



UNIVERSIDAD DE CHILE
Instituto de la Comunicación e Imagen
Escuela de Postgrado
Magister en Comunicación Política

**Configuración de la identidad docente y la comunidad escolar en Chile.
Educación, Estado y soberanía (1880-1920).**

Autor

Pablo Peñaloza Aragonés

Profesor Guía

Lorena Antezana Barrios

Santiago, Chile

2014

Tabla de contenidos

Introducción.....	9
Marco conceptual	
El Estado y la nación.....	20
La estética como recurso energético.....	23
Sobre el concepto de identidad.....	27
Sobre la fotografía.....	35
Marco metodológico.	
Sobre la muestra.....	45
Análisis.	
Codificación abierta.....	54
Codificación axial.....	70
Codificación selectiva.....	76
Matriz de análisis propuesta.....	80
Consideraciones finales.....	100
Recursos bibliográficos.....	105

RESUMEN:

El presente trabajo se enmarca en el proyecto FONDECYT “El ojo mecánico. Tecnologías visuales y estéticas políticas en Chile (1850 - 1930)” cuyo objetivo es “analizar las relaciones históricas entre Visualidad y Hegemonía, desarrolladas por el estado Nacional en su afán de construir un nosotros que sirviera de legitimación del orden político”. En ese contexto, aquí se intenta explorar, desde el análisis del registro fotográfico, algunas dimensiones que articulan y configuran la identidad docente, la construcción del imaginario de la comunidad escolar en el marco de la constitución y expansión del sistema escolar en Chile durante el periodo 1880-1920. Considerando que esta construcción de la identidad comunitaria está lejos de corresponder a un devenir espontáneo y que sus consecuencias no son producto de un proceso cultural desafectado, sino que corresponde a una manufactura simbólica deliberada que ofrece un itinerario específico, cuyo objeto es la constitución de una ciudadanía homogénea de la cual el proyecto de estado-nación moderno puede disponer para desplegar su programa.

Introducción.

Esta investigación considera al dispositivo educacional como un mecanismo político-estético mediante el cual se logra constituir una soberanía poblacional, pues, la fundación y expansión del sistema escolar estatal se convirtió en uno de los mecanismos políticos más eficiente para reunir y convocar a individuos disímiles situados en territorios diversos bajo una misma lengua y sujetos a una misma subjetividad (Nuñez, 2004; Iglesias, 2009; Ruiz Schneider, 2012, 2014; Serrano, 2013).

Es necesario explicitar la relación de interdependencia entre el sistema educacional y los principios que articulan el despliegue estructural del estado nación en el marco de la lógica moderna de homogenización, ilustración y progreso. Por lo que la escuela y la obligatoriedad de instrucción, puede constituirse como una de las manifestaciones más violentas de la configuración nacional, es por esto que requiere una dimensión estética y simbólica para seducir y convocar a la población bajo una subjetividad determinada: la comunidad imaginada. Es necesario, además, decir que esta subjetividad moderna-ilustrada-homogeneizadora convive en Chile -hasta hoy- con un sistema formal de educación, cuyo propósito principal corresponde a la propagación de la fe católica, que preexiste al sistema estatal que nos interesa.

Es posible decir que el sistema escolar, y su realización pragmática en la escuela, se constituye en un mecanismo político-estético, ya que, su expansión se realiza mediante un proceso de enseñanza-normalización articulado en tres ejes: el proceso de alfabetización, la consolidación del ideal

nacional y el fortalecimiento del cuerpo; y, fundado en dos mecanismos: La lengua y la imagen.

La lengua, como mecanismo primordial, se configura como el artículo basal para la construcción de una identidad, y, la imagen en el dispositivo orgánico que le concede rutas de sentido. Así el sujeto escolar normalizado es determinado a un cuerpo categorial que le permite relacionarse con el mundo que habita, siempre en una dimensión asimétrica en relación al poder, sin embargo, el relato totalizante de los mitos nacionales funcionan como una empresa seductora que lo aglutina bajo un único discurso político-estético. Es en esta dirección que el texto pretende observar cómo, mediante la fotografía, se establece una configuración iconográfica de la escuela y su comunidad, además de abordar la forma en que estos registros dan cuenta del relato que esta estructura hace de sí misma, asumiendo determinadas gestualidades, atribuyéndole posiciones preestablecidas, y finalmente, significados y valores a los sujetos que la componen.

El énfasis de la investigación está puesto en la configuración de la identidad docente y la constitución de una comunidad soberana, entendiendo que, los primeros, son parte importante en la expansión del sistema escolar pero que lejos de ejecutar una función bien delimitada por el Estado, pareciesen cumplir con una misión evangelizadora, portadora ya no de una palabra divinizada, sino, de la lengua moderna, articulada por el discurso del estado nación que pone su fe en el orden, la razón y la homogenización, mientras la comunidad es constituida mediante dispositivos que modelan y determinan el gesto de la comunidad como emblema de la nación, estableciendo un diálogo problemático entre la representación y la soberanía.

La "lectura" del corpus de imágenes que componen la muestra pretende ofrecer una perspectiva de diferentes dimensiones políticas, estéticas y curriculares (es necesario establecer que se considera una perspectiva amplia del currículum, sin restringirla a la noción de "contenidos", sino a la disputa permanente en el campo de acción de los agentes educativos y sus prácticas). De esta manera, se intenta dar cuenta de la relación que establecen los sujetos con la comunidad, la variación del rol docente en relación al poder que le confiere el Estado durante el lapso establecido, la construcción de la subjetividad, la normalización de la vida privada, la relación que estos sujetos establecen con el conocimiento, los posibles encuentros o diferencias entre la educación pública y privada, y, los mitos fundantes que le otorgan una perspectiva en la visión del mundo.

Para dar cuenta de esta perspectiva múltiple, se utiliza una metodología de análisis que considera tanto el sistema de producción de las imágenes, la circulación y la recepción de éstas, propendiendo a un acopio informativo que ofrezca mayores perspectivas de análisis y posibilidades de lectura. La metodología seleccionada, para dar cuenta de la complejidad del fenómeno y sus relaciones, corresponde a la teoría fundamentada o "Grounded Theory", la que es descrita como un método inductivo para el desarrollo de modelos teóricos cuyos procedimientos han sido diseñados para desarrollar un conjunto de conceptos bien integrado que provea de una explicación teórica detallada y precisa de los fenómenos sociales que se están estudiando (Krause, 1995).

Si bien, este trabajo pretende vincular las características contextuales administrativo-política con el desarrollo técnico de la fotografía sin intentar hacer historiografía de la educación o del arte, es necesario situar el fenómeno

tanto en las condiciones materiales en que este se desarrolla como en la determinación discursiva que lo promueve. En este sentido se considera a la modernidad –en su dimensión discursiva y material- como un motor que transforma la vida cotidiana en el espacio donde se juega la conquista del poder, y aunque, en un principio las condiciones materiales de existencia pareciesen no modificarse radicalmente, la vida cotidiana rápidamente se vuelve “universal” adquiriendo un carácter natural, casi eterno, esencial incluso (Mandioki, 2007).

La cotidianeidad se desarrolla en niveles económicos y geopolíticos cuyos límites -si bien comienzan a estar bien establecidos- son inabarcables desde la experiencia, por lo que el establecimiento, la validación o el despliegue del estatuto veritativo moderno requiere de dispositivos simbólicos que aseguren coherencia, sentido y actualización permanente a la proyección imaginaria moderna, es decir: nacionalista, ciudadana, republicana y capitalista.

Dentro de los dispositivos estructurales político-estatales accionados en la constitución de la estructura Estado-nación-moderno, la institucionalización y expansión de un sistema educacional que busque construir una verosimilitud única es el más efectivo en cuanto a la regularización o normalización de ese espacio en disputa. Es así como, la escuela –la materialización de este sistema abstracto- permite que todos los sujetos comprendan y por lo tanto habiten un mismo mundo o configuren un mismo territorio, identificando por sí mismos el lugar que le corresponde y las relaciones que debe establecer con el resto. La efectividad de la escuela como dispositivo modernizador es tal en el caso de Chile que la obligatoriedad de la instrucción escolar sirve como modelo y argumento para la declaración constitucional de la obligatoriedad de

conscripción (Serrano, 2013). Por lo que todas las asociaciones teóricas posteriores entre las instituciones escolares y las militares pareciesen ser sublimadas por la indistinción que entre estas instituciones realizan quienes discuten en Chile sus alcances políticos al comenzar el SXX. Indistinción absolutamente justificada por la igualdad de propósitos y funciones de ambas instituciones estatales: constitución del alma nacional, alfabetización y fortalecimiento del cuerpo.

Como ya se ha establecido, la escuela, como dispositivo homogeneizante, se sirve de dos mecanismos para lograr su objetivo: la lengua y la imagen. La primera se articula en artefactos instruccionales institucionales que quedan circunscritos al proceso educacional formal (reglamentos de maestros, silabarios, métodos, etc.); la segunda, en cambio, gracias al mecanismo fotográfico es capaz de circular más allá de los límites “naturales” de la escuela, ofreciendo en la cotidianeidad, mediante la representación realista, la materialidad de la comunidad imaginada. Se genera, entonces, dos desplazamientos de la disputa por la soberanía de los individuos disímiles: por un lado, un desplazamiento horizontal hacia la vida cotidiana, ofreciendo a los sujetos un retrato de la comunidad, es decir, la objetivación identitaria mediante un dispositivo portátil que los contiene; y, por otro, un desplazamiento vertical de captura determinado por el *índex* estatal, pues la fotografía cumpliría un rol documental oficial. Es a causa de estos desplazamientos que la soberanía será entendida como extensión de la propiedad territorial: la identificación individuo/colectivo, y, por su parte, la captura fotográfica del *índex* oficial corresponde a la circunscripción de un sujeto a una territorialidad, rol,

función, pertenencia, parentesco y posición respecto a una comunidad determinada.

La paradoja que implica la subjetivación del orden, trae como consecuencia sujetos que asocian una cierta esencia en la posición de sujeto que la estructura moderna les asigna. El análisis de registros fotográficos puede ofrecer una perspectiva enriquecedora de las identidades docentes superpuestas, de la comunidad escolar que se está configurando como propiedad de la estructura estatal y en general del campo político-educacional. El que a su vez, está absolutamente mediado por discursos historicistas hegemónicos que buscan más ofrecer la coherencia de un sistema escolar democrático republicano con el ideal nacional moderno-excluyente-homogeneizante que dar cuenta de las relaciones e implicancias sociales que comportó el fenómeno expansivo o estructural del sistema educativo; o por otra parte, pareciese que la aproximación a este fenómeno educacional pudiese articularse tan solo desde el discurso de crítica sistémica o bien utilizando una lengua absolutamente tecnicada para dar cuenta de la cuantificación en la lógica productiva del capital humano.

El análisis de registros fotográficos de la vida escolar en el contexto de la discusión, creación y el inicio de la expansión del sistema (1880-1920) puede ofrecer algunas líneas de sentido que permitan mirar la identidad contemporánea de los docentes y su relación con la comunidad, y a su vez, la relación que la comunidad escolar establece con la sociedad. Podría resultar que el retroceso fuera una manera de avanzar, pues apropiarse de las modernidades de ayer puede ser a la vez una crítica de las modernidades de

hoy y un acto de fe en las modernidades —y en los hombres y mujeres modernos— de mañana y de pasado mañana.

La selección epocal está determinada por el contexto social y la discusión política sobre la educación en tanto sistema formal y la institucionalización éste. La década de 1840, como contexto, está marcada por la creación de la Universidad de Chile, la Escuela de Preceptores, la Escuela de Bellas Artes y la Escuela de Artes y Oficios. Ya en los 50 es posible detenerse en la creación de la sociedad de instrucción primaria en 1856, “sociedad” –activa hasta hoy- que sirve de modelo para la Ley orgánica de instrucción primaria de 1860, la que disponía la expansión del sistema para urbanizar al resto de la nación, el decreto de autonomía en la toma de exámenes de 1872 y finalmente la firma de la LEPO en 1920 en la cual se establece la obligatoriedad. Obligatoriedad que trajo como consecuencia, por un lado, la responsabilidad directa del Estado de proveer educación para todos los sujetos de la nación, y por otro, la facultad del Estado para intervenir legítimamente la vida de sus ciudadanos.

¿Cómo este sistema comienza a implementarse y qué rol cumplieron en este proceso los sujetos protagonistas? ¿Cómo el Estado desde la estética logra controlar la vida cotidiana de las personas? ¿Cómo el corpus simbólico de la nación y la modernidad se encarna en la vida cotidiana? Esas cuestiones no pueden ser resueltas desde el análisis documental de la palabra jurídica, por lo que la propuesta analítica de este trabajo documental tiene como objeto de estudio una serie de registros fotográficos y es desarrollada bajo un enfoque relacional descriptivo-interpretativo que busca concretar una comprensión de cómo este corpus simbólico es adoptado por algunos e impuestos a otros,

cómo la captura fotográfica no es tan solo el registro material, sino la configuración de un acontecimiento jurídico, y, cómo la cotidianeidad y la vida de los sujetos se ve afectado por la puesta en marcha de un sistema escolar en contradicción que unifica desde la exclusión.

HIPOTESIS DE TRABAJO:

El régimen estético configura y determina la noción moderna del Estado-nación, puesto que esta categoría que hoy pareciese única, indivisible, universal y naturalizada lejos de ser una categoría unívoca se constituye de dos elementos diferentes. Por un lado, el Estado corresponde a una categoría jurídico estructural, y por otro, la nación corresponde a una noción inmaterial e imaginada, confeccionada con la intención de ofrecer sentido (en tanto orden y dirección) a la estructura normativa, económica y territorial ya existente. Este supuesto permite acceder a dispositivos y mecanismos estéticos no solo para aplicar en ellos matrices analíticas desde el canon del arte, sino para explorar - desde el registro fotográfico y el rol de la imagen en el proceso de instrucción- las fracturas y porosidades de un Estado-nación que sigue ejerciendo dispositivos de fuerza estructural y simbólica sobre los sujetos que habitan en el territorio, bajo una relación de soberanía, entendiendo por aquello una relación de propiedad. Esta relación solo se sostiene en la actualización permanente de una mitología fundante y de una forma de habitar cíclica común.

En atención a lo indicado se pueden hacer las siguientes interrogaciones:

- a) ¿Cómo el corpus simbólico de la nación y la modernidad se encarna en la vida cotidiana?
- b) ¿Qué operaciones estéticas se realizaron para proyectar un orden social desde el retrato de la comunidad escolar?
- c) ¿Cómo el dispositivo fotográfico se vuelve un mecanismo afirmativo de la soberanía nacional?

OBJETIVOS:

Objetivo general.

Establecer, desde el análisis del registro fotográfico, las dimensiones que articulan, configuran y confeccionan la identidad docente y el imaginario de la comunidad escolar en el marco de la constitución y expansión del sistema escolar en Chile (1850-1920).

Objetivos específicos.

- Constituir un corpus documental fotográfico escolar del periodo señalado que permita ahondar en la configuración del cuerpo simbólico de la comunidad, su gesto, estructura y la relación que establece con el poder.
- Proponer un modelo analítico crítico de los registros fotográficos seleccionados utilizados en el periodo 1850-1920.
- Identificar el rol de los dispositivos estéticos en la construcción de la subjetividad como una directriz coherente de sentido de una estructura jurídico-económica-territorial.
- Estabilizar y problematizar el concepto de soberanía desde la perspectiva paradójica de la propiedad: la configuración de una *ciudadanía con la propiedad de o de una ciudadanía propiedad de*.

Marco conceptual.

El Estado y la nación.

Si nos proponemos establecer que el proyecto moderno (capitalista, industrial y nacionalista), a partir de ciertos dispositivos estéticos, es capaz de convocar y seducir a una población disímil para trocársela en una comunidad de carácter homogéneo, asociada a una territorialidad y a un corpus simbólico y categorial determinado, y, que por lo tanto la estructura económica, territorial y política moderna sintetizada en la figura del Estado-nación depende de estos mecanismos simbólicos para dar sentido a una estructura jurídica ya existente, es necesario –antes de archivar, clasificar y analizar un número acotado de objetos representacionales- observar críticamente la configuración y articulación de tales dispositivos, pues en este tipo de ejercicios se transita permanentemente en la frontera riesgosa del discurso híper tecnificado e instrumental o de la interpretación narrativa-historicista de la representación, reduciendo lo material a la perspectiva representacional, invisibilizando el dispositivo o naturalizando el gesto.

Así entonces, en primera instancia es necesario determinar dos perspectivas o puntos de vista de aproximación a los dispositivos estético-político que nos interesan: primero, la distinción del Estado y la nación, diferenciando el componente estructural del “energético” (siguiendo la nomenclatura de Mandioki); luego la relación compleja entre realidad y mecanismo estético representacional, relación que supera la simplificación mimética de un referente en un soporte determinado, ya que la constitución de una gramática de la imagen implica a su vez la configuración de un referente,

es decir, la representación de la realidad es a la vez una forma de apropiación y legitimación, y, desde ahí una apertura o ampliación del régimen de posibilidad político.

En cuanto a la relación problemática entre Estado y nación en Chile, Ricardo Iglesias (2009) distingue tres perspectivas historiográficas que localizan temporalmente diferentes acontecimientos o condiciones supuestamente relevantes para la constitución de la nación en este territorio: la primera que instala la conformación del estado entre 1810-1814, la segunda que sitúa este proceso a partir de 1818 y una tercera que lo asocia a la configuración de una institucionalidad constitucional desde 1831. Estas distinciones son objeto de discusión, pues establecen una problemática relacionada al uso legítimo de la fuerza, asociando esta legitimidad a un grupo social determinado. La primera asocia autoridad, territorio y pertenencia a una serie de estructuras sociales presentes desde la herencia colonial, es más, el ejercicio del poder en Chile en este momento es circunstancial, provisorio y subrogado, pues depende de la coyuntura europea, en este contexto se legitima la sucesión del poder, aunque en un nivel territorial menor; la segunda perspectiva considera la declaración de independencia del 12 de febrero de 1818 como un acto definitivo y consagratorio de la libertad y soberanía del Estado chileno, negando la intervención de otros Estados dentro del territorio nacional, en este gesto ya es posible identificar la administración del ejercicio de la fuerza asociada al concepto de soberanía y de seguridad territorial; la última perspectiva –esbozada por Mario Góngora- asocia el Estado a un orden institucional cuyo enemigo es la anarquía, considerando como tal todas aquellas fuerzas que no se manifiesten bajo la estructura estatal, esta

perspectiva establece que el Estado chileno –en cuanto estructura- es anterior a la concepción moderna de nación.

Pero ¿cómo es posible que un concepto que hoy se presenta como una totalidad pudiese originarse en momentos distintos? Entenderemos al Estado como la estructura que detenta la administración territorial y poblacional por parte de un grupo social mediante el uso legítimo de la fuerza y el ejercicio de la coacción política, jurídica, militar y la dirección ideológica. La nación, en cambio, corresponde no a una estructura sino a un *factor energético* (Mandioki) a una proyección imaginaria que ofrece sentido, coherencia y adherencia de la comunidad con la dirección ideológica establecida por el Estado. Si el Estado logra establecer por medio de la fuerza una territorialidad cuyos límites se encuentran bien definidos, la nación logra -mediante un corpus simbólico- una temporalidad administrada (lineal/proyectiva y cíclica/recursiva a la vez), pues ninguna acción política se puede mantener indefinidamente por la fuerza bruta. La nación –como recurso energético- logra aglutinar desde un ejercicio de seducción a los individuos para configurarlos en una comunidad que se actualiza y que ofrece al Estado una noción temporal de continuidad cíclica.

La nación corresponde -según Mandioki citando a Anderson- a una proyección imaginaria de la población y la espacialidad circunscrita en los límites territoriales, pues al individuo que compone una comunidad le está negado experimentar la totalidad de ésta, es decir, a cada uno de los miembros de las comunidades nacionales les es imposible realmente conocerse o encontrarse, pero de todos modos se imaginan como parte de una comunidad que definen como “nación”. Sin embargo, no es posible pensar que esta comunidad imaginada corresponde a una asociación espontánea de individuos,

sino que, por el contrario es el resultado de un “gasto energético” estatal enorme y permanente en la actualización de rituales, procesos de monumentalización, configuración de archivos, museos, registros y todo tipo de despliegues simbólicos que recrean a la comunidad cíclicamente. En este sentido, la configuración de la vida cotidiana es fundamental, puesto que ofrece una noción temporal lineal y proyectiva a pesar de ser cíclica, es así como la comunidad comparte una percepción de simultaneidad que le otorga ya, desde la ritualización diaria, un rasgo de unidad.

La estética como recurso energético.

Uno de los dispositivos estructurales más efectivos para lograr la homogenización de la forma de vida, fue la constitución de un sistema de escolarización de carácter expansivo –en el caso chileno la expansión del sistema escolar comienza a fines del siglo XIX y culmina recién en el primer decenio del siglo XXI-, nos referimos al sistema escolar como un sistema cuya finalidad es la normalización de la forma de vida, puesto que en primera instancia el sistema escolar basa su propuesta curricular en objetivos de aprendizajes de carácter performático, es decir, en la reproducción de un hacer particular. Este currículum no busca la instrucción de normas o la acumulación sistemática de conocimientos de orden técnico, sino que se interesa en la expansión y uso de una lengua vernácula, en la asimilación de un relato histórico y en la validación institucional de un orden social heredado. Esta decisión curricular responde a la necesidad estatal de formar ciudadanos que

validasen un gobierno republicano mediante un contrato (para esto es fundamental leer y escribir) y en consecuencia dependieran libremente de éste, delegándole -a través de un sistema político- la garantía de sus derechos de libertad, propiedad y seguridad.

La escuela, entonces, se configura como uno de los mecanismos más violentos del proceso modernizador articulado desde el Estado, puesto que, la élite –el demos- que administra el poder y la fuerza requiere manufacturar una población con una identidad colectiva que sea capaz de validarla como la clase política, una clase que legítimamente tenga la potestad de violar los derechos que le promete. Así, mediante un proceso instruccional basado en la promesa de libertad y en la autonomía, fundado en una lengua contractual, la élite se apropia de los individuos. Mediante un proceso de construcción de subjetividades los individuos se constituyen en *sujetos de derecho* y a su vez en *sujetos por el derecho*.

Para lograr esto, no es suficiente por sí sola, la estructura escolar, ni es suficiente la fuerza. Es necesario articular la imagen del derecho, la libertad y la autonomía, es necesario también “ilustrar” la composición de la comunidad, la simultaneidad de la vida cotidiana, la relación asimétrica de la comunidad con la autoridad, la pertenencia a un grupo determinado y el lugar que le corresponde a cada cual en este espacio determinado.

Es interesante en este punto detenerse en algunos aspectos de la discusión política que antecede la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920, puesto que los ejes que articulan esa discusión ofrecen ciertas luces a cerca de la identidad o las identidades que se pretende

manufacturar mediante el despliegue de la institución escolar. Los ejes que nos interesan corresponden al carácter de obligatoriedad y a los principios sobre los cuales se funda la concepción curricular concebida bajo el concepto del “Plan de Estudios Humanísticos”¹.

Si bien, al día de hoy, se ha articulado un discurso de tono melancólico sobre “la educación como un derecho” o el “derecho a la educación” desde la visión positiva de la garantía del Estado hacia los ciudadanos de acceder y participar de un sistema escolar, sin embargo, es necesario indicar que este derecho surge desde la obligatoriedad no desde la garantía, es decir, el Estado debe proveer las condiciones necesarias para que los ciudadanos cumplan con sus obligaciones, y, no necesariamente desde la provisión estatal de ciertas garantías para con sus ciudadanos.

Pero en tanto obligatoriedad, la instrucción no dista de la conscripción, pues como acción de orden obligatoria comporta la acción coercitiva del aparato estatal, es decir, de la legitimidad del uso de la fuerza por parte del Estado para la intervención en la vida de los sujetos. Es más, pareciese que al centrarse en los propósitos e ideales que justifican la necesidad de desplegar recursos del Estado en la instalación de un sistema de instrucción obligatorio (alfabetización, fortalecimiento del ideal nacional y fortalecimiento del cuerpo), no habría una brecha muy significativa entre la instrucción y la conscripción,

¹ Estos dos ejes que articulan la discusión política que antecede la LEPO han sido desarrollados recientemente y en profundidad por Sol Serrano en -el proyecto aun en desarrollo- Historia de la Educación en Chile (2012) y por Carlos Ruiz Schneider en Construcción de identidad, creación de sentido (2014). En ambos textos se citan elocuentes discursos públicos e intervenciones en la discusión parlamentaria, este trabajo se sirve de estas citas como fuente para articular la problemática de la manufactura de la identidad nacional mediante la instalación de un sistema de instrucción que a su vez hay que validar estética y discursivamente mediante su representación.

llegando a ser –desde cierta perspectiva- incluso más efectivo el servicio militar para el cumplimiento de los propósitos declarados. El mismo año que se aprobó el servicio militar obligatorio se presentó el proyecto para establecer la escuela obligatoria. Cada conscripto es como abrir una escuela, había dicho el senador radical Enrique Mac Iver al aprobar la conscripción [...] Eran las dos caras, para algunos complementarias, para otros contradictorias, del intento por construir una unidad nacional ante un nuevo tipo de fragmentación social. No era la unidad nacional la que se desgranaba, sino la capacidad del Estado para construirla (Serrano, 2012:32).

Por su parte, el Plan de Estudios Humanísticos, se establece como una plataforma organizativa que permite establecer una distribución o un reparto efectivo y eficiente de los sujetos en el espacio social. Si bien esta noción distributiva sirve como vínculo para el establecimiento de un régimen estético que ofrecerá coherencia y discursividad a las representaciones visuales que más abajo se analizan, es necesario establecer que el reparto del cual se habla corresponde a una distribución absolutamente real y material, en ningún caso a una abstracción. En 1863, Joaquín Larraín Gandarillas en su discurso de incorporación como miembro de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Chile decía “¿Qué gana el país con que los hijos de los campesinos i de los artesanos abandonen la condición en que los ha colocado la Providencia para convertirlos las más de las veces en ociosos pedantes que se avergüenzan de sus padres, que aborrecen su honesto trabajo, i que colocados en una posición falsa, terminan por aborrecer la sociedad? Buena, excelente cosa es la instrucción del pueblo; pero cada cosa ha de estar en su lugar” (Anales de la Universidad de Chile, mayo de 1863, p.645. citado por Ruiz, 2014).

Cada cosa ha de estar en su lugar. Es así como mientras se discute la configuración de un sistema escolar obligatorio de cuatro años para la clase baja (o bien para una de las clases bajas: masculina, urbana, no indígena), la reflexión sobre el contenido político de “lo educado” en la enseñanza secundaria versa sobre el valor de la tradición moral en contraposición al progreso modernizador. La disputa entre conservadores y liberales por el control del currículum muestra además de sus líneas divergentes, los convencimientos consensuales sobre los que se articula el orden social y el aseguramiento de su reproducción: la exaltación del espíritu patriótico republicano.

El primero de estos consensos pareciera justificar la preocupación por los contenidos dispuestos en el currículum: la relación directa entre política y educación, “Gobernar es educar i todo buen sistema de política es un verdadero sistema de educación, así como todo sistema general de educación es un verdadero sistema político” (Valentín Letelier, *El estado y la educación*. Citado por Carlos Ruiz, 2014: 124); un segundo consenso está vinculado al propósito de esta educación secundaria y superior de élite: la formación de la República implica la formación del gobernante, y, por consecuencia debe manifestarse como una educación en la virtud (voluntad, razón y gusto materializados en religión, ciencia/matemática, y, lengua y literatura latina). La formación de la república implica resguardar el orden “eterno i moral” de las tradiciones invariables de la política chilena (Letelier, 1893. Citado por Ruiz, 2014), pero ¿resguardarlo de qué? De “la depravación y la ignorancia de millones que van a la urna” como dice Abdón Cifuentes refiriéndose a la posibilidad del sufragio universal, de la depravación y la ignorancia de la

población que es necesario educar para “que se ubiquen” de manera obligatoria en el lugar que les corresponde.

Sobre el concepto de identidad.

Si bien la disputa curricular se ha conceptualizado como una polémica en torno a la llamada educación económica o utilitarista y la educación general o humanista lo que está verdaderamente en disputa es cómo tributa una u otra educación al “alma nacional”. Mientras una la conceptualiza como una construcción social, la otra la identifica con una esencia única y distintiva (Serrano, 2012: 50 ss.), por lo cual la pregunta sobre el contenido de la educación es a su vez la pregunta sobre el estatuto del conocimiento, la configuración del poder, los límites de la autocomprensión, y, desde ahí la reproducción o transformación del “lugar que nos corresponde” en el régimen espacial.

Este problema de la manera como nos autocomprendemos, lo intentaremos abordar desde la perspectiva de la configuración (edificación, manufactura o construcción) de identidades. Marcos García de la Huerta, acota el problema de la identidad, entendiéndola como una creación siempre incompleta y en constante redefinición, determinada por la definición que cada colectivo hace de sí mismo según sus deseos y posibilidades (Ruiz, García de la Huerta, 2014).

Sobre el concepto de identidad, su relación con la educación, los docentes y su contextualización al caso chileno, Iván Nuñez (2004) ha identificado, diacrónicamente, cuatro grandes grupos identitarios de los docentes asociados a las características del sistema educacional y a los requerimientos sociales, culturales y económicos que la nación le establece y al rol y función que en términos productivos se le asigna: la docencia como apostolado, la docencia como función pública, la docencia como rol técnico y la docencia como profesión.

La docencia como apostolado no establece diferencias entre la educación y la evangelización, por lo que se asocia a una identidad misionera, apostólica y pastoral. Centra su acción en la consolidación de una moral y una virtud que pervive en la educación laica, puesto que, esta última funda su fe en la razón ilustrada, por lo que a pesar de modificar el componente sagrado de la palabra, los docentes siguen siendo portadores de una palabra iluminadora en medio de la "oscuridad de la barbarie". La docencia misionera se extendió en Chile como un sistema de educación formal que preexiste al sistema escolar estatal chileno, y, tuvo como finalidad la propagación y el fortalecimiento de la fe católica. Es necesario indicar que al momento de determinar la obligatoriedad de la instrucción en Chile, el sistema de educación asociado a la estructura eclesiástica no es suprimido por el Estado, por lo que ambos sistemas conviven hasta hoy.

Si bien Nuñez establece que las identidades señaladas se superponen, confunden y configuran un todo complejo, es importante señalar que a raíz de la convención estructural del sistema laico estatal y el religioso es posible

reconocer uno de los rasgos identitarios que mayor fuerza, influencia y persistencia tiene en la identidad docente actual: el componente vocacional.

Nuñez en su exposición sobre la docencia como función pública, la define como un sacerdocio laico: “el profesor de estado” sin ampliar mayormente su rol y el marco conceptual le otorga un campo de acción referido al rol vicario del Estado, cuyas nociones de orden, disciplina y autoridad son personificadas en el docente. La identidad funcionaria se asocia a una práctica docente basada en su rol de autoridad y en la concepción de la pedagogía como una disciplina de carácter ilustrada que entiende el conocimiento desde la acumulación y la memorización. La identidad funcionaria está evidentemente asociada al proceso expansionista del sistema, cuya ampliación progresiva de la cobertura implicó indefectiblemente la ampliación del número de preceptores, quienes se configuraron como un nuevo actor político, conceptualizado como la primera categoría certificada proveniente del mundo popular. Surge como tal el profesor secundario a través del Instituto Pedagógico y los normalistas se transforman en un grupo amplio y organizado con su propia voz y poder (Serrano, 2012).

Por su parte, la identidad asociada a la docencia como rol técnico, puede tener dos factores constituyentes: la expansión de la cobertura como causa estructural y la formación centrada en la especificidad disciplinaria como causa personal –en relación a la autopercepción-. La necesidad del sistema de configurar un currículum de carácter práctico que asocie la formación al proyecto modernizador de la nación, implicó la progresiva ampliación en cuanto a años de instrucción obligatoria, por lo que la ampliación territorial y temporal del sistema requirió un número mayor de docentes, quienes a su vez requerían

mayor especialización. A este proceso, Nuñez lo llama “la primera profesionalización”, basándose en la continua aparición, consolidación y crecimiento de instituciones formadoras de docentes secundarios con dominios académico-disciplinarios y pedagógicos (Nuñez, 2004).

Sin embargo, es necesario sumar a este proceso formativo el desplazamiento conceptual en torno al conocimiento y al giro en cuanto modelo educativo que se intenta perseguir: la pedagogía pasó a entenderse como una disciplina de carácter científico que sustituía un aprendizaje memorístico y enciclopédico por otro de carácter objetivo, racional y más adecuado para el desarrollo de la inteligencia infantil (Serrano, 2012), este cambio paradigmático educativo pareciese deberse al desplazamiento del modelo prusiano adoptado en el origen del sistema escolar chileno por un modelo “americano” cuya figura principal era John Dewey, profesor del Departamento de Filosofía de la Universidad de Columbia en New York. Es precisamente a ese lugar al que acuden –enviados por el gobierno- cuatro jóvenes profesores (Luis Flores, Margarita Escobedo, María Cáceres y Darío Salas) con la misión de conocer y aprender el sistema para implementarlo en Chile, pues se concibe a Estados Unidos como la nación llamada a liderar todas las naciones americanas, pues en aquel país la libertad ha alcanzado tal nivel que todos son capaces de gobernarse a sí mismos y gobernar a los demás. “Hagamos una escuela para todos, hagamos la enseñanza algo menos especulativa y más práctica, formemos al niño en el propio valer y en las fuerzas propias, sustituyamos al frío egoísmo por el amor a la Patria (discurso de Darío Salas en la ceremonia de despedida en la Universidad de Chile el 17 de junio de 1905. Citado por Sol Serrano, 2012).

Finalmente, la identidad docente asociada a la docencia como profesión (un proceso de construcción identitaria que no es pertinente para el contexto de este trabajo pues corresponde a un proceso posterior al lapso estudiado), implica la configuración de los docentes como profesionales de la educación, cuya especificidad disciplinaria radica en la gestión del aprendizaje de sus estudiantes. Esta identidad es de carácter global o al menos supranacional, ya que sigue las indicaciones de organismos internacionales como la UNESCO e intenta perseguir los resultados de mediciones establecidas por organizaciones de carácter económico como la OCDE. Según las indicaciones de UNESCO para los Ministerios de Educación de los Estados miembros, un profesor debiese contar con las siguientes competencias: a) dominio disciplinar y de estrategias didácticas relacionadas con la diversidad de situaciones de enseñanza y aprendizaje; b) Interés por la educación; c) capacidad innovadora y trabajo en equipo; d) respeto de la ética profesional (Núñez, 2004). Es necesario establecer que esta construcción identitaria es de carácter individual, pues no exige la articulación de la formación universitaria con el sistema escolar estatal.

Es interesante observar la manera en que se ha modificado la autoconcepción y cómo esta se relaciona con procesos y estrategias políticas asociadas a la “maduración” del discurso modernizador nacional. Es interesante, a su vez, observar ciertas políticas públicas actuales asociadas a la profesión docente que comportan gran parte de las identidades descritas en un todo complejo, dando cuenta, a modo de sustrato cultural, la acumulación de ciertos componentes identitarios asociados a requerimientos sociales, culturales y económicos supuestamente superados. Un caso excepcionalmente

complejo y esclarecedor es la Beca Vocación de Profesor, mecanismo actual de financiamiento de estudios universitarios de pedagogía que apela a la vocación (componente identitario del profesor misionero) de los sujetos que seleccionen las carreras de formación docente, siempre y cuando obtengan altos puntajes en las pruebas de selección (identidad técnica), y, trabajen un cierto tiempo en el sector público una vez egresados de las carreras (identidad asociada a la función pública), si esta última condición no se cumple la beca se transforma en un crédito personal, pues se entiende que los réditos de esa formación profesional están siendo utilizados sólo en beneficio individual (identidad profesional).

Evidentemente estas identidades docentes están asociadas a un tipo de estudiante que, a su vez, comienza a concebirse como un sujeto perteneciente a una comunidad –ya sea a un nivel micro, asociado a la escuela, o bien, macro asociado a la nación- que tiene una cotidianeidad determinada que comienza a configurar rasgos comunes. Uno de esos rasgos comunes asociados al impacto de la obligatoriedad de la instrucción como política pública, es la constitución de una sociedad letrada. Para 1930, sobre el 60% de los niños entre 6 y 14 años estaba matriculado en una escuela primaria y el 67% de los niños mayores de 6 años declaró saber leer en el censo de ese mismo año (Serrano, 2012), este acceso a la técnica de la lectoescritura impacta de manera indeleble en la constitución del sujeto, es por esto que los dispositivos instruccionales se vuelven un mecanismo eficaz en la constitución, construcción o manufactura de la identidad nacional.

Como ya se ha dicho, el carácter moralizante y normalizador del sistema educativo busca impactar y modificar la vida cotidiana de la población,

modernizando, civilizando e higienizando desde la educación todos los ámbitos de la vida de los sujetos. Es así como la lectoescritura en tanto técnica se transforma en una plataforma para que la educación lograse efectivamente constituirse como un agente modificador de costumbre y fijador de hábitos en la población. Basta revisar las lecturas de los dos más importantes métodos de lectura (el silabario de Sarmiento de 1849 y el Matte de 1884) para dar cuenta de esta perspectiva de la lectura técnica homogeneizante y moralizante:

“el co me ta a rre a pa re ci do.

Te as man cha do el ves ti do i los cal zo nes.

Se des on rra el ni ño que no cui da sus a rre ba tos.

La pu re za en el de cir es rre co men da da por el gus to.

El va lor en un mi li tar es co mo el onor en una mu jer.

No es cu pas ni ag as sil bar la sa li va que es un ac to in ci vil.

Abs ten te de to do ac to in de co roso.

No es lo mis mo ser eco no mo que ser a va ro.

[...] Si rre u sas de cir la ver dad se ras cas ti ga do.

Las man za nas me gus tan y los al ba ri co ques me re pu gnan

Al que co rro mpe a los de mas con sus ma las con duc tas se lla ma co rru ptor”. (Sarmiento, 1849)

3. la sopa.

Esta sopa esta mui mala, decía una mañana Juanita a su mamá; “no se puede comer” –“no tengo tiempo ahora de hacer otra”, contestó la mamá, “pero esta tarde te daré una mejor”. La madre fue después con Juanita al jardín a desenterrar papas. Juanita estuvo ocupada todo el día en recojerlas i echarlas en sacos.

Después que volvieron a la casa, trajo la madre la sopa, Juanita la probó i dijo: “¡qué buena está! ¡Esta es mucho mejor que la otra!” i se comió un plato lleno. La madre se rio i dijo: “es la misma sopa que encontraste tan mala en la mañana. Ahora te gusta porque el trabajo te ha abierto el apetito” (Matte, 1884).

Sobre la fotografía.

La lectoescritura no fue el único dispositivo desplegado por el Estado en el ejercicio moralizante homogenizador de la población, pareciese que el silabario de Matte presintiese que no basta con la tecnificación de una lengua común. Este método abre su proceso de enseñanza con un ojo abierto y vigilante de quien comienza a leer. Es sencillo asociar esta figura del “silabario del ojo”, como dispositivo normalizador, con el panóptico foucaultiano, sin embargo, este no es el propósito de este trabajo, sí nos importa identificar el régimen escópico que este silabario anuncia; una política y una economía de la mirada que manufactura lo que se ve y lo que no, y desde ahí, lo que queremos recordar y lo que queremos olvidar.

La imagen, su política y economía estética generan un registro de visualidad que se configura como verdadero, pero una verdad o verosimilitud absolutamente consensuada. A este consenso Elizabeth Collingwood-Selby lo conceptualiza como “consentimiento común”, un tipo de administración político-estético de lo registrado y desde ahí lo acontecido.

Este consentimiento su vez reclama la adhesión de un doble gesto: la rememoración común de glorias y sacrificios que pueden otorgar consistencia al espíritu de la nación, y al mismo tiempo, el olvido activo de la brutalidad y la violencia que han dado lugar a su formación política; en palabras de Renan, “la esencia de una nación es que todos los individuos tengan muchas cosas en común, y también, que todos hayan olvidado muchas cosas” los mecanismos

de configuración de memoria nacional serán también, inevitablemente, por tanto, mecanismos de institución del olvido. (Collingwood-Selby, 2012:19).

Desde este punto es necesario volver a la consideración que más arriba se hace: la lengua tecnificada y el despliegue de una imagen común son los dos dispositivos que funcionan como recurso energético aglutinador del concepto de nación. La imagen constituye, con la escritura, uno de los principales instrumentos de la cultura europea, la gigantesca empresa de occidentalización que se abatió sobre el continente americano adoptó –al menos en parte- la forma de una guerra de imágenes que se perpetuó durante siglos y que hoy no parece de ninguna manera haber concluido (Gruzinski: 12, 2010). “El silabario del ojo” parece anunciar la limitación de la lectoescritura y ampliar el horizonte de posibilidad hacia la utilización de la imagen, una imagen tecnificada, manufacturada y moderna: la fotografía.

La tecnificación de la lengua y la captura fotográfica se vuelve un constante ejercicio de subjetivación y sujeción: construcción de una identidad como autopercepción del yo y subordinación a la imagen común. Sobre la relación y la interdependencia de la escritura y la imagen Serge Gruzinski ha desarrollado una serie de trabajos en los que establece el uso de la imagen y la escritura como medio de conquista, “con el mismo derecho que la palabra y la escritura, la imagen puede ser el vehículo de todos los poderes y de todas las vivencias. Aunque lo sea a su propia manera. El pensamiento que desarrolla ofrece una materia específica, tan densa como la escritura aunque a menudo es irreductible a ella” (Gruzinski: 14, 2010). Sontag (2012) va más allá, avanza un paso más, para ella existe una directa relación entre la modernización y la capacidad de producir imágenes de ese sí mismo que se quiere construir, de

ese yo al cual quiero llegar a ser: Una sociedad llega a ser moderna cuando una de sus actividades principales es producir y consumir imágenes, cuando las imágenes ejercen poderes extraordinarios en la determinación de lo que exigimos a la realidad y son en sí mismas ansiados sustitutos de las experiencias de primera mano, se hacen indispensables para la salud de la economía, la estabilidad política y la búsqueda de la felicidad privada.

En este despliegue la estética, en tanto régimen estético –política y economía de lo visible-pensable-decible-, cumple un rol fundamental: ofrece directrices de sentido e identificación a los individuos disímiles que habitan un territorio en particular.

Uno de los dispositivos más relevantes en la constitución de la identidad nacional fue el registro fotográfico, cuya tecnología en incipiente desarrollo, logra determinar la mirada de los sujetos en una gramática u orden determinado, es posible entonces “leer” en estos registros la sintaxis del poder articulado en el gesto, la pose o la narrativa fotográfica. Pero ¿es realmente posible conocer algo mediante los registros fotográficos? ¿Qué es posible conocer por medio de la fotografía? La única respuesta posible es: “una ficción”, la afirmación corresponde a José Pablo Concha (2001) y se refiere al estatuto veritativo no de la representación, sino del referente. Un referente que “ha sido” por lo tanto la fotografía como objeto hace siempre referencia a un objeto o sujeto (a una realidad) del pasado, por cuanto es posible hablar de una “huella”, sin embargo lo fotografiado *aparece* y se actualiza cada vez que es recorrida la imagen por un observador.

La fotografía se constituye, entonces, como una imagen fragmento temporal, espacial y representacional; la imagen será no la copia de lo real, sino -como lenguaje- una abstracción de la realidad que permite conocer el mundo y desde esa abstracción controlarlo: La industrialización de la fotografía permitió su rápida absorción en los usos racionales –o sea burocráticos- que rigen la sociedad. Las fotografías dejaron de ser imágenes de juguete para formar parte del decorado general del ambiente, hitos y confirmaciones de esa aproximación reduccionista a la realidad que es el realismo. Las fotografías fueron puestas al servicio de importantes instituciones de control, sobre todo la familia y la policía, como objetos simbólicos e informativos. [...] la visión realista del mundo compatible con la burocracia redefine el conocimiento como técnicas de información. Las fotografías se valoran porque suministran información. Dicen qué hay, hacen un inventario (Sontag, 2012).

La perspectiva de uso instrumental de estos dos lenguajes (la lengua y la fotografía) invisibiliza o “transparenta” los mecanismos mediante los cuales se hace presente la realidad que fragmenta. El conocimiento instrumentalizado no ofrece la posibilidad de detectar el dispositivo de fuerza, sino queda acotado a la verosimilitud del referente: esta modalidad cognoscitiva cierra el acceso al interior de las cosas, tanto que en la intimidad misma del uso del objeto se me transparenta, pierde ponderabilidad y consistencia (Giannini citado por Concha, 2001). Así el mundo se vuelve comprensible solo desde la cuadrícula cifrada y ordenada a partir de las categorías comportadas por dispositivos transparentados, desaparece la representación, aparece como natural lo representado, se actualiza de manera permanente un tiempo que “ha sido”

pero que nunca ha sido sino que –desde la actualización cíclica- siempre será proyecto de ser.

Si nuestro material de trabajo corresponde a objetos estéticos, es necesario –además de la reflexión del fenómeno en sí- identificar las condiciones materiales de producción, reproducción, espacios de circulación y las condicionantes tecnológicas de los mecanismos necesarios para producirlos, puesto que, la fotografía se construye como imagen de acuerdo a dispositivos y procedimientos visuales específicos de “lo fotográfico”, manejados por un operador, es decir, el fotógrafo. Este operador, además de un conocimiento técnico y especializado, maneja una serie de convenciones que se encadenan en el acto de fotografiar. Podemos decir, entonces, que la práctica fotográfica está sometida a un programa que maneja el fotógrafo como operador, en el cual oprimir el botón es solo la decisión final de una serie de decisiones. (Alvarado, 2007).

Estas condiciones de producción y circulación son relevantes, pues ofrecen perspectivas sobre el valor que se le otorga a los objetos y desde ahí el rol que estos cumplen en la configuración del espacio en el que circulan. En esa dirección John Tagg (2005) establece que en instituciones reformadas o emergentes las fotografías funcionaban como medio de archivo y como fuente de prueba, conformando in cuerpo indexado, consolidando junto a la nueva institucionalidad, el establecimiento de un nuevo "régimen de verdad" y un nuevo "régimen de sentido" lo que proporcionó a la fotografía poder para evocar una verdad fue no solamente el privilegio atribuido a los medios mecánicos en las sociedades industriales, sino también su movilización dentro

de los aparatos emergentes de una nueva y más penetrante forma del Estado capitalista.

Sin embargo, coinciden Sontag y Zizek en que si bien el acto de fotografiar es apropiarse de lo fotografiado -fotografiar personas es violarlas, transforma a las personas en objetos que pueden ser poseídos simbólicamente-, la circulación de la fotografía en tanto objeto vuelve trivial la violencia de lo representado: la imagen pasma, la imagen anestesia puesto que la verdad adquiere una estructura de ficción. Esto no es tan solo consecuencia del mecanismo fotográfico, éste está determinado por la hegemonía, creer que estos documentos son capaces de violentar y a su vez anestesiarse tal daño sería reducir ingenuamente la violencia estructural al dispositivo representativo. Las fotografías no pueden crear una posición moral, pero sí consolidarla; y también contribuir a la construcción de una en ciernes (Sontag, 2012), es la hegemonía lo que determina qué constituye un acontecimiento digno de ser fotografiado.

Hegemonía-representación-acontecimiento pareciese ser un solo eje en el cual se manufactura la identidad mediante la constitución del consentimiento común. Esta triada realiza una administración de la memoria y del olvido que luego se constituye en el relato de la historia nacional, así se genera un proceso de autovalidación del dispositivo nacional: el discurso del estado nación moderno genera visualidades plasmadas en imágenes tecnificadas que se constituyen como registros de acontecimientos que sirven para articular un nuevo discurso que actualice el pasado en un presente escenificado. Sobre la noción de acontecimiento y su relación con la fotografía y la institucionalidad de su espacio de circulación y sistema de producción, Elizabeth Collingwood-

Selby, establece otro dispositivo, ajeno al sistema de producción fotográfica, pero que le ofrece validez y le otorga un sentido, estatuto y valor diferente a las producciones asociadas al discurso identitario: “la superficie de inscripción”, en tanto espacio de circulación institucionalizado, es determinante para la validación del la fotografía como producto cultural.

Si antes habíamos asociado, desde la perspectiva de Sontag, la capacidad de producir imágenes como una condición determinante para una sociedad moderna, ahora debemos sumar la capacidad de institucionalizar esas imágenes producidas, es decir generar un espacio de circulación que le otorgue un estatuto veritativo que lo configure como un relato histórico. No hay acontecimiento sin superficie de inscripción [...] en el caso de la modernidad, por ejemplo, las superficies de inscripción parecen ofrecerse aquí exclusivamente como superficies de inscripción institucional; las superficies de inscripción de la modernidad parecen identificarse con esas instituciones: la nación, sus teatros de memoria, su historiografía, sus museos, sus escuelas. [...] la identificación de la superficie de inscripción del acontecimiento con la institución histórico-política parece liquidar la posibilidad de pensar formas y superficies de inscripción que no hayan sido siempre ya enteramente apropiadas por la lógica y la legalidad administrativa de la consciencia del presente (Collingwood-Selby, 2012:54).

Producción representacional-superficie de inscripción-historia pareciese configurarse como un sistema complejo de producción, circulación y recepción de estas imágenes transformadas en documentos de carácter histórico, circunscrito a una circulación institucional. En ese proceso de autovalidación de la manufactura de un relato nacional, las imágenes fotográficas se someten a

una doble inscripción, la primera referida al espacio de circulación original y la segunda al espacio de circulación administrado por el discurso historiográfico.

En el caso de nuestro objeto de estudio, las fotografías de la comunidad escolar, tienen un espacio de circulación original circunscrito a la escuela que contiene a la comunidad representada y al ministerio de educación, y, un segundo momento de circulación referido al Museo de la Educación Gabriela Mistral y a la plataforma digital de la Dirección de Biblioteca Archivos y Museos (Dibam). En este proceso la fotografía se constituye como la evocación poética de una violencia. La imagen de la comunidad escolar, entonces, se vuelve un documento en el cual la identidad personal de los sujetos es sacrificada en pos de la colectiva. Mandioki reconoce en el cenotafio, la tumba vacía de quienes – incluso sin cuerpo- son capaces de constituirse en la imagen prototípica del ideal nacional. La fotografía, en esta doble inscripción, al igual que el cenotafio adquiere toda la fuerza de la violencia y toda la eficacia de la representación.

La historia y su relato se vuelven problemáticos en este punto, pues la modernidad y su discurso industrial, racional y nacional, pareciera llegar a un límite, quedaría sostenido solo por el ejercicio de su autovalidación institucional y todo el resto de lo ocurrido que quedase fuera de inscripción de la administración desaparecería indefectiblemente. La cuestión del “fin de la historia” no significa obviamente que ya nada más pueda suceder. Significa que todo lo que pueda suceder aun podrá ser administrado, y todavía más (este sería el postulado administrativo por excelencia), que de antemano es administrable (Oyarzún, 1996).

Sin embargo, pareciese que no fuese así del todo, si bien la administración parece ser total, hay ciertos componentes excluidos por los puntos ciegos del sistema representacional que fulguran en las mismas imágenes que los niegan. Se abre entonces una nueva disputa, ya no referida a la disputa por la representación, sino, por la aparición en el discurso. Lo inolvidable olvidado por fuerza, aparece en las mismas fotografías indexadas, aunque sin poder ser clasificado bajo las categorías impuestas por la maquinaria administrativa del olvido. Todo aquello que bajo la disciplina selectiva del tribunal ha sido proscrito, y que supeditado a la economía de la consciencia ha pasado y quedado sin inscripción² exige justicia [...] de ser así lo histórico nombraría mucho más que el simple objeto de la historia; nombraría antes que nada, el momento y el lugar en que la historia entendida como representación es interceptada por su propio límite (Collingwood-Selby, 2012:27).

Ya hemos dicho que la fotografía y la historia, entendidas como un conjunto de mecanismos que articulan un todo complejo que opera desde principios convencionales de producción y circulación, establecen un cierto orden que dispone y administra, política y económicamente la mirada, determinando qué amerita ser visible y qué no. No obstante, lo invisibilizado pudiese aparecer “exigiendo justicia”, es importante aquí recordar los “puntos ciegos” del currículum identificado por Ruiz y que más arriba se han

² Sobre la inscripción, Elizabeth Collingwood-Selby cita a Déotte: ¿cómo se puede consentir en común si lo que ha podido existir no ha dejado huella? Ya que no se certifica el dato sino su archivo, es decir su repetición. Es la repetición la que la hace ser: no hay acontecimiento sin superficie de inscripción.

establecido: la educación femenina, la educación de las clases populares, y, la educación de los niños y jóvenes de los pueblos originarios (Ruiz: 2014).

Aquí es donde nos sumamos a la fe de Benjamin y esperamos lograr identificar en esos documentos fotográficos convencionalizados, administrados, doblemente inscritos en espacios de circulación institucionales, “una chispita” que dé cuenta en la invisibilización de la técnica del dispositivo fotográfico de algunos puntos ciegos olvidados por la maquinaria de la memoria y el olvido. Pues “a pesar de toda la habilidad del fotógrafo y por muy calculada que esté la actitud de su modelo, el espectador se siente irresistiblemente forzado a buscar en tal fotografía la chispita minúscula del azar, de aquí y ahora, con la que la realidad ha chamuscado por así decirlo su carácter de imagen; a encontrar un lugar inaparente donde, en la determinada manera de ser de ese minuto que pasó hace ya mucho, todavía hoy anida el futuro y tan elocuentemente que, mirando hacia atrás, podemos descubrirlo” (Benjamin, 2008).

Marco Metodológico

Como ya se ha señalado, el objetivo de esta investigación corresponde al intento de establecer, desde el análisis del registro fotográfico, las dimensiones que articulan, configuran y confeccionan la identidad docente y el imaginario de la comunidad escolar en el marco de la constitución y expansión del sistema escolar en Chile (1880-1920). Por lo que la mayor dificultad del trabajo radica en la articulación de redes complejas de significados que, desde el análisis de documentos fotográficos en tanto dispositivo, permitan acceder a las categorías que sustentan la manufactura de la identidad y el imaginario de la comunidad escolar.

El relato historiográfico y la pura descripción son los principales riesgos a los que nos enfrentamos en el intento de construir los vínculos entre los documentos y sus condiciones causales, las posibilidades o limitantes técnicas de sus mecanismos de producción, sus consecuencias socioculturales, sus espacios de circulación, etc. Con la intención de disminuir los riesgos e intentar configurar de manera efectiva las vinculaciones necesarias para lograr el objetivo declarado se ha seleccionado como metodología de trabajo la Teoría fundamentada o *Grounden Theory*, pues ofrece un procedimiento de analizar los datos, de pensar acerca de su significado y obtener elucubraciones teóricas basadas en esos datos (Andréu; García y Pérez, 2007), permitiendo transitar con mayor certeza a través del trabajo con los documentos.

Son varias las razones por las que la Teoría Fundamentada merece un interés: tiene unas profundas raíces sociológicas, concentra una gran parte del saber sociológico existente hasta finales del siglo XX; fue elaborada por

sociólogos procedentes de dos escuelas diferentes, que supieron trabajar juntos yuxtaponiendo elementos de ambas escuelas en un ejemplo de heterodoxia y libertad sociológica; ofrece un método de análisis, especialmente para datos cualitativos, que proporciona indicios para guiar la investigación y estimula al analista a ir más allá del relato o la descripción y le alienta a formular proposiciones teóricas. (Andréu; García y Pérez, 2007)

En cuanto al proceso propuesto por la Grounded Theory tiene como propósito generar teoría a partir de los datos, respetando la complejidad del fenómeno, intentando describir, tanto, los componentes del objeto del estudio y el funcionamiento en cuanto mecanismo, como, las relaciones que establece el fenómeno con en el entorno inmediato que lo operacionaliza (condiciones causales) y también con el contexto amplio que lo genera (condiciones intervinientes). Estas relaciones se llevan a cabo a partir de una serie de acciones intencionadas y sistemáticas que buscan que el analista penetre en los datos, encuentre su significado, etiquetarlos y compararlos entre sí, establecer abstracciones teóricas mediante conceptos y categorías, encontrar las propiedades de las categorías y formar subcategorías, buscar nuevos datos a través del muestreo teórico, seleccionar las categorías centrales que tienen primacía por sobre las demás, codificar de forma selectiva las categorías en torno a la categoría central, relacionar el área de estudios con el contexto social, elaborar diagramas y matrices y, por último, contruir una teoría apoyándose en los documentos, diagramas y matrices. (Andréu; García y Pérez, 2007)

La teoría fundamentada es sobre todo un método de análisis encaminado hacia la generación de teoría basada en los datos, aunque sus

autores señalaron que podía servir tanto para análisis cualitativo como cuantitativo, lo cierto es que su mayor utilización ha sido con datos cualitativos. El procedimiento de la teoría fundamentada es inductivo, es decir, la teoría emerge de los datos, y es contrario a la elaboración de teoría de manera lógico-deductiva sin apoyo empírico. Pretende que el análisis sociológico no se quede en la simple descripción de datos sino que avance hacia la formulación de conceptos y, en definitiva, de teoría. (Andréu; García y Pérez, 2007). Si bien esta metodología pareciera rigidizar el trabajo con los documentos mediante el establecimiento de ciertas fases y procedimientos, la Grounded Theory se despliega desde una concepción generativa del conocimiento por lo que intenta respetar las características del fenómeno otorgando flexibilidad a su propio método, aunque siempre obligando a quién investigue a ser lo suficientemente sensitivo teóricamente de manera que pueda conceptualizar y formular una teoría tan pronto emerja de sus datos (Glaser y Strauss, 1967).

La Teoría Fundamentada en cuanto al proceso indagativo centra su atención en tres fases fundamentales (codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva) y en una metodología de selección de la muestra (el muestreo teórico o *theoretical sampling*), estos dos elementos o distinciones metodológicas intentan asegurar la “emergencia” de los conceptos y categorías necesarias para la generación de teoría, pues siempre se corre el riesgo omitir el descubrimiento de una “novedad real” a causa de los supuestos del investigador, pero también a causa de sus propios temores que le hacen no ver las estructuras presentes en el campo o la persona en estudio (Flick, 2007).

En cuanto a las fases del análisis de datos, como se ha establecido antes, la Teoría Fundamentada reconoce tres niveles: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. El primer nivel corresponde a un procedimiento de análisis dinámico y fluido mediante el cual los datos se fracturan para sacar a la luz los significados que tienen, con el fin de cubrir, etiquetar y desarrollar conceptos (Andréu; García y Pérez, 2007); por su parte, la codificación axial como segundo nivel de análisis, corresponde a un conjunto de procedimientos mediante los cuales los datos se vuelven a reunir, su objetivo es generar diversos modelos comprensivos sobre diferentes aspectos que se destacan en los resultados; la codificación selectiva involucra la producción de un modelo comprensivo general que articula los aspectos esenciales de los resultados en torno a un fenómeno central (Krause, 2005).

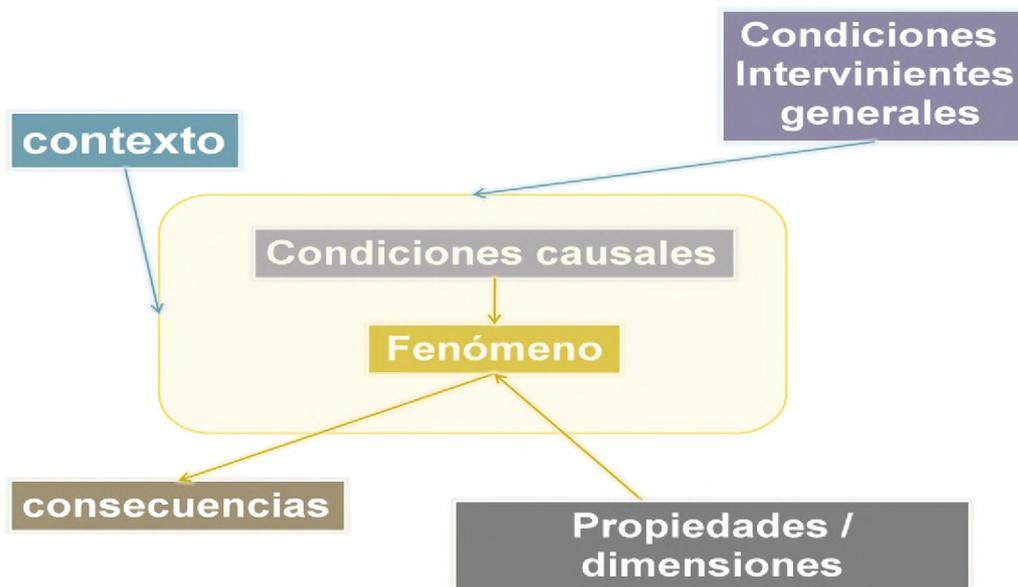
Por su parte, el muestreo teórico maximiza las ventajas de la simultaneidad de la selección de casos, la recolección de datos y el análisis de los mismos. Según esta técnica, la cual fue desarrollada por Glaser & Strauss en 1967, la muestra se selecciona mediante la utilización de una "estrategia sucesiva". Se eligen los primeros sujetos, documentos o situaciones de observación y se analizan los datos obtenidos. Mediante el análisis de estos primeros datos se desarrollan conceptos, categorías conceptuales e hipótesis que son utilizados para generar criterios mediante los cuales se seleccionan los siguientes sujetos que se integrarán a la muestra. Es por esto que se le ha denominado "muestreo teórico" ("theoretical sampling"), aunque se debe subrayar que con el término "teórico" se está aludiendo a la "teoría emergente", es decir, aquella que se está generando a partir de la investigación misma y no a elementos teóricos establecidos en forma previa (Krause, 2005).

El desarrollo metodológico de esta investigación ha intentado seguir los parámetros del diseño propuesto por la Grounden Theory. Se seleccionó una muestra preliminar de 10 fotografías pertenecientes al catálogo documental del Museo de la Educación Gabriela Mistral, en este corpus reducido se ha “etiquetado” una serie de conceptos en cada fotografía, las que luego han sido contrastadas con el resto de la muestra preliminar (esquema 1). A partir de este contraste y la consecuente serie de significaciones se amplió la muestra a 27 Delimitándola por un criterio de saturación (esquema 2). A este procedimiento ha seguido la puesta en juego de esos conceptos y categorías con los contextos inmediatos (de carácter técnico del mecanismo fotográfico) y con los contextos sociales, económicos y políticos (el carácter discursivo del dispositivo fotográfico) (esquema 3), a partir de esa contextualización se han extraído algunas conclusiones entorno a las consecuencias políticas que han generado el despliegue de estos dispositivos fotográficos en relación a la manufactura de ciertas subjetividades subordinadas al imaginario del ideal nacional homogeneizante, moderno, iluminista.

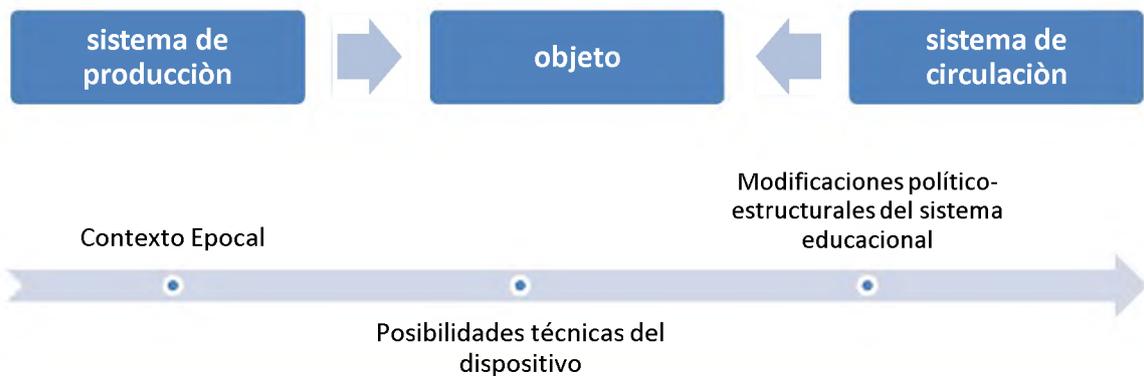
Esquema 1, codificación abierta:



Esquema 2, codificación axial (Krause, 2005):



Esquema 3, codificación selectiva:



Sobre la muestra

Se presenta a continuación una muestra de 10 fotografías cuya propiedad corresponden al archivo del Museo de la Educación Gabriela Mistral y a su plataforma digital www.memoriachilena.cl, perteneciente a la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam) del Estado de Chile. La muestra se ha constituido a partir de un criterio temporal (desde 1880 hasta 1920), por un criterio de contenido o de “lo representado”, referido a la fotografía de comunidades escolares y por uno de “propiedad” en cuanto los documentos que componen la muestra pertenecen al Estado de Chile.

En una primera instancia se consideran solo retratos fotográficos de la comunidad escolar, entendiendo por retrato una configuración representacional cuyas convenciones devienen de la fotografía de estudio XIX, según las cuales posan –casi siempre de cuerpo entero- directamente frente al lente (Alvarado, 2007). Esta convencionalización dispone a los sujetos de tal manera que “aparezcan” en el retrato como una comunidad, es decir utilizando un lugar que les permita estar en la fotografía, pero a la vez estar en el lugar que les corresponde en relación al rol que cumple en esa comunidad. Debido a las características técnicas del mecanismo fotográfico (captura, tiempo de exposición, relación con la luz) es posible establecer que además del discurso convencional de la composición fotográfica, la producción de estos documentos está determinada por las limitaciones técnicas y las posibles soluciones que el fotógrafo resuelve para producir sus fotografías.

La decisión de incluir en esta primera fase del análisis, solo retratos fotográficos “estáticos” de la comunidad, se debe a la búsqueda de categorías analíticas asociadas al orden institucional, es por esto que –si bien corresponden a las mismas herramientas técnicas y convenciones estéticas- al no representar escenas performáticas, es decir, la comunidad realizando una actividad determinada (como ejemplo se ha establecido una fotografía 0 que no compone el corpus de análisis), elidimos el relato de estas actividades – y todo lo que este relato comporta: personajes, argumento, acciones, escenarios, etc.- para centrar nuestro trabajo en las categorías que configuran la manufactura de la identidad de la comunidad escolar.

Un indicio o una señal de que estamos en lo correcto al suponer que en esa composición estética se comporta una configuración identitaria, es que al día de hoy se continúa fotografiando a las comunidades institucionales bajo el mismo diseño, aunque se cuente con mecanismos técnicos que permitirían realizar otro tipo de registro.

Imagen 0³



Una vez realizado el análisis con sus tres fases: codificación abierta, axial y selectiva. Se amplía la muestra para aplicar la matriz analítica que aquí se construye, siendo capaces de proyectar este modelo analítico-relacional y sus criterios y categorías de análisis a todo el corpus que compone el archivo del museo con el cual se trabaja.

³ Esta fotografía corresponde a un día de campo de la Escuela Normal de Victoria, data de 1910 y no se conoce el autor. Es posible observar diversas acciones en distintos planos, pero pareciese que mientras más cerca se encuentran los sujetos del lente más conscientes están de la captura fotográfica. Se ofrece una composición articulada según la línea del horizonte y se representa un paisaje ordenado con el cual los sujetos conviven "civilizadamente". La relación que esta imagen fotográfica tiene con un lenguaje perteneciente a la plástica es evidente y es posible establecer vínculos con el impresionismo de Manet o con el neoimpresionismo de Seurat.

Análisis

a) Codificación abierta.

Imagen 1



Ficha de archivo	
Año	1890
Lugar	Escuela Normal de Preceptoras de Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Profesoras de la A a la K Alumnas del 1 al 25

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Conjunto de profesoras al centro configurando un eje horizontal, mediante el cual las alumnas son dispuestas rodeándolas en orden piramidal, solo algunas presentan una mirada fija al lente, la mayoría posa ofreciendo un ligero perfil.

Uniformidad de género, uniformidad y formalidad en el vestir, y, uniformidad gestual (manos tomadas sobre las piernas).

Fotografía de estudio. Al fondo de la fotografía se observa un decorado que escenifica las paredes, cortinas y columnas de un edificio palaciego. Esta fotografía está cortada en su extremo derecho y no permite ver la totalidad de la imagen. En sus extremos derecho e inferior ofrece un listado de nombres, en el primero bajo el rótulo de “profesoras” genera una lista de nombres de la a) a la k); en el otro extremo lista del 1) al 25) nombres de alumnas. En la fotografía, sobre cada uno de los sujetos representados hay anotado una letra o un número para hacer la correspondencia con su nombre.

Imagen 2



Ficha de archivo	
Año	1892
Lugar	Talca
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesora al centro, alumnas dispuestas en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Cuadernos o libros en las manos de todas, globos terráqueos tras la primera fila. Al fondo de la fotografía se observa las paredes, puertas y pasillos de un edificio.

Imagen 3



Ficha de archivo	
Año	1892
Lugar	Escuela Superior N° 30, Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro mirando hacia el extremo derecho, alumnos dispuestos en orden piramidal, algunos miran fijamente al lente otros imitan el gesto del profesor, uniformidad en el vestir, parcial uniformidad gestual y heterogeneidad de edades en los estudiantes. Tres alumnos presentan cuadernos o libros en las manos, uno de ellos lee. Un globo terráqueo en el centro del extremo inferior, en cuyos lados han sido dispuestos dos niños que lo abrazan. Los niños de la primera fila sostienen un par de láminas con representaciones de paisajes. Al fondo de la fotografía se observa la pared y una ventana enrejada de un edificio. Foto de exterior, piso de tierra. En la esquina inferior izquierda se observa anotado el número 565.

Imagen 4



Ficha de archivo	
Año	1892
Lugar	Escuela de Preceptoras del sur.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal ligeramente proyectada hacia la izquierda, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. No es posible identificar la figura del docente en contraposición a las estudiantes, comunidad dispuesta en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad casi absoluta en el vestir y parcial uniformidad gestual: un número importante dispone sus manos unidas sobre sus piernas, mientras otras se tocan o configuran una especie de cuerpo concatenado, ya sea, tomadas de la mano, tocando el hombro de la de más abajo o entrelazando los brazos.

Fotografía de exterior, frente a un jardín. Al fondo de la imagen es posible observar las paredes, columnas y pasillos de un edificio que pareciese rural. En el extremo izquierdo de la fotografía se deja ver un hombre cuyos rasgos pareciesen asociarlo a algún pueblo originario, este hombre viste un delantal blanco similar al de la cocina o los servicios. No se hace mención de él en el registro fotográfico del museo.

Imagen 5



Ficha de archivo	
Año	1898
Lugar	Escuela N° 21 de Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro mirando fijamente al lente, alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad en el vestir, completa uniformidad gestual (los niños del extremo inferior disponen sus manos sobre las piernas, los del eje horizontal las manos al costado y los del extremo superior disponen sus manos sobre los hombros de los de más abajo) relativa heterogeneidad de edades en los estudiantes.

Un globo terráqueo en el centro del extremo inferior, en torno al que han sido dispuestos tres niños menores que lo abrazan. Al fondo de la fotografía se observa la pared y dos ventanas o puertas abiertas que ofrecen una sensación de equilibrio, pues la comunidad está dispuesta de manera “armónica” con la estructura del edificio. Entre las ventanas pareciese colgar un pendón. Foto de exterior, piso de tierra. En la esquina inferior izquierda se observa anotado el número 470.

Imagen 6



Ficha de archivo	
Año	1898
Lugar	Escuela N° 21 de Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro mirando hacia el extremo derecho y otro profesor de pie al extremo derecho de la imagen, alumnos dispuestos en un relativo orden piramidal, algunos miran fijamente al lente otros imitan el gesto del profesor, uniformidad en el vestir, parcial uniformidad gestual y uniformidad etaria. Un globo terráqueo en el centro del extremo inferior, en cuyos lados han sido dispuestos cuatro niños que lo señalan (el globo está dispuesto de tal forma que se vea el cono sur).

Junto al globo terráqueo se superponen una serie de objetos: una pluma en un tintero, un reloj y una serie de libros de los que no se alcanzan a distinguir sus títulos. Al fondo de la fotografía se observa la pared y una serie de ventanas cerradas. Foto de interior, se ha dispuesto en el piso una alfombra. En la esquina superior derecha es posible distinguir la inscripción manuscrita "3er año".

Imagen 7



Ficha de archivo	
Año	1903
Lugar	Escuela N° 4
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Profesor y su ayudante

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesores al centro con idéntico gesto: sentados, manos sobre los muslos, mirando hacia el extremo izquierdo de la imagen, los alumnos dispuestos en un orden piramidal miran al lente fijamente, muestran uniformidad de gesto y de vestimenta aunque se muestran algunos descalzos. Heterogeneidad etaria. Un globo terráqueo está dispuesto en la esquina inferior izquierda, mientras que en la esquina contraria se muestran unas bayonetas o fusiles en forma de trípode.

La imagen corresponde a una fotografía de exterior, en el fondo es posible distinguir las paredes de una construcción de madera y adobe que pareciese no estar en buen estado. Sobre una columna –que no se encuentra en el centro de la imagen- cuelga un pequeño cartel que indica 1903.

En el extremo derecho de la fotografía se deja ver un sujeto adulto que pareciese no pertenecer a la comunidad educativa, pues está un poco alejado y tiene un gesto que no se condice con el resto de los sujetos fotografiados: mira al lente de manera desafiante y su disposición corporal da cuenta de una distención muy contraria al gesto rígido de los profesores, su vestimenta además parece descontextualizada a la situación.

Imagen 8



Ficha de archivo	
Año	1899
Lugar	Escuela Normal de Valdivia.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general, saturada al fondo. No es posible identificar la figura del profesor en contraposición a los estudiantes, alumnos dispuestos en un relativo orden piramidal, todos miran fijamente al lente, uniformidad en el vestir, uniformidad de género y uniformidad etaria, parcial uniformidad gestual. Fotografía de exterior, al extremo izquierdo de la imagen es posible observar una estructura de madera que da una sensación de profundidad a la imagen. Los sujetos están dispuestos en lo que parece ser un jardín frondoso. Un par de hombres, al centro de la imagen, tienen niños en sus brazos.

Imagen 9



Ficha de archivo	
Año	1905
Lugar	Escuela Superior de Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro, alumnos dispuestas en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Cuadernos o libros en las manos de todos. Un globo terráqueo es dispuesto en el centro de la fotografía, junto a él se disponen una serie de instrumentos: una regla, un compás y al parecer unas botellas de laboratorio. Fotografía de exterior, al fondo de la fotografía se observa las columnas, paredes y un cierre irregular de lo que parece ser el corredor de una construcción rural.

En el costado derecho de la imagen, es posible observar el cuerpo de un sujeto adulto que intenta esconderse tras los niños, pero que no lo logra del todo. En la información del archivo nada se indica de esto.

Imagen 10



Ficha de archivo	
Año	1913
Lugar	Escuela Superior de niñas N°1 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción.

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Dos profesoras se disponen a cada extremo de la imagen, al centro, las alumnas dispuestas en orden piramidal, a pesar de ser un número muy reducido. La mirada de todas está fijada en el lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. La profesora del extremo derecho tiene en sus manos un cuaderno o libro. En el centro de la imagen, sobre una mesita con mantel, se ha dispuesto un globo terráqueo que muestra a América del sur y dos carteles indican el año y el curso que se está fotografiando. Al fondo de la fotografía se observa las paredes, puertas y pasillos de un edificio que sirve de eje de orden, pues se ha dispuesto de manera armónica para dar la sensación de equilibrio y orden.

b) Codificación axial.

Como ya se indicó en el marco metodológico, la codificación axial corresponde a un segundo nivel de análisis, el que desarrolla un conjunto de procedimientos mediante los cuales los datos se vuelven a reunir y su objetivo es generar diversos modelos comprensivos sobre diferentes aspectos que se destacan en los resultados.

Este proceso se realizará agrupando los elementos descritos en categorías preliminares de análisis: i) sobre el mecanismo/procedimiento fotográfico, ii) el dispositivo fotográfico, y, iii) condiciones materiales de desarrollo.

Por mecanismo o procedimiento comprendemos las acciones y convenciones que están implicadas en la producción fotográfica y que determinan las decisiones del fotógrafo (características del retrato, ángulo de toma, plano, etc.) antes de la captura. Es decir la serie de elementos que configuran el fenómeno puesto en juego con el contexto general (en términos de orden y programa fotográfico) y las condiciones causales (características técnicas del mecanismo fotográfico) podrán dar cuenta de la fotografía como una producción cultural situado en una superficie de inscripción de determinada.

Por otra parte, por dispositivo entendemos –siguiendo la terminología de Agamben- lo relacionado a la disposición (administración política-económica) de un conjunto de mecanismos a través de un diseño estratégico concreto inscrito en una relación de poder, como tal, el dispositivo resulta del cruzamiento de relaciones de poder y saber. En nuestro caso, el saber y el poder corresponden a un conocimiento de carácter técnico al servicio de un discurso educativo moderno nacional, plasmado en la disposición de sujetos y objetos en un programa fotográfico.

Por condiciones materiales de desarrollo, entendemos el contexto inmediato en el que se realiza el registro fotográfico: la institución escolar y sus condiciones, el estudio fotográfico, interior / exterior y sus condiciones

materiales. Este contexto inmediato ofrece una información complementaria a la del procedimiento y del dispositivo, una información que puede situar en un horizonte de posibilidad de la propia representación.

i) Sobre el mecanismo/procedimiento fotográfico:

Se repite en todos los documentos una configuración de la imagen bajo una estructura de fotografía de plano general, frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos y de encuadre horizontal.

Las imágenes en su mayoría presentan una composición centrada en los sujetos fotografiados y se utiliza elementos del contexto para dar cuenta de un equilibrio o armonía. En cuanto a la utilización del color, las fotografías son todas en blanco y negro o bien en sepia.

Estos procedimientos corresponden a ciertas limitaciones técnicas referidas sobre todo al tiempo de exposición y al control de la luz, y, a ciertas preconcepciones discursivas que relacionan el retrato fotográfico con el retrato pictórico y a su vez a ciertas convenciones asociadas al registro fotográfico de estudio. A este último punto corresponde la utilización del fondo como referente de orden, la utilización de decorados (de la imagen 1 e imagen 6) y el uso de objetos que complementan o sobresemantizan a los sujetos retratados.

Sobre la utilización de objetos en la fotografía Alvarado, Moller y Mege han desarrollado una serie de trabajos en relación a la vestidura e investidura del discurso fotográfico de los pueblos originarios (Mapuches 2002, Fueguinos 2007, Andinos 2012), en estos trabajos queda claro que la utilización de objetos tiene un valor significativo en la determinación discursiva de los sujetos representados. En el caso de nuestras fotografías se incluyen objetos que –en una primera instancia- se utilizan para revestir a la

comunidad de un carácter instruccional, es decir que la imagen se constituye –al igual que la composición de la fotografía- como un discurso frontal ornamentado para que no quepa duda del “motivo” fotográfico.

Así orden, armonía/proporción, frontalidad compositiva y discursiva se configuran como elementos o mecanismos constituyentes de la imagen fotográfica de la comunidad educativa, puesto que estas categorías son, a su vez, valores constituyentes del discurso educativo-curricular nacional.

ii) El dispositivo fotográfico:

Se reitera en casi todas las fotografías una relación de oposición profesor(es)/alumnos, ya sea “profesor al centro, alumnos dispuestos en orden piramidal”, “Dos profesoras se disponen a cada extremo de la imagen, al centro, las alumnas dispuestas en orden piramidal”, “Conjunto de profesoras al centro configurando un eje horizontal, mediante el cual las alumnas son dispuestas rodeándolas en orden piramidal”. Esto pareciera implicar una construcción identitaria por oposición, aunque interdependiente, es decir, se constituye el sujeto por negación del otro pero requiere de la presencia del otro para “aparecer” como identidad. Es necesario establecer en este punto que hay dos fotografías que no presentan esta oposición, por lo cual no es posible identificar a profesores y estudiantes (imagen 4 e imagen 8), esta ausencia de oposición se debe a que estas fotografías corresponden a instituciones formadoras de preceptoras y preceptores, por lo cual los sujetos retratados son portadores de ambas identidades simultáneamente.

Sobre la disposición piramidal de los estudiantes, esta puede vincularse a un aspecto material de la disposición de los sujetos para su aparición en la imagen fotográfica, puede a su vez constituirse como elemento significativo del carácter ascensional del proceso

instruccional asociado al progreso, puede representar un carácter jerárquico entre los estudiantes.

En relación al gesto de los sujetos se reitera con regularidad la mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Se ha descrito más arriba el proceso de obligatoriedad de la educación como un proceso de validación de la intervención legítima Estado en la vida de los sujetos, estableciendo normas de comportamiento y acciones relacionadas con la vida cotidiana asociadas a un programa desarrollista moralizante que busca homogeneizar una multitud diversa. En este punto se hace evidente y se materializa en el gesto de los y las alumnas lo ya descrito, un proceso de transformación y “civilización” mediante la aceptación de categorías masculinas/femeninas y correcto/incorrecto en cuanto al decoro de los actos.

En algunas fotografías (imágenes 1, 4, 7 y 9) aparecen sujetos que pareciesen estar fuera del diseño o del programa fotográfico, pero como ya hemos dicho que los límites técnicos impiden la aparición o ausencia imprevista de un sujeto o un objeto, podemos afirmar que estos sujetos u objetos están conscientemente dispuestos ahí: en la imagen 1 se asoma el perfil de una mujer en el extremo derecho; en la imagen 4 “En el extremo izquierdo de la fotografía se deja ver un hombre cuyos rasgos pareciesen asociarlo a algún pueblo originario, este hombre viste un delantal blanco similar al de la cocina o los servicios. No se hace mención de él en el registro fotográfico del museo”; en la imagen 7 “En el extremo derecho de la fotografía se deja ver un sujeto adulto que pareciese no pertenecer a la comunidad educativa, pues está un poco alejado y tiene un gesto que no se condice con el resto de los sujetos fotografiados: mira al lente de manera desafiante y su disposición corporal da cuenta de una distención muy contraria al gesto rígido de los profesores, su vestimenta además parece descontextualizada a la situación”; y, en la imagen 9 “En el costado derecho de la imagen,

es posible observar el cuerpo de un sujeto adulto que intenta esconderse tras los niños, pero que no lo logra del todo. En la información del archivo nada se indica de esto”.

En cuanto a la relación sujeto-objeto ya descrita en la categoría anterior, es necesario decir aquí que están dispuestos en una relación de complementariedad. Sujetos y objetos están en contacto: portan libros o cuadernos (imagen 2, 3, 9, 10), tocan/señalan los objetos (imagen, 3, 5, 6), portan sujetos que devienen en objetos, como es el caso de la imagen 8 que, como ya se ha indicado, corresponde a la Escuela Normal de Valdivia en la que son “portados niños” como objetos del conocimiento del proceso instruccional.

Así es posible establecer la relación por oposición de profesor-alumno, estableciendo al profesor como eje del proceso instruccional y a los estudiantes como un cuerpo que aprende, mediante una concepción del conocimiento materializado en objetos. La uniformidad del gesto y la categorización de género se vuelven categorías afirmativas del orden ya descrito en el punto anterior, este orden se vuelve el centro de fuerza mediante el cual se homogeniza a los sujetos disimiles. Por último, se hace evidente una categoría de “otro” que no pertenece a la comunidad o al cuerpo articulado bajo el orden.

iii) Condiciones materiales de desarrollo.

La única fotografía que se desarrolla al interior de un estudio con un decorado escenificado es la imagen 1, el resto pareciese desarrollarse en las mismas instituciones escolares. Sin embargo, es necesario establecer que las condiciones materiales del entorno inmediato que proporcionan estas instituciones dan cuenta de una amplia diferencia entre escuela y escuela, diferencia que pareciese

quedar invisibilizada por la uniformidad del gesto devenido en homogeneidad de los sujetos.

Si bien se mantiene en todas las fotografías el fondo asociado a una construcción que enmarca lo acontecido en la fotografía, es necesario decir que las condiciones materiales que ofrecen dan cuenta de una institucionalidad precaria y en supuesto desarrollo. Las imágenes 7, 8 y 9 ofrecen una visión muy frágil y pobre de la institución que “respalda” a la comunidad: columnas inestables, paredes descascaradas y cierres de entablado irregular de lo que pareciese ser el corredor de una construcción rural.

La fracción de lo rural que aquí se muestra, se distancia enormemente del paisaje domesticado europeizado de la imagen 0, como así también, nada tienen en común los niños descalzos y rapados, vestidos muy formalmente para el registro fotográfico, de la imagen 7 con las jóvenes elegantes de la primera imagen del decorado palaciego. Sin embargo, si consideramos la noción expuesta arriba de García de la Huerta en relación a la construcción de identidad, comprendiéndola como un “entre” configurado desde el extremo de la autoconcepción y lo que se quiere ser, cuyas posibilidades están siempre deparadas por el mundo que uno habita. La construcción de la identidad de la comunidad educativa y de los docentes, estaría determinada por el corpus de imágenes en tanto acumulación de gestualidades uniformes, por lo que los extremos en cuanto a condiciones materiales estarían operando como límites de una misma condición. Si uno de los factores que aglutina a la comunidad está determinado por el relato desarrollista, la precariedad se constituiría como un estado del proceso de mejoramiento.

Volviendo sobre las condiciones materiales de la primera imagen, se hace imperioso decir que en términos propiedad, los sujetos que aparecen en esa imagen son las únicas que poseen

nombre, y por consecuencia, identidad individual. Esta situación las sitúa en un estatuto radicalmente distinto al resto que no posee nada, pues incluso su imagen le pertenece al Estado que la ha capturado, se hace necesario aquí volver sobre la figura del cenotafio establecida por Mandioki: estas imágenes sin nombres y sin cuerpos se vuelven la tumba vacía de quienes son capaces de constituirse en la imagen prototípica del ideal nacional. La captura fotográfica, al igual que el cenotafio adquiere toda la fuerza de la violencia y toda la eficacia de la representación.

La presencia institucional permanente más allá de sus condiciones materiales, la captura y apropiación de sujetos sin nombre pero sí sujetos por categorías de orden, la fragilidad de los niños representados y dispuestos de forma especial para el acontecimiento fotográfico. Son los elementos materiales en los que se sitúan nuestras fotografías.

c) Codificación selectiva.

Como se señaló en el diseño metodológico, la propuesta analítica establece un tercer nivel de trabajo, el cual corresponde a la codificación selectiva, proceso que involucra la producción de un modelo comprensivo general que articula los aspectos esenciales de los resultados en torno a un fenómeno central. Este modelo rearticula las categorías preliminares a la luz del trabajo realizado y permite ampliar la muestra de trabajo bajo una matriz comprensiva que es capaz de proyectar estas categorías en otros fenómenos similares, los cuales en nuestro caso se limitan al archivo fotográfico del Museo de la Educación Gabriela Mistral.

En el paso anterior se han establecido categorías analíticas y ciertas propiedades o conceptos que las caracterizan. A partir de estas categorías y propiedades se genera un modelo capaz de proyectar los conceptos aquí recogidos.

Hasta el momento se han establecido las siguientes relaciones:

- i) Mecanismo/procedimiento fotográfico:
 - a) Orden, armonía/proporción, frontalidad compositiva y discursiva se configuran como elementos o mecanismos constituyentes de la imagen fotográfica de la comunidad educativa
 - b) Orden, reproducción social, verticalidad discursiva como valores constituyentes del discurso educativo-curricular nacional.

- ii) Dispositivo fotográfico:
 - a) Relación por oposición de profesor-alumno, profesor como eje del proceso instruccional, estudiantes como un cuerpo que aprende, mediante una concepción del conocimiento devenido objeto.
 - b) La uniformidad del gesto y la categorización de género se vuelven categorías afirmativas del orden, este orden se vuelve el centro de fuerza mediante el cual se homogeniza a los sujetos disimiles.
 - c) Por último, se visibiliza una categoría de "otro" que no pertenece a la comunidad o al cuerpo articulado bajo el orden.

- iii) Condiciones materiales de desarrollo.
 - a) La presencia institucional permanente más allá de sus condiciones materiales.
 - b) La captura y apropiación de sujetos sin nombre pero si sujetos por categorías de orden.
 - c) La fragilidad de los niños representados que adquiere monumentalidad en tanto cuerpo colectivo.

Es posible reducir esas categorías a tres relaciones evidenciadas en las fotografías: la relación profesor/alumnos, la relación comunidad/conocimiento, y, la relación Institución/comunidad.

La primera relación establece una distribución espacial asociada a los roles y funciones que cumplen los agentes en el proceso de instrucción. La profesora y el profesor están investidos de autoridad frente a los estudiantes y se transforman en el eje o bien en el límite de la comunidad. Es importante recordar que desde la perspectiva de Ivan Nuñez, en la circunscripción temporal en que nos situamos, la identidad docente se asocia al cumplimiento de una misión, ya sea como apóstol, misionero, pastor o bien como funcionario público, y, desde ahí no es relevante si la palabra que porta el docente es la palabra de Dios o del Estado, pues la función que debe cumplir es siempre la del vicario.

El profesor es el representante de la institución y encarna en sí la responsabilidad del orden, este orden a su vez es reproductivo y autoafirmativo: “cada cosa en su lugar”. La relación profesor/alumnos afirmativa del orden, se presenta por oposición o bien por ausencia en el caso de las escuelas normales, en las que se manifestaría corresponde a Institución/comunidad que corresponde a nuestro tercer eje de análisis.

La relación comunidad/conocimiento se manifiesta en el devenir material del currículum y en la objetivación del conocimiento. Es necesario tener en consideración la disputa política por el control curricular desarrollado más arriba, y el estrecho vínculo que se establece entre educación y poder político. Hemos dicho que los propósitos del sistema formal de educación estaban centrados en la tecnificación de la lengua mediante la alfabetización, el fortalecimiento de la identidad nacional mediante la confección o manufactura de un territorio imaginado y el fortalecimiento del cuerpo, así todos esos propósitos son materializados en las fotografías: los libros y cuadernos dan cuenta de la alfabetización, el globo terráqueo como imagen del territorio y finalmente la comunidad como cuerpo fortalecido (y dispuesto a la defensa del territorio con la materialización de los fusiles). “Pasar materia” se dice informalmente al proceso de instrucción, el conocimiento como materia, más allá del carácter práctico (utilitarista económico) o abstracto (humanista moralizante) del currículum, el conocimiento se comprende desde una lógica

acumulativa, es decir de orden memorístico: a mayor conocimiento acumulado más culto y civilizado, a mayor conocimiento, más poder.

Por último la relación institución/comunidad comporta una relación de propiedad materializada en el registro mismo, el que llega a invisibilizarse en tanto visibiliza a los sujetos y objetos que dispone en su despliegue. La captura fotográfica implica una apropiación de lo representado –“no se puede poseer la realidad, se puede poseer (y ser poseído por) imágenes” dirá Sontag- así la fotografía y el sistema escolar, junto con otros mecanismos estatales, se vuelven dispositivos de captura, de configuración de un cuerpo que pertenece al Estado-nación, una ciudadanía sujeta por el derecho, una instrucción obligatoria, un profesor de Estado.

La homogenización de los sujetos disímiles mediante dispositivos técnicos (la lengua tecnificada y la imagen tecnificada) implica indefectiblemente la pertenencia al Estado. La producción de imágenes de una comunidad homogénea, es a su vez la producción de imágenes de sí que establece como condición para constituirse como una sociedad moderna. Luego se requiere la institucionalización de superficies de circulación que ofrezcan un estatuto de verdad a esas imágenes y finalmente se requiere un sistema de documentación tecnificado que permita acceder a estos documentos “históricos” para acceder a su contenido de verdad. En ese momento el proceso se cierra. Se ha manufacturado la verdad de la historia.

Matriz de análisis propuesta.

Categorías de análisis	Propiedades	Categorías emergentes
Mecanismo procedimiento fotográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Orden, armonía/proporción, frontalidad compositiva y discursiva se configuran como elementos o mecanismos constituyentes de la imagen fotográfica de la comunidad educativa. • Orden, reproducción social, verticalidad discursiva como valores constituyentes del discurso educativo-curricular nacional. 	<p>Relación de distribución profesor/alumnos</p> <p>Profesor misionero/funcionario</p> <p>Autoridad vicaria del Estado.</p>
Dispositivo fotográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Relación por oposición de profesor-alumno, profesor como eje del proceso instruccional, estudiantes como un cuerpo que aprende, mediante una concepción del conocimiento devenido objeto. • La uniformidad del gesto y la categorización de género se vuelven categorías afirmativas del orden, este orden se vuelve el centro de fuerza mediante el cual se homogeniza a los sujetos disimiles. • Por último, se visibiliza una categoría de "otro" que no pertenece a la comunidad o al cuerpo articulado bajo el orden. 	<p>Relación comunidad/conocimiento</p> <p>Materialización del conocimiento</p> <p>Conocimiento por acumulación.</p> <p>Acumulación/poder.</p> <p>Tecnificación de la lengua mediante la alfabetización</p> <p>Fortalecimiento de la identidad nacional mediante la confección o manufactura de un territorio imaginado</p> <p>Fortalecimiento del cuerpo</p>
Condiciones materiales de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • La presencia institucional permanente más allá de sus condiciones materiales. • La captura y apropiación de sujetos sin nombre, pero si sujetos por categorías de orden. • La fragilidad de los niños representados que adquiere monumentalidad en tanto cuerpo colectivo. 	<p>Relación institución/comunidad</p> <p>Relación de propiedad materializada en el registro en sí</p> <p>Fotografía y sistema escolar se vuelven dispositivos de captura, de configuración de un cuerpo que pertenece al Estado-nación.</p>

Proyección de la matriz propuesta.

Se presenta a continuación una serie de 17 fotografías que completan la muestra del archivo del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Sobre estas imágenes se aplicará la matriz generada a partir del análisis realizado con los 10 registros iniciales.

Se realiza una descripción de cada fotografía y se ofrece la ficha del archivo, para luego contrastar esa descripción con las categorías evidenciadas en los registros antes analizados.

Las imágenes que componen esta segunda fase de análisis poseen, en general, características similares a las del primer grupo, sin embargo, aparecen algunas fotografías referidas a educación superior, correspondiente a formación universitaria de profesores. Y finalmente, las últimas dos fotografías dan cuenta de la comunidad escolar pero en un contexto diferente a todo el resto de la muestra, pues no corresponden a imágenes estáticas bajo la preconcepción del retrato, sino a registros fotográficos de desfiles escolares.

Imagen 11



Ficha de archivo	
Año	1902
Lugar	Escuela Normal Abelardo Nuñez, Santiago.
Fotógrafo	Fotografía Espinoza
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Cuadernos o libros en el escritorio dispuesto al centro de la imagen, junto a este se observa un globo terráqueo, un violín, un animal disecado, un reloj y algún tipo de instrumento de medición. Fotografía de exterior. Al extremo izquierdo de la fotografía se observa las paredes de un edificio.

Imagen 12



Ficha de archivo	
Año	Circa 1900
Lugar	Escuela Superior de niñas N°1 Recoleta Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesora al centro, alumnas dispuestas en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Se observa un globo terráqueo en la primera fila. Al fondo de la fotografía se observa las paredes y ventanas de un edificio dispuestos en simétricamente.

Imagen 13



Ficha de archivo	
Año	1889
Lugar	Instituto Pedagógico Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Hay niños dispuestos en la primera fila, un número importante está rapado. Al fondo de la fotografía se observa las paredes y puertas de un edificio, además es posible ver un reloj de pie.

Imagen 14



Ficha de archivo	
Año	1900
Lugar	Escuela N°4 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro, alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Al fondo de la fotografía se observa las paredes y ventanas de un edificio.

Imagen 15



Ficha de archivo	
Año	1892
Lugar	Sociedad de profesores de Instrucción primaria.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía compuesta solo por profesores. Fotografía frontal, plano general ángulo de toma al nivel de los ojos. Los sujetos miran fijamente al lente, visten formalmente y presentan parcialmente una uniformidad de gesto. La fotografía presenta un pendón que indica una filiación gremial, tras ese pendón se encuentra una persona que no es posible observar en esta imagen.

Imagen 16



Ficha de archivo	
Año	1914
Lugar	Escuela N°13 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesores en los extremos, alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Fotografía de exterior. Al fondo de la fotografía se observa las paredes, puertas y ventanas de un edificio.

Imagen 17



Ficha de archivo	
Año	1906
Lugar	Escuela anexa de Chillan
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general, imagen saturada en la esquina superior izquierda. Alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y parcial uniformidad gestual. Fotografía de exterior. Al fondo de la fotografía se observa las paredes y ventanas de un edificio.

Imagen 18



Ficha de archivo	
Año	1913
Lugar	Escuela Superior de niñas N°1 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesora al centro, alumnas dispuestas en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Fotografía de exterior. Al fondo de la fotografía se observa las paredes y puertas de un edificio.

Imagen 19



Ficha de archivo	
Año	1907
Lugar	Escuela Normal de Chillan.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía performática que relata el desarrollo de una clase. Los alumnos presentan plena uniformidad de gesto, de vestimenta y de género. No hay presencia de profesores. Todos miran hacia un punto fuera del cuadro de la toma. Fotografía lateral, plano general, ángulo de toma al nivel de los ojos. Fotografía de interior.

Imagen 20



Ficha de archivo	
Año	1910
Lugar	Escuela normal de Victoria.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Alumnos dispuestas en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y plena uniformidad gestual. Fotografía de exterior. Al fondo de la fotografía se observa las paredes, puertas y ventanas de un edificio.

Imagen 21



Ficha de archivo	
Año	1913
Lugar	Escuela Superior Nº13 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro, alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Un niño de pie al centro viste de militar. Fotografía de exterior. Al fondo de la fotografía se observa las paredes, puertas y pasillos de un edificio.

Imagen 22



Ficha de archivo	
Año	1901
Lugar	Escuela Superior N°3 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, ángulo de toma al nivel de los ojos, plano general. Profesor al centro, alumnos dispuestos en orden piramidal, mirada fija al lente, uniformidad de género, uniformidad en el vestir y uniformidad gestual. Cuadernos o libros en las manos de algunos, un escritorio, un globo terráqueo, una balanza, un reloj, un tintero y un par de trípodes armados con fusiles. Al fondo de la fotografía se observa las paredes, puertas y ventanas de un edificio.

Imagen 23



Ficha de archivo	
Año	1892
Lugar	Profesor de Escuela Superior N°2 Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía compuesta solo por profesores. Fotografía frontal, plano general ángulo de toma al nivel de los ojos. Los sujetos no miran al lente, visten formalmente y presentan uniformidad de gesto. Se disponen en relación con objetos como un escritorio, un globo terráqueo y formas geométricas.

Imagen 24



Ficha de archivo	
Año	1912
Lugar	Instituto nacional De la Educación física y manual, Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía performática que relata el desarrollo de una clase. Las alumnas presentan plena uniformidad de gesto, de vestimenta y de género. Los profesores (hombres) se encuentran al centro de la imagen. Todos miran hacia un punto fuera del cuadro de la toma. Fotografía lateral, plano general, ángulo de toma al nivel de los ojos. Fotografía de interior.

Imagen 25



Ficha de archivo	
Año	1912
Lugar	Instituto nacional De la Educación física y manual, Santiago
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, plano general, ángulo de toma al nivel de los ojos, imagen performática que relata el desarrollo de una clase de higiene y puericultura. Las alumnas presentan plena uniformidad de gesto, de vestimenta y de género. Se muestran desarrollando acciones propias de la clase por lo que no miran al lente. Fotografía de interior.

Imagen 26



Ficha de archivo	
Año	1891
Lugar	Desfile por la paz Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía de registro de plano frontal, que muestra una multitud que desfila y desborda la imagen, niños disfrazados dispuestos en un carro alegórico. Gente en desplazamiento aparece borrosa en la esquina inferior izquierda. Foto de exterior, al fondo se logra distinguir el frontis de algunas casas desconocidas.

Imagen 27



Ficha de archivo	
Año	1920
Lugar	Desfile en honor a la LEPO Santiago.
Fotógrafo	Sin información
Personas que aparecen	Sin información

Descripción

Fotografía frontal, centrada, plano general, ángulo de toma al nivel de los ojos. Se muestra un desfile en el que se porta una bandera en cuyos extremos se disponen adultos y niños uniformados. En el fondo de la imagen se logra distinguir algunos edificios institucionales como la Moneda.

Matriz Propuesta

Categorías de análisis	Propiedades	Categorías emergentes	Imágenes
Mecanismo procedimiento fotográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Orden, armonía/proporción, frontalidad compositiva y discursiva se configuran como elementos o mecanismos constituyentes del la imagen fotográfica de la comunidad educativa. • Orden, reproducción social, verticalidad discursiva como valores constituyentes del discurso educativo-curricular nacional. 	<p>Relación de distribución profesor/alumnos</p> <p>Profesor misionero/funcionario</p> <p>Autoridad vicaria del Estado.</p>	11, 12, 13, 14, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27.
Dispositivo fotográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Relación por oposición de profesor-alumno, profesor como eje del proceso instruccional, estudiantes como un cuerpo que aprende, mediante una concepción del conocimiento devenido objeto. • La uniformidad del gesto y la categorización de género se vuelven categorías afirmativas del orden, este orden se vuelve el centro de fuerza mediante el cual se homogeniza a los sujetos disimiles. • Por último, se visibiliza una categoría de "otro" que no pertenece a la comunidad o al cuerpo articulado bajo el orden. 	<p>Relación comunidad/conocimiento</p> <p>Materialización del conocimiento</p> <p>Conocimiento por acumulación.</p> <p>Acumulación poder.</p> <p>Tecnificación de la lengua mediante la alfabetización</p> <p>Fortalecimiento de la identidad nacional mediante la confección o manufactura de un territorio imaginado</p> <p>Fortalecimiento del cuerpo</p>	11 a 27
Condiciones materiales de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • La presencia institucional permanente más allá de sus condiciones materiales. • La captura y apropiación de sujetos sin nombre pero sí sujetos por categorías de orden. • La fragilidad de los niños representados que adquiere monumentalidad en tanto cuerpo colectivo. 	<p>Relación institución/comunidad</p> <p>Relación de propiedad materializada en el registro en sí</p> <p>Fotografía y sistema escolar se vuelven dispositivos de captura, de configuración de un cuerpo que pertenece al Estado-nación.</p>	11 a 27 salvo imagen 26

Consideraciones finales.

La matriz propuesta a partir de la muestra preliminar permite analizar los componentes estructurales del mecanismo fotográfico y de las concepciones estético políticas que configuran el programa fotográfico. Este programa permite configurar la imagen de una comunidad de aprendizaje homogéneo, que concibe el aprendizaje como un proceso acumulativo y al conocimiento devenido en objetos. La comunidad se configura, en su mayoría, homogénea en tanto género y sobre todo en cuanto gesto, siempre en oposición a la figura de autoridad “encarnada” en el profesor que se manifiesta como eje o límite de los alumnos. Es posible observar una autoconfiguración de la identidad de los profesores como una fusión del rol funcionario y apostólico.

La fotografía establece coordenadas de lectura en la que se configura, ritualiza y reactualiza la figura del poder, la institución, el cuerpo de la comunidad y el conocimiento. La ritualidad del poder pareciese establecerse siempre en oposición, es decir ejerciéndose, es por esto que en la performática representacional el modelo docente se diferencia del resto de la comunidad escolar por ubicación, postura y gesto. Sin embargo, este docente autoritario, esta entidad otra, está lejos de ser una entidad acabada o definida totalmente, puesto que se configura desde la superposición de diferentes requerimientos sistémicos que comportan diferentes maneras de simbolizar el poder, es así que es posible identificar un docente/misionero, docente/preceptor, docente/funcionario (Nuñez, 2004). Aunque sin importar la identidad que éste adquiera, el docente juega un rol esencial en la puesta en marcha del proyecto moderno, pues la expansión del sistema escolar está sujeta a una precariedad material observada en los registros fotográficos que hace más efectiva la

normalización mediante la movilización de recursos simbólicos o inmateriales. El docente (el misionero, el preceptor, profesor de Estado) cumple entonces, la función de representar y personalizar la totalidad de la estructura social, su rol implica socializar lo personal mediante un proceso de normalización.

Se reiteran los componentes autoafirmativos del currículum: la tecnificación de la lengua mediante la alfabetización, materializado en la constante aparición de libros, cuadernos y plumas; el fortalecimiento de la identidad nacional mediante la confección o manufactura de un territorio imaginado e ilustrado en mapas, paisajes y globos terráqueos; y, finalmente el fortalecimiento del cuerpo, tanto en el fortalecimiento efectivo del cuerpo individual, como en el fortalecimiento de una comunidad se configura como un solo cuerpo nacional.

Todas las fotografías, en tanto producción, son propiedad del Estado que adquiere un estatus de productor de imágenes de sí mismo. Ya hemos dicho que a la modernidad se accede siempre y cuando se logre componer un imaginario que sirva como referente.

El orden, la armonía compositiva, el equilibrio y la verticalidad se configuran como constituyentes de la distribución de los sujetos en un régimen espacial que apela a una reproducción social. Esta reproducción debe ser validada por el estado mediante la configuración de una superficie de inscripción que asegura una circulación institucionalizada que ofrece veracidad al registro y le otorga el estatuto de acontecimiento. Sobre la triada registro-circulación institucional- verdad histórica Elizabeth Collingwood-Selby identifica una relación de interdependencia, es decir, la fotografía y su sistema de producción y circulación no sería el registro de un acontecimiento, sino, que es

la fotografía la que acontece y no representa un referente real, esto implica que la historia habita solo en sus registros.

No hay acontecimiento sin superficie de inscripción [...] en el caso de la modernidad, por ejemplo, las superficies de inscripción parecen ofrecerse aquí exclusivamente como superficies de inscripción institucional; las superficies de inscripción de la modernidad parecen identificarse con esas instituciones: la nación, sus teatros de memoria, su historiografía, sus museos, sus escuelas. [...] la identificación de la superficie de inscripción del acontecimiento con la institución histórico-política parece liquidar la posibilidad de pensar formas y superficies de inscripción que no hayan sido siempre ya enteramente apropiadas por la lógica y la legalidad administrativa de la consciencia del presente (Collingwood-Selby, 2012:54).

En cuanto a la homogeneidad de gesto y su relación con la identidad nacional, la configuración como cuerpo unificado implica necesariamente la “docilización” de los sujetos mediante un proceso de disciplina normalizado (no es casual la figura del profesor normalista), sobre este proceso de disciplinamiento Foucault ofrece un esquema de cinco fases que podría confirmar lo aquí antes expuesto:

La disciplina, analiza, descompone a los individuos, los lugares, los tiempos, los gestos los actos, las operaciones. Los descompone en elementos que son suficientes para percibirlos, por un lado y

modificarlos por otro. Esto, esa famosa cuadrícula disciplinaria, intenta establecer los elementos mínimos de percepción y suficientes de modificación. En segundo lugar, la disciplina clasifica los elementos así identificados en función de objetivos determinados [...]. Tercero, la disciplina establece las secuencias o las coordinaciones óptimas: cómo encadenar los gestos unos con otros, cómo repartir a los soldados para una maniobra, cómo distribuir a los niños escolarizados en jerarquías y dentro de clasificaciones. Cuarto, la disciplina fija los procedimientos de adiestramiento progresivo y control permanente y por último, a partir de ahí, distingue entre quienes serán calificados como ineptos e incapaces y los demás. (Foucault, 2009:75)

“Cada cosa ha de estar en su lugar”, rescatábamos de un discurso más arriba. Pareciese que la fotografía cumple un rol directo y complementario del andamiaje estructural establecido para el sistema escolar, escenifica y presentifica un reparto que se invisibiliza al constituirse como discurso histórico que se naturaliza, pero este proceso de naturalización no es de ninguna manera fortuito, sino que corresponde a la misión más elevada del Estado y la política (en palabras de Valentín Letelier) que no es atender a la conservación del orden actual o material, sino la de atender al desenvolvimiento del orden eterno i moral (Ruiz, 2014). Este “desenvolvimiento” parece ser similar a la noción de despliegue del régimen estético que actualiza el pasado en la medida que sirve al presente en el resguardo del orden actual que no es otro distinto al del pasado que se presentifica en la articulación de museos, administración de archivos, testimonios y documentos que afirma la negación

del olvido en una expansiva y cada vez más compleja maquinaria de de las instituciones y operaciones destinadas a la identificación, esclarecimiento, preservación, rememoración y sanción de la verdad histórica, que brindaría, por su parte, la evidencia irrecusable de una creciente aversión humana al olvido, de una voluntad de memoria y de una voluntad de verdad a las cuales los hombres parecerían, hoy menos que nunca, dispuestos a renunciar. (Collingwood-Selby, 2012)

Esta aversión al olvido es a su vez una aversión al caos y al desorden, caos potencial provocado por la amenaza de los puntos ciegos del sistema educativo en ciernes durante las últimas décadas del siglo XIX y comienzos del siglo XX: la restricción a la educación femenina por el resguardo de los valores de la familia y la domesticidad; educación precaria para las clases populares; y, la exclusión de niños y jóvenes de los pueblos originarios. Puntos que hoy, cuando nos enfrentamos a la misma discusión cien años después, siguen siendo ciegos: la configuración de géneros mediante un reparto normalizado de orden, la negación de los pueblos originarios y la exclusión de las clases populares quienes pueden acceder pero no participar en el sistema educativo actual. Un sistema que, a pesar de tener otros propósitos (educar a los niños para una sociedad productora de conocimiento), sigue configurando una unidad a partir de la exclusión y la fotografía de la comunidad escolar sigue siendo la misma a pesar contar con herramientas tecnológicas diferentes. El pasado se presentifica *como un huracán que le empuja irresistiblemente hacia el futuro, este huracán es a lo que nosotros llamamos progreso.*

Recursos bibliográficos.

- Alvarado, Margarita (2007). *Vestidura, investidura y despojo del nativo fueguino Dispositivos y procedimientos visuales en la fotografía de Tierra del Fuego*. En Fueguinos. Santiago: Editorial Pehuen.
- Benjamín, Walter (1973) "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica". En *Discursos Interrumpidos*. Madrid: Taurus.
- Concha, José (2001). Imagen fotográfica y lenguaje. Revista Aisthesis N° 34, Santiago.
- Cid, Gabriel; San Francisco, Alejandro (Eds.) (2009) *Nación y Nacionalismo en Chile. Siglo XIX. Volumen I*. Santiago: Ediciones Centro de Estudios Bicentenario.
- Cid, Gabriel; San Francisco, Alejandro (Eds.) (2009) *Nación y Nacionalismo en Chile. Siglo XIX. Volumen II*. Santiago: Ediciones Centro de Estudios Bicentenario.
- Collingwood-Selby, Elizabeth (2012). *El filo fotográfico de la historia*. Santiago, Editorial Metales Pesados.
- Góngora, Mario (2010) *Ensayo histórico sobre la noción de Estado en Chile en los siglos XIX y XX*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Gruzinski, Serge (2010). *La guerra de las imágenes*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Mandoki, Katya (2006): *La construcción estética del Estado y de la identidad nacional*. Conaculta. Siglo XXI Editores,.
- Nuñez, Ivan (2004). *la identidad de los docentes, una mirada histórica*. En revista Docencia N°23,.
- Ossa, Carlos (2009): *La Semejanza Perdida. Ensayos de Comunicación y Estética*. Editorial Metales Pesados, Santiago.
- Sontag, Susan (2006). *Sobre la fotografía*. Ciudad de México: Alfaguara.
- Tagg, John (2005) *El peso de la representación*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S.A.
- Zizek, Slavoj. *Fotografía, documento, realidad: una ficción más real que la realidad misma*.