



ISBN: 978-607-99647-1-9

ISBN de la colección: 978-607-99647-0-2

Sociedad Mexicana de Historia de la Educación

[www.somehide.org](http://www.somehide.org)

---

Luis Carlos Quiñones Hernández (2022).

La disciplina y el castigo en la educación elemental decimonónica duranguense.

En M. G. Cedeño Peguero (coord.), *Historia de la educación novohispana y decimonónica, tomo 1* (pp. 51-79) [colección Historia de la educación en México, vol. 1]. México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

# LA DISCIPLINA Y EL CASTIGO EN LA EDUCACIÓN ELEMENTAL DECIMONÓNICA DURANGUENSE

Luis Carlos Quiñones Hernández

Es lugar común afirmar que los historiadores definimos nuestros objetos de estudio con base en el análisis de fuentes primarias, que son los diversos tipos de huellas que las mujeres y los hombres dejaron sobre su pasado, de las que extraemos los datos con los que proponer la estructura del campo histórico y construir nuestras hipótesis desvelando las verdades provisionales que de ellas se derivan; pero también es justo decir que la historiografía contemporánea exige un renovado esfuerzo de observación del pasado, que sea producto de una reflexión epistemológica sobre las formas de producir conocimiento histórico y de comprenderlo e interpretarlo, independientemente de las formas que asuman nuestros particulares procesos de historiar.

La adopción de la metáfora de *El taller del historiador* (Curtis Jr., 2003) para referirse al trabajo de escribir la historia como si fuera la construcción de una estructura física, en tanto símil para una comparación, es válida para aceptar que sobre esta estructura pueden engarzarse los distintos niveles del análisis histórico, pero no necesariamente desde la aplicación de una fórmula o un método de características universales, sino de la manera opuesta, en la que el historiador trabaja en su taller con sus métodos, sus formas particulares de construir un relato histórico que explique una parcela de la realidad pasada, para con ello construir la estructura

teórico-conceptual de su explicación particular sobre los trasuntos temáticos de su investigación. Junto a ello es necesario realizar una reflexión epistemológica sobre la naturaleza y sentido del trabajo de historiar, que determine a su vez los alcances de la explicación científica y el tipo y propósito del conocimiento historiográfico producido.

Sobre las formas que asumió la corrección de la conducta de los niños en la escuela elemental duranguense del siglo XIX y los mecanismos y controles para la imposición de castigos, la documentación es escasa y fragmentada, pues hay pocas referencias al tipo y naturaleza de la reconvención a las faltas de los niños, y las que existen se presentan de manera transversal, es decir, no hay documentación que directamente esté relacionada con el asunto, sino que esta se presenta en relación con la documentación que, escueta también, se refiere a la actividad escolar en general.

#### LA DISCIPLINA Y LA VIOLENCIA

Considero que la empresa intelectual de analizar la naturaleza de la disciplina en las escuelas de primeras letras de Durango del siglo XIX, como una forma de controlar la mente y el cuerpo de los niños, a efecto de mantener la hegemonía de la escuela desde el punto de vista normativo en su vertiente estrictamente educadora, implica realizar algunas consideraciones histórico-sociológicas sobre la disciplina y los castigos escolares, en tanto pilares sobre los que se sustenta la economía civilizatoria y cultural de la escuela, que es un reflejo fiel de la sociedad de cada época, por lo menos de las épocas posteriores al Antiguo Régimen, que con el respaldo de otras instituciones mayores como la Iglesia y el Estado han contribuido a normalizar la vida cotidiana y sus múltiples manifestaciones socioculturales, incluidas aquellas vinculadas con la normalización de la violencia doméstica o criminal, que ha sido un factor importante para conservar los precarios equilibrios entre lo que se debe, se puede y se quiere hacer, fuera y dentro de los cotos escolares y familiares, fuera y dentro de los límites territoriales de

las comunidades urbanas y rurales, fuera y dentro de lo prohibido y lo permitido, fuera y dentro del imperio de la ley.

La palabra “violencia”, dice Robert Muchembled (2010), apareció en los inicios del siglo XIII como un término que define, según su acepción latina, una noción de fuerza o vigor generalmente asociado a un ser humano de carácter iracundo y brutal, y por extensión, como una relación de fuerza y poder para someter a los otros. Se somete, o se intenta someter, desafiando la ley y el poder del Estado, o a través de ellos, a los que han invadido o robado la propiedad, abusado del honor de la persona o la familia, cometido crímenes de sangre, insultado, infamado, blasfemado; se somete así, imponiendo la fuerza legal o ilegal para agredir al oponente, pero también como muro de contención de una violencia recíproca que, ejercida como contrapartida, completa un círculo vicioso y siempre creciente de hostilidades generadoras de otras violencias impuestas, igualmente, por la fuerza y por cualquier motivo.

La violencia en la escuela es otra, pero en el fondo está animada por los mismos resortes psico-sociales que impulsan a violar las normas, lo que a su vez ha impelido a los tránsfugas y transgresores de la normalidad social a la violencia en cualquiera de sus múltiples manifestaciones. En la escuela decimonónica mexicana se sometió, se corrigió, se penalizó el mal comportamiento de los niños; se pagaron las culpas con los castigos impuestos por la autoridad escolar, como se hizo en prácticamente todos los países hispanoamericanos que, en el contexto de la emergencia de los estados nacionales en los inicios del siglo XIX, buscaron con sus proyectos de instrucción pública la transformación de los escolares en ciudadanos libres y conscientes de su nueva condición de igualdad, por lo que serían los hacedores del progreso de la sociedad de su tiempo (Lionetti, 2015, p. 4). Se penalizó el carácter indócil de los alumnos infractores, independientes e indisciplinados. En la escuela la indisciplina, la agresividad física o verbal, las faltas a la moral y las conductas inapropiadas, se castigan de manera pública o privada; lo primero como una función positiva de ejemplaridad, lo segundo como co-

rrección de las faltas, que solo el infractor y su familia conocerán a efecto de ser reconvenido por la autoridad escolar, pero, sobre todo, por la autoridad familiar que se reservará el derecho a castigar conforme a sus propios códigos de honor y justicia.

Sin embargo, la violencia infligida por los niños a sus iguales en el ámbito de la vida escolar, no siempre ha obedecido a lo que algunos teóricos y especialistas consideran un tipo de violencia enmarcada en el contexto de lo estrictamente prohibido, dadas las dificultades que siempre han tenido para definirla como una función innata, o contrariamente, como mecanismo de defensa ante la adversidad avasalladora que a menudo acompaña a los débiles y desprotegidos. Quizás por eso la violencia infantil, en su forma de indisciplina, ha sido secularmente la forma mayormente aceptada por los especialistas, los docentes y los historiadores, considerándola como un conjunto de desacatos de los niños a la autoridad del maestro, sus padres y las personas mayores, y no necesariamente como una conducta en estricto sentido violenta, sistemática y perversa, más apropiada para nombrar a los niños que, trasponiendo esta medianía, pero observando conductas de inadaptación a las normas vigentes, podrían considerarse como los “monstruos pálidos”, así nombrados por Foucault (2003), o acaso como niños anormales que no respetan norma ni reglamento alguno.

Es probable que los preceptores de la escuela elemental del siglo XIX hayan experimentado serias dudas respecto de las formas para dar un tratamiento pedagógico adecuado que, como método de corrección a las infracciones cometidas, hubiera potenciado la eficacia de su labor educativa y su comprensión de los distintos fenómenos asociados a la violencia infantil relacionados con la indisciplina. Actualmente es posible definir con mucha precisión científica las diferencias y las relaciones establecidas entre los niños que se consideran en peligro y los considerados peligrosos, pero en el siglo XIX los avances de la ciencia eran limitados y aún no se establecían rigurosamente las taxonomías escolares para clasificarlos según su comportamiento anormal en relación al tipo y gravedad

de las faltas, mientras la sociedad decimonónica, por su parte, consideraba el castigo como una forma de proteger la normalidad en la sociedad y en la escuela, en tanto instrumento para contener y corregir las costumbres y actitudes negativas que se han asumido, secularmente, como propias de la naturaleza humana.

De ahí que las disposiciones establecidas por los reglamentos escolares para sancionar las transgresiones a las normas, que representan simultáneamente el lado visible de la ley y el lado oscuro y transgresor de la conducta individual y colectiva de los niños, no pueden asociarse estrictamente y de manera general a una conducta violenta de los niños (en peligro) de carácter presumiblemente compensatorio, al ser violentados por sus iguales (peligrosos) o por personas mayores; que de manera natural adoptan una condición de víctimas o inadaptados, y tal vez por ello mismo, de sujetos indisciplinados, que no necesariamente de niños moralmente malos, viciosos, perversos o pervertidos<sup>1</sup> (Freud, 1949). Los niños que

---

<sup>1</sup> En el contexto del análisis psicoanalítico realizado por Freud sobre el comportamiento de la sexualidad infantil, en tanto anomalía y perversión del comportamiento inconsciente de los infantes, se afirma que en la génesis de la perversión esta no aparece aislada de la sexualidad del niño, sino que forma parte de sus procesos evolutivos típicos, es decir, normales, porque preforman la conducta, en la forma de complejo de Edipo, y se subsume una carga de culpabilidad que puede constituir la base del desarrollo de un tipo particular de perversión en su forma de conducta antisocial, que puede, en ciertos casos, mostrarse con conductas violentas y anormales, según los códigos de conducta aceptados en distintos momentos y lugares. Particularmente no estoy muy seguro de si este tipo de perversión, esté asociado directa o indirectamente a las conductas violentas y/o de victimación de los infantes en tanto son sujeto de algún tipo de violencia, sin embargo, es posible que por esta idea sobre el reporte de una actitud de gratificación sexual producto de la violencia infligida sea posible deducir que cierto tipo de indisciplina, que deviene de la agresión infligida por los niños más fuertes a los débiles, pueda ser el resorte que ha impulsado de manera inconsciente las conductas anómalas y hasta violentas de muchos niños en la etapa escolar. Esta idea es totalmente discutible, sobre todo para los docentes y los historiadores que cuestionan el estatuto de científicidad del psicoanálisis, pero quizás sea útil y ayude a explicar algunas de las causas y consecuencias patológicas de la indisciplina escolar, por cuyas implicaciones

podrían ser considerados victimarios, en tanto indisciplinados y rebeldes, forman parte de un grupo caracterizado por violar la norma al agredir a sus iguales más débiles, pero distintos de ellos, pues siendo más fuertes y atrevidos utilizan su fuerza y vigor para imponer sus propias reglas, es decir, para inaugurar, por la fuerza, una forma de control local, al margen de la norma de los reglamentos escolares y de la autoridad de sus preceptores.

### LA DISCIPLINA Y LA DOCILIDAD DE LOS CUERPOS

Según la definición de “disciplina” de Abbagnano (1986), esta hace alusión a una función negativa o constrictiva de una regla en cuanto impide la desviación de la regla misma, o en tanto se constriñe la actuación humana por la cual se está en la ruta permanente del desvío de las reglas, o de la ruptura con la influencia de las instituciones universales de educación, particularmente cuando se alude a la conversión de la animalidad en humanidad, según la idea de Kant (2000), lo cual sucede en buena medida por mediación de las instituciones sociales como el Estado, la Iglesia, la familia, la escuela. En el ámbito de la educación, la disciplina se constituye como una forma de poder orientada a gobernar las conductas de los sujetos, con miras al control de sus actuaciones y conciencias, de donde la escuela elemental cifró este poder en la transformación de los niños en personas dóciles, en personas que, no obstante estar sujetos al control de la disciplina escolar y a la administración de castigos para corregir las conductas desviadas de la norma, estaban en la búsqueda de la propia razón. En el proceso educativo, estas instituciones han impuesto su razón de ser en las dos vertientes de la disciplina universalmente aceptada como negativa y positiva. La primera como un proceso permanente por conservar la razón como distintivo de la naturaleza humana, y de cualquier noción de desarrollo y progreso de la humanidad en el tiempo. La segunda

---

pedagógicas, psicológicas y sociales nos remita a nuevas formas de reinterpretación y explicación historiográficas del fenómeno disciplinario en el contexto educativo del siglo XIX mexicano.

como conquista de la instrucción, en tanto primer y último propósito de la escuela para formar a los sujetos, crear conciencia, diálogo y comunidad.

La disciplina escolar de las escuelas de primeras letras de Durango, impuesta desde la influencia de la educación española para el desarrollo de la educación tradicional, por lo menos para y desde la época de las reformas borbónicas, afianzó sus alcances correctivos desde los diferentes ordenamientos legales que, durante todo el siglo XIX, pretendieron normar y homologar el sistema de instrucción elemental en México (Menéndez, 2012). Localmente en Durango ocurrió lo mismo, porque posteriormente al proceso de Independencia nacional se decretaron leyes y acuerdos administrativos para garantizar la educación de los infantes en el contexto de la nueva normalidad democrática emanada del proceso de secularización de la enseñanza y de la vida pública, tratando de garantizar la objetividad de la enseñanza y la imposición de su espíritu laico en la formación de los infantes, en tanto futuros ciudadanos defensores de la libertad y de la patria.

Las disposiciones establecidas para garantizar la disciplina en la escuela venían acompañadas de otro tipo de preceptos sobre moral e higiene escolar, con los que se procuraba preservar la salud física y mental de los infantes, que hacían énfasis en el papel del preceptor para consolidar el proceso de su formación escolar y doctrinal. Tales lineamientos normativos impelían al preceptor a conducirse en la ejemplaridad del respeto y la responsabilidad, promoviendo formas de convivencia ordenadas y pacíficas y procurando dar un trato igualitario a sus alumnos. Hablaría con decencia y propiedad y no insultaría ni impondría apodo alguno, y trataría de evitar, en lo posible, la imposición de castigos contrarios al pudor y las buenas costumbres. A pesar de parecer que estas disposiciones se enmarcan en el sentido positivo de la disciplina, en realidad se mueven en el sentido contrario de las manecillas del reloj disciplinario de la educación mexicana decimonónica, pues si se miran con detenimiento se caerá en la cuenta de su verdadera intencionalidad práctica negativa.



Se trata de un conjunto de disposiciones disciplinarias de carácter restrictivo, que esconden en la forma y el fondo de la norma un conjunto de negaciones encaminadas a prohibir todo aquello que atentara contra las verdades casi absolutas de las buenas costumbres de la época, y de manera general impedían a los niños realizar todas aquellas actividades propias de la naturaleza infantil como jugar, reír, silbar, gritar, correr, saltar, defenderse y, eventualmente, pelear.

La estabilidad y el desarrollo de la escuela elemental duranguense, basada en los principios de la economía reglamentaria dispuestos para imponer la disciplina y preservar el orden de su régimen interno, solo fue parcialmente posible porque los preceptores, mediante el sentido común, sabían que era imposible evitar las consecuencias del desarrollo físico y mental de los niños, y por ello evitaban la imposición de castigos severos, intentando disciplinar el cuerpo y la mente de los infantes por una vía suavizada y tolerante de corrección de las faltas. La noción de docilidad que une al cuerpo analizable con el cuerpo manipulable de los niños, que podía ser sometido para destinarlo a hacer tareas bajo el estricto control de requerimientos físicos, conductuales y emocionales específicos, con la idea foucaultiana de transformarlo y perfeccionarlo, no se deja ver en la práctica de los preceptores de la escuela elemental duranguense, lo que no significa, sin embargo, que no haya existido en la mentalidad del profesorado de la época, derivada de la normatividad escolar, una velada intención utópica por la modelación y transformación de los niños en sujetos controlables, manipulables y dóciles.

De este modo, y desde la obligación de dar cumplimiento a la reglamentación que prescribía las formas para ejercer el papel de preceptor y tener el control de la enseñanza, transcurría la vida cotidiana en las aulas duranguenses del siglo XIX. Los preceptores instruyendo, enseñando, corrigiendo a sus alumnos. Los directivos y los inspectores, vigilando el cumplimiento de las disposiciones generales impuestas por las juntas de instrucción y sus reglamentos. Los padres de familia, confiando en la pericia pedagógica de los preceptores para formar y corregir a sus hijos. Y los miembros de

la comunidad en general, intentando mantenerse en los límites del marco de la normalidad social, aunque sin evitar totalmente las tensiones siempre presentes entre las personas, las instituciones y la autoridad. En este contexto, de los preceptores se esperaba y exigía que estuvieran preparados en los ramos de enseñanza de la escuela elemental, que tuvieran una moral intachable y que estuvieran en perfecto estado físico, atributos que se exigía poseer para ingresar a formarse en las escuelas Normales lancasterianas. Deberían contar, por lo menos, con los siguientes atributos:

Una conducta irreprochable y poseer la instrucción suficiente en los ramos de lectura, escritura, aritmética fundamental y mercantil, doctrina cristiana, urbanidad. Sólo se admitirán en esta escuela para la carrera de profesor desde la edad de treinta y cinco años arriba, de robustez y salud regulares sujetándose antes al examen, sobre instrucción religiosa y civil, correspondiente a la primera edad, leer y escribir por principios, Aritmética y Gramática Castellana [AHED, 1845].

Los que se dedican a ser maestros y maestras en las escuelas, no sólo deben tener conducta irreprochable respecto de la moral, sino también [...a los de] la religión; en todas sus acciones deben dar prueba de un gran respeto a la veracidad; en su trato deben ser francos y afables [...] tratarán a los niños con amor y cariño, y no de aspereza, ni empleando el terror y ni el castigo, procurando persuadirles que no se proponen más objeto que su bien [...], el maestro es un amigo, su guía, su bienhechor y su padre... [Vega Muytoy, 1999, p. 176].

Es ampliamente conocido que la escuela elemental decimonónica mexicana ocupó un lugar importante como institución garante de la educación y adoctrinamiento de los niños por las vías, progresivamente cambiantes, del currículo establecido, y por el afianzamiento de su organización política y administrativa determinada bajo un orden jerárquico de corte piramidal, en el cual la estructura del Estado permeaba hasta la base de la escuela el estatuto jurídico normativo de la sociedad. También sabemos que las escuelas de primeras letras, en tanto establecimientos fundamentalmente dedicados a la enseñanza de los rudimentos de la

lectura y la escritura, eran instrumentos para la normalización de la vida escolar con los que se pretendía interiorizar el conocimiento y observancia de las normas sociales para modelar la conducta de los niños, conseguir los logros de la enseñanza y cumplir con los propósitos de la disciplina (Quiñones, 2017), esta última entendida como uno de los recursos educativos utilizados fundamentalmente por la pedagogía para transformar la naturaleza del espíritu infantil y lograr el propósito superior del Estado de formar a los niños como sujetos laboriosos e ilustrados, y como buenos ciudadanos respetuosos y amantes del progreso y de la patria, lo que no ocurrió de manera simple ni desinteresada y tersa, sino desde el ejercicio de la fuerza del control de la disciplina escolar y la imposición de castigos, que fue la regla, no la excepción, en el proceso de educar a los infantes en el siglo XIX mexicano.

La pedagogía, en tanto construcción teórico-práctica, hizo posible modelar las relaciones humanas para la transmisión de los códigos de la educación y la cultura, y la educación, por su parte, como banda transmisora de la instrumentalización de esos códigos, los impuso por medio de la extensa parafernalia técnica que supone toda intervención didáctica. Según la definición del Diccionario de la Lengua Española (RAE, 2020), la disciplina se refiere a la instrucción de una persona particularmente en el aspecto moral, es decir, a la estricta observancia de las leyes y mandamientos de la profesión o el instituto; de lo cual la disciplina ha podido considerarse como un mecanismo de control de las voluntades y los cuerpos infantiles desde la práctica de los preceptores, quienes, siguiendo puntualmente los códigos normativos de la legislación escolar, administraban los preceptos disciplinarios sobre la base punitiva de la reglamentación escolar, para regular y controlar las relaciones entre los actores de la comunidad, extendida al dominio de la familia y la sociedad, que son los espacios privilegiados para la transmisión y adquisición de los valores, tradiciones y actitudes sociales de una cultura local dominante.

Al imponer las nociones de orden y cumplimiento de deberes como una obligación inexcusable, la disciplina inhibió la inclinación natural de los niños por conocer el mundo circundante y su interés por relacionarse con los iguales, obligándolos a adoptar una obediencia servil a las disposiciones reglamentarias, lo que favoreció la tendencia educadora y reguladora de la escuela, para ubicarlos y clasificarlos en una suerte de representación de su yo colectivo por encima de su yo individual, en la cual la voluntad personal del sujeto solo existía al socaire de la asociación y a la pertenencia a los grupos. Esta era una forma eficaz de modelar el carácter y fortalecer las nociones de respeto y subordinación que los niños debían a sus superiores jerárquicos, ya fueran sus padres o los maestros y hasta sus propios compañeros en el contexto del rango que hubieren alcanzado en la organización y clasificación en los grupos escolares de los que formaban parte. Estos comportamientos y actitudes individuales y colectivos fueron adoptados por la familia y la comunidad, donde eran normalizados al aceptarlos como una de las vías más eficaces para la regulación de la convivencia entre sus miembros y hacer posible lo que hoy llamaríamos la *coexistencia contenciosa*, es decir, la cancelación de cualquier tipo de discusión relativa a lo que era bueno o malo para el desarrollo social de la familia y la comunidad, a cambio de la aceptación tácita o expresa de una nueva normalidad basada en la estructura jerárquico-piramidal del ejercicio del poder del Estado.

A pesar de ello, siempre hubo niños tráfugas de la norma y la normalidad; esos pequeños transgresores que, consciente o inconscientemente, fueron sujetos combativos e independientes, clasificados las más de las veces como individuos indisciplinados o incorregibles, y por lo tanto inmunes a los efectos de la disciplina como agente pedagógico para docilitar el cuerpo y la mente, lo que permitió, en cambio, ubicarlos como “uno” en una serie limitada en el estrecho espacio clasificatorio del grupo, pero extendido, después, al amplio espacio escolar como ese “uno” etiquetado como indisciplinado o incorregible, en ese nuevo espacio abierto y mayor,

desde donde también era posible, a pesar de la dureza de la función normativa de la escuela, ser “el” mismo o, visto desde el conjunto del grupo, como el “otro”, en el infinito entramado de las relaciones interpersonales que se daban en el grupo y la escuela, es decir, ser el otro en el contexto de los otros, que, aunque iguales, se podrían reputar como “unos” otros diferentes de “el” y de sí mismos. Tal disquisición no es vana, si nos atenemos a que la mayoría de los niños de las escuelas de primeras letras estuvieron, probablemente, por lo menos una vez en el supuesto de haber transgredido alguna norma, y con ello haberse hecho acreedores a una sanción verbal, una amonestación pública, una queja ante sus padres, o a la imposición de castigos físicos moderados o severos y hasta la eventual expulsión definitiva de la escuela, sin contar con la condena moral que cualquiera de esos casos conllevaba ante propios y extraños.

En la concepción foucaultiana de disciplina los alumnos son individuos definidos por su comportamiento y su actuación en los lugares que ocupan dentro de una serie mayor de individuos que forman la clase o el grupo escolar y que son determinados por el “rango”, es decir, no solo por el lugar específico y particular que ocupan dentro de la serie mayor como sujetos identificables en el contexto de una clasificación, sino como sujetos con características propias que son susceptibles de establecerse en un punto para relacionarse el “uno” con los “otros”, en la perspectiva de fijar y cruzar límites en el ámbito de las atribuciones personales, esto es, en el contexto de una microfísica del poder disciplinario dispuesta para establecer, respetar y acomodarse a las formas jerárquicas de relación con los “otros”, sus iguales, o con aquellos otros de mayor edad como los preceptores y los adultos en general, y establecer intervalos de permanencia que pueden recorrerse unos después de los otros, independientemente de las unidades de dominación y/o residencia que los sujetos establecen como propias en el contexto del grupo del que forman parte. En este contexto, Foucault (2003) ha dicho que la disciplina sería el arte del rango y la técnica para la transformación de las combinaciones, porque individualiza los

cuerpos por una localización que no los implanta, pero los distribuye y los hace circular en un sistema de relaciones, que inicia en el grupo escolar y trasciende hasta los espacios amplificados de la familia y la comunidad en sus diversos conjuntos sociales. De este modo podemos concebir la disciplina y la escuela como principios y funciones de la norma, que determina el espacio como un emplazamiento definido por la legislación escolar y, por ello, como esquemas incipientes de normalización que posteriormente serán adoptados por los niños en la escuela y por los adultos en tanto miembros de la comunidad.

Por estas razones, el espacio escolar debe verse no solo como el lugar destinado a enseñar y aprender, sino como el lugar donde la vigilancia del preceptor y la jerarquización que hacía de los sujetos se movía como aire natural entre el siempre enrarecido ambiente de los grupos escolares, y como espacio para recompensar el comportamiento individual y colectivo ante la observación servil de las normas, que por la vía del control de la disciplina fue y es uno de los supuestos ideales de toda administración escolar, que aseguraba el otorgamiento de distinciones y premios ante el progreso escolar de los alumnos, su valor individual o la docilidad o reciedumbre de su carácter, su higiene personal y hasta su talante y disposición mentales o, en contraparte, las amonestaciones públicas o privadas y la imposición de una variopinta calidad y cantidad de castigos. Es muy probable que los preceptores de las escuelas de primeras letras de Durango del siglo XIX concibieran como algo normal la verdadera intención de la disciplina como instrumento de punición y corrección de las faltas, derivado del conjunto de prescripciones sobre el control de la disciplina y del buen comportamiento de los niños, que las autoridades educativas, haciendo eco de la función jurídica natural del Estado por normalizar la sociedad, consideraron muy importantes en la formación escolar y doctrinal de los niños, razón por la que centraron su atención al cuidado de los detalles, esos aspectos casi imperceptibles del comportamiento infantil reflejados en los comportamientos sutiles, en los guiños, en los

movimientos corporales, en los diversos matices de la gestualidad, a efecto de vigilar para corregir, y corregir para normalizar el comportamiento de los niños en la escuela y la sociedad.

De lo anterior se desprende que la importancia que juega el espacio en que se desenvolvían los niños en la escuela se refería a las acotaciones espaciales con que los preceptores distribuían los lugares disponibles (en el aula, los patios y los cuartos de baño) y a la ubicación de cada niño en ellos, a efecto de vigilar el comportamiento individual y colectivo en el contexto del tiempo pautado para realizar cada una de las diversas actividades escolares, de descanso y recreación en la escuela. En este orden de ideas, el aula era el espacio privilegiado para la enseñanza, desde donde los preceptores vigilaban las constantes entradas y salidas de los niños y los movimientos para realizar las actividades escolares propiamente dichas, y para el desahogo de sus necesidades fisiológicas en los espacios dispuestos para ello.

Volviendo nuevamente sobre la idea de la clasificación de los alumnos por “rangos”, que desde los finales del siglo XVIII permitía la formación de los grupos escolares y la distribución de los niños en hileras, es decir, en grupos de niños emplazados uno después de otro en sendas ringleras en el salón de clase, que quedaban frente a la mesa del preceptor ubicada sobre una tarima,<sup>2</sup> a efecto de conformar una pequeña atalaya que permitiera el avistamiento de hasta el último de los niños con el propósito de realizar la observación permanente de su comportamiento (AHED, 1845). La idea del rango era, en sí misma, una forma codificada de control que favorecía la vigilancia del cumplimiento de tareas

---

<sup>2</sup> En los salones de clase de las escuelas de la Compañía Lancasteriana de Durango se colocaba una plataforma de madera de forma rectangular de tres varas por lado, sobre la que se disponía una mesa con cajones, a cuyo derredor se ponían tres sillas que ocuparían el director de la escuela, los instructores de orden y el preceptor, para supervisar el trabajo de los monitores y realizar la vigilancia de la disciplina en general y para gestionar la instrucción propiamente dicha.

previamente establecidas por el preceptor, pero, sobre todo, era un dispositivo pedagógico para introyectar la idea del orden, pues permitía que de manera inconsciente los niños incorporaran en su forma de pensar un conjunto de actitudes, creencias y valores con los que preformar su comportamiento y regular las relaciones interpersonales establecidas entre sus iguales, los preceptores y las personas mayores de la comunidad.

En este conjunto de alineamientos obligatorios, cada alumno de acuerdo con su edad, sus adelantos y su conducta, ocupa ya un orden ya otro; se desplaza sin cesar por esas series de casillas, las unas, ideales, que marcan una jerarquía del saber o de la capacidad, las otras que deben traducir materialmente en el espacio de la clase o del colegio la distribución de los valores o de los méritos. Movimiento perpetuo en el que los individuos sustituyen unos a otros, en un espacio ritmado por intervalos alineados [Foucault, 2003].

Particularmente en las escuelas de la capital, que funcionaron con el método de la enseñanza mutua de la Compañía Lancasteriana de Durango desde 1826 (AGN, 1843), la clasificación y el ordenamiento de los niños se realizó conforme a los lineamientos de la Cartilla Provisional para los Profesores de las Escuelas Lancasterianas del Departamento de Durango, pues al contar con una matrícula numerosa había que agruparlos por edades, grados, niveles, jerarquías y capacidades de desempeño, que los ubicaba solo como miembros del grupo y, excepcionalmente, como monitores o decuriones con actividades específicas para reproducir la enseñanza impartida por los preceptores, vigilar el comportamiento de los niños a su cuidado y ejercer el control de la disciplina en los salones de clase, los retretes, los pasillos y el patio escolar, todo en el contexto del tiempo pautado para realizar las tareas escolares y de descanso y recreación.

Este control de la disciplina en las escuelas lancasterianas de Durango se ejerció desde lo más profundo de la organización de su pedagogía utilitaria, donde se premiaba el buen comportamiento de los niños aunado a sus niveles de rendimiento escolar. La vigilancia



de este aspecto era una de las tareas prioritarias de los monitores o decuriones, quienes, adicionalmente a su labor de replicar los conocimientos que el preceptor enseñaba, observaban con una disposición casi militar el comportamiento de los niños dentro y fuera del aula y su relación cotidiana con sus compañeros, sin descuidar el aspecto que consideraban más importante de la disciplina, el respeto que los niños manifestaban en público y en privado al director de escuela, a los preceptores y decuriones y, allende los límites físicos de la escuela, a los religiosos, a las personas mayores y a sus padres y tutores. Se precisa que fue en la organización de la escuela lancasteriana donde primero se determinó la serie de presupuestos técnicos para pautar y medir el tiempo y el espacio para cada actividad, y sobremanera para precisar la espacialidad donde su ubicaría a los niños para observarlos, contenerlos y, eventualmente, corregirlos.

La organización de un espacio serial fue una de las grandes mutaciones técnicas de la enseñanza elemental. Permitió sobrepasar el sistema tradicional. Al asignar lugares individuales, ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar [Foucault, 2003].

Pero en las escuelas fundadas por el gobierno del estado, sin filiación lancasteriana propiamente dicha, el control de la disciplina lo ejercían los preceptores, que eran depositarios de la confianza con que los padres de familia les confiaban la educación de sus hijos. Ellos recibían también el apoyo moral de los directores de escuela para vigilar y castigar a los niños infractores. Este control, sin embargo, no funcionaba exactamente como en las escuelas lancasterianas, pues, al carecer de ayudantes, los preceptores centraban su atención en la enseñanza de los contenidos del currículo, tomando nota de los niños y niñas que, aparte de su buen comportamiento, obtenían las mejores calificaciones y, consecuentemente, se hacían acreedores a los premios que el Estado proveía para ese fin. En la

escuela lancasteriana se premiaba el buen desempeño escolar de forma sistemática y cotidiana, y se castigaba el mal comportamiento de la misma manera, de tal modo que el control disciplinario era en ellas la forma más eficaz para lograr la domesticación de los sujetos y la docilidad de sus cuerpos.

Es probable que, sin contar con una idea pedagógica precisa de los sentidos profundos de la economía correctiva de la disciplina, los preceptores vigilaban no solo el comportamiento infantil desde la perspectiva de la apropiación y defensa de su espacio vital como “su lugar” o residencia local, sino en el contexto de una jerarquía determinada por las clasificaciones que el preceptor hacía de los niños en función de una variopinta taxonomía de sus saberes y sus comportamientos individuales y colectivos, y aún de sus características somáticas, físicas y fisiológicas. Por otra parte, la supervisión que los inspectores y directores realizaban periódicamente sobre el trabajo de los preceptores y sobre el comportamiento y desempeño de los niños da cuenta de algunas observaciones que fueron consignadas en los informes que debían rendir a los representantes de la Junta Directiva de Instrucción Primaria del Estado durante la segunda mitad del siglo XIX, que de manera general referían los datos de su observación, *in situ*, sobre las capacidades de los niños y, de manera esporádica, de los problemas disciplinarios que se debían atender por parte de los preceptores y los padres de familia, estableciendo los criterios para la corrección y la individualización de los sujetos en ciertos rangos de medida, para tutelar su derecho a ser educados sin menoscabo de las faltas cometidas y sancionadas por la escuela por la vía de los reglamentos interiores.

### LA DISCIPLINA Y EL CASTIGO

Ya hemos señalado anteriormente que en la escuela decimonónica mexicana se corregían las faltas penalizando y castigando el mal comportamiento de los niños, haciendo evidente el carácter indócil de los infractores con su talante de sujetos independientes e indisciplinados; que se sancionaba la indisciplina, la agresividad física o

verbal, las faltas a la moral y las conductas inapropiadas, y que los preceptores castigaban a los infractores de una forma moderada, en virtud de la poca gravedad de las faltas y por el apremio de los padres de familia, los periodistas y los notables de la población, que exigían que no se impusieran castigos infamantes que denigraran la dignidad infantil ni pusieran en peligro la integridad física. Sobre la naturaleza y función de los castigos escolares impuestos en las escuelas mexicanas, y duranguenses particularmente, se pueden realizar varias clasificaciones a partir de sus características particulares (AHED, 1845, p. 21). Se imponían castigos físicos, de orden moral y de censura, de clausura o cancelación y de vergüenza pública; podrían imponerse de manera pública, en presencia de los niños del grupo, de sus padres y de otros preceptores, o de la totalidad de los niños congregados en el patio escolar, o imponerlos de manera privada en presencia del director, donde este podía infligir el castigo si la falta lo ameritaba, en presencia de los padres o tutores o en presencia de la autoridad superior como el supervisor o las autoridades de las juntas locales de instrucción o de algunos miembros del clero.

Los castigos físicos eran recibir azotes o palmetazos en nalgas y piernas; golpes en la palma y dorso de las manos o en la cabeza; jalones de pelo, patillas y orejas; estar parados, parados en un solo pie, o sobre el pupitre, o en un rincón del aula o contra la pared; colgar a los alumnos —prendidos por las manos— de puertas o ventanas; hincarlos con los brazos en cruz; hacerlos cargar objetos como libros o piedras; realizar tareas físicas ajenas al propósito de la escuela; hacer flexiones con el cuerpo; correr por un tiempo en el patio, o simplemente permanecer en su lugar callados y quietos, con los brazos cruzados y sin hacer nada. Los castigos de orden moral y de censura podían ir desde adoptar actitudes de indiferencia hacia los infractores o díscolos hasta exhibirlos en el grupo como infractores de las reglas establecidas, como una forma en estricto sentido moderada y proporcional, pero equivalente del derecho penal que criminaliza a los sujetos por las faltas cometidas, exhibiéndolos, y

decretando con ello una consiga legal de proscripción de sus conductas anómalas (Von Hirsch, 1998). En este caso, la exhibición de los niños infractores obedecía a una función de ejemplaridad, buscando que sus compañeros tomaran ejemplo y evitaran incurrir en los mismos errores. Era común que los preceptores censuraran la comisión de las faltas relacionadas con proferir insultos, imponer apodos o decir palabras malsonantes, invocando, primero, los cánones de la buena conducta aceptada por los miembros de la comunidad, y en última instancia, las penas indicadas en las leyes y sus reglamentos (AHED, 1876).

Clausurar significa cerrar temporal o definitivamente algo, una empresa, una acción, una relación, de donde los castigos de clausura se pueden definir como aquellos relacionados con el cierre o cancelación temporal, y en algunos casos definitiva, de la relación de los infractores con el resto de sus compañeros y preceptores, privándolos del contacto físico, visual y emocional de que se goza en condiciones normales en un grupo. Seguramente su propósito era buscar que la soledad y el confinamiento tuvieran el efecto de corregir la conducta observada como inconveniente, y persuadir a los niños a la adopción de conductas positivamente normalizadas y validadas por el consenso del comportamiento colectivo. Estos castigos eran el encierro temporal en los salones de clase, en las salas de los directores o, cuando los había, en pequeñas bodegas o cuartos de servicio. Eventualmente y por periodos cortos, se dejaba a los infractores e indisciplinados en los salones, patios o pasillos de la escuela al término de la jornada de trabajo o por unas horas los fines de semana. También se cancelaba la posibilidad de asistir a las fiestas escolares, salir al descanso y comer durante la jornada escolar. Subvertir el orden establecido nunca ha sido buena idea, sin embargo, la función encomiástica de la ejemplaridad en la imposición de castigos no siempre rendía los frutos esperados, a juzgar por la reiterada petición de los padres de familia y los notables de la ciudad de Durango que, invocando la ley y sus reglamentos, exigían que sus hijos no fueran castigados físicamente

con severidad o expuestos a la vergüenza y el escarnio de propios y extraños. Excepcionalmente, el castigo de cancelación más severo era la expulsión definitiva de la escuela.

Castigar para exhibir las conductas anómalas fue una de las soluciones más socorridas entre el gremio de preceptores de Durango. De manera frecuente imponían castigos para exhibir y avergonzar a los niños infractores. Les hacían portar carteles de vergüenza, que eran unos cartones de “cuarterón” que tenían escritas con letra grande y gruesa algunas leyendas que calificaban a los niños por ser agresivos, díscolos o platicones, y otros calificativos semejantes. Se los endosaba pegados con cinta, colgados al pecho o a la espalda, y los deberían portar durante toda clase (AHED, 1845, p. 21). La imposición de cucurucho con leyendas ofensivas y las muy comunes orejas de burro eran otras formas de castigo para avergonzarlos. Dada la falibilidad humana, dice Hirsch (1993), al castigar las infracciones es necesario unir las razones de orden moral con las razones prudenciales, para que las personas resistan la tentación de delinquir, valga para nuestro estudio, de transgredir las normas establecidas de la escuela, que son expresión de la vigilancia, la censura y el castigo. Hay en esta idea un cierto reconocimiento a la calidad de las personas, es decir, a la calidad del comportamiento social de los niños que, al cometer infracciones en la escuela, remiten a la valoración de la falta en el contexto de su capacidad para comprender y aceptar la gravedad del desacato, y su relación con la norma y el castigo correspondiente. Y de ahí la importancia de la disciplina escolar como medio para controlar las pulsiones sociales de los niños, en relación directa con la posibilidad de cumplir cabalmente con los procesos de instrucción y modelación de las conciencias.

En contrapartida a la imposición de estos castigos, los editores del periódico local, *La Enseñanza Civil*, que era el órgano oficial del Consejo de Instrucción Pública del Estado (BCE, 1870, p. 1), invocaron el artículo 22 de la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos (1857), que prescribía como prohibidos los

castigos y las penas como la mutilación, la infamia, la marca, los azotes, los palos o el tormento de cualquier tipo, para pronunciarse contra la aplicación de castigos y penas a los niños de las escuelas de primeras letras, como presumían que lo venían haciendo los preceptores que trabajaban con las normas impuestas por el antiguo sistema de enseñanza, quienes eventualmente infligían castigos para corregir el mal comportamiento de los alumnos, ridiculizándolos y haciendo escarnio público y notorio por la comisión de alguna falta menor. Expresaron su deseo de que la imposición de castigos fuera, en estricto sentido, el remedio de la culpa, pero nunca el desquite o venganza del ofendido, argumentando que, si un niño cometía la falta de no aprender una lección, su castigo debería consistir en apremiarlo a estudiarla hasta su aprendizaje y dominio total, pero nunca la imposición de la vergüenza pública o el castigo corporal, pues el preceptor que quisiera llamarse “maestro” debería usar la razón para persuadir a las conciencias.

#### LA DISCIPLINA Y LOS REGLAMENTOS ESCOLARES

Desde los inicios del siglo XIX, con la llegada de Bernardo Bonavía Zapata como responsable de la Intendencia de Durango, se inició de manera incipiente un proceso de transformación de la administración del gobierno local, enfocado principalmente en los aspectos de la economía, la milicia y la gobernanza. En el aspecto educativo llamó su atención el deterioro general en que este se encontraba, y por el informe que rindió sobre el estado que guardaba la intendencia para el periodo 1803-1813 sabemos que en los archivos de la administración no había ningún registro o padrón sobre la existencia de escuelas (AHED, 1813), y aunque seguramente las había, se sabía muy poco sobre cuáles eran costeadas por el gobierno, los municipios, las escuelas de amiga o las escuelas de particulares. Más adelante, sin embargo, preocupado por la necesidad de instalar escuelas y establecer las condiciones de su viabilidad educativa, económica y social, suscribió una instrucción para que los maestros de la provincia de Durango determinaran

los reglamentos para establecer las obligaciones y los términos de las autoridades civiles y educativas de las escuelas que se pudieran instalar en la intendencia. A partir de entonces se instalaron las primeras escuelas oficiales de Durango, que contaron con un reglamento interno que paulatinamente se fue reformando. En los primeros documentos de este tipo se advierten algunas prevenciones para controlar la disciplina y el buen comportamiento de los niños, haciendo énfasis en el papel del preceptor en el cuidado de los aspectos de su formación escolar y doctrinal.

El preceptor no permitiría que los niños gritaran al leer o al recitar los cánones de la doctrina, porque podrían adquirir el mal hábito de hablar estentóreamente con excesiva rapidez y mal tono, lo que podría ser perjudicial para la salud del niño y del grupo por la incomodidad que esto representaba para él mismo y para el resto de sus compañeros. En ese sentido, el preceptor estaba obligado a infundir el sentido de la responsabilidad y del respeto como forma de convivencia ordenada y pacífica entre iguales, siendo, él mismo, ejemplo de esas virtudes perseguidas de oficio con su trabajo de enseñar [Quiñones, 2017].

Es la época en que se establecieron escuelas para niños que, dependiendo del partido en que se ubicaban, gozaron de ciertas prerrogativas que hacían la diferencia entre contar con edificio propio y un menaje escolar propiamente dicho, o contar con una escuela pajiza sin muebles, y en el peor de los casos con una escuela o salón de clase al aire libre al amparo de la sombra de los árboles de la localidad, suponiendo que los hubiera, particularmente en las pocas escuelas instaladas en los partidos de la zona semidesértica de la Laguna. Tales diferencias nos remiten a la existencia o inexistencia de constituciones o reglamentaciones locales para estos establecimientos, de donde se infiere que las escuelas de la capital y algunas instaladas en las cabeceras de los 13 partidos que conformaban la geografía política estatal eran las que contaban con edificios escolares, muebles y enseres de trabajo, reglamentación interna y procesos de supervisión escolar y, dependiendo del número de alumnos matriculados, con un número suficiente

de preceptores de primera, y hasta de segunda y tercera clase para atender la demanda (AGN, 1904). En el espacio rural la realidad era otra. Generalmente no había un edificio para la escuela, salones de clase, muebles, enseres de trabajo, reglamentación, y en el mejor de los casos había solo un preceptor para atender a todos los niños de todas las edades y grados que concurrieran a instruirse, bajo improvisados tejados y sin materiales escolares propiamente dichos.

Para ilustrar lo anterior se presenta el caso de los reglamentos de dos escuelas para niñas y una escuela mixta abiertas desde los finales del siglo XVIII, una en la ciudad de Durango, otra en el partido de la villa del Nombre de Dios, y una tercera en el pueblo indígena de San Francisco del Malpais, ubicado en las inmediaciones de la citada villa, y algunos ejemplos sobre la reglamentación oficial de las escuelas de primeras letras de Durango del siglo XIX.

Los miembros de la Cofradía de Nuestra Señora del Tránsito, cuya advocación se veneraba en la iglesia y convento de San Juan de Dios, asiento del Hospital Real de Durango llamado de San Cosme y San Damián, habían instalado una escuela para acoger y educar a las niñas pobres y/o abandonadas de la ciudad (AHED, 1802), mientras en la cercana Villa del Nombre de Dios, con la aprobación del obispo de la diócesis de Durango don Francisco Gabriel Olivares y Benito, el vicario y juez real de la villa, don José Miguel Escontría, realizó las primeras gestiones para instalar una escuela elemental (AHED, 1816).

El vicario envió al obispo un ocurso de fecha 25 de julio de 1793 para certificar que el señor Pedro José de Tavizón, notario público de la villa, se venía desempeñando adicionalmente como preceptor en la escuela para niños y niñas instalada por él mismo desde el año 1792.

Por esas mismas fechas, en el pueblo indígena de San Francisco del Malpais, don José Manuel Royo comunicó al intendente de Durango, Bernardo Bonavía Zapata, que en ese pueblo venía funcionando una escuela “de amiga” para instruir a un puñado de niñas, y que sería provechoso que se instalara una escuela para



atender a las hijas de las más de ciento ochenta familias de esa localidad, moción que fue aceptada por el intendente, que en 1799 dispuso lo necesario para abrir formalmente la escuela para niñas indígenas de San Francisco del Malpais (Quiñones, 2020).

Lo interesante es que, probablemente por el carácter y las circunstancias específicas en que se fundaron estas tres escuelas, de manera excepcional contaron desde sus inicios con una reglamentación para dar orden y sentido a su régimen interno, coordinar los trabajos de vigilancia de los niños y las niñas por parte de las preceptoras y las celadoras, los directores y los miembros de sus juntas de gobierno y, sobre todo, para procurar que el orden y la disciplina escolares se dieran en consonancia al orden social establecido en la normalidad de la vida cotidiana de la población. Enseguida se presenta el análisis de algunos fragmentos de estos documentos normativos que, en su aparente sencillez, eran la continuación orgánica de las leyes impuestas por los bandos de policía y buen gobierno de sus comunidades; una derivación administrativa de las disposiciones sancionadoras de la ley dispuestas para el castigo de las causas civiles, y una extensión, casi natural, de las disposiciones familiares dispuestas para garantizar las nociones del respeto a las autoridades y las instituciones, la solemnidad en el trato con las personas mayores y los ministros de culto y la preservación de las buenas costumbres sociales.

En el Reglamento para la Escuela de Niñas de todas las clases, fundada por la Cofradía de Nuestra Señora del Tránsito, conforme al artículo 12 de sus constituciones en materia de educación y orden, se establece que la educación y la corrección de las faltas a la disciplina escolar estaría a cargo de dos maestras de probadas costumbres y habilidad para enseñar, que atenderían a un número aproximado de 40 niñas pobres, cinco de las cuales podían ser hijas de otras familias no tan pobres o acomodadas, que recibirían la instrucción a cambio del pago de una asignación moderada. El documento prescribe que la escuela debería contar con una o dos piezas contiguas para la impartición de las clases, cuyas paredes

deberían estar pintadas con colores claros y estar aseadas y ventiladas de forma permanente, y que deberían ser piezas amplias para contener cómoda y desahogadamente a las discípulas. Habría una pieza más, dispuesta como sanitario para el desahogo de las necesidades corporales, a la que acudirían las niñas bajo la vigilancia de las maestras y las celadoras, quienes cuidarían que no hubiera nunca dos niñas en ella al mismo tiempo. El abanico de las normas reglamentarias era amplio, y no solo estaba orientado a vigilar la conducta y el comportamiento de las niñas, también prescribía algunas disposiciones para normar las formas de la instrucción. Tales disposiciones reglamentarias parecían adelantarse a su época, pues son coincidentes con las dispuestas por los higienistas, los médicos y los educadores que formaron parte de los Congresos Higiénicos Pedagógicos celebrados en la ciudad de México en los finales del siglo XIX y principios del siglo XX respectivamente.

8. Ni para leer ni para decir la doctrina se le hará gritar por que adquieren mal se perjudica a su salud e incomodan a la vecindad.
9. Nada importa tanto como instruir las bien y criarlas en buenas costumbres; por mismo celarán mucho las maestras en sus acciones, modales y palabras: que no se acusen a otras, no se pongan apodos y que respeten a los mayores [AHED, 1802].

Respecto de la imposición de castigos a las niñas que infringieran las normas del reglamento dispuesto y aprobado por los cofrades y las maestras de la Escuela de las Recogidas, como era conocida coloquialmente en la localidad, se disponía que a las pequeñas infractoras se les castigase en privado para proteger la integridad de su honor y dignidad, y que lo hicieran de manera sutil y comedida para garantizar que pudieran moderar su actitud frente al reto de su propio desarrollo escolar, evitando los castigos corporales y los que pudieran ir en contra del pudor infantil. La observancia de la disciplina escolar y el apego a las normas morales era competencia de las preceptoras, quienes se apoyaban en las celadoras para cumplir con esta función. Tomaban nota del com-

portamiento general del grupo, destacando las circunstancias particulares del comportamiento individual, para informar al director y a los cofrades del desempeño escolar y la conducta de las niñas.

10. No les darán azotes, ni otros castigos contra el pudor y a la constitución de las niñas, pero si hubiese alguna de tan mal natural que la corrección exija aquel vergonzoso castigo, se aplicará sin que sea vista de sus compañeras, que la enseñanza más quiere maña, paciencia, cariño y rigor, (pues que) la que se acerque temblando a su maestra puede acertar en nada, se entontece y se cría pusilánime. [...]
12. [...] por estar mucho tiempo quietas y calladas, se las dejará de cuando en cuando con moderado desahogo y libertad. [...]
15. La junta mandará dos hermanas celadoras, las cuales cuidarán la exacta observancia de este reglamento, auxiliarán en sus consejos a las maestras y provocarán que se les tenga debida consideración [...] [AHED, 1802].

Desde los finales del siglo XVIII se había instalado una escuela para niños indígenas en el pueblo de San Francisco del Malpais de la región comarcana de la Villa del Nombre de Dios, institución que, en la primera década del siglo XIX, y por decreto del intendente de Durango, don Bernardo Bonavía Zapata, incluyó a las niñas para ofrecerles la educación elemental, aunque con un currículo diferenciado para ellas, tal y como era costumbre desde épocas antiguas. Esta escuela contó desde sus inicios con una reglamentación interna, orientada a normar la conducta y las formas de relación que los niños y niñas deberían observar con sus iguales y con las personas mayores. Es probable que este reglamento, junto al Reglamento y Constituciones de la Escuela para Niñas Pobres de la Cofradía de Nuestra Señora del Tránsito, sean los primeros documentos normativos que hemos encontrado para regular los comportamientos y las actitudes de los escolapios de las escuelas de primeras letras en Durango. Estas eran las reglas de la buena crianza para los niños y niñas indígenas de la Escuela de Primeras Letras del pueblo de San Francisco del Malpais:

Primera. Los pies juntos.

Segunda. El cuerpo derecho.

Tercera. Las manos cruzadas.

Cuarta. La cabeza levantada mirando a las personas con quien se habla.

Quinta. Saber responder según las preguntas que se le hagan: si señor o no señor [AHED, 1802].

## CONCLUSIÓN

La disciplina escolar fue uno de los factores más importantes del régimen interno de las escuelas de primeras letras de Durango del siglo XIX, para lograr la atención de los educandos y realizar la gestión de los contenidos curriculares y con ello garantizar que los conocimientos enseñados fueran adquiridos de la forma más homogénea posible. Sin embargo, este propósito ha sido, quizás, el que secularmente se convirtió en la utopía de los maestros de todos los tiempos, puesto que los educandos son entidades individuales que aprenden bajo sus propias posibilidades y expectativas, y atendiendo a las capacidades específicas de cognición de cada uno de ellos, a su individualidad física y psicológica, a sus características somáticas, emocionales y espirituales, a sus propios ritmos y tiempos y hasta a sus deseos de aprender a leer y a escribir. De allí la importancia de docilitar el cuerpo infantil para lograr un comportamiento disciplinado y casi uniforme en el contexto de la ubicación espacial de los niños en el aula, pero, sobre todo, como método educacional dispuesto para el manejo y control de las pulsiones y las emociones personales de los alumnos, que pudieran afectar su comportamiento ante las situaciones límite de la obediencia a las figuras de autoridad.

En resumen, docilitar el cuerpo infantil fue una forma de constreñir la movilidad y la libertad de los niños en aras de conseguir los propósitos de la enseñanza y de acallar su tendencia natural a manifestar su yo individual de forma espontánea, libre y despreocupada, toda vez que las diferencias individuales de los infantes remiten, no siempre de forma residual, a la observancia de comportamientos atípicos que generalmente se ubican fuera de la norma, y que fueron

sancionados conforme a la reglamentación escolar vigente y bajo los parámetros de orden moral de los preceptores, las autoridades educativas y religiosas y los padres de familia.

## REFERENCIAS

- AHED [Archivo Histórico del Estado de Durango] (1802). *Constitución de la erección de la Cofradía de la Virgen del Tránsito* [Cédulas Reales].
- AHED (1802). *Reglamento para la Escuela de Niñas* [Cédulas Reales].
- AHED (1813). *Instrucción formada por... Bernardo Bonavia* [Educación].
- AHED (1816). *Sobre el establecimiento de escuelas y otros particulares del pueblo del Malpais* [documento sin clasificar].
- AHED (1845). *Cartilla provisional para los profesores de las escuelas lancasterianas del Departamento de Durango*. Victoria de Durango, Imprenta del gobierno a cargo de M. González.
- AHED (1876). *Ley de Instrucción Pública en el Estado de Durango*. Colección de leyes y decretos.
- AGN [Archivo General de la Nación] (1843). *La Compañía Lancasteriana de la Capital, sobre los que deben erigirse en los Partidos del Departamento*. Grupo Documental 125. Durango.
- AGN (1904). Grupo Documental Archivo Histórico de Hacienda.
- BCE [Biblioteca Central Estatal] (1870). *La Enseñanza Civil. Periódico del Consejo de Instrucción Pública del Estado*.
- Curtis Jr., L. P. (2003). *El taller del historiador*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RAE (2020). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/2021/09>.
- Foucault, M. (2002). *Los anormales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (2017). Capítulo CVII. Pegan a un niño. Aportaciones al conocimiento de la génesis de las perversiones sexuales. En *Obras completas* (t. I). Madrid, Biblioteca Nueva.
- Lionetti, L. (2015). Cuerpo y castigo. La penalidad física en las escuelas elementales de Buenos Aires y la campaña en el siglo XIX. *Quinto Sol*, 19(2). Recuperado de: <http://ojs.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/quintosol/issue/archive/2021/05>.
- Menéndez, R. (2012). *Los proyectos educativos del siglo XIX: México y la reconstrucción de la nación*. Recuperado de: [https://www.academia.edu/18870904/Rosalía\\_Menéndez\\_Losproyectoseducativosdelsiglo/2021/05](https://www.academia.edu/18870904/Rosalía_Menéndez_Losproyectoseducativosdelsiglo/2021/05).
- Muchembled, R. (2010). *Una historia de la violencia. Del final de la Edad Media a la actualidad*. España: Paidós Contextos.

- Quiñones Hernández, L. C. (2017). *Las escuelas de primeras letras de Durango. Siglo XIX*. México: Universidad Juárez del Estado de Durango/MGM Impresos.
- Quiñones Hernández, L. C. (2020). *La educación femenina en Durango. Siglos XVIII y XIX*. México: Universidad Juárez del Estado de Durango/Artes Gráficas La Impresora.
- Vega Muytoy, M. I. (1999). La cartilla Lancasteriana. *Tiempo de educar*, 1(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100208.pdf/2021/06>.
- Von Hirsch, A. (1998). *Censurar y castigar* (trad. Elena Larrauri). Madrid: Trotta.

