro de la escuela conlleva a una adecuación al sistema en que operan los sujetos.

Dado que ambas concepciones macro y microsociales son independientes y se sitúan en niveles de análisis diferentes, el presente trabajo intenta establecer una conexión entre ambos niveles sin perder de vista lo central de la reproducción y apoyándose al mismo tiempo en otros autores.

No podemos hablar del Estado e Ideología sin citar a Althusser. Empezamos con él porque su planteamiento es el más general y nos servirá para situar el problema escolar dentro de la problemática general de lo que él denomina AIE (Aparatos Ideológicos de Estado). De hecho Althusser se preocupa de la escuela no de manera específica sino en cuanto que es uno de los aparatos o agencias del Estado. Es a través del ejercicio del poder y autoridad del Estado en los aparatos ideológicos como la escuela, como se asegura la reproducción del sistema social.

Por otro lado el concepto de clase social es remi

tido a la explicación que dan A. Gramsci y N. Poulantzas, - teóricos marxistas también que dan un margen de movilidad-- a los grupos y fracciones que constituyen la clase social, - estableciendo momentos de lucha, confrontación, rupturas, - etc., que dan un sentido más real y dinámico a la relación- social.

Después nos ocupamos de manera específica del pro blema escolar, del nivel ideológico y de los elementos del sistema de enseñanza. Al hablar del enfoque reproductonista nos interesa ver cómo esta reproducción es producida por la escuela y para ello la teoría de "La Reproducción" de P. Bourdieu y J.C. Passeron en adelante será nuestra guía; no obstante utilizaremos otras aportaciones teóricas necesarias.

En la búsqueda de los fundamentos de una teoría - de la violencia simbólica, Bourdieu y Passeron encuentran - el punto de llegada en el análisis del sistema de enseñanza como entidad institucional que impone, a través de la autoridad pedagógica (maestro) una arbitrariedad pedagógica - - (contenidos), por medio del trabajo pedagógico (formas de - enseñanza). Analizar, por tanto, el significado y función - del sistema de enseñanza supone valorar su estructura y fun cionamiento en relación de la reproducción cultural y so--- cial.

Retomamos el concepto de Habitus de la teoría de la Reproducción, ya que permite establecer una conexión en-



tre el nivel ideológico y las prácticas escolares. Este concepto permite analizar todo el engranaje de relaciones sociales en donde se encuentran inmersas las relaciones de poder.

Posteriormente presentamos los "elementos para -- una teoría del sistema de enseñanza" como los llama Bour -- dieu; tal como son elaborados por nuestros autores, respetando al máximo la estructura teórica y las categorías principales. No obstante en el desarrollo del trabajo hubo conceptos que no fueron incluidos o fueron modificados debido a las características específicas del objeto de estudio.

Incorporamos en esta exposición de los elementos del sistema de enseñanza, los resultados concretos que permitirán establecer un análisis relacionando el nivel teórico con el nivel práctico.

Entre estos elementos están primero los maestros o autoridad pedagógica, apartado en el cual se destaca la importancia del maestro en la función de reproducción de la disciplina escolar. Complementamos este análisis con un modelo resultado de la información de los maestros.

En segundo lugar planteamos como otro de los elementos que conforman el sistema de enseñanza disciplinario, el papel que juega la autoridad de la familia en la acción escolar.

En tercer lugar analizamos los elementos que con-

forman el contenido disciplinario escolar, que se inculca - en la escuela.

Por último presentamos los modos de inculcación - de la disciplina en el aula (trabajo pedagógico), es decir- los mecanismos, procedimientos, etc., que se utilizan en el aula para inculcar la disciplina; para ésto nos valemos de un modelo de análisis elaborado en base a la información re copilada. Este va mostrando una serie de resultados que engloban muchos de los aspectos mencionados a lo largo del -- trabajo, y que pueden tener un carácter concluyente.

A manera de comentario, planteamos algunas ideas- relevantes sobre el trabajo y algunas cuestiones que consideramos importantes, sin embargo no pretendemos con esto -- abarcar o plantear de modo definitivo soluciones o ideas -- acabadas debido al carácter exploratorio de la presente investigación.

Al plantear el problema de la disciplina no como un problema meramente escolar, sino relacionado con las estructuras de poder y autoridad que prevalecen en toda la so ciedad, resulta difícil proponer una alternativa parcial -- que dé cuenta sólo de algunos elementos ya sean sociales o escolares.

Nuestro interés radicó en mostrar elementos criti cos que permitieran al maestro tener una visión más objetiva de su realidad.

Por otro lado, este análisis surgió como respues-

ta a un interés de carácter formativo, principalmente por - que consideramos necesaria la confrontación de los conoci-- mientos teóricos adquiridos durante la carrera universita-- ria con la realidad a investigar. Al mismo tiempo, el conju gar la sociología educativa con las prácticas escolares, re viste para nosotros un carácter especial pues como maestros de educación básica y al mismo tiempo como investigadores - sociales no sólo investigamos sino que somos partícipes de la realidad que pretendemos transformar.

Por último nos resta decir que dado que el produc to de cualquier investigación es un insumo para cualquier - otra, esperamos que la nuestra sirva de guía para estudios- ulteriores.

I.- METODOLOGIA.

El emprender todo problema de investigación requiere de un camino a seguir, en la realización del presente estudio, fue necesaria una revisión de textos fundamentalmente orientada por la teoría de la Reproducción, basándonos en Bourdieu y Passeron, como sus principales exponentes.

En tanto que el objetivo de la investigación es conocer cómo se reproducen los mecanismos de autoridad que existen en la sociedad, en el salón de clases, implicó, con fines de análisis la identificación y división de dos niveles: uno macrosocial que corresponde al análisis que interesa comprender cuáles y cómo son las relaciones que se establecen entre y dentro de los grupos, las acciones o interacciones resultantes de ellas y los papeles que los individuos deben internalizar para "funcionar" acorde con lo demandado, reiterando el reconocimiento del sistema.

Por otro lado, el nivel microsociaL en el que se estudiaron las relaciones cotidianas que todos los individuos conformamos, en nuestro haber diario.

Desde estas perspectivas nos interesó analizar los mecanismos a través de los cuales la estructura escolar mantiene y reproduce uno de los fenómenos de la socialización: La Disciplina.

Dado que la vinculación de los conceptos macrosociológicos y microsociológicos de cualquier investigación -

educativa, permitirá una estructuración más compleja del fenómeno estudiado, entonces, ¿dónde radica la importancia -- del nivel microsociológico?

A nuestro entender, en que la realidad social --- constituida tanto por fenómenos sociales como por elemen--- tos simbólicos, reproduce en los grupos e individuos pensamientos y acciones para la adecuación al sistema en que operan; minimizar o restar importancia a alguno de ellos sería tener una visión parcial de la realidad. La vida cotidiana es una serie de circunstancias sociales que frecuentemente han sido descuidadas por los estudiosos de los fenómenos sociales, quienes la consideran como trivial, sin darse cuenta que toda acción particular implica una acción social y -- por lo tanto también tiene consecuencias en el plano de las relaciones sociales.

De ahí que fuera necesario incorporar a la teoría de la Reproducción, una visión microsocia que complementara y vinculara elementos de la totalidad y de la particularidad, esta conexión fue conformada por la Etnometodología.

La Etnometodología\*utiliza el método de la Etnografía. Esta, según Duverger "puede ser objeto de numerosas aplicaciones. Posee la ventaja de estudiar fenómenos sociales en su totalidad, logrando así que aparezcan claramente-

---

\* etos: conjunto de rasgos culturales típicos que diferencian e individualizan a un grupo de otros.

los lazos que los unen, siendo un auténtico método de observación a fondo". (1)

Como sustenta Geertz hay que "Comenzar con nuestra propia interpretación de lo que nuestros informantes hacen, y luego la sistematizamos". (2) Es decir, el etnólogo-observará e interrogará a los individuos, sobre el significado de sus actos en el momento que lo realizan e irá acumulando observación tras observación, de las que más adelante sacará un cuadro de conjunto.

Es así que la Etnografía establece relaciones, se lecciona informantes, transcribe textos, reúne genealogías, lleva un diario de campo, etc., y lo más importante, conlleva a una elaboración teórica de la descripción de la realidad; al enfrentarse a una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas define un proceso similar de registro, comprensión, análisis e interpretación de las mismas.

Parecería ser un método utilizado exclusivamente por la antropología de acuerdo a esta descripción; no obstante, su trascendencia radica en la aplicación que se le ha dado por parte de las ciencias sociales.

En cuanto a su crítica se le adjudica dirigirse más a las estructuras de micronivel que a la de las estruc-

(1) Duverger M., Métodos de las ciencias sociales, pág. 334

(2) Geertz C., La descripción profunda, hacia una teoría interpretativa de la cultura, p.17.

turas más amplias. Es decir, extrae y explica el fenómeno cultural a partir de particularidades.

La etnometodología se centra por un lado en las funciones sociales, y por otro en el análisis del fenómeno cultural. Sus problemas de micronivel a tratar en el campo educativo, son las categorías curriculares, pedagógicas y de asesoramiento que detenta el personal escolar; la interacción maestro-alumno y sobre todo el currículum, convirtiéndose en las preocupaciones predominantes de la investigación educativa.

La etnometodología más que a una doctrina se refiere a un tema, siendo éste la metodología que utiliza la gente común y corriente en la vida cotidiana.

Dado que la presente investigación se dirige esencialmente al análisis de las prácticas escolares cotidianas, a continuación se presenta el desarrollo que abarcó dicho proceso. El estudio de las prácticas educativas se ubicó en:

1.- Los efectos de la disciplina en el comportamiento escolar y su relación con el contexto social.

Este primer aspecto comprende la información proporcionada que ratifica, que las conductas observadas y aprendidas en la escuela son gérmenes que se reproducen en el ámbito macrosocial.

2.- Lo implícito de la disciplina en el discurso académico.

En éste, la disciplina en el aula escolar, juega un papel preponderante, ya que se utiliza como un medio para el logro de los objetivos académicos oficiales.

3.- Los mecanismos utilizados para el ejercicio de la disciplina.

En él, se incluyen los mecanismos normativo, coercitivo y formativo, de los cuales se parte para conocer los procedimientos en los que se apoyan los maestros para hacer valer su autoridad y ejercitar el poder.

4.- Las contradicciones entre lo oficial y no oficial de la disciplina.

En este punto señalamos las correspondencias y -- contradicciones existentes entre la práctica escolar y la -- normatividad del discurso oficial.

5.- Las concepciones de los maestros y de los -- alumnos sobre la disciplina.

Por último, puesto que el término disciplina cuenta con diversas acepciones, se consideró conveniente aplicar una encuesta a docentes y educandos para conocer más -- juicios acerca de ésta, a partir de su propia vivencia.

Para el estudio concreto en las aulas escolares -- fue necesario valerse de la observación para poder conocer -- las interacciones existentes entre maestro-alumno.

De acuerdo a las características de los aspectos -- a tratar en la presente investigación, la etnometodología --



utiliza generalmente la técnica de observación participante a pesar de que la observación simple, directa, sin participación, se considera favorable también. Ambas técnicas son las más adecuadas para estudios llevados a cabo en estructuras microsociales, como en este caso el salón de clase.

Se consideró la observación como técnica de recopilación de la información bajo tres etapas:

Observación simple.- En este tipo de observación el investigador se encuentra fuera del grupo estudiado. Así, los investigadores no participamos activamente, apoyados en los diarios de campo nos limitamos a la recopilación de datos a partir del registro de las conductas de interacción verbal y no verbal manifestadas en el grupo, conociéndose la dinámica general, desde una perspectiva amplia de las interacciones disciplinarias.

Observación dirigida.- Consolidada la etapa correspondiente a la observación simple, se precisaron circunstancias específicas de análisis que delimitaron los fenóme

nos a observar, conformándose de esta forma la observación - dirigida. Esta tipificación -- fue obtenida, por un lado, a - través de una técnica adaptada del modelo de Hughes (1977), - el cual consistió en una apreciación cuantitativa de las interacciones más relevantes con relación a las frecuencias presentadas. Por otro lado, este trabajo se apoyó en los meca--nismos - normativo y coercitivo - planteados por Shipman -- (1973). Ambos modelos permitieron mediante un proceso dialéctico de análisis cualitativo y cuantitativo, elaborar una tipología factible de identifi--car comportamientos e interacciones. Conociéndose así los - procedimientos, categorías y - subcategorías a estudiar.

**Observación participante.**- En esta etapa el investigador necesita constar con - los fenómenos categorizados y-

tipificados. Esta técnica "comprometerá al observador con -- las tareas cotidianas que los- individuos desarrollan, permitiéndole conocer más de cerca- sus expectativas, actitudes y conductas ante determinadas interacciones". (3)

Así se estableció una relación dialéctica sujeto-objeto de estudio que propició la verificación de fenómenos comprobables en la realidad educativa.

Metodológicamente, estos estudios etnográficos "se basan en la observación participante, - durante la cual el observador- se suma él mismo en la nueva - cultura. Esto implica la pre-- sencia de un observador (en este caso tres observadores)\* pa- ra períodos prolongados en una sola o en un número reducido -

---

\* Los paréntesis son nuestros.

(3) Ibidem, p. 28.

de aulas". (4)

(En el presente estudio en dos aulas diferentes).\*

Para que la observación participante se llevara a cabo fue necesario basarnos en determinados instrumentos, tales como el muestreo, el cuestionario y la entrevista.

Resumiendo, al conjugarse los tres tipos de observación, se requirió:

a). Registro en los diarios de campo para conocer la "situación" en que se dan las interacciones.

b). Registro para la cuantificación rescatada de la información, de las interacciones de los diarios de campo.

c). Elaboración de cuadros de concetración de datos presentando cifras abcolutas y, en su caso relativas.

d). Análisis e interpretación de la información, conjuntando los aspectos estadísticos con los cualitativos.

---

\* Los paréntesis son nuestros.

(4) Delamont S. y Hamilton D., Las relaciones prfesor alumno, p. 26 (trabajo mimeo.)

## II.- EDUCACION Y REPRODUCCION SOCIAL.

El estudio de la disciplina en la escuela primaria requiere una explicación que involucra dos campos de estudio, el escolar y el social. Hablar de educación no es sólo referirse a los problemas que la institución escolar enfrenta, sino también a los procesos que ella implica en relación con la estructura global en que se desenvuelve.

El primer axioma que manejamos es que el fenómeno educativo debe ser visto y analizado ante todo como un problema social, en primer lugar porque es determinado por todo un contexto económico, político y cultural; y en segundo lugar, porque no sólo es producto, sino al mismo tiempo productor de las condiciones generales que lo rodean.

Podemos decir que la educación es un proceso integral y dinámico que incorpora a los individuos a un determinado comportamiento o acción social mediante diversos mecanismos, y es a través de ella que el sistema social legitima y conserva su existencia.

En la presente investigación se ha utilizado la teoría de la reproducción social como base para desarrollar una visión crítica de la educación. Lo esencial de esta teoría radica en considerar que las principales funciones de la escuela son la reproducción de la dominación ideológica, y las formas de distribución de conocimientos y habilidades necesarios para la reproducción de la división del trabajo.

La educación no se da en un vacío político, ya -- que el proceso educativo involucra ideologías políticas, intereses de clase y la intervención del Estado en la planeación de las políticas.

Desde esta perspectiva las escuelas como instituciones pueden ser entendidas sólo a través del análisis de la relación que guardan con el Estado como institución rectora de las conductas sociales. De esta manera la estructura fundamentalmente significativa de la educación puede ser comprendida a través del análisis de la escuela como agencia de reproducción cultural y social, que funciona legitimando la racionalidad capitalista y sosteniendo las prácticas sociales dominantes.

Las escuelas son consideradas agencias estatales, fundamentadas en las políticas y procesos de dominación, -- mismas que deben ser cuestionadas sobre su tendencia aparente, para ser estudiadas en su inclinación real.

La escuela es una agencia de reproducción cultural y social por tres razones fundamentalmente:

- A). Provee a los diferentes grupos y clases sociales los conocimientos y habilidades que son necesarios para ocupar un lugar determinado en la sociedad.
- B). Tiende a reproducir los intereses de la cultura dominante al distribuir y legitimar formas

de conocimiento, valores, lenguaje y estilos-  
que constituyen los intereses de dicha cultura.

- C). Es parte de un aparato estatal que produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos que acentúan el poder político estatal.

El Estado detenta su hegemonía básicamente utilizando el consenso sobre su posición o haciendo uso de la -- represión, en pro de su carácter de dominación. Es una asociación que actúa a través de la ley y que mantiene dentro de una comunidad demarcada territorialmente las condiciones universales externas del orden social.

De aquí que el Estado y sus instituciones sean -- quienes definan y sancionen los modos de comportamiento social estructuralmente determinados, dirigiendo la vida política de los individuos pero al mismo tiempo respondiendo y reproduciendo pautas jerarquizadas de autoridad y control -- social.

"El Estado cumple dos funciones distintas, de un lado, en tanto instrumento de una clase dominante sirve a -- los intereses de la clase que controla el sistema en su --- conjunto; de otro lado, para servir a los intereses de esta clase dominante legitima su papel asumiendo la representación general de todo el país, de toda la sociedad, ofreciendo una dirección ideológica y un consenso general". (5)

De esta manera la reproducción social que logra --

el Estado es gracias a una combinación de ideología\* y representación; a través de ellas ha venido asumiendo un dominio y dirección, imponiendo en todos los aspectos las conductas sociales a seguir. El Estado como institución interviene y define contenidos, asigna funciones, ordena, dispone sistemas de control bajo modelos de autoridad y poder, que se traducen en normas que rigen la actividad social.

La ideología legitima la violencia y contribuye a organizar un consenso de ciertas clases y fracciones respecto al poder político.

Los nuevos Estados, armados de un gran poder ideológico, han impuesto y determinado en todos los pormenores las conductas sociales, acrecentando sus reglamentos e incrementando su carácter coactivo, pero fundamentalmente su acción se ha tornado indirecta, ahora el poder también se detenta y se hace efectivo basado en la fuerza del derecho y la normatividad.

El Estado es a su vez parte de un sistema hegemónico en donde intervienen bloques de poder, fracciones políticas, clases o grupos sociales, mismos que conforman una unidad contradictoria que encuentra su expresión en una fo

---

(5) Contexto social y sistema educativo, Ed. y cambio social, p.64.

\* Por ideología entendemos el sistema de ideas y representaciones que prevalece en el individuo o grupo social y que es determinada por las prácticas cotidianas de los sujetos, es producto y productora de significados sociales.



ma específica: el sistema capitalista.

Por otro lado, el concepto de reproducción social involucra una relación histórica donde los contenidos e ideas generalmente contradictorios definen la realidad social.

Gramsci explica que "la constante relación entre las clases, confrontación-alianza-lucha, da contenido específico al movimiento histórico de cada sociedad" (6). Es en su interacción donde se identifica una continua construcción y negociación en función de intereses concretos.

Para el Estado y las clases en el poder la finalidad será el dominio y la reproducción hegemónica, para los dominados o subalternos puede ser la transformación de las relaciones sociales, la disputa por el poder, el mejoramiento de las condiciones de vida o la simple satisfacción de las necesidades primarias.

De esta forma el trasfondo de la realidad social es la realidad escolar, que es el espacio de la lucha Estado-clases, definiéndose bajo relaciones de poder y autoridad, entre quienes establecen tales relaciones y quienes las ejecutan.

El uso de las categorías de autoridad, poder y reproducción debe ser analizado como producto histórico de

---

(6) Gramsci A., Cuadernos de la cárcel, p.12.

las relaciones sociales y no como elementos estáticos. El desarrollo de las fuerzas sociales punitivas en el espacio de las formaciones económicas, políticas, sociales, etc., es sólo un ejemplo objetivo para explicar las modalidades del uso del poder.

La autoridad y el poder utilizados para un fin oculto de dominación se encuentran legitimados en las jerarquías y niveles de todo orden institucional. La familia, la escuela, el Estado, la iglesia, la fábrica, los medios de comunicación, etc., se hallan regidos por principios implícitos y explícitos de autoridad, revestidos de un poder específico, ya sea económico, político, jurídico, religioso, pedagógico, etc., así como en agentes particulares de transmisión y reproducción, tales como padres de familia, maestros, sacerdotes, funcionarios, etc.

Hasta el momento se han anotado generalidades del Estado, ahora particularizaremos en algunas características del Estado mexicano, en función de la autoridad y poder que detenta.

Partiendo del hecho de que la sociedad es heterogénea y estratificada, es decir, conformada en clases sociales\*, las relaciones sociales se establecen entre los hom--

---

\* Las clases sociales son grandes grupos de hombres que se diferencian entre sí por el lugar que ocupan en un sistema de producción, por las relaciones que guardan con respecto a los medios de producción y por la proporción que reciben de la riqueza social.

bres, debido al factor de propiedad o no de los medios materiales e intelectuales de producción, siendo aquí donde los individuos ocupan lugares antagónicos de poder y autoridad, de unos sobre otros.

La sociedad mexicana se encuadra en las formaciones económicas-sociales dependientes, mismas que se encuentran organizadas bajo un grupo hegemónico que controla la producción material e intelectual en su conjunto.

Aunque México formalmente es considerado como un país libre y autónomo, que ha atravesado por una "independencia" y una "revolución", persiste una relación subordinada con respecto a los países industrializados; hecho por el cual dependemos tanto de los grupos poderosos internos como externos. Los intereses imperialistas, la burguesía industrial y regional, integran las clases y fracciones de clase dominantes, conformando el bloque en el poder.

En México como en otros países, el sistema capitalista reproduce a través de las diversas instituciones sociales sus valores fundamentales, encontrando en la escuela un excelente medio para sus fines. A su vez, el respeto a la propiedad privada como base primordial, la necesidad del respeto al orden y a las instituciones sociales, la mediación estatal como fuente de una unidad, son valores que encontramos implícitos tanto en la estructura como en el contenido escolar.

Por lo tanto, un medio efectivo para la transmi-

sión del contenido normativo de la sociedad son las instituciones, mismas que a través de diversos mecanismos socializan para fines como el trabajo, la producción, la disciplina, etc.

Un ejemplo de la estructura jerárquica de autoridad determinada por la institución estatal, se da en la institución escolar que como canal de transmisión ideológica - es uno de los más efectivos. La escuela no sólo transmite - un contenido cultural socialmente explicitado según la versión oficial que le compete, sino lleva inmerso un contenido ideológico acorde con las estructuras imperantes.

La educación institucionalizada se ha convertido - cada vez más en un instrumento reproductor de la ideología dominante, su acción pedagógica involucra procesos de internalización de contenidos académicos e ideológicos que contribuyen a la reproducción social.

La educación como organización se halla sujeta a un proceso de institucionalidad, tomando expresión en sistemas, órganos, niveles, contenidos; así como grupos de significación social, quienes se encargan de dirigir y reglamentar la vida política, social, económica, etc., de los individuos, fundamentalmente orientados por las pautas determinadas por el Estado.

Las relaciones escolares y su proyección en lo -- cultural e ideológico, definen las funciones represivas del Estado y la forma en que éstas afectan las políticas y práct

ticas escolares. Por tal, la teoría de la reproducción ha sido imprescindible en la contribución para un mejor entendimiento de la política de la educación y su relación con el sistema dominante.

Sin embargo, la acción Estado-Instituciones-Individuos no es lineal ni pasiva, no se trata de un proceso de transferencia de valores y contenidos que tácitamente obtendrá seres que actúen de acuerdo a los intereses estatales; la actividad social no debe ser entendida como el simple reflejo de un modelo ideológico impuesto y reproducido mecánicamente por los individuos.

Hablar de reproducción de valores culturales y sociales, no consiste simplemente en la denuncia de un aparato estatal que controla y determina a los individuos por medio de sus instituciones, considerar las cosas así sería caer en el mecanicismo del Estado opresor de la colectividad.

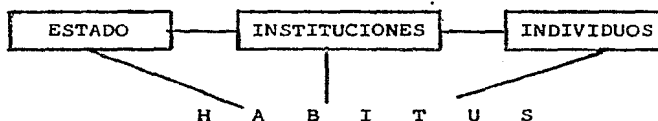
La acción Estado-Instituciones-Individuos, al involucrar niveles macro y micro-sociales, da como resultado la confrontación de diversos elementos, por un lado el contenido que transmite el Estado, por otro lado la canalización que de estos contenidos transfieren las instituciones, y por último la internalización de tales contenidos por las prácticas de los individuos.

Esta confrontación es la que propiciará en muchos casos ya sea correspondencia o contradicción con los intere

ses estatales. De ahí que resulte importante resaltar este proceso contradictorio de las relaciones sociales, el cual puede ser analizado en las prácticas cotidianas de los individuos mediante el concepto de "habitus"\*.

Este concepto juega un papel central en la conjugación de los niveles macro y micro, pues atraviesa todo el engranaje social, estableciendo una relación entre el sistema institucional y las prácticas cotidianas.

El habitus permitirá identificar las condiciones sociales del ejercicio de la disciplina en la escuela, como resultado de la reproducción de la autoridad social. A continuación mostraremos este proceso.



---

\* Este concepto es tomado de la teoría de la reproducción - de Pierre Bourdieu.

### III.- LOS HABITUS DISCIPLINARIOS.

El proceso de internalización de la ideología dominante en las prácticas sociales de los individuos, se reproduce a través de sus prácticas cotidianas.

La teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron servirá para explicar el cómo y el por qué de este proceso.

La ideología no sólo se encuentra de manera explícita en los sistemas institucionales como una determinada forma de pensar, se encuentra en forma implícita como instancias de percepción y pensamiento de los sujetos. Está siempre presente en todas las relaciones de los individuos, sin embargo no determina totalmente sus prácticas, es decir, éstos no reproducen una reacción mecánica dada, natural. Los contenidos y valores que la ideología dominante les trasmite a los sujetos, se tienen que enfrentar a sus prácticas y concepciones personales.

Las prácticas cotidianas suponen situaciones subjetivas que a su vez se encuentran enmarcadas por las condiciones objetivas de existencia y por las determinaciones ideológicas imperantes.

Esta idea no intenta ubicar al nivel microsociales como resultante del macrosocial, ni entender las estructuras globales como simple reflejo de lo que ocurre en las estructuras particulares, sino reconstruir elementos del movi

miento social que la sociedad, y dentro de ella la escuela, conforman a su vez. Es decir, la relación dialéctica entre-estructuras y prácticas como productoras de la realidad.

Así la acción social tiene una orientación específica, pero no definida en su totalidad ni por la ideología-dominante ni por las prácticas de cada sujeto, sino por el producto de su interrelación, misma que da lugar a los "habitus".

El proceso de producción de habitus involucra una realidad histórica, siendo la instancia explicativa para entender que la escuela no es una copia mecánica del sistema-de dominación, sino que como parte del movimiento histórico da significado a toda práctica social.

La importancia de la producción de habitus, explica Bourdieu, radica en que ésta permite identificar el nivel ideológico de las estructuras con las prácticas concretas de los individuos; es decir, analiza el modo de inculcación de un contenido específico. Señalando que "entre las -estructuras objetivas que constituyen el ambiente, éstos es-las llamadas condiciones materiales de la existencia (...) -y las prácticas, se encuentran los habitus que son al mismo tiempo productos y productores de las estructuras". (7).

Por lo tanto "los habitus son el lugar de encuen-

---

(7) Tenti E.: "La educación como violencia simbólica: P. -- Bourdieu y J.C. Passeron", González R. y Torres C. ---- (Coord.), Sociología de la educación, p. 261.



tro entre los determinismos objetivos y los intereses subjetivos" (8), entre una disposición exterior al individuo y -- su disposición interior.

Los condicionamientos objetivos se refieren a las pautas que la sociedad establece para normar la conducta -- del individuo, y se traducen en disposiciones, normas, reglamentos, etc. Todos estos elementos conforman la "exterioridad", o lo que denominamos las estructuras globales macro sociológicas.

Los condicionamientos subjetivos provienen principalmente de las prácticas cotidianas de los individuos, de sus valores, modos de percepción, pensamientos, es decir, -- de las disposiciones que surgen de su propia interioridad, -- de sus interacciones sociales o universo microsociológico.

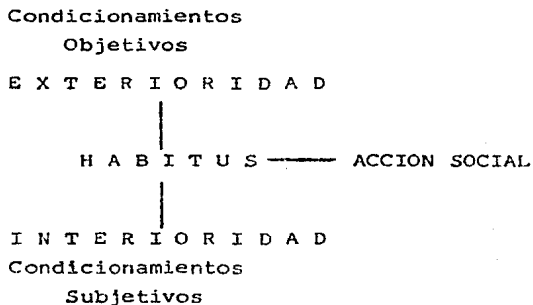
La producción de los habitus es resultado de un -- doble proceso entendido como "La interiorización de la exterioridad y la exteriorización de la interioridad" (9). Pudiéndose explicar de la siguiente manera: la interiorización por vía pedagógica de un sistema de disposiciones externas al individuo (normas, leyes, contenidos, etc.) no se efectúa fielmente reproduciendo tal contenido, este primer proceso es mediado por los condicionamientos subjetivos del individuo (disposiciones, percepciones, valores, pensamien-

---

(8) Robert Díaz M., Escalante H.I., La evaluación en la escuela primaria, p. 22 (trabajo mimeo.)

(9) Tenti E., op.cit., p.261.

tos, etc.) es decir, por el proceso de exteriorización de--  
la interioridad.



Es así que los habitus conforman disposiciones o predisposiciones del individuo ante los fenómenos sociales, constituyendo una expresión de la orientación o la inclinación de cada sujeto a pensar o actuar en determinado sentido. Manifestando la ideología en la vida cotidiana.

Sin embargo, cabe mencionar que el proceso de inculcación ideológica, se lleva a cabo a través de la imposición de parámetros específicos, por medio de la formulación expresada por Louis Althusser (1978), mismo que designa con el nombre de Aparatos Ideológicos de Estado, al número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones distintas y especializadas. En este caso, concretamente en el Aparato Escolar.

Esta relación aparatos-habitus-prácticas permiti-

rá diversos sentidos ideológicos, tanto en la interiorización como en la exteriorización, ya sea a través del cuestionamiento y/o del reforzamiento.

El proceso de interiorización es un trabajo prolongado de inculcación de esquemas de percepción, de asociación y de acción en los individuos.

El habitus puede aparecer al ser interiorizadas las prácticas sociales como una cultura auténtica y universal, pero que dada la hegemonía, básicamente es la expresión de la ideología de una clase dominante.

La internalización es un proceso de "alienación" en donde un receptor asimila una información transmitida por un informador que sustentado en una autoridad impone cargas ideológicas, que el receptor nunca percibirá conscientemente como tales, sino como legítimas.

Con el manejo de la teoría de la reproducción no se pretende únicamente describir y acusar la dominación de una clase sobre otra, ya que los receptores también son participantes de esta reproducción al darle un carácter de validez.

Puesto que el hecho de la internalización no sólo consiste en la denuncia de la ideología que una clase ejerce sobre otra a través de la educación, es decir, una dominación remitida a una relación escolar. El proceso de internalización radica más que en reproducir la información contitutiva de la clase dominante en inculcar el hecho consuma

do de su "legitimidad". Su fuerza simbólica reside en el re conocimiento natural y necesario que le asignan sus receptores, pues es un reconocimiento a la imposición que se ejerce sobre ellos mismos.

De esta forma la educación como acción pedagógica "implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcación con una duración suficiente para producir una formación duradera, o sea, un habitus, como producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz - de perpetuarse una vez determinada la acción pedagógica y, - de este modo, de perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada". (10).

Al hablar de arbitrariedad cultural nos referimos al poder de la autoridad pedagógica y al contenido pedagógico a inculcar. El poder arbitrario es entendido como la au toridad que detenta el maestro (gracias a la delegación de autoridad que le confiere la institución escolar) al imponer un contenido específico, correspondiendo más a los inte reses de los grupos o clases dominantes que a los intereses objetivos de los educandos.

Analizar en su totalidad la imposición de una arbitrariedad cultural nos remitiría a la producción histórica, política, económica de la humanidad, parcializaremos el

---

(10) Bourdieu P. y Passeron J.C., La Reproducción, p.72.

presente análisis en la disciplina escolar, es decir, en la imposición de una "arbitrariedad disciplinaria".

En tanto que las relaciones escolares son relaciones de fuerza, la acción pedagógica "contribuye, al reproducir la arbitrariedad cultural que inculca, a reproducir - las relaciones de fuerza que fundamentan su poder de imposición arbitraria". (11). Esta imposición es disimulada en la medida en que el hecho pedagógico media la autoridad pedagógica y su ejercicio con una supuesta autonomía, que más bien es relativa pues hace surgir la contradicción entre la verdad objetiva de violencia en la práctica de los sujetos, y la realidad que se manifiesta como un desconocimiento total de esta situación.

He aquí la prueba de que la condición de ejercicio de toda acción pedagógica es objetivamente el desconocimiento social de su verdad objetiva de imposición, "el hecho de que resulte más difícil percibir la verdad objetiva de este tipo de acción pedagógica, se debe por una parte a que las técnicas empleadas disimulan el significado social de la relación pedagógica bajo la apariencia de una relación puramente psicológica y, por otra a que su pertenencia al sistema de técnicas de autoridad que definen el modo de imposición dominante contribuye a impedir que los agentes formados según este modo de imposición aprehendan su carác-

---

(11) *Ibidem*, p. 50.

ter arbitrario". (12)

El acto pedagógico no se debe entender únicamente como simple relación de comunicación entre emisores y receptores, pues ésto limitaría la comprensión de las condiciones de su eficacia propiamente simbólica y pedagógica, que consiste precisamente en el hecho de la imposición y del poder.

Por otro lado, cada agente o institución tendrá - sus propias técnicas de autoridad o mecanismos de control - para definir los modos de imposición de una arbitrariedad - cultural, sin embargo la imposición no será una acción pedagógica natural sino que estará determinada por:

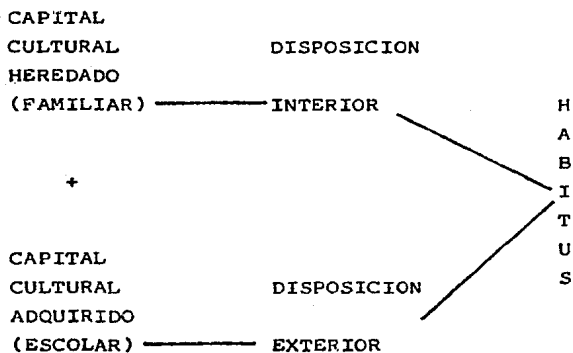
- El ethos pedagógico de un grupo respecto al sistema de disposiciones a internalizar y del valor que la acción pedagógica dominante le confiere a su sistema de disposiciones familiares a exteriorizar.

- El capital cultural familiar en relación con el capital cultural adquirido por una acción pedagógica.

Ambos elementos serán determinantes para asegurar, reforzar y consagrar el efecto de una acción pedagógica en los individuos.

---

(12) *Ibidem*, p. 58.



Los habitus contribuirán a la integración y organización de las prácticas de los grupos sociales, para hacer posible el cumplimiento de sus fines; cada campo, cada área, cada significación social, tiene sus propias pautas de estructuración y producción de habitus, que son los que determinarán el sentido de las prácticas a efectuar. El funcionamiento de los ámbitos religiosos, económicos, educativos, etc., estará generado por las mismas particularidades y disposiciones estructurales; sin embargo, entre los agentes o instituciones de mayor efectividad pedagógica se encuentran la escuela y la familia.

En estas organizaciones educativas se registran mecanismos de diversa índole que internalizan formas de control necesarias para la institucionalización y orden social, el cual denominaremos en adelante "Habitus Disciplinario".— Este concepto surge por la necesidad de limitar los habitus

culturales a un espacio y a una práctica concreta, el de la disciplina escolar.

Los habitus disciplinarios se encuentran integrados a las funciones pedagógicas e involucran elementos del espacio social: un trabajo pedagógico, una autoridad pedagógica y un contenido pedagógico, todos ellos de carácter disciplinario. En la familia podemos evidenciarlos como aprendizaje por familiarización, formando así el "capital disciplinario heredado"; y en la escuela como trabajo pedagógico racional y dirigido, "Capital disciplinario adquirido".

A través de las interacciones o de la comunicación pedagógica entre emisores y receptores es como se reorientan, se negocian, se construyen, se imponen o se modifican las relaciones disciplinarias que constituyen la realidad escolar, siendo éstas nuestro objeto de estudio, de aquí que tratemos de explicar cómo se lleva a cabo esta interrelación entre maestros y alumnos.

En la institución escolar la producción de habitus disciplinarios se realiza en la apropiación de saberes y experiencias significativas, las cuales son interiorizadas bajo una serie de mecanismos que hemos llamado: normativos, coercitivos y formativos. Estos mecanismos de autoridad o uso del poder son la expresión que involucra a las prácticas disciplinarias escolares.

Los habitus normativos son un mecanismo de la ac-



ción pedagógica disciplinaria, parafraseando a Bourdieu serían denominados como las "maneras suaves" de ejercer el poder de violencia simbólica. Un ejemplo sería el manejo ~~afectivo~~ que maestros y padres hacen del alumno, valiéndose del afecto como un instrumento de represión más sutil pero no menos arbitrario que los castigos corporales u otro tipo de sanción.

Los habitus coercitivos, por su parte, son el ~~efecto~~ efecto directo y evidente de las relaciones de fuerza que establece el poder disciplinario sobre los individuos. La coerción ha sido un mecanismo tradicionalmente utilizado para el control de las relaciones sociales y tiene un reconocimiento y legitimidad estructurado en todo esquema de organización en la sociedad.

La creación de prisiones, ejército, policía, etc., son la expresión tácita de la coerción institucionalizada, su fuerza evidente, su acción es palpable, su fin el ~~con~~ control. En la estructura escolar también hay castigos, sanciones, suspensiones, etc. En la familia hay regaños, maltra~~tos~~tos físicos, etc. En la fábrica hay despidos, sanciones, ~~etc.~~ etc. Es así que todo engranaje institucional conlleva la modalidad coercitiva como método de enderezamiento de conductas, de formas de corrección.

Para Foucault desde hace varios siglos se han venido manejando en las escuelas y en otro tipo de instituciones, técnicas disciplinarias que tienden a que el individuo

actúe de acuerdo a los intereses de la institución, para lo cual se forma una política de las coerciones que constituyen un trabajo sobre el cuerpo, una manipulación de sus elementos. "La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles". (13)

De esta forma, ambos habitus: coercitivos y normativos, serán traducidos como las maneras duras y suaves, -- respectivamente, de imponer la disciplina. El mismo Bourdieu explica que la acción pedagógica estará situada entre los polos inaccesibles de fuerza; la fuerza pura y la razón pura, es decir que toda relación de fuerza por evidente que sea, ejerce además un efecto simbólico.

Caeríamos en una postura mecanicista si afirmamos que la pedagogía tradicional ha asumido históricamente formas coercitivas para el control disciplinario, mientras que por otro lado la pedagogía moderna ha tendido a la actualización de sus mecanismos. En realidad ambos modelos -- han prevalecido unidos; pero las directrices ideológicas últimamente han encontrado en la normatividad de las relaciones sociales una manera menos evidente y más sutil de ejercer su control. De aquí que las maneras suaves de educar a los hijos, la supresión de los golpes en el reglamento escolar, o el persuadir y no obligar, actualmente sean los métodos más apropiados.

---

(13) Foucault M., Vigilar y castigar, p. 141.

Por otro lado, el habitus formativo escapa a las consideraciones de la teoría de la reproducción, ya que la escuela a pesar de la coerción y de la normatividad tiene - al mismo tiempo un carácter formativo.

La limitante de la teoría de la reproducción social es que ésta no puede compararse a la teoría de la reproducción biológica la cual se da rígida y autónomamente a diferencia de aquélla. "No sólo la escuela, sino también -- las relaciones de clase y de producción y las relaciones -- con la naturaleza forman a los hombres, confirman o niegan teorías y culturas, reproducen, modifican o destruyen clases". (14)

Así, cabe mencionar que la educación está conformada por un doble carácter, es decir, por un lado se lleva a cabo la internalización de habitus normativos y coercitivos que presionan al individuo, a través de disposiciones que - muchas veces son ajenas a sus intereses.

Sin embargo, por otro lado, también se internalizan habitus formativos, mismos que coadyuvan al desarrollo armónico del sujeto, en pro de la sociedad.

Por lo tanto, la instrucción no es sólo un proceso de reproducción, sino también se puede dar el caso de -- que un sistema de educación propicie la reflexión crítica -

---

(14) Bourdieu P., op. cit., p. 28.

en lugar de la aceptación pasiva. También se puede presentar que la autoridad pedagógica a través del trabajo pedagógico tienda al rompimiento de la estructura que legitima -- tal autoridad.

Cuando el individuo llega a la escuela primaria -- adquiere además de una disciplina normativa y coercitiva -- que lo conduce a la reproducción del sistema social, elementos culturales que le permitirán tener una visión crítica -- de su propia realidad. Ante ésto, es necesario resaltar el carácter contradictorio del proceso educativo. Puesto que, -- no todo lo que se enseña en la escuela es normatividad y -- coerción, considerar así las cosas nos llevaría a pensar -- que enseñar a leer y a escribir, a sumar y a restar son acciones destinadas a la sumisión colectiva.

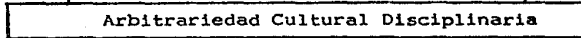
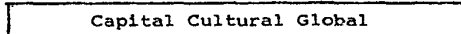
En el presente estudio nos basamos en buena medida en Bourdieu, pero consideramos que la teoría de la reproducción debe dar cuenta además de los elementos inculcados -- por los intereses de la clase dominante, de las rupturas, -- de las diversas orientaciones, etc., que son las que tienen hacia el aspecto formativo de los individuos. Estos habitus formativos permitirán un espacio de lucha entre los -- habitus normativos y coercitivos para la conformación ideológica del individuo.

E S T A D O



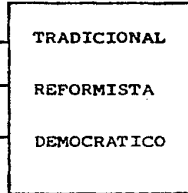
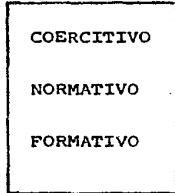
Capital Cultural Heredado

Capital Cultural Adquirido



TRABAJO PEDAGOGICO DISCIPLINARIO.

M  
E  
C  
A  
N  
I  
S  
M  
O  
S



T  
I  
P  
O  
S

AUTORIDAD PEDAGOGICA ESCOLAR

HABITUS  
DISCIPLINARIO  
ACCION PEDAGOGICA DISCIPLINARIA

#### IV.- ACCION PEDAGOGICA.

Ahora bien, analizada en su conjunto la práctica-escolar o acción pedagógica será resultado no sólo de uno -- sino de diversos elementos que participan en el fenómeno -- educativo, tales como, maestros, alumnos, contenidos, for-- mas de transmisión, tipos de autoridad, etc.

El presente trabajo no pretende dar una explica-- ción detallada de todos estos elementos, sino determinar al-- gunas variables que de acuerdo a la teoría de la reproduc-- ción consideramos que fueron las más importantes. Tales va-- riables son las siguientes:

- 1.- Autoridad pedagógica escolar.
- 2.- Autoridad pedagógica familiar.
- 3.- Arbitrariedad cultural disciplinaria.
- 4.- Trabajo pedagógico.

Dado que estos elementos tienen un peso preponde-- rante en la conformación o producción del habitus discipli-- nario, es necesario recalcar la misma importancia que tie-- nen como elementos separados, pues todos ellos confluyen y-- son participantes en la producción del habitus escolar.

En primer lugar, resulta necesario hablar de los-- maestros, de su práctica y de su ejercicio de autoridad en-- el aula.

##### 1.- AUTORIDAD PEDAGOGICA ESCOLAR.

Las interacciones que se establecen entre el maes--

tro y el alumno permiten identificar diversos elementos, -- uno de ellos es el que se refiere a la autoridad que el primero detenta frente a los segundos, nos centraremos en este aspecto y trataremos de explicarlo.

La autoridad disciplinaria de los maestros es reconocida por los alumnos a través de las prácticas cotidianas, a su vez también es garantizada como legítima por el Estado.

"Por el hecho de que toda acción pedagógica (disciplinaria)\* en ejercicio dispone por definición de una autoridad pedagógica, los emisores pedagógicos (maestros)\* -- aparecen automáticamente como dignos de transmitir lo que -- transmiten y, por tanto, quedan autorizados para imponer su recepción y para controlar su inculcación mediante sanciones socialmente aprobadas o garantizadas". (15)

Los maestros al tener esta autorización social re producen en sus alumnos conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes; mismos que son parte del contexto disciplinario escolar. Sin embargo esta disciplina tiene la particularidad de ser arbitraria debido a los contenidos impuestos y a la manera en que se lleva a cabo.

¿Quiere ésto decir que los maestros son objetos -- reproductores del sistema por delegación de autoridad de un

---

\* Los paréntesis son agregados nuestros.  
(15) *Ibíd.*, p. 61.

poder disciplinario?

Ellos son una parte importante del sistema social que es regido por los parámetros de las instituciones formales (Estado, escuela) e informales (medios de comunicación, familia, Iglesia, centros laborales), las cuales los inducen a hacer uso de ciertos mecanismos que propicien la legitimidad de la autoridad.

Es así que la educación forma parte organizada -- del proceso social, a través del cual cada generación aprende de el conocimiento acumulado en la sociedad. Esta transmisión cultural es necesaria para que los individuos puedan -- insertarse dentro del patrón de vida existente.

Una de las interacciones fundamentales que el --- maestro y el alumno llevan a cabo es la que se refiere al -- proceso enseñanza-aprendizaje, el cual conlleva múltiples -- relaciones a partir de tres elementos: profesor, contenido- y alumnos.

Al maestro en la escuela le corresponde esa parte importante del hecho educativo: enseñar. Y enseñar en su -- sentido más amplio significa localizar y satisfacer necesidades, canalizar intereses, promover actividades que tengan un objetivo definido, dirigir esfuerzos, reprimir actitu--- des, estimular energías, propiciar el logro del trabajo, en síntesis conformar"... armónicamente la personalidad del -- individuo". (16)



El maestro durante mucho tiempo ha sido considerado como el "apóstol", el "sacerdote", o bien el "promotor - del cambio o del progreso de la nación". Los discursos más recientes lo han categorizado como la pieza clave de la Revolución Educativa; se le ha responsabilizado directamente para la promoción del cambio educativo, explicando que "la calidad de la educación depende antes que nada del maestro; él es el responsable de que el proceso educativo mantenga - la orientación deseada". (17)

Sin embargo, ¿qué de cierto hay en esto?, ¿realmente los maestros son conscientes de que ellos son en gran parte responsables de los logros educativos?, por otro lado, ¿el Estado confía plenamente en el grupo magisterial para la dirección que se le dé a la educación?, ¿a quién se habrá de responsabilizar de los aciertos o fracasos del Sistema Educativo Nacional, a los maestros o a las directrices que lo rodean?.

Para entender este problema es necesario remitirnos a la relación que guarda el profesor con el engranaje institucional, cuál es su situación y cuáles sus funciones.

Desde un punto de vista social, el papel del maestro debe ser entendido como el de reproductor ideológico --

---

(16) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art. 3o.

(17) SEP., Programa para elevar la calidad de la educación primaria, Documento de actualización, 1982, p.48.

del sistema social existente; desde un punto de vista académico tiene entre sus funciones principales la transmisión - del saber científico.

Comunica e inculca destrezas y habilidades necesarias para apropiarse de tal conocimiento: leer, escribir, - cuantificar, etc., pero a su vez transmite una gran carga - de elementos no científicos que representan una visión del mundo, de la historia, de las relaciones entre los hombres, etc., es decir, elementos ideológicos que varían de acuerdo a la personalidad y formación de cada docente. Dado que al- ser también sujeto social ha podido acumular todo un bagaje cultural, producto de los procesos educativos por los cua- les también él ha atravesado.

Es así que la práctica docente se encuentra ope- rada por los contenidos explicitados del conocimiento a im- partir y por las formas implícitas o ideológicas de comuni- car tal conocimiento. Todo momento educativo estará determi- nado por el contenido, las formas, el qué enseñar y el cómo enseñar.

El profesor en su función diaria reproduce expli- cita e implícitamente las condiciones sociales existentes, - inculcando una cultura vigente y una visión de la vida acor- de con el sistema de dominación.

Sin embargo, considerar al maestro tajantemente - como "reproductor de la ideología dominante" sería pensarlo como objeto informador y al alumno como objeto pasivo de re

cepción de información y no como sujetos sociales dinámicos que se encuentran inmersos en una construcción dialéctica - de su propia historia.

Reconocerlo como sujeto social implica entender - el hecho educativo como un proceso activo, dinámico, dialéctico, lleno de contradicciones, donde no se reproduce mecánicamente la ideología dominante, sino que ésta se enfrenta a la elaboración y carga ideológica de los propios alumnos- y docentes. Es decir, en el hecho educativo en sí y por él mismo se producen nuevas representaciones del mundo que pueden acercarse o separarse del control institucional.

Recientes estudios educativos (18) argumentan que el Estado determina minuciosamente las prácticas cotidianas del trabajo escolar, nosotros consideramos que esto es parcialmente cierto, ya que el Estado controla pero no construye la realidad que ambos, educandos y educadores, tienen en su haber diario.

Es cierto que la práctica del maestro está sujeta institucionalmente, ya que la regulan normas centrales, hábitos, costumbres, tradiciones pedagógicas, etc., que establecen con rigidez los límites de lo correcto y lo incorrecto. Por ser servidor directo del Estado se le responsabiliza de la difusión sistemática del contenido ideológico imperante.

---

(18) Espeleta J. y Rockwell E., Estado, Educación y Clases-subalternas, (trabajo mimeo.)

No obstante, la inmensa mayoría de docentes no percibe o no acepta de esta manera la función que desempeña en el proceso de reproducción social del sistema. En primer lugar por la visión que se tiene de la formación cultural - que se ha recibido, la ideología específica de cada maestro, la que se produce en las escuelas, los juicios de compañeros, padres de familia y alumnos, así como el complejo control institucional a que se encuentra sujeto.

Todos estos elementos conforman una actitud específica del trabajo docente, de esta manera lo que el profesor hace, para muchos y hasta para él mismo aparece como lo quiere el Estado: natural, obligado y necesario.

El Estado controla, administra técnica y sindicalmente las conductas de los maestros, constituyendo un engranaje donde la acción gubernamental ha jugado y juega - un papel fundamental para el control de los mismos. Es así que el Estado impone parámetros que deben ser respetados -- por el grupo magisterial.

Un ejemplo muy claro es precisamente el del maestro de educación básica, encontrándose inmerso en una serie de actividades técnico-administrativas entre las cuales destacan la elaboración de planes de trabajo, estadísticas grupales, inventarios, informes de comisión, oficios, solicitudes, etc., así como la presión constante y permanente de la documentación oficial del grupo, registro de asistencia, -- avance programático, boletas de evaluación, etc., también -

deben ajustarse a un horario de trabajo de cuatro horas y - media. Se debe cubrir un programa escolar y un calendario - escolar que fluctúa entre ciento ochenta y doscientos días- hábiles. Asimismo tiene que vigilar el recreo, cubrir cere- monias cívicas y guardias que le son asignadas, desarrollar una comisión a nivel escolar que le es fijada por el Conse- jo Técnico Escolar, rendir informes permanentes a padres de familia sobre el aprovechamiento y funcionamiento escolar y en ocasiones realizar actividades de servicio a la comuni- dad.

Las actividades concernientes sólo a la transmi- sión de conocimientos, por su parte, exigen que el maestro- maneje determinada información, destrezas y habilidades de- carácter multidisciplinario, que satisfagan suficientemente los requerimientos de las ocho áreas académicas a impartir, debe conocer y utilizar los procesos psicológicos del apren- dizaje, elaborar material didáctico, seguir la secuencia de un programa anual, utilizar los libros de texto gratuitos,- revisar tareas y trabajos; al mismo tiempo le concierne in- culcar hábitos de disciplina y un sinnúmero de cosas que debe- asumir en la institución escolar.

El Reglamento Interior de Trabajo de las Escuelas Primarias en la República Mexicana (19), así como el Manual de Organización de Educación Primaria en el Distrito Fede--

---

(19) SEP., Reglamento Interior de Trabajo de las Escuelas - Primarias en la República Mexicana.

ral (20), establecen tan sólo en actividades técnicas, administrativas y docentes a realizarse diariamente un total de cuarenta y dos. En el párrafo anterior se han mencionado algunas de éstas.

De esta forma la burocracia institucional desempeña un papel determinante en las actividades a realizar cada día por el docente; logrando la acción estatal el propósito de mantener la función de éste exclusivamente en el aula escolar.

La pirámide escolar, alumnos, maestros, directores, inspectores, jefes de sector, secretarios generales, directores generales, etc., tiene muchos escalones bajo un vértice normativo, el superior detenta la autoridad, resuelve e impone lo que ha de llevarse a cabo.

Aunque cabe hacer mención que lo anteriormente dicho se encuentra también supeditado a las decisiones de los miembros que desempeñan determinada tarea. Es decir, las órdenes superiores no invalidan las prácticas cotidianas de los individuos.

Los maestros son la expresión más clara de toda esta organización basada en el uso de la autoridad. El es quien alaba o reprime a sus alumnos, el director da notas laudatorias, puntos escalafonarios, felicitaciones o notas-

de extrañamiento y así continúa la pirámide escolar en donde los individuos asumen consciente o inconscientemente la ideología del acatamiento y la sumisión.

Es por todo ésto que los maestros reproducen la estructura jerárquica de dominación y control a la que ellos también están sujetos. Ellos son la expresión concreta de la reproducción ideológica estatal gracias a la delegación de autoridad que ejercen.

Aparte del control institucional, burocrático, administrativo y técnico, el maestro también se halla sujeto a una permanente explotación económica.

Durante muchos años el magisterio se ha encontrado restringido a una remuneración mísera. Mario Zapata nos explica que el maestro es el elemento más caro y peor pagado del sistema de enseñanza, caro porque el sueldo que percibe absorbe un porcentaje considerable de los presupuestos estatales o privados, y peor pagado porque sus ingresos lesitan por debajo de un obrero especializado, un vendedor a comisión o algún empleado con escasa preparación.

Como todos los trabajadores al servicio del Estado, el maestro vive el apremio de la sociedad de consumo, sus ingresos son insuficientes para satisfacer todas sus aspiraciones. Entre muchos de ellos surge el afán promocional y la búsqueda de otro trabajo ya sea dentro o fuera de la docencia. También es muy notorio que algunos utilizan la carrera como trampolín para emprender estudios universitarios

que les reditúen un supuesto beneficio económico. De aquí - que el maestro se convierta en un asalariado más y no en un educador de tiempo completo.

Por su parte, la dirección gremial y el mismo Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) es - un instrumento de control de la clase trabajadora magiste--rial. El poder del SNTE reside en la capacidad de control - sobre sus más de seiscientos mil afiliados, fundamentando - su acción no en la identificación política entre dirigentes sindicales y trabajadores, sino en la autoridad que la di--rección gremial se ha apropiado para gestionar a nombre de los afiliados las condiciones de venta del trabajo docente, es decir, el control que ciertos líderes sindicales ejercen sobre el contrato colectivo de trabajo, para lograr ciertos intereses sectoriales.

El Estado mediante el control sindical y burocrá--tico establece el orden a través de las prácticas y relacio--nes sociales; con diversas medidas administrativas separa y reúne a los maestros de tal manera que impide la identifica--ción de intereses comunes, se individualizan sistemáticamen--te los problemas laborales que se presentan, algunas veces--se pone a disponibilidad a los maestros y/o se modifica la--delimitación de zonas escolares según aparezcan indicios de organización alternativa.

El Estado ha asumido una de las formas más efecti--vas para controlar al magisterio, al integrar a sus miem--



bros a su propio aparato, de ahí que todo profesor esté sin dicalizado.

Con toda la multifacética forma de llevar a efecto el proceso educativo, con la abrumadora carga administrativa, con el riguroso control burocrático y la vigilancia sindical, con la constante presión académica e institucional, etc., de una o de otra manera el trabajo educativo --- pierde y desvaloriza su papel, tendiendo a convertirse en --- una rutina académica sometida a normas cuya violación plantea el riesgo de la inseguridad laboral y el castigo administrativo.

La sobrecarga de trabajo es asumida por los docentes de diversas maneras, la mayoría se ven obligados a realizar todo el trabajo técnico-administrativo dentro del horario de clases, afectando con ésto la labor escolar y restándole tiempo al trabajo académico. Por lo cual no es raro que la práctica docente se encuentre fundamentada en la improvisación de actividades, el excesivo control disciplinario y la vigilancia estricta, con la exclusiva finalidad de entretener y mantener en orden al grupo escolar. "Mucho de lo que hoy se considera negativo en la práctica del maestro es sólo una respuesta, un ajuste casi inevitable a las exigencias institucionales" (21).

---

(21) Fuentes M. Olac. et.al. "Al paso de la política educativa", en: Nexos, México, dic. 1984, Núm. 84, año VII, vol. 7, p.24.

## 2.- TIPOS DE AUTORIDAD PEDAGOGICA ESCOLAR.

Ante el panorama antes expuesto es imprescindible plantear de un modo crítico no sólo las limitantes en las - cuales se encuentra inmersa la labor docente, sino el mar-- gen alternativo que presenta su realidad.

El maestro como productor de su propia realidad,- puede tener autonomía relativa, es decir, un determinado -- margen de acción en el cual enfrentará rupturas y negocia-- ciones distintas en ocasiones a las que suponen las normas- y disposiciones estatales.

La autonomía relativa permitirá identificar que - las prácticas escolares no siempre serán autoritarias como- respuesta lineal a las exigencias institucionales. Es la in terrelación de maestros y alumnos donde se construyen, se - negocian o se modifican las prácticas escolares. Ni todos - los alumnos son sumisos, ni todos los maestros son autorita rios, de ahí que la práctica escolar no sea el mero reflejo de la situación institucional, sino prácticas sujetas a la- variación producida por alumnos y maestros, contenidos esco lares, formas de apropiación, etc.

Tomaremos el caso de los maestros, debido a la di versidad de caracteres, de formación, personalidad, ideolo- gía, etc., que presenta cada docente en el trabajo escolar, fue necesario construir un modelo que conjuntara dichos ele mentos para así identificar algunas prácticas más comunes -

de los maestros de escuelas primarias.

Este modelo fue elaborado tomando como referencia las variables del papel del profesor propuestos por Fontán-Jubero (1978), asimismo algunas de las aportaciones fueron elaboradas por el equipo de trabajo. También fue utilizado un instrumento para captar la información de 40 maestros en servicio, en escuelas primarias oficiales del D.F., mismo que consistió en un cuestionario que pretendió captar variables de utilización, conceptualización y apreciación de los fenómenos disciplinarios en las aulas.

Los tipos de AUTORIDAD PEDAGOGICA ESCOLAR que consideramos son tres:

#### I.- MODELO TRADICIONAL O AUTORITARIO.

Atañe al cumplimiento de las normas fijadas por la institución escolar; funciona principalmente con mecanismos disciplinarios coercitivos y normativos (ver cuadro) -- descartando la participación de los educandos.

#### II.- MODELO MODERADO O REFORMISTA.

Pretende atenuar las contradicciones existentes entre los educandos y las exigencias institucionales, ajustándolos a las necesidades y cumplimiento de las normas ya establecidas; los maestros con estas características utilizan comúnmente mecanismos disciplinarios normativos (ver cuadro).

MODELO TRADICIONAL	MODELO MODERADO	MODELO DEMOCRATICO
- Monomio: Maestro	- Monomio: Maestro	- Binomio: Maestro-alumno
- Sentido individualista	- Sentido de equilibrio	- Sentido social
- Escuela tradicional	- Escuela tradicional (Reformista)	- Escuela nueva
- Basada en el monólogo	- Basada en el comentario	- Basada en el diálogo
- Objetivo: cumplir con todo lo ordenado institucionalmente	- Objetivo: cumplir con un programa en la medida de lo posible	- Objetivo: coadyuvar al desarrollo del niño
- Rigidez burocrática	- Negociación burocrática	- Rechazo burocrático
- Concibe su papel como un vigilante	- Concibe su papel como mediador entre las instituciones y los alumnos	- Concibe que su papel consiste en liberar las energías latentes en los demás
- Cree saberlo todo	- Cree equivocarse algunas veces	- Busca la opinión de otros
- Lo hace todo por sí mismo	- Promueve la participación de determinados individuos o equipos	- Conduce a los demás a compartir responsabilidades
- Desea permanecer por encima de todos	- Se inclina al desarrollo individual más que al colectivo	- Desea desarrollar y mejorar a la colectividad
- Teme las iniciativas de otros	- Atenúa las iniciativas que están en contra de lo establecido	- Acoge con buena voluntad las aportaciones de los demás

- |                                    |  |  |
|------------------------------------|--|--|
| - Emplea su autoridad para dominar | - Emplea su autoridad para mediar circunstancias | - Emplea su autoridad para coordinar y orientar a una colectividad |
| - Enseñanza memorística            | - Enseñanza informativa                          | - Enseñanza formativa  |
| - Propicia pasividad y dependencia | - Propicia inquietudes dentro de lo instituido   | - Propicia independencia   |

### III.- MODELO RADICAL O DEMOCRATICO.

En la utilización de este modelo se ponen de manifiesto las contradicciones entre las exigencias institucionales y los intereses escolares. Se toma en cuenta, gracias a este modelo, la participación de los educandos; los maestros ubicados en este tipo utilizan principalmente mecanismos disciplinarios formativos.

Los anteriores modelos fueron ratificados a través de los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a algunos maestros. (ver anexo, p. 60)

Ya que la magnitud total del sector magisterial implicaría un estudio más complejo, únicamente nos limitamos a un universo de 60 elementos, a quienes tuvimos acceso; a cada uno se les proporcionó un cuestionario.

Solamente 40 del total fueron recuperados. Los otros 20 argumentaron "mañana...", "no lo encuentro", "después...", etc.

Por lo tanto, al someter los resultados de los cuestionarios al esquema de los tipos de autoridad encontramos que, de la muestra de 40 maestros;

- un 50% se inscribe en el modelo moderado.
- un 27.5% se ubica en el modelo tradicional.
- un 22.5% se localiza en el modelo democrático.

Estos resultados nos indican que del total de los encuestados, una mayoría ejerce la disciplina desde el pun-

to de vista moderado.

Al mismo tiempo la información del cuestionario, aparte de permitirnos ubicar a cada maestro en los modelos de autoridad pedagógica a que pertenecen, proporcionó diversos elementos que sirvieron como variables de análisis en otros apartados de la misma investigación.

Respecto a la Disciplina, la totalidad la asocia a concepciones de orden, comportamiento, reglas, etc.; un 90% con el objetivo principal de lograr el aprovechamiento escolar, y un 10% para la formación de la conducta.

FINES DE LA DISCIPLINA.
----------------------------

APROVECHAMIENTO ESCOLAR

CONDUCTA

Dentro de los procedimientos que manifestaron utilizar para lograr la disciplina; un 70.5% destacó procedimientos como el trabajo, la afectividad, la confianza, las pláticas, la orientación y los consejos, y un 19.5% declaró usar el castigo y el premio.

TRABAJO	
AFECTIVIDAD	
CONFIANZA	70.5%
PLATICAS	
ORIENTACION	
CONSEJOS	
CASTIGOS	19.5%
PREMIOS	

Respecto al premio y al castigo un 50% de ellos -

están contra de su utilización, pues afirman que éstos no - modifican la conducta, son falsos, perjudican, etc.; un 35% señalan que el premio estimula y motiva; otro 12.5% en contra de la utilización del castigo y el 2.5% restante omitió la respuesta.

Otra de las variables que se tomaron en cuenta se refiere a las causas que los maestros consideraron como indisciplina de los alumnos en el aula y sus resultados fueron:

- a). Por agresividad respecto a otros compañeros (17.5%).
- b). Por falta de atención y jugar en el aula (30%).
- c). Por incumplimiento en el trabajo y desobediencia (15%).
- d). Por inasistencia y mentira (5%).
- e). Omisiones (7.5%).

AGRESIVIDAD	17.5%
FALTA DE ATENCION	30.0%
INCUMPLIMIENTO	15.0%
INASISTENCIA	5.0%
NO CONTESTARON	7.5%

Por otro lado, se detectó que las causas más importantes por las que el maestro cree que el alumno es o no disciplinado es porque en un 47.5% son consecuencia del medio ambiente, en un 22.5% del propio individuo; el 12.5% -- por él mismo y el 17.5% a factores varios tales como grupos heterogéneos, demasiada exigencia de las autoridades tanto escolar como familiar, problemas de salud y falta de dirección.



MEDIO AMBIENTE	47.5%
AL INDIVIDUO	22.5%
AL MAESTRO	12.5%
FACTORES VARIOS	17.5%

Esto constituye la visión que el maestro tiene -- de su propio trabajo en cuanto al papel de la disciplina es colar; las observaciones de la práctica realizada demostrarán posteriormente el grado de correlación o contradicción de esta información.

### 3.- AUTORIDAD PEDAGOGICA FAMILIAR.

Otro de los elementos necesarios para la explicación del fenómeno disciplinario en la escuela, es la familia, misma que constituye una categoría social importante, sus funciones consisten tanto en la reproducción de las condiciones biológicas, como sociales del género humano. La familia es la primera institución de reproducción cultural y social de un sistema, pues es la encargada de la difusión de las normas culturales, transmitiendo en gran parte, aquella porción de la cultura que es accesible a la sociedad en general y a los grupos en que se encuentran los padres.

Bourdieu explica, que la familia representa el poder de la sociedad, que con la acción pedagógica de transmisión cultural se impone un contenido estableciendo, sanciones jurídicas, aceptadas y reconocidas socialmente al servicio de su propia imposición.

El interés en esta exposición no radica en expli-

car la naturaleza de la concepción familiar, pues remitiríamos nuestro análisis a la clásica definición funcionalista, de que la familia es la encargada de la transmisión de la cultura heredada de generación en generación; nos interesa más analizar el papel que juega la institución familiar en la reproducción de las relaciones tanto culturales como sociales, así como la relación que guarda esta reproducción con las funciones de la institución escolar.

La teoría de la reproducción señala que "... el éxito de toda educación escolar y en general, de todo trabajo pedagógico secundario depende fundamentalmente de la educación primera que la ha precedido..." (Bourdieu: 1981,84).

La familia transmite un capital cultural heredado, que puede rechazar, negociar o confirmar en muchos casos la imposición de la cultura transmitida por la institución escolar.

La relación familia-escuela puede ser entendida por los elementos diversificados de contenidos transmitidos y tipos de autoridades pedagógicas. Resulta por tanto necesario describir estos elementos.

En México, en un sistema de organización patriarcal, el padre representa el poder de la sociedad; en una gran mayoría de familias es él quien detenta la autoridad y dispone las sanciones necesarias y aprobadas socialmente para la conducción del grupo familiar. Su principal contenido a transmitir es el respeto a su autoridad.

Tradicionalmente la sociedad mexicana ha estado - sujeta a la autoridad del padre, autoridad que a través del tiempo se ha sustentado en valores socialmente aceptados y reproducidos. Entre ellos podemos mencionar:

- El monopolio de los medios culturales, sociales y económicos sustentados por los varones.

Estos elementos conforman una dependencia de las mujeres hacia los hombres. La familia educa al varón para - mandar a la mujer para obedecer. Los hombres tienen mayores oportunidades de realización en el mercado de las relacio-- nes sociales, controlados también por hombres; la mujer es-- tá destinada a permanecer en su hogar, por lo tanto sus po-- sibilidades y oportunidades de realización se encuentran li-- mitadas. La mujer es la encargada del cuidado y educación - de los hijos, sin embargo su autoridad tiene un papel secun-- dario en el caso de decisiones importantes, ya que es el pa-- dre quien decide lo que se ha de hacer. Esta es la situa--- ción de la familia mexicana.

A nivel generalizado sin embargo resultó necesa-- rio centrarnos en la población escolar investigada, para lo cual tomamos como muestra, a la familia de los alumnos ob-- servados; en donde se aplicó una entrevista que aportó los-- siguientes resultados:

Estas ochenta familias están asentadas al igual - que la escuela en una zona suburbana, que carece de algunos servicios importantes como la pavimentación, drenaje, agua-

en tomas particulares, servicio de limpia y teléfonos particulares. En esta colonia, el asentamiento es producto del -paracaidismo, de hace aproximadamente veinte años.

La población entrevistada tiene los siguientes ramos ocupacionales:

a).	EMPLEADOS	22
b).	OBREROS ASALARIADOS	18
c).	OFICIOS LIBRES	18
d).	COMERCIANTES	5
e).	DESEMPLEADOS	2
f).	OTROS.	<u>4</u>
		69

a). En esta categoría ubicamos a las personas empleadas en fábricas o instituciones ya sean particulares o públicas.

b). En esta segunda categoría ubicamos a las personas contratadas y dedicadas al ramo obrero, siendo asalariados.

c). Dentro de los oficios libres, consideramos algunas de las actividades de personas que no están sujetas a un horario o sueldo estable; y pueden ser albañiles, plomeros, mecánicos, carpinteros, etc.

d). Comerciantes, aquí exclusivamente ubicamos a las personas involucradas en el ramo del pequeño comercio.

e). Personas económicamente inactivas.

f). Sirvientas, artistas, artesanos y jubilados.

Asimismo el nivel socioeconómico demostró que del

total de las familias entrevistadas, se encuentran distri--  
buidos por sus ingresos de la siguiente manera:

SUELDO*	FAMILIAS
MINIMO	49
+ DEL MINIMO	12
- DEL MINIMO	<u>8</u>
	69

Los datos antes mencionados indican que el nivel socioeconómico de las familias entrevistadas tienen caracte--  
rísticas proletarias.

Por otro lado el nivel cultural de esta población muestra que la totalidad de padres de familia no alcanza un nivel más allá de la educación primaria, estando entre ellos algunas personas analfabetas -9-.

Esta influencia del capital cultural heredado ha--  
sido determinante en el tipo de autoridad pedagógica de ca--  
da familia, debido a esta carencia de capital cultural, re--  
sulta común encontrar familias autoritarias que apoyan sus--  
mecanismos de educación disciplinaria en los habitus hereda--  
dos de sus anteriores generaciones.

En el mismo maestro de sexto año, pudimos apre--  
ciár, este arraigado interés por educar a sus alumnos como--  
lo habían hecho sus padres con él; "cuando yo era chico mi--  
padre..."

---

\* Marzo 1984.

Este prototipo de educación tradicionalista, en la actualidad continúa reproduciéndose en muchas familias, son diversos los elementos que pueden condicionarlo, pero dentro de éstos no podemos restar la gran importancia que juega el nivel cultural.

En cuanto a la utilización de mecanismos disciplinarios las entrevistas nos demostraron que:

- un gran número de ellos oscilan en el regaño, la plática y los golpes.

Aparentemente los padres tienen una buena relación de comunicación con sus hijos, sin embargo la expectativa disciplinaria internalizada en los alumnos dentro de la familia, confirma el hábitus escolar, en donde el respeto a la autoridad y el acatamiento a las órdenes es lo más importante.

PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS EN LA FAMILIA.	FRECUENCIA
Regaño y golpes .....	16
Plática y golpes .....	15
Plática .....	15
Plática y regaño .....	14
Regaño .....	5
Dar el ejemplo .....	1
Plática, regaño y golpes .....	1
Regaño y castigo .....	1
Plática y castigo .....	<u>1</u>
	69

El hábitus adquirido en la familia, está en el --

principio de recepción y asimilación del mensaje escolar, - y el habitus escolar está en el principio del nivel de recepción y del grado de asimilación de los mensajes difundidos por la sociedad en general.

La institución familiar mexicana, tiene una adecuación en sus contenidos disciplinarios inculcados, con el nivel de los contenidos escolares; esto puede comprobarse - en las bien conocidas frases del padre de familia al apoyar la autoridad del maestro, al manifestar:

"Péguele maestro, si se porta mal, péguele"

"Jálele las orejas a éste..."

"Castíguelo, si no lo obedece"

Con lo anteriormente señalado, podemos suponer -- que la autoridad pedagógica familiar y la autoridad pedagógica escolar se encuentran íntimamente ligadas en sus contenidos disciplinarios para llevar a cabo la reproducción social.

#### 4.- ARBITRARIEDAD CULTURAL DISCIPLINARIA.

El hecho de que la acción pedagógica impuesta sea la que corresponde a los intereses de las clases dominantes, significa que lo impuesto a través del poder arbitrario es una arbitrariedad cultural, en la medida en que para seleccionar los significados o contenidos, no hay ninguna determinación o principio universal, sino que esta selección es arbitrariamente realizada en función de su adecuación a los

intereses de clase de los grupos dominantes. Estos grupos - necesitan para perpetuar su dominio, seleccionar aquellos - contenidos que mejor expresan sus intereses.

La arbitrariedad cultural disciplinaria se expresará por medio de un contenido disciplinario institucional.

En el contenido disciplinario institucional hacemos referencia principalmente a las prescripciones que en - materia legal y objetiva, la Secretaría de Educación Pública, establece para el funcionamiento de los planteles educativos, ésto, exclusivamente en la normatividad de la disciplina escolar.

Siendo el Estado un instrumento que beneficia en última instancia a las clases dominantes es mediate él y -- sus instituciones que la clase en el poder transmite un contenido ideológico que es transmitido y canalizado para la - reglamentación de los individuos.

El contenido disciplinario de las instituciones - escolares de educación primaria señala que: "la disciplina escolar será resultante de la aplicación de medidas que se adopten para garantizar la eficiencia, organización y funcionamiento de los planteles educativos" (22); también que "la disciplina es el orden reinante en una institución educativa... regula todos los actos y todas las actividades de la escuela para establecer y conservar una armonía que per-

---

(22) Reglamento Interior..., op.cit., Capítulo VII, Art.17.



mita hacer provechoso el estudio" (23).

Entre los artículos relacionados con la disciplina se destacan los siguientes:

ART. 19.- "La disciplina se establecerá con la intervención de los maestros y la participación de los educados, en los aspectos fundamentales de la organización escolar". (24)

ART. 20.- Para lograr una disciplina eficiente se procurará:

a). "Asegurar la regular y puntual asistencia de los maestros a sus labores y evitar las ausencias injustificadas.

b). Mantener el respeto mutuo entre el director y sus ayudantes.

c). Observar una conducta ejemplar por parte del personal de la escuela.

d). Mantener en constante actividad y bajo vigilancia a los grupos escolares.

e). Reprimir los desórdenes con serenidad y buen criterio.

f). Procurar que cada alumno tenga desde el principio del año escolar, los elementos de estudio y trabajo necesarios.

g). Establecer un sistema de estímulo que ennoblezca y dignifique la personalidad de los educandos.

---

(23) Velázquez Sánchez J., Vademécum del maestro de ed.prim. p.21.

(24) SEP, Reglamento Interior..., op.cit., Art.19.

h). Hacer que los alumnos participen activamente en la buena marcha de la escuela". (25)

ART. 21.- "Quedan proscritos los castigos corporales, de -- crueldad mental, las penas infamantes a los alumnos y la -- expulsión o separación de alumnos sin consultar a la Dirección General". (26)

ART. 22.- "Los casos de indisciplina grave serán motivo de estudio por parte de las autoridades escolares, auxiliadas de ser posible, por clínicas de la conducta, a fin de adoptar las medidas que deben aplicarse". (27)

El hecho de que la normatividad establecida pretenda organizar la acción pedagógica desde el punto de vista disciplinaria no implica que en la práctica ésta sea por sí misma impositiva o permisiva. La normatividad o el contenido disciplinario a inculcar estará determinado por la -- orientación que le dé el tipo de autoridad que la ejerce.

Por otro lado, la disciplina también existe como prescripción informal que se da en todo tipo de relación social. Al hablar de informal nos referimos a la disciplina que no tiene una ubicación específica dentro del marco normativo institucional, pero que influye en forma determinante en las conductas sociales. Esta disciplina posee toda --

---

(25) *Ibidem*, art. 20.

(26) *Ibidem*, art. 21.

(27) *Ibidem*, art. 22.

una carga valorativa económica, política, social, religiosa, moral, etc. y que es transmitida también a nivel instituciones; familia, escuela, fábrica, instituciones, etc.

Sería demasiado exhaustivo ubicar la disciplina - que se ejerce en cada tipo de relación social, por lo cual analizamos sólo la disciplina informal que se inculca en la institución escolar y familiar, instituciones relacionadas con nuestro objeto de estudio.

La disciplina informal, como aquí la denominamos surge de la necesidad organizativa de los grupos sociales y tiende a convertirse en un contenido formal en la medida en que es instituida como resultado del interés común de los - individuos o bien es impuesta como monopolio cultural de un grupo dominante.

En la familia, la disciplina a nivel informal asume el respeto a la autoridad familiar del padre o de la madre, la obediencia y el acatamiento a las órdenes. (ver --- apartado de la autoridad pedagógica familiar).

En la escuela, la disciplina informal se encuentra sustentada en la autoridad pedagógica del maestro. Para poder ubicar algunos elementos de la disciplina informal -- que transmiten los maestros fue necesario apoyarnos en los datos recabados en los cuestionarios de los alumnos y podemos ubicar a nivel general:

- a). Respeto a la autoridad.
- b). Obediencia.

- c). Respeto a las normas institucionales.
- d). Aceptación de un contenido disciplinario impuesto.

Estos elementos conforman una arbitrariedad cultural disciplinaria que el maestro a su vez asume de la institución escolar. La autoridad pedagógica escolar legitima e impone como propio el contenido disciplinario que a su vez le es impuesto por la institución; conformándose así la reproducción social de la reproducción cultural.

#### 5.- TRABAJO PEDAGOGICO.

##### a). Modelo de Análisis.

Consideramos pertinente mencionar algunos señalamientos previos a la presentación de las situaciones observadas en el aula sobre la disciplina escolar.

En primer lugar, el análisis de la vida cotidiana en el aula estuvo sujeto al manejo de dos tipos de información, la cualitativa y la cuantitativa, mismas que serán -- presentadas en este orden.

En segundo lugar, también es necesario señalar que en este capítulo son presentadas las actividades más relevantes del trabajo que se realizó diariamente en el aula, - enfocado fundamentalmente en las relaciones surgidas de la disciplina escolar. Los observadores tuvimos que establecer una delimitación de las interacciones tomando en cuenta fundamentalmente aquellas que se relacionaran con el aspecto disciplinario, y en menor medida las involucradas en el as-

pecto académico.

Tratamos de dar cuenta de cada aspecto del trabajo escolar, sin embargo existieron ciertas variables muy -- difíciles de manejar y ubicar en nuestros esquemas, los cuales están determinados por una metodología y una estructura teórica específica que a continuación se menciona.

La elaboración del modelo utilizado en nuestra investigación (ver p. 84) tuvo diversas determinantes las -- cuales conforman nuestro marco de análisis. Por un lado la teoría de la reproducción, por otro la vasta información recopilada en las observaciones realizadas en los grupos de -- quinto y sexto grado (+), aunada a la experiencia profesional que los investigadores han desarrollado en el campo de la educación primaria.

Además y no menos importante es el modelo teórico retomado de Hughes (1977), en cuanto a su estudio del interaccionismo; así como también la utilización de algunos conceptos explicativos de M.D. Shipman (1973), sobre normatividad y coerción.

Se retomaron de estos autores los elementos teóri--cos de manera que permitieron enfocar el análisis de nues--tra investigación interpretando la información lo más obje--tivamente posible.

---

(+) De la escuela primaria 42-217-80-V-x "Ideario de Juá---rez", ubicada en Izquitécatl e Ixtlixóchitl s/n, Col. - Adolfo Ruiz Cortines, Delegación Coyoacán.

La acción pedagógica observada bajo este modelo - se resume en dos momentos; el enseñar y el aprender, mismos que actúan en forma dialéctica conformando una sola unidad.

En primer lugar las interacciones que se orientan a inculcar un contenido específico, en este caso disciplina rio, manejado en el acto pedagógico por el maestro, las consideramos como interacciones maestro-alumno.

En segundo lugar las interacciones que responden al aprendizaje de tal contenido por los alumnos las denominamos interacciones alumno-maestro.

Ambas interacciones conforman la producción de hábitus y la efectividad de la acción pedagógica, por lo tanto las interacciones en cada caso exigen un modelo específico de interpretación.

Tomaremos la interacción maestro-alumno en primer lugar. Los maestros en la escuela primaria utilizan para inculcar la disciplina en sus alumnos mecanismos que hemos -- conjuntado en tres grupos, así como procedimientos que se--rán expuestos a continuación.

Los mecanismos son parte de la estructura social- y se caracterizan por ser los medios a través de los cuales se persigue una disciplina determinada.

Para que su acción sea llevada a efecto, los mecanismos se valen de procedimientos que adquieren caracterís- ticas específicas de acuerdo al grupo al que pertenecen; es

así que se ubican las formas en las cuales se realizan las interacciones escolares en el aula.

Los tres mecanismos manejados en la presente investigación son:

- a). **NORMATIVOS**
- b). **COERCITIVOS**
- c). **FORMATIVOS**

a). **NORMATIVOS.**- Los mecanismos normativos se caracterizan por crear en los alumnos una conciencia de las reglas y preceptos existentes en su contexto socio-escolar.

El profesor de grupo en este tipo de mecanismo regula, promueve, critica, "conscientiza", alaba, felicita, concede, persuade, etc.

Los mecanismos normativos se valen de los siguientes procedimientos operativos para la formación del hábito disciplinario.

**Premio:** Consiste en la gratificación tanto material como simbólica a las conductas de los alumnos, toda vez que éstas responden a las expectativas del maestro.

El premio material tiene referencia a algún objeto que otorgue el maestro, por ejemplo una merienda.

El premio simbólico tiene un carácter significativo que puede ir desde una mirada de aprobación, un asentimiento o bien un reconocimiento público por parte del maestro. Por ejemplo, el maestro felicita

ta a sus alumnos por dos banderines que obtuvieron.

**Orden:** Este es normativo en el momento en que impone una actividad a realizar y tiene una observancia que debe llevarse a cabo sin tomar en cuenta la voluntad de los educandos.

Pudimos identificar dos tipos de órdenes, por un lado las relacionadas con el trabajo escolar y -- las necesidades académicas, por ejemplo, "saquen su cuaderno de Ciencias Naturales". Por otro, las relativas con la "formación disciplinaria" -- como la llaman los maestros-- de cada alumno, por ejemplo "ponte de pie Berenice".

Las primeras fueron remitidas al cuadro de mecanismos formativos y a pesar de que muchas de ---- ellas tienden a ser impositivas sólo tuvieron observancia en relación con el trabajo académico. -- Las segundas responden al pleno ejercicio de autoridad que tiene el maestro para lograr la disciplina que a él conviene. Ejemplo: "guarden silencio".

**Alabanza:** Este procedimiento elogia la conducta individual o colectiva de los alumnos como una forma de dar a conocer las conductas deseables por el maestro y la institución. Ejemplo: "así vas bien Lalo".

**Persuasión:** Se basa en la manipulación e inculcación de un contenido principalmente moral, ideológico, de dis



ciplina acorde con los intereses del maestro, las instituciones y la sociedad. Este procedimiento in corpora la información ideológica que el maestro tiene de lo correcto y lo incorrecto y que establece como lo deseable para sus alumnos. Ejemplo: "están terminando más rápido las mujeres que los-- hombres, apúrense, apúrense".

Actitud: Este procedimiento se vale principalmente de gestos, sonrisas, miradas de aprobación o desaprobación, ademanes, etc., que acompañan al lenguaje verbal. Ubicamos tres tipos de actitudes: tranquilo, enojo y condescendencia, dependiendo de la dis posición de ánimo que proyecte el maestro.

b). COERCITIVOS.- Los mecanismos coercitivos son- observables como una manifestación de fuerza y de violencia, son la expresión evidente del uso del poder, anulan la vo- luntad de los alumnos; son directos, reprimen, coaccionan, -desaprueban las conductas contrarias a lo establecido. Como procedimientos coercitivos ubicamos los siguientes:

Amenaza: Consiste en la advertencia que persigue la no rein cidencia a un determinado comportamiento. Ejemplo: "El que no trabaje no saldrá a recreo".

Sanción: A éste comúnmente se le denomina castigo. Localiza mos tres tipos de sanción: verbal, física y acadé- mica. En el primer tipo encontramos la humillación

colectiva o individual, el sarcasmo, la burla, el regaño, la llamada de atención, etc.

En el segundo se manifiestan maltratos corporales; en el último se hace uso del avance de las actividades que se realizan para sancionar conductas, bajar puntos, rechazar trabajos, no promover, etc.

**Privación:** Esta es una forma de sancionar la conducta del alumno, sin embargo dada la importancia de su utilización la ubicamos como un procedimiento aparte. La privación consiste en la supresión de la libertad del alumno, se dispone de ella evitándole alguna actividad, separándolo del grupo, suspensión o discriminándolo. Ejm.: "Laura dile a Terales que no juega en el recreo volibol, está castigado".

c). **FORMATIVOS.**— En el mecanismo formativo se reconoce el poder y la autoridad del maestro y de la escuela en la formación y orientación de una conducta disciplinaria que satisfaga los intereses individuales en función de una adecuación a los fines socio-escolares. Este mecanismo se vale de la autoridad (como dirección) mas no del autoritarismo (como imposición), para lograr la conducta deseable por el maestro y/o la institución, sino para crear la disciplina que facilitará el desarrollo armónico escolar entre maestros y alumnos.

Los procedimientos utilizados por los maestros y que identificamos como formativos son:

**Organización:** Se basa en la participación activa del individuo en el grupo para lograr un fin determinado. --

Ejemplo: "el maestro califica los cuadernos en su escritorio".

**Dirección:** Induce a la realización de una actividad específica señalando el camino a seguir. Tiene un carácter orientador. Ejemplo: "vamos a hacer un ejercicio de conversiones".

**Cooperación:** Se induce a conformar una actividad más que individual de acuerdo a los intereses colectivos. --  
Ejemplo: "el maestro explica por segunda vez a un alumno que no entendió".

**Reflexión:** Conduce a modificar las conductas en pro de la autodisciplina. Ejemplo: "si cuidan el mobiliario, la estancia en la escuela será más agradable".

A continuación se presenta el esquema de interpretación de la información.

	MECANISMOS	PROCEDIMIENTOS	CATEGORIAS	FINES	
<u>MODELO DE HABITUS DISCIPLINARIO</u>	NORMATIVO	A. PREMIO	1. MATERIAL 2. SIMBOLICO		
		B. ALABANZA			
		C. ORDEN	1. IMPERATIVA		
		D. PERSUASION			
		E. ACTITUD	1. TRANQUILA 2. ENOJO 3. CONDESCENDENCIA	CON- TROL	
	COERCITIVO	A. AMENAZA			
		B. SANCION	1. VERBAL 2. FISICA 3. ACADEMICA		
		C. PRIVACION	1. SIMBOLICA 2. MATERIAL		DOMI NA - CION
	FORMATIVO	A. ORGANIZACION			AUTO
		B. DIRECCION			DIS-
C. COOPERACION				CI-	
D. REFLEXION				PLI- NA	

## b). Aplicación del modelo.

Una vez explicados los mecanismos, procedimientos y categorías, a continuación se presentan los resultados de las observaciones de acuerdo al modelo de interpretación de la información.

## EL QUINTO GRADO.

El maestro del quinto grado cuenta con dieciocho años de servicio docente, cinco de los cuales los ha dedicado a trabajar con quinto y sexto grado. Además de este empleo en educación primaria, cuenta con otro en educación secundaria, lo que le permite laborar en ambos planteles con alumnos de edades comprendidas entre los diez y quince años, situación que le resulta favorable.

Antes de ser observado, el maestro fue entrevistado respecto a los conceptos, utilización y mecanismos de que hace uso para impartir una determinada disciplina; manifestó que el modelo a seguir por el docente es el de ser un buen ejemplo. Este criterio al realizar las observaciones sí se cumplió, ya que al demandar determinadas actividades tales como puntualidad, aseo, lecturas extraclase, cumplimiento en el trabajo, etc., partía de él mismo.

Para él la disciplina significa "la forma ordenada en que debe trabajar una persona", este concepto rebasa los límites escolares para ubicarla en toda actividad del individuo. En la escuela afirma la disciplina es fundamen

tal para el logro de los objetivos de aprendizaje. Entre -- las maneras para lograr tal disciplina señaló que platicar-- con los alumnos es una buena forma de alcanzarla, otros me-- dios son llamar a los padres o suspender a los educandos ya sea por breves momentos dentro del horario laborable o por-- uno o más días. Durante las observaciones se comprobó que - las pláticas que sostenía con sus alumnos se llevaban a ca-- bo de manera cordial, de igual manera sucedía con los pa--- dres de familia en las juntas mensuales.

Respecto al premio y al castigo como medios disci-- plinarios, opinó que ambos son perjudiciales ya que el alum-- no debe ser responsable por sí mismo y no por la expectati-- va de lo que va a recibir. Sin embargo, se pudo advertir -- que sí utilizó en varias ocasiones estos procedimientos.

Al pedirle que mencionara algunos ejemplos de in-- disciplina en el aula citó la agresividad y el rechazo al - estudio, este último manifestando principalmente el no pres-- tar atención a la clase y el primero al molestar o pelear - con otros compañeros. Considera que la indisciplina es fun-- damentalmente el resultado de la influencia que ejerce la - familia en el educando.

Uno de los criterios que permitió saber de antema-- no en qué modelo de autoridad se ubicaba el maestro fue el-- de libertad. Tal concepto involucra una carga moral, filosó-- fica, ética de cada persona y al preguntársele al docente - en cuestión contestó que ésta "es buena, pero bien encamina

da para que los alumnos sepan defenderse en el futuro". Está de acuerdo con cierta concesión de libertad, pero graduada, en la realidad sí se cumple.

Desde el principio de las observaciones fue muy notoria la puntualidad mostrada por el maestro de quinto grado, así como el interés manifestado en mejorar la situación de sus alumnos. Un ejemplo es que en ocasiones los citaba quince o veinte minutos antes de que iniciaran las labores para dedicar este tiempo a leer.

Desde el inicio fue notorio el trato y la comunicación cordial que establecía con sus alumnos, la manera respetuosa de hablar pretendiendo concientizar y el continuo cuestionamiento sobre múltiples temas, algunos relacionados con el ámbito académico y otros no. Cabe destacar el continuo interés prestado por el maestro no sólo en mejorar la situación escolar de los alumnos sino también, en la medida de sus posibilidades, su situación social. Esto constantemente influido por la especialidad de Ciencias Sociales que había estudiado y que desempeñaba en la escuela secundaria en el turno matutino.

Después de haber señalado algunas características importantes de la práctica docente en el quinto grado, mostraremos los resultados de las interacciones registradas durante las veinte observaciones, todas ellas ubicadas en el modelo de interpretación de la interacción maestro-alumno. Estas consistieron en los procedimientos utilizados por el

maestro para inculcar la disciplina en sus alumnos y la frecuencia con que se presentaron a lo largo de las observaciones las más significativas de ellas.

El registro de interacciones del quinto grado demostró que se presentaron las siguientes frecuencias.

HABITUS	PROCEDIMIENTOS	FRECUENCIA	TOTALES
NORMATIVOS	PREMIO	4	197
	ALABANZA	1	
	ORDEN	130	
	PERSUASION	21	
	ACTITUDES	41	
FORMATIVOS	ORGANIZACION	51	153
	DIRECCION	92	
	COOPERACION	10	
COERCITIVOS	AMENAZA	7	44
	SANCION	20	
	PRIVACION	17	
			394

En este grado fue notorio el interés que presentó el maestro en inculcar la disciplina apoyado en mecanismos relacionados con los hábitos normativos y formativos y en un grado menor los relacionados con la coerción.



HABITUS	FRECUENCIA	%
NORMATIVOS .....	197	... 50
FORMATIVOS .....	153	... 38.8
COERCITIVOS .....	44	... 11.1

Esto quiere decir que el maestro del quinto grado estuvo más interesado en la utilización de mecanismos de tipo normativo y formativo para inculcar una determinada disciplina, en tanto que del mecanismo coercitivo hizo escasa utilización en comparación con los dos anteriores. Cada habitus involucra una serie de mecanismos y procedimientos -- que en determinados casos fueron más empleados que otros. -- En las interacciones resultantes logramos identificar las -- tipologías más frecuentemente utilizadas por los docentes -- para el ejercicio de la disciplina.

En el mecanismo o habitus normativo encontramos -- que fue predominante el uso de órdenes (+), es decir, de -- los cinco procedimientos pertenecientes al habitus normativo la gran mayoría de las interacciones ubicadas en este nivel se centró en las órdenes.

---

(+) Debido a las características del objeto de estudio cabe hacer mención que de las interacciones registradas, la mayoría de las órdenes se relacionan directamente con el trabajo académico. Sin embargo, consideramos que la conducción por medio de estas órdenes implicaba constantemente una formación disciplinaria específica para el trabajo, de ahí que no establezcamos una diferencia entre órdenes académicas y órdenes disciplinarias, ambas encuentran estrechamente vinculadas (ver ejemplos de órdenes).

Premio	2.0%
Alabanza	.5%
Orden	65.9%
Persuasión	10.6%
Actitud	20.8%

Respecto al habitus formativo la mayoría de las interacciones se manifestaron bajo el procedimiento dirección y en menor número a los otros.

Organización	33.3%
Dirección	60.13%
Cooperación	6.53%

Por último, fue notorio encontrar pocas interacciones correspondientes al habitus coercitivo; entre ellas predominaron las sanciones y las privaciones y en menor número las amenazas. Sus porcentajes fueron los siguientes:

Sanción	45.4%
Privación	38.6%
Amenaza	15.9%

A continuación presentamos la relación que guardan las interacciones con el modelo de interpretación disciplinario que elaboramos. En el grupo de quinto grado están ubicadas en el cuadro que se presenta en seguida.

## CRUCE DE INTERACCIONES MAS SIGNIFICATIVAS CON PERTENENCIA AL MODELO.

C		N					F		PROCEDIMIENTOS INTERACCIONES TIPO DEL GRUPO: <u>5o.</u>		
AMENAZA	SANCCION	PRIVACION	PREMIO	ALABANZA	ORDEN	PERSUASION	ACTITUD	ORGANIZACION		DIRECCION	COOPERACION
.											Suspensión del recreo.
.											Repetición del trabajo académico.
.											Sacar alumnos del aula.
.											Ausencia de revisión de trabajo.
.											No participación en clase.
.	.										"No hablen"
.	.										"Pongan atención al pizarrón".
.	.										"Cumplan con su trabajo".
.	.										"Pónganse de pie".
			.								Incremento en el trabajo.
			.								Califica sólo a algunos alumnos.
			.								Le quita un juguete a un alumno.
			.								Merienda.
			.								Derecho a calificar a otros As.
			.								Felicitación.
			.								"Así vas bien".
			.								Saquen libro, cuaderno, etc.
			.								Guarden libro, cuaderno, etc.

CRUCE DE INTERACCIONES MAS SIGNIFICATIVAS CON PERTENENCIA AL MODELO.

C		N						F			PROCEDIMIENTOS
AMENAZA	SANCION	PRIVACION	PREMIO	ALABANZA	ORDEN	PERSUASION	ACTITUD	ORGANIZACION	DIRECCION	COOPERACION	
					.						INTERACCIONES TIPO DEL GRUPO: <u>5o.</u>
					.						Lean, relaten, expliquen.
					.						Salgan, sentados.
					.						Guarden silencio, atención.
					.						Califiquen, ayuden a otros.
						.					Caminar entre las filas.
						.					"Háganlo bien".
						.					"Apúrense".
								.			Calificar en lugares y por filas.
								.			Participación dirigida.
								.			Explicación.
								.			Cambio de lugares.
								.			Participación individual.
								.			Participación por equipos.
								.			Participación por número de lista.
								.			Explicación y exposición en el pizarrón.
								.			Dictados.
								.			Dibujos en el pizarrón.



## EL SEXTO GRADO.

El maestro de este año cuenta con veintisiete --- años de servicio docente, diecinueve de los cuales los ha - desempeñado con grupos de sexto grado. Esta continua repeti- ción en un mismo grado ha propiciado que sienta una comple- ta seguridad en los temas y objetivos a desarrollar durante el ciclo escolar, omitiendo en ocasiones las actividades y - sugerencias del programa escolar, apoyado en la supuesta au toridad que le confieren sus años de servicio.

En las observaciones pudimos percatarnos del ele- vado nivel de improvisación, mismo que en muchas ocasiones- creaba confusión en los alumnos, propiciando así que el --- aprovechamiento académico no fuera satisfactorio.

Al preguntársele sobre el concepto y los métodos- disciplinarios que utiliza en el aula, consideró que el pro fesor debe ser amable. Esta amabilidad en la realidad no -- existió, ya anteriormente señalamos que el maestro pertene- ció al modelo autoritario, y una de las razones para afir-- mar ésto es que en muchas ocasiones los alumnos eran trata- dos con despotismo y rudeza.

Para este maestro la disciplina se refiere "al -- comportamiento de los alumnos dentro del salón de clases", - esta afirmación resulta un tanto limitada ya que la disci-- plina no sólo se da dentro de la escuela sino en cualquier- parte donde se desarrolle el individuo.

Entre los métodos utilizados para lograr una disciplina en sus alumnos menciona que platicar con ellos es una buena forma. Durante las observaciones sí fue notorio que hiciera uso de este medio; también fue notable que en muchas ocasiones de acuerdo al tono y a la rudeza de su expresión más que conversar con sus discípulos, amenazaba y regañaba. Otros medios, explica, son llamar a los padres, suspenderlo o privarlo de algo agradable.

Respecto al premio y el castigo como medios disciplinarios sostiene que ambos son perjudiciales ya que el alumno debe ser responsable por sí mismo y no por la expectativa de lo que va a recibir. A pesar de esta afirmación en la realidad nos percatamos que sí llegaba a castigar a sus alumnos con bastante frecuencia. Por otro lado, el premio nunca se proporcionó.

Algunas manifestaciones que consideró el maestro como indisciplinadas se refieren principalmente a que los alumnos molesten a sus compañeros o bien presenten problemas en el aprovechamiento, ya sea no cumpliendo con trabajos, no prestando atención a la clase, contestando incorrectamente, etc.

El modelo autoritario en que ubicamos a este maestro tiene mucho que ver con la concepción que tiene de la libertad, para él ésta "no siempre se debe conceder, menos aún si no está dosificada"; debido fundamentalmente a la inseguridad pedagógica del maestro autoritario, éste estable-

ce los límites que puedan poner en peligro la autoridad que detenta y por lo tanto prefiere hacer uso del control disciplinario sancionador que pedagógico. En este grupo fue muy notorio el control de la libertad que ejerció el maestro sobre los alumnos, un ejemplo es que casi no podían pararse - a menos que el profesor lo estableciera o bien tenían que - pedir permiso para realizar cualquier actividad, cosa que - en el otro grupo sucedió sin que el maestro le diera mucha importancia a menos que realmente afectara su trabajo.

Debido a diversas características del maestro, entre ellas cabe destacar sus años de servicio, éste se mostró muy seguro de su experiencia, sin embargo en la realidad presentó fallas pedagógicas muy grandes. Por ejemplo, - él se permitía regañar y hasta pegar a los alumnos, argumentando que a él de chico le habían hecho lo mismo para poder formarlos.

Su criterio se tornaba en muchas ocasiones negligente a la crítica, a la modificación del trabajo, a aceptar o entender a las personas, principalmente al director - de la escuela, a quien tachaba de inepto manifestando su -- apreciación como la única válida.

Este maestro no ha desarrollado estudios posteriores a la Normal, se ha dedicado en ambos turnos a trabajar en escuelas primarias oficiales, actividades que actualmente desempeña.

Después de describir generalidades del maestro de



sexto año y de su trabajo en el aula, mostraremos el resultado de las interacciones observadas y registradas en su -- grupo.

INTERACCION MAESTRO-ALUMNO.

HABITUS	PROCEDIMIENTOS	FRECUENCIA	TOTALES
NORMATIVOS	PREMIO	0	196
	ALABANZA	20	
	ORDEN	113	
	PERSUASION	47	
	ACTITUDES	16	
FORMATIVOS	ORGANIZACION	35	94
	DIRECCION	47	
	COOPERACION	12	
COERCITIVOS	AMENAZA	16	136
	SANCION	113	
	PRIVACION	7	
			426

El trabajo de inculcación disciplinaria en el sexto año tuvo resultados diferentes a los del quinto. A nivel general encontramos que hubo una mayor utilización de procedimientos relacionados con el habitus normativo, un grado -- también elevado de interacciones pertenecientes al mecanismo coercitivo, y un número menor de interacciones de carácter formativo, a continuación se presentan los porcentajes:

HABITUS	FRECUENCIA	%
NORMATIVOS .....	196	.... 46
FORMATIVOS .....	94	.... 22
COERCITIVOS .....	136	.... 32

Esto ratifica que el maestro del sexto año para - inculcar la disciplina en sus alumnos se valió principalmente de procedimientos de tipo normativo y coercitivo; en tanto que de los de tipo formativo hizo escasa utilización.

Ahora bien, dentro de cada habitus hubo una preferencia o inclinación por la utilización de uno o varios procedimientos, debido a la frecuencia con que se registraron, éstos son los que permitieron tener una visión más concreta tanto de los maestros como de la forma en que inculcaban la disciplina en el aula. A continuación señalamos tales predominancias.

En el mecanismo normativo se registró una mayor - incidencia de interacciones (57.6%) transmitidas como órdenes, mientras que en los cuatro procedimientos restantes el número fue menor.

Premio	0
Alabanza	1%
Orden	57.6%
Persuasión	23.9%
Actitud	8.1%

En cuanto a la conformación de los habitus coercitivos, la gran mayoría (83%) de las interacciones fueron re

gistradas como sanciones, en comparación con la utilización de los otros procedimientos.

Amenaza	11.7%
Sanción	83.0%
Privación	5.1%

Esta información se contradice con la recabada en los cuestionarios aplicados a los maestros, la comparación entre la teoría y la práctica fundamentada en la comprobación experimental, pone en tela de juicio apreciaciones del discurso teórico del "debería ser", al confrontarlos con lo que la realidad muestra. Para ilustrar ésto basta mencionar que en cuanto a la utilización del castigo ambos maestros - consideraban que no era adecuada su utilización y sin embargo en las observaciones se registraron este tipo de procedimientos.

En lo referente a las interacciones relacionadas con los habitus formativos, fueron registradas en menor proporción que las otras. La mayor incidencia se ubicó en dirección y organización y en menor número en cooperación.

Organización	37%
Dirección	50%
Cooperación	12.7%

Después de presentar los procedimientos más utilizados por el maestro de sexto año en la inculcación de la disciplina, mostramos las interacciones más significativas de este grupo ubicándolas en el modelo de interpretación --

que elaboramos y que se presenta a continuación.

Tomando en cuenta al quinto y al sexto grado, es importante mencionar que las interacciones registradas en cada uno de los procedimientos en ocasiones fueron prácticamente las mismas, mientras que en otros hubo algunas diferencias de tipo cualitativo. Como ejemplo podemos anotar -- que no es igual amenazar a un alumno con sacarlo del salón, como hizo el maestro de quinto año, que amenazarlo con echar la caca de gallina por rezongar, como hizo el de sexto.

A continuación presentamos un cuadro que muestra los resultados totales de los mecanismos utilizados en cada uno de los grupos, en donde en primer lugar se muestra el -- apego que tuvieron ambos profesores en la utilización de -- procedimientos de tipo normativo, muy especialmente en la -- orden. Es decir, la actividad del maestro al inculcar la -- disciplina fue el constante mandar, convirtiéndose así en -- el pequeño dictador del grupo.

Por otro lado, en cuanto a lo formativo hay un interés mayor por crear la autodisciplina en los alumnos en -- el maestro de quinto que en el de sexto grado. Al mismo --- tiempo este último demostró utilizar un mayor número de procedimientos coercitivos que aquél.

MECANISMO	5o.GRADO	6o.GRADO	TOTALES
Normativo	50%	46%	96%
Coercitivo	11.1%	32%	43.1%
Formativo	<u>38.8%</u>	<u>22%</u>	<u>60.8%</u>
	100.0%	100%	200.0%

## CRUCE DE INTERACCIONES MAS SIGNIFICATIVAS CON PERTENENCIA AL MODELO.

C		N					F			PROCEDIMIENTOS	
AMENAZA	SANCION	PRIVACION	PREMIO	ALABANZA	ORDEN	PERSUASION	ACTITUD	ORGANIZACION	DIRECCION		COOPERACION
											INTERACCIONES TIPO DEL GRUPO: 6o.
.											Castigo.
.											Privar de calificar.
.											Tiempo.
.											Recoger examen.
.											No recreo.
.											"Los voy a reprobar si no se califican bien."
.											Mandar recado a casa.
.											"Te voy a echar caca de gallina por rezongar".
.											"Guarden silencio".
.											"Cállate Everardo no sabes nada".
.											"Tú estás cerrada, a mí me daría vergüenza".
.											Le da un manazo en la cabeza a un alumno.
.											Le jala el cabello a un alumno
.											"De tanto convivir con ustedes lo burro se me pega".
.											"Esta semana no van a Educación Física".
.											No repartición de merienda.
.											Prohibirle a un alumno jugar en el recreo.
.											Califica sólo a algunos alumnos.

CRUCE DE INTERACCIONES MAS SIGNIFICATIVAS CON PERTINENCIA AL MODELO.

C		N				F			PROCEDIMIENTOS		
AMENAZA	SANCION	PRIVACION	PREMIO	ALABANZA	ORDEN	PERSUASION	ACTITUD	ORGANIZACION		DIRECCION	COOPERACION
			•								INTERACCIONES TIPO DEL GRUPO: <u>60.</u>
				•							Nunca se proporcionó.
				•							"Alumnos de calificación 10, muy bien".
				•							"Qué bonitos ojos".
				•							"Los felicito".
					•						Saquen libro, cuaderno, etc.
					•						"Califquense".
					•						"Guarden libro, cuaderno, etc
					•						Pasar a un alumno al pizarrón
					•						"Pongan atención".
					•						"No hablen, hay trabajo".
						•					Caminar entre las filas.
						•					"Yo los regaño porque me interesan".
						•					"Están terminando más rápido las mujeres que los hombres".
						•					"Apúrense".
								•			Revisión de tareas.
								•			"Proporciona las respuestas de un ejercicio".
								•			Aplicación de examen.



Sin embargo, no podemos decir que el trabajo de - ambos maestros carezca de interés en lograr un desarrollo - integral del educando, ya que las interacciones correspon-- dientes al habitus formativo demuestran lo contrario.

En cuanto al habitus coercitivo notamos que en el quinto grado fue el mecanismo que menos utilizó el profesor, no así en el sexto grado que la recurrencia al mismo fue -- considerablemente mayor.

La acción pedagógica de inculcación de contenidos disciplinarios en ambos grados tuvo una predominancia normativa, la cual es en cierto modo menos impositiva, más sutil que la coercitiva, en la formación de un determinado tipo - de disciplina. La normatividad como una forma de reproduc-- ción de la disciplina institucionalizada sugiere e indica,-- siendo utilizada por el maestro para reproducir el sistema- social y la legitimidad institucional. A continuación pre-- sentamos el esquema que ilustra lo anterior.

TIPO DE AUTORIDAD	MECANISMOS Y PROCEDIMIENTOS	FINES DISCIPLINARIOS
Autoritario	Coerción, sanción	Dominación
Moderado	Normatividad, órdenes, persuasión	Control
Democrático	Dirección, organización	Autodisci- plina

Por lo anterior podemos darnos cuenta de que los- fines de la coerción y la normatividad tienden a ser los -- mismos, la reproducción de las relaciones culturales y so--



ciales y la aceptación de lo institucionalizado, aunque los medios para lograrlo no sean los mismos. Ahora bien, la --- adopción de los mecanismos normativos tuvo una predominan--- cia en la inculcación de los contenidos disciplinarios en - los dos grados observados, y por lo tanto el segundo elemen- to a analizar de la práctica escolar será en adelante el -- efecto que esta internalización produce en los alumnos para formar el habitus disciplinario, es decir, la interacción - de respuesta alumno-maestro.

#### INTERACCION ALUMNO-MAESTRO.

Anteriormente consideramos que el proceso de pro- ducción de los habitus involucraba tanto el ejercicio de in- culcación de un contenido disciplinario, por parte de los - maestros, como los mecanismos utilizados para dicha inculca- ción, así como también el proceso de internalización de tal contenido por los alumnos.

Este proceso considera que tanto contenidos, maes- tros y alumnos participan activamente en la producción de - la práctica escolar. Al referirnos a los alumnos debemos -- mencionar que éstos no pueden ser catalogados como recepto- res pasivos de información, puesto que al poseer elementos- de un "capital cultural heredado" del ámbito familiar, los- alumnos enfrentar esta valoración al "capital cultural ad-- quirido" que les transmite la escuela. De acuerdo a esta in- terrelación se pueden propiciar habitus acoerdes o disími-- les a los que impone la autoridad escolar.

En base a ésto, registramos también las interacciones más significativas que presentaron los alumnos respecto a la forma en la que los contenidos les fueron transmitidos a las cuales denominaremos interacciones de respuestas alumno-maestro. Estas exigieron un modelo de interpretación similar al que utilizamos con los maestros y que fue el siguiente:

Categorías utilizadas: ACEPTACION, RECHAZO, ACATAMIENTO Y ACTITUDES.

- I.- ACEPTACION.- En esta categoría los alumnos cooperan, se interesan, participan en las actividades que les propone la autoridad pedagógica escolar.
- II.- RECHAZO.- El alumno contradice o rehusa lo que el maestro expresa o propone.
- III.- ACATAMIENTO. El educando obedece y somete su voluntad al poder del maestro y de la escuela.
- IV.- ACTITUDES.- Estas se refieren a las interacciones no habladas que expresaron una conducta específica frente a alguna interacción con el maestro. Entre las interacciones de este tipo ubicamos las siguientes: temor, confianza, indiferencia, enojo y burla.

- I.- ACEPTACION +
- II.- RECHAZO
- III.- ACATAMIENTO +
- IV.- ACTITUDES ++

- a). Temor
- b). Confianza
- c). Indiferencia
- d). Enojo
- e). Burla

Antes de mostrar las interacciones de respuesta - que se registraron en cada grado, resulta necesario conocer algunas concepciones de los alumnos.

Para obtener la información relacionada con la -- conducta que presenta cada alumno, sobre las concepciones - disciplinarias tanto dentro, como fuera de la institución - escolar, así como sobre algunos comportamientos observados - en sus maestros, se aplicó un cuestionario que mostró los - siguientes resultados.

Se tomaron en cuenta cinco variables diferentes:

- I.- Lo que para ellos es la disciplina.

---

+ Cuando la voluntad del individuo interviene en la realización de alguna actividad podemos hablar de ACEPTACION. Cuando esta voluntad no es tomada en cuenta y es sometida a la autoridad de quien ordena, ya hay un ACATAMIENTO.

++ Las ACTITUDES fueron registradas cuando estuvieron involucradas en otras interacciones. Por ejemplo, cuando hubo una aceptación con enojo, o acatamiento con temor, -- etc.

II.- Lo que para ellos es "portarse bien"

III.- Lo que para ellos es "portarse mal"

IV.- Algunos ejemplos de castigos

V.- Algunos ejemplos de premios

A continuación se presentan los cuadros.

DEFINICIONES DE DISCIPLINA.

Portarse bien	35	48.8%
(No corresponde la respuesta)	11	14.1%
Obedecer	6	7.6%
Tener educación	5	6.4%
Responsabilidad	4	5.1%
Dar lata	3	3.8%
Orden	2	2.5%
Respetar	2	2.5%
Enseñanza	2	2.5%
Omitidos	2	2.5%
No ser grosero	1	1.2%
No ser burro	1	1.2%
Estar quieto	1	1.2%
Ayudarse unos a otros	1	1.2%
No contestar al maestro	1	1.2%
Tranquilidad	1	1.2%

## PORTARSE BIEN

Obedecer	24	30.7%
No hacer travesuras	15	19.2%
No hablar	8	10.2%
Trabajar	8	10.2%
No pelear	5	6.4%
Poner atención	4	5.1%
Tener educación	4	5.1%
No corresponde la respuesta	4	5.1%
Buena conducta	2	2.5%
No pegar a los demás	1	1.2%
Estar quieto	1	1.2%
Hacer el bien	1	1.2%
No decir groserías	1	1.2%

## "PORTARSE MAL"

Hacer travesuras	23	29.4%
Desobedecer	14	17.9%
Pelearse	9	11.5%
Decir groserías	9	11.5%
Hablar	7	8.9%
No tener educación	5	6.4%
No poner atención	4	5.1%
No aprender	2	2.5%
No trabajar	2	2.5%
Mala conducta	1	1.2%
Llamar la atención	1	1.2%
No corresponde la respuesta	1	1.2%

## EJEMPLOS DE CASTIGOS.

Regaño (gritos)	16	20.5%
Privar de educación física	13	16.6%
Cargas de trabajo	9	11.5%
No castiga	7	8.9%
Sacar del salón	6	7.6%
Suspensión	5	6.4%
Jalada de cabellos u orejas	5	6.4%
Llamada a padres de familia	4	5.1%
No salir al recreo	4	5.1%
Barrer, juntar papeles	2	2.5%
No corresponde la respuesta	2	2.5%
Dejar parados	1	1.2%
Insulto	1	1.2%
Indiferencia	1	1.2%
Sanción académica	1	1.2%

## "EJEMPLOS DE PREMIO"

No premia	29	37.1%
Felicitar	12	15.3%
Sacar a educación física	11	14.1%
No corresponde la respuesta	5	6.4%
Omitido (no contestaron)	4	5.1%
Dejar jugar en clase	3	3.8%
Aumentar calificación	3	3.8%
Llevar al campo deportivo	2	2.5%
Dar meriendas	2	2.5%
Dejar dibujar	1	1.2%
Dar aplauso	1	1.2%
Mostrar cariño	1	1.2%
Dar dulces	1	1.2%
Platicar chistes	1	1.2%
Hacer promesas (de fiesta)	1	1.2%
No hacer examen	1	1.2%



Al manejar esta información podemos apreciar la expectativa internalizada que el alumno tiene sobre la disciplina y sobre la autoridad que su maestro tiene sobre él. Las apreciaciones vertidas son producto del habitus disciplinario inculcado en los alumnos. A continuación presentamos las respuestas de cada variable registrada.

En el quinto grado fue notorio el constante acatamiento de los alumnos a las órdenes y autoridad del maestro.

RESPUESTAS	Frecuencias	%
ACEPTACION	11	9.3
RECHAZO	3	2.5
ACATAMIENTO	101	85.5
ACTITUDES	3	2.5
T O T A L E S	118	100

Esto demuestra la total dependencia por parte del alumno a la autoridad basada en el uso del poder y saber del maestro. La aceptación se presenta con menor frecuencia debido a que las órdenes expresadas por los maestros más que ser sugerentes a la voluntad del alumno, son impositivas. Es notorio que el rechazo casi no existe, pues éste se opone a la autoridad del maestro.

En el sexto grado los resultados fueron similares a los del otro grado, aunque existió un número mayor de actitudes involucradas con algunas interacciones. Hubo una

predominancia en el acatamiento a las órdenes, y un número-reducido de aceptaciones y rechazos.

RESPUESTAS	Frecuencias	%
ACEPTACION	6	5.8
RECHAZO	6	5.8
ACATAMIENTO	71	69.6
ACTITUDES	19	18.6
T O T A L E S	102	100

Concluyendo, en ambos grados se manifiestan resultados que vienen a poner de manifiesto lo tradicional de -- las prácticas pedagógicas: el maestro ordena y el alumno -- acata lo demandado. Hay un cierto sometimiento de la volun-- tad del alumno a la autoridad del maestro, él es el que manda, el alumno generalmente obedece. La práctica escolar es-- tá basada en esta constante apoyada no sólo en el poder del maestro, sino también en el del alumno.

La práctica escolar fundamentada en relaciones de poder y autoridad entre individuos define desde el mismo -- salón de clases las relaciones y los contenidos que a nivel social han de reproducirse.

## V.- CONCLUSIONES .

- La vinculación del ámbito macrosocial con el microsocial está presente en el Fenómeno de la Disciplina.
- La etnografía conlleva a la elaboración teórica de una realidad.
- A través de las interacciones maestro-alumno se puede rescatar la importancia de las prácticas cotidianas.
- Es por medio de la Disciplina que la escuela cumple una reproducción cultural y social.
- Es por medio de la Disciplina que toda Institución social cumple una reproducción cultural.
- Todo mecanismo disciplinario lleva inmerso una ideología determinada.
- Existe contradicción entre las disposiciones disciplinarias estatales y las disposiciones disciplinarias cotidianas escolares. Lo mismo sucede entre el Reglamento Interior de las Escuelas Primarias en el D.F., y las prácticas cotidianas.
- Los habitus permiten vincular las manifestaciones disciplinarias macrosociales con las microsociales.
- Todo acto pedagógico tiene implícito un poder y una autoridad.

#### V.- CONCLUSIONES .

- La vinculación del ámbito macrosocial con el microsociaL está presente en el Fenómeno de la Disciplina.
- La etnografía conlleva a la elaboración teórica de una realidad.
- A través de las interacciones maestro-alumno se puede rescatar la importancia de las prácticas cotidianas.
- Es por medio de la Disciplina que la escuela cumple una reproducción cultural y social.
- Es por medio de la Disciplina que toda Institución social cumple una reproducción cultural.
- Todo mecanismo disciplinario lleva inmerso una ideología determinada.
- Existe contradicción entre las disposiciones disciplina- rias estatales y las disposiciones disciplina- rias coti- dianas escolares. Lo mismo sucede entre el Reglamento In- terior de las Escuelas Primarias en el D.F., y las prác- ticas cotidianas.
- Los habitus permiten vincular las manifestaciones disci- plinarias macrosociales con las microsociales.
- Todo acto pedagógico tiene implícito un poder y una auto- ridad.

- Para llevar a cabo la Disciplina se hace uso de los Habitus normativos, coercitivos y formativos.
- Dado el sistema autoritario en que vivimos los habitus coercitivos y normativos tienen un carácter preponderante.
- Los habitus formativos propician la reflexión crítica de lo demandado.
- Las relaciones escolares llevan implícito los habitus formativos, mismos que coadyuvan el desarrollo del individuo.
- El habitus escolar debe analizarse desde la perspectiva normativa, coercitiva y formativa como un todo social, y no en sus particularidades.
- El proceso disciplinario se conforma de tres elementos; emisor pedagógico, contenidos y alumnos, mismos que interactúan para la formación de los habitus.
- En el aula la Autoridad Disciplinaria es detentada por, los emisores pedagógicos.
- A su vez los emisores pedagógicos son objeto reproductor del ámbito macrosocial y microsicial.
- Tanto los emisores pedagógicos como los receptores pedagógicos se interrelacionan en el engranaje social.

- La Autoridad Estatal supedita la acción pedagógica.
- Hay un margen alternativo de las disposiciones Estatales en cuanto existe una autonomía relativa por parte de los emisores.
- También los receptores pedagógicos conllevan su propia autonomía relativa, apoyada en un bagaje cultural heredado.
- La Autoridad pedagógica es detentada básicamente a través de los modelos Tradicional o Autoritario, Moderado o Reformista y Radical o Democrático.
- Es a través de la educación que los individuos reproducen algunos habitus disciplinarios. La disciplina es un medio para alcanzar finalidades de reproducción social.
- Los estatutos establecidos en lo relativo al aspecto disciplinario no corresponden a las prácticas de los docentes.
- En una primera etapa de la investigación se registraron todas las conductas observadas dado que no estaban delimitados los comportamientos que iban a ser objeto de nuestra atención.
- Basándonos en la frecuencia de los comportamientos observados en las interacciones surgió la tipología.

- El análisis de los cuarenta cuestionarios indicó que la mitad (50%) de los maestros entrevistados se ubica en el modelo moderado, un poco más de la cuarta parte (27.5%) se inscribe en el modelo tradicional y el resto (22.5%) se localiza en el modelo democrático. Cabe mencionar que esta información constituye la visión que los maestros tienen de su propio trabajo.
- La familia juega un papel muy importante en la reproducción cultural y social ya que es la primera institución con la que el individuo tiene contacto.
- La autoridad pedagógica familiar y la autoridad pedagógica escolar se encuentran íntimamente ligadas en lo relativo a sus contenidos disciplinarios para llevar a cabo la reproducción social.
- En la escuela primaria los maestros utilizan tres tipos de mecanismos para inculcar la disciplina en sus alumnos: normativo, coercitivo y formativo. A su vez cada mecanismo se vale de diversos procedimientos y categorías.
- El maestro de quinto año utilizó en mayor medida los mecanismos normativo y formativo, del coercitivo hizo escasa utilización.
- El maestro del sexto año utilizó en mayor medida los mecanismos normativo y coercitivo, mientras que el formativo lo empleó poco.

- El total de observaciones realizadas en los grupos de quinto y sexto grado nos permitió ubicar el modelo de autoridad que se ejerce en el aula, resultando que el maestro del quinto año pertenece al modelo moderado y el de sexto al autoritario.
- Los alumnos enfrentan los elementos adquiridos en el ámbito familiar, es decir, el "capital cultural heredado", con el "capital cultural adquirido" en la escuela. Esta interrelación propicia habitus acordes o disímiles a los que se impone la autoridad escolar.
- En las interacciones ubicadas en el binomio alumno-maestro, se encontró que en ambos grupos predomina el acatamiento, lo que pone de manifiesto lo tradicional de la práctica pedagógica: el maestro ordena y el alumno acata lo demandado.
- Los docentes y alumnos de educación primaria han internalizado el concepto de disciplina como una ideología de orden y obediencia.
- La disciplina escolar cumple fines no sólo relacionados con la enseñanza, sino también con el funcionamiento y reproducción del sistema social.



VI.- ANEXOS.

NOTAS SOBRE LA TEORIA DE LA REPRODUCCION.

A continuación mencionaremos a manera de notas explicativas algunas generalidades de los términos utilizados de la teoría de Bourdieu en la presente investigación:

ACCION PEDAGOGICA:

- La acción pedagógica se establece en una relación de comunicación. Maestros----Alumnos; Padres----Hijos.

- La acción pedagógica al reproducir una cultura dominante, reproduce las relaciones de dominación como relaciones de autoridad y poder entre las clases y grupos sociales.

- La acción pedagógica, al reproducir la arbitrariedad cultural (disciplina) que inculca, contribuye a reproducir las relaciones de fuerza que fundamentan su poder de imposición arbitraria. Esta es la función de la reproducción social en la reproducción cultural.

- La acción pedagógica oculta la verdad de la imposición de una arbitrariedad cultural, al presentar tal arbitrariedad como cultura legítima.

- La acción pedagógica se da en una relación de comunicación, misma que lleva implícita una imposición, dado que el maestro o emisor pedagógico trata de persuadir al receptor de que lo transmitido es lo "aceptable y natural", reafirmando la legitimidad institucional.

- La acción pedagógica entendida como sistema de educación dispone de un conjunto de mecanismos institucionales que aseguran en cada generación la transmisión de una cultura heredada socialmente. Al hablar de la acción pedagógica no debemos ignorar el efecto de las relaciones simbólicas en la reproducción de las relaciones de fuerza, es decir no debemos disociar el papel que juega la reproducción cultural en la reproducción social.

- Toda acción pedagógica dispone de una autoridad pedagógica.

- Se le llama autoridad pedagógica porque se encuentra apoyada en el poder que le confiere la institución para el efecto de transmisión.

- La autoridad pedagógica, en el caso de nuestra investigación es familiar y escolar; aunque no por ello descartamos otros tipos de manifestaciones de autoridad.

- La acción pedagógica es resultado del enfrentamiento entre las relaciones de autoridad y de poder que hay entre emisores y receptores pedagógicos, ésto es, de sus interacciones en las prácticas cotidianas.

#### AUTORIDAD PEDAGOGICA:

A la autoridad pedagógica en la relación de comunicación pedagógica se le denomina emisor pedagógico y a los alumnos receptores pedagógicos.

- Los emisores pedagógicos a la vez que imponen-

una determinada información, aparecen como legítimos de --- transferirla, pudiendo controlar su inculcación con sanciones aprobadas socialmente por el poder que les da su acción pedagógica.

- Los alumnos o receptores pedagógicos reconocen la legitimidad de la información transmitida y la autoridad pedagógica de quien la transmite; es así que reciben o interiorizan los contenidos.

- La autoridad pedagógica escolar transmite un contenido al cual denominamos CAPITAL CULTURAL ADQUIRIDO.

- La autoridad pedagógica familiar inculca también un contenido al cual denominamos CAPITAL CULTURAL HEREDADO.

- Toda acción pedagógica conforma un CAPITAL CULTURAL GLOBAL que es resultado de la suma de un capital cultural heredado de la acción pedagógica familiar y un capital cultural adquirido de la acción pedagógica escolar.

- La acción pedagógica radica en la significación cultural establecida entre los grupos o clases sociales y del capital cultural que poseen cada uno de ellos.

- El capital cultural conforma en la práctica de cada individuo lo que son los HABITUS.

- El HABITUS es "... producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica y, de

este modo, de perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada" (Bourdieu: 1981,72).

- Los habitus adquiridos son conformados por la recepción y asimilación de los mensajes difundidos por la sociedad en general.

ARBITRARIEDAD CULTURAL:

- Todo grupo social dispone de una arbitrariedad cultural.

- La acción pedagógica es resultado del enfrentamiento entre las arbitrariedades culturales de cada grupo social.

- En la acción pedagógica hay una arbitrariedad cultural dominante.

- Se le llama arbitrariedad cultural dominante porque la acción pedagógica, destinada a inculcar ciertos significados que definen objetivamente la cultura de un grupo o de una clase, les da a éstos últimos una determinación arbitraria. Es decir, corresponden al interés común de ---- quien detenta el monopolio cultural de tales contenidos.

- Se define la posición dominante de la arbitrariedad cultural cuando alguna de ellas expresa más completamente los intereses objetivos de los grupos clases dominantes. Intereses materiales o simbólicos.

- Es en la educación donde se lleva a cabo la reproducción de la arbitrariedad cultural mediante la produc-

ción del habitus; que a su vez produce prácticas conformes a esa arbitrariedad cultural inculcada. Este proceso produce y reproduce las condiciones necesarias para la reproducción cultural y social.

#### TRABAJO PEDAGOGICO DE INCULCACION DE UN CONTENIDO O ARBITRARIEDAD CULTURAL.

- El trabajo pedagógico, consiste en el trabajo de inculcación de una arbitrariedad cultural (disciplina) que debe tener una duración determinada para producir una formación duradera (habitus) o habitus disciplinario -- que a su vez perpetúe en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada.

- Los mecanismos principales de imposición de -- que se vale el trabajo pedagógico redundan en el reconocimiento de la cultura dominante como cultura legítima y del correspondiente reconocimiento de una "supuesta ilegitimidad" en la arbitrariedad cultural de los grupos o clases dominadas.

- Si la acción pedagógica es una violencia simbólica, es porque impone una arbitrariedad cultural mediante un poder arbitrario. En primer lugar, el poder arbitrario -- se fundamenta en las relaciones de fuerza entre las clases -- una clase dominante lo es precisamente porque impone su poder a los dominados. Poder que ostenta en función de su posición arbitraria sobre las demás clases.

En segundo lugar, debido al monopolio cultural -- de esas clases dominantes, imponen con su poder arbitrario una arbitrariedad cultural acorde a sus intereses.

Esta es la doble arbitrariedad de la acción pedagógica.

## CUESTIONARIO PARA MAESTROS.

Nombre de la escuela \_\_\_\_\_

Nombre del profesor (a) \_\_\_\_\_

Grado \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_

- 1.- ¿Cuántos años ha trabajado en el servicio docente? \_\_\_\_\_
- 2.- ¿Cuántos años ha trabajado con cada uno de los siguientes grados?  
1o. \_\_\_\_\_ 2o. \_\_\_\_\_ 3o. \_\_\_\_\_ 4o. \_\_\_\_\_ 5o. \_\_\_\_\_ 6o. \_\_\_\_\_
- 3.- ¿Qué entiende usted por disciplina?
- 4.- ¿Considera usted que la disciplina en el aula es un -- factor importante en el desarrollo del trabajo escolar, por qué?
- 5.- ¿A qué se debe que algunos alumnos sean disciplinados y otros no?
- 6.- ¿Qué medidas disciplinarias utiliza usted en su grupo?
- 7.- ¿Las medidas disciplinarias deben variar para cada --- alumno?
- 8.- Mencione tres ejemplos de indisciplina. Explique cómo los resuelve.
- 9.- Para el ejercicio de la disciplina en el salón de clase, ¿cómo necesita ser el maestro, por qué?
- 10.- El conceder cada vez mayor libertad a sus alumnos influye en la disciplina, ¿de qué manera?
- 11.- ¿Qué papel juegan en la disciplina el premio y el castigo?
- 12.- ¿De qué manera se coordina usted con los padres de familia para desarrollar o mantener la disciplina en sus alumnos?.
- 13.- ¿Cómo intervienen las autoridades en el desarrollo de la disciplina escolar?

## CUESTIONARIO PARA ALUMNOS.

Nombre de la escuela \_\_\_\_\_

Nombre del (la) profesor (a) \_\_\_\_\_

Nombre del alumno \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES: Contesta en los espacios.

- 1.- ¿Te gusta asistir a la escuela? \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2.- ¿Cómo eres en la escuela? \_\_\_\_\_
- 3.- ¿Cómo es tu maestro? \_\_\_\_\_
- 4.- ¿Cómo te trata el maestro? \_\_\_\_\_
- 5.- ¿Te gustaría que te tratara de otra manera? \_\_\_\_\_  
¿Cuál? \_\_\_\_\_
- 6.- ¿El maestro trata igual a todos tus compañeros? \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
- 7.- ¿Te gusta portarte como el maestro quiere? \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
- 8.- ¿Cuando el maestro se enoja, qué hace? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 9.- ¿Los castiga el maestro? \_\_\_\_\_ Escribe tres ejemplos:  
\_\_\_\_\_
- 10.- ¿Los premia el maestro? \_\_\_\_\_ Escribe tres ejemplos:  
\_\_\_\_\_
- 11.- Escribe el nombre de algunos de tus compañeros que se-  
portan bien: \_\_\_\_\_  
¿Qué hacen? \_\_\_\_\_
- 12.- Escribe el nombre de algunos de tus compañeros que se-  
portan mal: \_\_\_\_\_  
¿Qué hacen? \_\_\_\_\_
- 13.- ¿Qué es para tí portarse bien? \_\_\_\_\_
- 14.- ¿Qué es para tí portarse mal? \_\_\_\_\_
- 15.- ¿Qué entiendes por disciplina? \_\_\_\_\_



## CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA.

Entrevistador \_\_\_\_\_

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

Nombre del informante \_\_\_\_\_

Domicilio \_\_\_\_\_

1.- Número de integrantes de la familia \_\_\_\_\_

2.- Otros familiares que vivan en la casa \_\_\_\_\_

3.- La casa que habita es propia o rentada \_\_\_\_\_

4.- Número de habitaciones de la casa \_\_\_\_\_

5.- La casa cuenta con: cocina \_\_\_\_\_, baño \_\_\_\_\_, agua \_\_\_\_\_, drenaje, \_\_\_\_\_ luz \_\_\_\_\_, teléfono particular \_\_\_\_\_, estufa \_\_\_\_\_, radio \_\_\_\_\_, televisión \_\_\_\_\_, lavadora \_\_\_\_\_, licuadora \_\_\_\_\_, plancha eléctrica \_\_\_\_\_.

6.- Ocupación e ingresos aproximados del padre \_\_\_\_\_

7.- Ocupación e ingresos aproximados de la madre \_\_\_\_\_

8.- Ocupación e ingresos de otros miembros \_\_\_\_\_

9.- Nivel educativo (marque con una X).

Leer y escribir	Padre	Madre	Otros
Primaria	( )	( )	( )
Secundaria	( )	( )	( )
Técnico	( )	( )	( )
Comercial	( )	( )	( )
Preparatoria	( )	( )	( )
Profesional	( )	( )	( )

10.- Tipo de lectura \_\_\_\_\_

11.- ¿Qué música escuchan? \_\_\_\_\_

12.- ¿Qué programas de televisión ven regularmente? \_\_\_\_\_

13.- ¿Qué deportes practican? \_\_\_\_\_

14.- ¿Qué hacen en su tiempo libre? \_\_\_\_\_

15.- ¿Cuántas comidas realizan al día? \_\_\_\_\_

- 16.- ¿Cuántas veces a la semana come la familia los siguientes alimentos?: leche\_\_\_\_\_ verduras\_\_\_\_\_ carne\_\_\_\_\_ fruta\_\_\_\_\_ refrescos\_\_\_\_\_.
- 17.- La familia cuenta con: ISSSTE\_\_\_\_\_ IMSS\_\_\_\_\_ Otro\_\_\_\_\_
- 18.- Generalmente quién dá las órdenes en la casa?\_\_\_\_\_
- 19.- ¿Cómo corrige o encauza a sus hijos?\_\_\_\_\_
- 20.- ¿Quién considera que es la persona más problemática en su casa?\_\_\_\_\_
- 21.- ¿Qué hacen cuando el niño obtiene buenas calificaciones?\_\_\_\_\_
- 22.- ¿Y cuando son malas?\_\_\_\_\_
- 23.- ¿Qué actividades realizan sus hijos mientras están en casa?\_\_\_\_\_
- 24.- ¿Qué opina del trabajo del maestro?\_\_\_\_\_
- 25.- ¿Qué opina del director?\_\_\_\_\_

5º GRADO


NORMATIVO

M→A

No. Ob.	A. PERIODO 1. Material 2. Simbólico	B. ALABANZA	C. ORDEN 1. Impresión	D. PERVASIÓN 1. Verbal 2. No verbal	E. ACTITUD 1. Tranquila 2. Egoísta 3. Condescendiente
1			<p>H-A: "Saque su cuaderno de Ciencias sus libros" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Copien el dibujo del pizarra" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Una pista que escriba lo que contiene una de las explicaciones de el Nat." (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Copien uno de los libros 1º, 2º, 3º, 4º y 5º" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Haga un resumen que yo sea mi" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Cíen sus libros" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Le indica a los alumnos que colate los libros" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Haga que atiendan al pizarrón" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Ya voyde se para a callar ya voy a sus lugares" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Saque sus cuadernos de Nat." (O.C.1), (C.A.B.)</p>	<p>H-A: Se pasa entre las filas mientras los alumnos (O.D.2)  H-A: "Tomen el libro y dice "Ya voyde se para a callar ya voy a sus lugares" (O.D.2), (C.A.B.)</p>	<p>H-A: Conosa con sus alumnos acerca de sus actividades (O.E.1)</p>
2			<p>H-A: "Saque su cuaderno de Matemáticas" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Haga que guarden y ponga al orden" explica un tema de Matemáticas (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Indica que guarden sus cuadernos" (O.C.1)</p>	<p>H-A: "Conciéntense, tienen 10 minutos para hacer el trabajo" (O.D.1)</p>	<p>H-A: Un alumno no entendió el curso, no pudo escribirlo, el libro le dice que invente uno (O.E.1)</p>
3			<p>H-A: "Pongan atención" (O.C.1)  H-A: "Escriban un breve resumen, no hablen y conciéntense" (O.C.1)  H-A: "Copien lo que está anotado en el pizarrón" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Lea todas lo que está escrito en el pizarrón" (O.C.1), (C.A.B.)  H-A: "Díenles a mirar que saquen su libro de lecturas y lean en silencio" (O.C.1), (O.D.2)  H-A: "Saque cuadernos de Matemáticas" (O.C.1), (C.A.B.)</p>	<p>H-A: "Atención por que voy a borrar" (O.D.1)  H-A: "Tasa entre las filas mientras los alumnos" (O.D.2)</p>	
4			<p>H-A: "Saque su cuaderno de Español" (C.A.B.), (O.C.1)  H-A: "Saque su cuaderno" (O.C.1)</p>		

5º GRADO		COERCITIVO M-A	
N.º	A. AHENAZA	B. EXACCIÓN	C. PRIVACION
		1. Vozes 2. Faltas	1. Simbólica 2. Material
1		H-A: "¿Porque no hacen bien la letra les dice que voy a más reacciones (D.B.3)"	
2		H-A: "Le dice a un alumno que se ponga de pie por estar jugando mientras el está la clase (D.B.3)"	H-A: "Solo va a clase a algunos de el porque se le puso (D. 1)"
3		H-A: "Los van a corregir mal la y los hacen tres veces más (D.B.3) H-A: "No deben hablar en el cambio de actividades" (D.B.3) H-A: "Si hablan es porque no les interesa la clase, si quieren la respuesta" (D.B.3)	H-A: "Solo van a clase a algunos de el porque se le puso (D. 1)"
4		H-A: "Guarden silencio" (D.B.4)	H-A: "¿Porque no van a clase a algunos de el porque se le puso (D. 1)"
5			H-A: "Solo van a clase a algunos de el porque se le puso (D. 1)"
6		H-A: "Pongan atención al profesor" (D.B.3) (D.C.1)	H-A: "Solo voy a revisar a algunos" (D.C.1) H-A: "Le quita un juguete a un alumno" (D.C.2)
7	H-A: "Voy a ponerle copias en caso necesario" (D.A)	H-A: "Retírbese a una niña que no trajo el material al pedo" si no pedias para que te comprometas (D.B.3) (D.C.2) H-A: "Pone de pie a un niño jugando" (D.B.3)	
8			
9	H-A: "Si hay desorden se llama a mamá" (D.A)	H-A: "Llama la atención de otro niño, de una niña, cumpliendo lo de temas" (D.B.3) H-A: "Aumenta el número de problemas, todo a su niño profesor" (D.B.3)	H-A: "Llama solo a los niños a una que termina" (D.C.2)

5º GRADO


**FORMATIVO** M → A

No. Obs.	A.- ORGANIZACIÓN	B.- DIRECCIÓN	C.- COOPERACION	D.- REFLEXION
1	<p>- M → A: Menciona un número de léxico y este último trata que leer, el resumen de la explicación proporcionada. (A, B)</p> <p>- M → B: Cuando termina la lectura a coro, el M. conduce ahora leyendo a él, en voz alta y los A. con la mirada. (A, A)</p>	<p>- M → B: Pasa a un alumno a que repita la explicación de un tema de C. Nat. (A, B)</p> <p>- M → B: Explica un clase de C. Nat. (A, B)</p> <p>- M → B: Explica acerca de cómo escribir caligrafía. (A, B)</p> <p>- M → B: Dibuja una graca. en el pizarrón. (A, B) (D, B)</p> <p>- M → B: Dicta unas opiniones. (A, A)</p>	<p>- M → A: Las pides que hagan preguntas. (A, C)</p> <p>- M → A: Guía las respuestas de un alumno. (A, C)</p> <p>- M → B: Le dice a un alumno que se equivoca. No importa, lo has sabido si se equivoca, ya te vas a ayudar. (A, C), (C, E, D)</p>	<p>- M → A: " Si hablan no se pueden concentrar, ya vez, no han terminado porque están hablando " (A, B) (D, D)</p>
2	<p>- M → B: El grupo participa en la creación oral, de un cuento colectivo. Contesta al estudiante su número de léxico, los últimos son voluntarios. (A, A)</p> <p>- M → A: Califica a los legajos de los alumnos. (A, A)</p> <p>- M → B: Pide voluntarios para leer el cuento que está leyendo. (A, A)</p> <p>- M → A: Hacen a escribir palabras para el cop. ortografía. (A, A)</p> <p>- M → B: Dictan al recro por filas. (A, A) (D, A)</p>	<p>- M → B: Indica que vaya a leer en el arca, del Español. (A, B)</p> <p>- M → A: Dibuja una graca, en el pizarrón. (A, B)</p> <p>- M → B: Dicta una explicación de matemáticas. (A, B)</p>		<p>- M → A: Pregunta qué han aprendido en la semana a grega que aprender, implica un cambio de conducta, y que si ellos son los mismos quiere decir que no han aprendido nada. (D, B)</p> <p>- M → B: Comenta acerca de la importancia, que le debe dar a los problemas actuales (nombre, vivienda, agua, expresión demográfica). (A, B)</p>
3	<p>- M → A: Pide un voluntario para que recapitule, un tema de C. Nat. (A, B) (D, B)</p> <p>- M → B: Cuando termina la lectura a coro, el M. conduce ahora leyendo él, en voz alta y los B. con la mirada. (A, A)</p> <p>- M → B: Pide que cierren los libros y relatan la lectura. (A, A) (D, B)</p>	<p>- M → A: Explica un tema de C. Natural. (A, B)</p>	<p>- M → B: Reafirma un conocimiento de matemáticas. (A, C)</p>	<p>- M → A: " Deben estudiar y sacar buenas calificaciones para tener buena preparación " (A, B)</p>
4	<p>- M → B: El alumno que encuentra primero la respuesta, la proporciona al grupo, todos escriben. (A, A)</p> <p>- M → A: Califica un ejercicio. (A, A)</p>	<p>- M → A: Explica el uso del diccionario de las series de palabras. (A, B)</p> <p>- M → B: Explica un tema de matemáticas. (A, B)</p> <p>- M → A: Dibuja una graca en el pizarrón. (A, B) (A, A)</p>		<p>- M → A: " Hay cosas que no vete, mismas muy seguras pero hay que saberlas porque no se van a quedar con la primera cosa que ves, a seguir escuchando " (A, B)</p>

## 5A GRADO

## RESPUESTAS A-M

No. Obs	I - DISPOSICION	II - DISPOSICION	III - SUADINACION	IV - COMPORTAMIENTO
				a) Tempr b) Confianza al Enayo c) Indiferencia
1	A-M: Participa e interviene en las preguntas de clase. (O-I) A-M: Levantan la mano asistiendo para participar. (O-I)		A-M: Un alumno lee su respuesta al oír su No. de lista. (O.II) A-M: Lee a coro después de leer las. (O.III) A-M: Corrige su libro. (O.IV) A-M: Realiza un ejercicio del pizarrón. (O.V) A-M: Puntúa el dibujo y realiza los ejercicios. (O.VI)	A-M: Responde la lectura o ve que el maestro se acerca a ellos. (O.II a)
2			A-M: Pasa a dibujar una graca al pizarrón. (O.II)	A-M: Al percatarse de que el M. hace una graca, hace cara de fastidio. (O.IV-d)
3		A-M: Profesan pasad al M. sólo califica a unos cuantos. (O.II)	A-M: Lee a coro lo escrito en el pizarrón. (O.III) A-M: Lee a coro lo III A-M: Hace una pregunta de atención al M. se queda muy tranquilo. (O.IV)	
4	A-M: Dan la respuesta correcta del uso del diccionario. (O-I)		A-M: Lee a coro. (O.III) A-M: Resuelve un tema de matemáticas. (O.IV)	
5	A-M: Dos alumnos dan una respuesta correcta, sin que se les pida. (O-I) A-M: Contestan (comentarios, risas) (O-I) (O.IV.B)		A-M: Escriben un problema de matemáticas. (O.II) A-M: Escriben la respuesta que da al primer caso una fórmula. (O.I) (O.IV)	
6	A-M: Responde con interés al relato de una novela. (O-I) A-M: Un alumno lee su relato voluntariamente. (O-I)		A-M: Piden atención. (O.III) A-M: Se le van los ojos de los ojos en el grupo cuando se completa la lectura. (O.IV) A-M: Al leer los comentarios, y al terminar hacen risas. (O.IV)	




6º GRADO

COERCITIVO M → A

No. de	A. AMENAZA	C. D. S. PASIVIDAD	C. PRIVACION
1	<p>H → A: "Que termine más de la mitad y se califica" (C.D.A.)</p>	<p>Varios            1. "Faldas"            2. "Pasa-pasa"            H → A: "Compana, pillón, ajonjolí" (C.D.1), (C.C.1)            H → A: "De las flechas para Pileto" (C.D.1)            H → A: "No entiendo, Compañero, te me quedas mi indio loco que de pescados a medio mar?" (C.D.1,2)            H → A: "Después de sereno, que hacen de pie, ya te olvidaron?" (C.D.1,2)            H → A: "De qué están G, Bay que apurarse?" (C.D.1,2)            H → A: "¿Cuánto Esperando, no sabes nada?" (C.D.1,2)</p>	<p>1. Simbólica            2. Material</p>
2		<p>H → A: "¿Qué es eso que no trae la tarta, ni el día siguiente, de nada que estar a su mamá?" (C.D.1,2)            H → A: "Los más flojos son los que mecos freydom y más pesterias" (C.D.1,2)</p>	<p>H → A: "Me conformo con que saquen en lo de ustedes" (C.D.1,2)            H → A: "Las mujeres no saben nada" (C.C.1), (C.D.2)</p>
3	<p>H → A: "Vamos a tener que castigar a toda el grupo" (C.D.A.)</p>	<p>H → A: "No entendiéron, por qué? ¿lo mucho de hacer?" (C.D.1,2), (C.D.1,2)            H → A: "¿Qué que no por un situación?" (C.D.1)            H → A: "Te estás cerrando, a mi me daría vergüenza" (C.D.1,2)            H → A: "Callate" (C.D.1,2)            H → A: "A otros con la mirada los calla" (C.D.1), (C.D.1)            H → A: "¿Burras, burras, no ven los signos?" (C.D.1,2), (C.D.1,2)</p>	<p>H → A: "Alguna pregunta, no verdad?" (C.D.1,2)            H → A: "Esta semana no van a Educación Física" (C.C.1), (C.D.1)</p>
4	<p>H → A: "Los que platican van a explicar el programa de T.V." (C.D.A.)</p>	<p>H → A: "A ver Pichardo, estás durmiendo?" (C.D.1,2)            H → A: "¿Qué es eso que no saben colocar los cuernos y el número?" (C.D.1,2)            H → A: "No quiero 30 - el resu, 300" (C.D.1), (C.D.1,2)</p>	



6º GRADO


 FORMATIVO M→A

Nº Obs.	A. ORGANIZACION	B. DIRECCION	C. COOPERACION	D. REFLEXION
1	<p>M→A Pasa lista (D.A.)</p> <p>M→ Los alumnos escriben en su cuaderno la fecha, el nombre, el número de lista y su nombre, sin ser indicados por el maestro (D.A.)</p> <p>M→ El maestro contesta las respuestas correctas en el pizarrón, los alumnos se califican sus cuadernos, el niño califica la definitiva (D.A.), (D.C.), (D.C.)</p>	<p>M→A El maestro explica en el pizarrón la suma de fracciones (D.A.)</p> <p>M→A El alumno explica en el pizarrón el resultado, generaliza y participa (A.B.)</p>	<p>M→A Los alumnos, o algunos a la explicación del maestro, con listas a cero (D.C.)</p>	
2	<p>M→A El maestro contesta los resultados en el pizarrón (D.A.)</p>	<p>M→A Vamos a pasar a la resolución de fracciones (A.B.), (D.C.), (D.C.)</p> <p>M→A Escríben en el pizarrón un ejercicio de resta de fracciones (A.B.)</p>	<p>M→A El Alto cuestiona y escribe en el pizarrón las dudas que aparecen (D.C.), (D.C.)</p> <p>M→A Repite en el pizarrón las operaciones de las que más dificultad los alumnos (D.C.)</p> <p>M→A Vamos a hacer 3 ejercicios más. No importa, así que realicemos el conocimiento (D.C.)</p>	<p>M→A ¿Qué les van a dar a sus hijos? (D.A.), (D.C.)</p> <p>M→A Hace referencia a que lo enseñamos aquí, lo van a ver en la secundaria (D.A.), (D.C.)</p> <p>M→A ¿Estamos platicando o vamos a trabajar? (D.B.), (D.C.)</p> <p>M→A Si se copia y se corrige es un problema (D.B.)</p> <p>M→A ¿De esto que se que lo se los a atender? (D.C.)</p> <p>M→A Se gana cuando se convierte en alumnos (D.C.)</p> <p>M→ Niños " se explicando a tu de p " (D.B.)</p>
3	<p>M→A El maestro realiza la tarea (D.A.)</p>	<p>M→A Realización de las tareas comunes (D.B.), (D.C.)</p> <p>M→A Relaciones sobre la misma (D.B.)</p> <p>M→A Seguimos con las fracciones comunes. Explica en el pizarrón (D.B.), (D.C.)</p> <p>M→A Explicación de una fecha, la fecha de España (D.B.)</p>		<p>M→A ¿Se acuerda, o que se hace aquí, no se acuerdas de nada? (D.C.)</p>
4		<p>M→A Explicación de problemas de resto por cero (D.A.)</p>	<p>M→A Vamos a hacer un ejercicio de resta por cero (D.A.)</p> <p>M→A Explicación de un problema de resta por cero (D.A.)</p> <p>M→A Vamos a hacer un ejercicio de resta por cero (D.A.)</p> <p>M→A Explicación de un problema de resta por cero (D.A.)</p>	

## 6º GRADO

## RESPUESTAS A → M

No. Obs.	I. DISPOSICIÓN	II. TENDENCIA POSICION	III. SUADORNACION	IV. ACTITUDES a favor o en contra o indiferencia a favor
1	- A → M: Dos alumnos piden que se les explique (O.I) - A → M: Responden colectivamente (O.I) - A → M: Contestan las preguntas de maestro, las que sabe (O.II)	- A → M: Cuatro alumnos no contestan, porque no saben (O.II)	- A → M: Copian del pizarrón (O.III) - A → M: Dos alumnos imitan las movimientos (O.III) - A → M: Se autocorrijen (O.III) - A → M: Acaban los ejercicios de lectura (O.III) - A → M: Devuelven a coro la lectura del maestro (O.III)	- A → M: No se oír la parte de muestra (O.IV d)
2	- A → M: Aperturó idras (O.II)	- A → M: Prefieren escribir sus propias unidades para la elaboración de los ejercicios (O.II) - A → M: Norma solo respó y copia, pero solitica (O.II)	- A → M: Contestan lo que el maestro indica	
3		- A → M: Varios alumnos no contestan (O.II)	- A → M: Contestan a coro después del maestro (O.III) - A → M: Contestan un ejercicio del libro (O.III) - A → M: Los alumnos copian las respuestas del pizarrón (O.III) - A → M: Los alumnos escriben sus propias (O.III)	
4	- A → M: Atentos al programa de T.V. (O.I) - A → M: Algunos alumnos (6) contestan lo relativo al programa (O.I)		- A → M: Los alumnos contestan dos ejercicios de Matemáticas (O.III) - A → M: Se autocorrijen (O.III)	
5		- A → M: Protestan por la ejecución de un ejercicio (O.II)	- A → M: Contestan un ejercicio de fracciones comunes (O.III) - A → M: Los demás replican a coro (O.III) - A → M: Contestan en el pizarrón el ejercicio (O.III)	- A → M: Norma no respó a una pregunta, e. Otro la repite, más muestra con (O.IV d)
6			- A → M: Los alumnos contestan el examen (O.III)	
7	- A → M: Los alumnos tratan de contestar, dice, después me aclaró para mal (O.II), (O.III)	- A → M: Los alumnos protestan por un problema de Matemáticas (O.II) - A → M: Protestan porque está mal presentado un problema (O.II)	- A → M: Los alumnos resuelven un problema de Matemáticas (O.III) - A → M: Copian a veces que no en el libro - A → M: Los alumnos contestan un problema de Matemáticas (O.III)	- A → M: Satisfechos pero ingieren algunas preguntas de mal o insatisfactorio está se fue (O.IV d)

# CUESTIONARIO MAESTRO

No. Preg.	S	R	A	D	O	S	D	MODELO	DEFINICION DISCIPLINAR	IMPORTANCIA DISCIPLINAR	DISCIPLINADO - CAUSAS-INDISCIPLINADO	PROCEDIMIENTO	INDISCIPLINADO - EJEMPLOS	
1	2	1	1	1	4	1	2	8	"Amable"	"El comportamiento de los alumnos dentro del salón de clases"	"Si no hay disciplina no hay aprendizaje"	"De acuerdo a la encuesta de los padres (A y B)"	"Trato de que haya confianza y de ser respetados por ellos y en casos extremos llamar a los padres"	"Agresividad, estorbos, el que no puede..."
2	1	2	3	3	5	4	1	8	"Sicudo el hijo pro"	"Forma ordenada en que debe trabajar una persona"	"Para obtener éxito en lo que nos proponemos. Los A <sub>2</sub> deben saber desde el principio cómo se va a trabajar"	A → "Cuando sus padres se ocupan de los B <sub>2</sub> " B → "Alejados de su familia. Otros por exigirles demasiado"	"Convenimiento, pláticas, suspensiones, cancelación al psicólogo"	"No atender a molestias o comportamientos"
3	1	-	2	1	-	-	4	-	"Compatible y accesible"	"Es el resultado de la actividad dirigida"	-	B → "No sabemos encerrar su energía"	"Trabajo extra. Mandos al psicólogo"	"No trabajan, se concentran, activos"
4	3	2	2	2	2	-	1	-	"Compreensivo y cariñoso"	"Orden"	"Alcanzar los objetivos propuestos"	A y B → "Radica en el interés del niño"	"Mandatos, privación de recreo, pláticas"	"Descuido de su bitálio, agresivos"
5	2	1	0	1	2	0	6	-	"Accesible, comprensivo, cariñoso"	"Reglas de conducta para mantener el orden"	-	B → "Sobreprotección de padres y maestros"	"Analizar la situación, llamar a los padres"	"Falta de responsabilidades, desorganización, tamal, objetos de pertenencia"
6	1	2	3	3	2	9	2	0	"Serio y firme"	"Comportamiento positivo del individuo"	"Logra de objetivos"	A y B → "Por la educación de los padres y el medio ambiente"	"Consejos y convencimiento"	"Lenguaje inoportunos"
7	3	-	-	-	4	3	1	0	"Hacerse respetar"	"Organización y comportamiento"	"Alcanzar Objetivos"	A y B → "A la educación de la familia"	"Pláticas y Consejos"	"No obedecer, juegan, etc."
8	1	-	1	1	1	2	6	-	"Escudime, cama raderia, con sentido del humor"	"Requisitos formales, indisciplinados"	"Logra de Objetivos"	A y B → "Falta de interés, grupos heterogéneos la familia, prob. de socialización con el niño"	"Cambio de actividad, explicaciones colectivas e individuales, focalidad de los sentimientos, humor, diversos recursos didácticos"	"Falta de atención a los derechos de más, desorden de..."

# CUESTIONARIO MAESTROS

DISCIPLINADO A BUSURINDISCIPLINADO	PROCEDIMIENTO	INDISCIPLINA EJEMPLOS	LIBERTAD	CASTIGO PREMIO	AUTORIDAD ESCOLAR
A → De acuerdo a la conducta de los padres (A y B)	- "Trato de que haya conciencia y de ser responsable. Pláticas con ellos y en casos extremos llamar a los padres"	- "Agresividad, rechazo al estudio, el que platica, el que no pone atención"	- "No siempre se debe conceder, menos aún si no está justificada"	- "No a todos se les debe premios, perjudica en la mayoría de los casos. Basta con un "Te felicito!"	- "En casos extremos se comunica a la Dirección, pero en que persiste no a los padres" "Dios sabe"
A → "Cuando sus padres ocupan de los Bs"	- "Convenimiento, pláticas, suspensiones, consulta al psicólogo"	- "No ofender a la clase, molestar a compañeros golpearlos"	- "Es bueno, pero bien encomendada para que se sepa defender en el futuro"	- "La discp con premios y castigos es falsa. He tratado de formar una de mayor valor, que haga al B responsable sin esperar un premio o un castigo"	- "Día en intervención, o "no" es el respons. de él"
B → "Aljados de su familia. Otro por exigirles demasiado"	- "Trabajo extra. Mandatos al psicólogo"	- "No trabajan, al que no se concentra, los hiper-activos"	- "Si se concede al A. se evita disciplina"	- "Depende del individuo"	- "Intervención no interviene"
A y B → "Radica en el interés del niño"	- "Mandatos, privación de recreo, pláticas"	- "Descuido de síllog y mobiliario, agresividad"	- "Condicionada para que no radica en el "libertinaje"	- "Solo sirven para condicionar, no modifican la conducta de los Bs"	- "No interviene"
B → "Sobrepotección de padres y maestros"	- "Analizar la situación llamar a los padres"	- "Falta de respeto las autoridades, destruye mobiliario y cosas, objetos que no le pertenecen"	- "El premio estimula el aprovechamiento. El castigo provoca más problemas"	- "El premio estimula el aprovechamiento. El castigo provoca más problemas"	- "-----"
A y B → "Por la educación de los padres y el medio ambiente"	- "Consejos y convencimiento"	- "Lenguaje "indivíduo"	- "No corresponde la respuesta"	- "El premio como motivación, el castigo impide a realizar objetivos"	- "No interviene?"
A y B → "A la educación de la familia"	- "Pláticas y Consejos"	- "No obedecen, responden juegan en la clase"	- "No"	- "Motivo o corrige"	- "Hay poca intervención recae sobre el niño"
A y B → "Falta de interés, tipos heterogéneos, la familia, prob. de salud, comunicación con el niño"	- "Cambio de actividad, explicaciones colectivas e individuales, focalidad de la voz, sentido de humor, diversos recursos didácticos"	- "Falta de atención, invasión a los derechos de los demás, desorden, generalización"	- "Cuando se convierte en libertinaje es negativo, cuando se aplica con buen criterio funciona"	- "Castigo o premio es necesario. Se debe felicitar salamente"	- "En algunos ocasiones sirve otras mal"

## CUESTIONARIO ALUMNOS

No. Preg.	Definición Disciplina	"Portarse bien"	"Portarse mal"	"Regular"	Premio	Castigo	Autoevaluación
1	5a. "Portarse bien y no ser travieso"	"Obedecer al maestro"	"Rebeldar, desobedecer, hacer cosas"	"El maestro me gusta, obedezco lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero castiga, me trata bien, no me regaña"	"Soy bueno y soy regular"
2	5a. "Portarse bien"	"Pasar la mañanita aprendiendo al maestro"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"Regular"
3	5a. "Portarse bien, ser responsable y limpio"	"Ayudar a las niñas que se portan mal"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien y a veces mal"	"Halo, bueno, pero a veces"
4	5a. "Portarse bien"	"No hacer travesuras"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno"	"Soy muy serio"
5	5a. "Portarse bien en la casa"	"No hacer cosas malas en la casa"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"A veces me porto mal"
6	5a. "Quiero ser portado bien"	"Que me enseñen la disciplina"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"Soy serio"
7	5a. "Tener educación"	"No pelear con los demás, portarse bien, es una cosa muy buena"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"Regular"
8	5a. "Portarse bien y obedecer"	"Obedecer cuando se va al maestro, obedecer"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"Me porto mal"
9	5a. "Portarse bien"	"No hablar, no jugar, no gritar"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"De vez en cuando me porto mal"
10	5a. "Ser responsable"	"Disciplina"	"Rebeldar, hacer cosas malas"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta obedecer lo que me dice"	"Me gusta ir a Escuela, me gusta el campo"	"Es bueno, pero me trata bien"	"Soy responsable"

## BIBLIOGRAFIA

- 1.- Althusser Louis, Ideología y aparatos ideológicos del Estado, Medellín Colombia, Ed.Pepe, 1978, 84pp.
- 2.- Bourdieu Pierre y Passeron Jean Claude, La reproducción, 2a. edición, Barcelona, Ed.Laia, 1981, 285 pp.
- 3.- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México, 1980.
- 4.- Delamont Sara y Hamilton David "La investigación en el aula: una crítica y un nuevo planteamiento", en: Stabbs Michael y Delamont Sara (Eds.), Barcelona: Ed. Oikos--Tau, 1978, pp. 16-33.
- 5.- Duverger Maurice, Métodos de las ciencias sociales, - Trad. Alfonso Sureda, 1a. edición, Barcelona, Ed.Ariel 1981, 593 pp.
- 6.- Espeleta J. y Rockwell E., Estado, educación y clases-subalternas, (trabajo mimeo.).
- 7.- Foucault Michel, Vigilar y castigar, trad. Aurelio Garzón del Camino, 6a. Edición, México, Ed.Siglo XXI, - - 1981 314 pp.
- 8.- Fuentes M. Olac, et. al.: "Al paso de la política educativa", en: Nexos, México, dic. 1984, núm. 84, año --VII, vol. 7.
- 9.- Geertz C., La descripción profunda, hacia una teoría - interpretativa de la cultura.
- 10.- Gramsci Antonio, "El materialismo histórico de Benedetto Croce", en Cuadernos de la cárcel, ed. Juan Pablos.
- 11.- Laboratorio Educativo, Educación y cambio social, Ed.- Cuadernos de Educación No. 30, Venezuela, Dic. 1975, - (trabajo mimeo.).
- 12.- Robert Mauricio y Escalante Herrera Iván, La evalua---

- ción en la escuela primaria, (trabajo mimeo).
- 13.- Secretaría de Educación Pública, Ley Federal de Educación, Méx, 1980.
  - 14.- Secretaría de Educación Pública, Manual de Organización de las Escuelas Primarias, México, 1982.
  - 15.- Secretaría de Educación Pública, Programa para elevar la calidad de la educación primaria, Documento de actualización, 1982.
  - 16.- Secretaría de Educación Pública, Reglamento Interior de las Escuelas Primarias en el Distrito Federal.
  - 17.- Shipman M. D., Sociología escolar, Ed.Morata, España, 1973.
  - 18.- Tenti E.: "La educación como violencia simbólica: P. - Bourdieu y J.C. Passeron", en González R.G. y Torres - C. A. (Coords.), Sociología de la educación, Centro de Estudios Educativos, México, 1981, 458 pp.
  - 19.- Velázquez Sánchez José de Jesús, Vademécum del maestro de educación primaria, México, Edit. Porrúa.
  - 20.- Zapata Mario, Reforma educativa ¿Para qué?, Ed. SEP/80, México.