

XIII

ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global
**Actores, saberes
e instituciones en la
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

Différance iconológica en la fotografía de la escuela rural

Jonatan Gamboa

UAM-Iztapalapa

La labor educativa del México posrevolucionario que se inició con la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, tuvo en la formación de los maestros rurales un bastión importante. Por esto, desde 1922 se buscó establecer escuelas rurales en zonas indígenas, y esto se hizo a través del Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena. En octubre de 1923 se expidió el Plan de las Misiones Federales de Educación y en febrero de 1926 se estableció la Dirección General de Misiones Culturales. A esta dirección se integraron las nuevas Escuelas Normales Rurales que estaban siendo creadas a lo largo del país, por lo que podemos decir que dicha Dirección era la encargada de la formación de los docentes que trabajarían en todo el espectro rural de la nación.

Las Misiones Culturales iniciaron sus labores desde el mes de octubre de 1923, inmediatamente después de haber sido expedido el *Plan de las Misiones Federales de Educación*, realizándose en Zacualtipán en el estado de Hidalgo la primera Misión Cultural a través del Primer Instituto Social¹. Esta Misión fue también la primera normal rural ambulante. Las Misiones habían iniciado en realidad desde octubre de 1922, cuando el jefe del Departamento Escolar, Roberto Medellín, convocó al primer curso de orientación para maestros rurales, que se llevó a cabo en la Escuela de Agricultura de San Jacinto en la ciudad de México al que asistieron cerca de 400 maestros². En este curso se definió la orientación que tendrían después las Misiones Culturales y al mismo tiempo fue el modelo para los cursos que después se llamaron Institutos Sociales. Las Misiones Culturales sufrieron algunos cambios en su programa y en 1932 se incorporaron a las Escuelas Regionales Campesinas y se volvieron fijas, pero durante el gobierno de Cárdenas se les restituyó su carácter ambulante. Para 1938 fueron clausuradas por ser consideradas «focos de fermento ideológico». En 1942 volvieron a la vida

¹ SANTIAGO, 1973: 16

² En estos cursos los viáticos y comidas fueron pagados íntegramente por la Federación, sólo para las últimas dos semanas, la Presidencia aumentó \$5,000 a la cantidad que ya se había asignado para viáticos de los maestros (cantidad previa que no quedó consignada), lo que nos habla del interés que el Estado tenía en la formación de estos maestros (AGN: AP, AO-PEC, Exp. 121-E-M-7, foja 1).

pero perdieron su carácter original de normales abundantes y se convirtieron a su función actual, como Centros de Extensión para el desarrollo de la comunidad, forma en la que, por lo menos estructuralmente, funcionan hasta el día de hoy.

Ahora bien, en 1927 los trabajos de cada una de las seis Misiones Culturales que funcionaron en dicho año fueron consignados con mucho cuidado porque se estaba haciendo una evaluación exhaustiva para confirmar si las finalidades de transformación del espacio rural estaban siendo cumplidas. Gracias a esto, fue posible entre 1928 y 1929 hacer una evaluación general de las labores de las Misiones Culturales, sin embargo, las de 1926 y, sobre todo, las de 1927, fueron las que sirvieron más que las de otros años a esta evaluación. Esto no se debe sólo a que existía la Dirección sino también a que el *Plan* ya referido había permitido designar recursos del Presupuesto nacional para estas labores desde 1925. En suma, es el análisis de los trabajos misioneros de 1927 el que les permitió a los gestores y planeadores definir el rumbo de las políticas educativas posteriores a 1932. Pero no sólo la misma SEP usó los trabajos de 1927 para analizar sus propias acciones, sino que la institución fue sometida a escrutinio por agentes externos. A finales de 1927 se llevaron a cabo trabajos como los siguientes. “Análisis de un trabajo realizado por las Misiones Culturales” realizado por Eyler N. Simpson y Emma Reh Stevenson, corresponsales de *Science Service* de Washington. “La Misión Cultural de Actopan, estudio de un caso particular” realizado por Elizabeth N. Curtiss (Secretaria General de la Asociación Cristiana Femenina), J. Boone de Cortina (Doctora Presidenta del Comité de Salubridad Pública del Consejo Nacional de Mujeres), Andrés Osuna y Rubén Oliva³.

La imagen fotográfica como registro histórico

Como lo hemos afirmado ya, el registro fotográfico de las Misiones Culturales fue muy minucioso en 1927, a través de ese registro se construyó un discurso que definía el mundo rural y sus maestros. Hablaremos del análisis que hemos hecho de tal discurso a través de las fotografías, pero antes de entrar en esa materia, en el presente apartado definiremos las formulaciones teóricas que sustentan dicho análisis. Nos parece fundamental hacer esta cuidadosa definición de conceptos para hacer explícitas las formas de dicho análisis.

³ Estos informes se pueden encontrar en AHSEP: SEP, DGMC, Caja 21, Exp. 2

La aparición de la *École des Annales* y el sucesivo advenimiento de la *Nouvelle Histoire*, trajo una suma de nuevas concepciones de la historia y las fuentes para la misma. La historia tenía por fin el registro y reflexión del pasado, a través del registro, pero no sólo en el registro, sino que ahora se le asignaba al historiador la responsabilidad de la reflexión sobre los hechos historiados e historiables que llegara a algo que estaba más allá de la idea de una ciencia del pasado, como era comprendida desde el Positivismo.

La idea blochiana de la historia como «la ciencia de los hombres en el tiempo», cobraba el sentido de que una determinada historia es un estudio de su momento. El historiador habla por su contexto y es la realidad en la que está inmerso la que da sentido a su obra. Pero al final de cuentas, la historia no sólo es inmediata o delimitada por la inmediatez. Esto ha llevado también, según algunos, a la discusión sobre la fragmentación y diferenciación de la historia como disciplina en estancos y cómo éstos se han diferenciado a lo largo del desarrollo de la historiografía, sobre todo en el siglo XX⁴. Esto es interesante porque esta discusión abre las posibilidades de comprender por qué las posturas teóricas son heterogéneas, o el por qué dos o más posturas que hablan de cosas similares lo hacen de formas heterogéneas. Sobre esta discusión, se tiene entonces que buscar fuentes más allá del documento escrito, fuentes que den voz a otros actores que no encontramos en el documento, o que reafirmen las ideas obtenidas de éste⁵.

Y con respecto a la fotografía justamente ésta es una de las problemáticas que existen para acercarse a las fuentes visuales; Fernando Aguayo y Lourdes Roca nos dicen que es necesario localizar fotografías de un mismo tema y autor, hacer fichas de información de esas fotografías y encontrar registros del mismo autor⁶. Esto es importante porque para poder trabajar con fotografías, nos dicen, se deben tener las referencias completas del autor, el lugar donde fue tomada, la época y demás, para que el análisis y los inventarios sean rigurosos.

⁴ BURKE, 2003.

⁵ Usamos aquí, de forma diferenciada, los conceptos de fuente y de documento. Por documento comprenderemos a todo texto escrito que se consulta en el archivo, por ello lo referimos como documento escrito. Fuente la comprenderemos en un sentido más abarcante, será todo elemento que brinde información para la escritura de la historia, en este concepto se incluye el documento escrito, pero la fuente puede ser también un objeto, como es por ejemplo la fotografía, o cualquier otro tipo de registro.

⁶ AGUAYO y ROCA, 2005: 21.

Entonces, según esta última afirmación, para trabajar las fotografías se vuelve necesario realizar inventarios. Algo así propone Tomas Pérez Vejo al ejemplificarnos cómo es que él efectuó una seriación de imágenes, considerando los temas, los autores y las épocas de producción, para explicar con ello la difusión de una idea de nacionalismo desde el poder estatal en el siglo XIX⁷; con ello, se nos plantea metodológicamente la posibilidad de la cuantificación para el trabajo con imágenes. Sin embargo, la sola cuantificación no sería suficiente para hacer una historia social, que es en principio el fundamento del uso de estas fuentes para muchos trabajos. El trabajo ulterior que implica la seriación de fotografías es la definición de variables que nos permitan una explicación cualitativa, pero fundamentada en evidencias con respecto a los aspectos sociales que en ellas se representan.

Por ejemplo, si encontramos constantes en la composición de las fotografías como el uso en retratos de poses o ropa, podremos hablar de los significados que se buscaban representar en la imagen; también, si en fotografías de actividades concretas se representan elementos de uso cotidiano de estas actividades, podemos hablar de usos y costumbres, o hasta de *status* social. Esto es posible con la seriación, pero no sólo a través de la seriación, sino de la posterior búsqueda de constantes.

Esto nos lleva a otra cuestión que se ha discutido sobre este tópico, la representación y la veracidad de la representación; damos por sentado que “[...] toda fotografía, sin excepción, es un documento”⁸, lo que no implica que esta consideración (como fuente, en los términos de este trabajo) implique que es una representación fiel de la realidad. La imagen es un documento que expresa la realidad, pero la cuestión es que si la refiere de manera fidedigna o, por el contrario, es una representación fragmentaria o falsa de esa realidad. Las imágenes representan, eso es un hecho, pero qué es lo que representan. También Pérez nos habla de esto, él afirma que efectivamente la representación de la imagen es fragmentaria, pero que esto es a la vez es el andamiaje por el cual se construyen los imaginarios y se construye la identidad de las comunidades, como diría Benedict, las comunidades son imaginadas, pero aumentaría Pérez, que las imágenes son imaginarios contruidos⁹.

⁷ Tomás Pérez, “Nacionalismo e imperialismo en el Siglo XIX” en AGUAYO y ROCA, 2005: 50-74.

⁸ ROMANO, “La historia y la fotografía”, 1999: 55.

⁹ Tomás Pérez, “Nacionalismo e imperialismo en el Siglo XIX” en AGUAYO y ROCA, 2005: 50-74.

Por ejemplo, sobre esto, Oliver Debroise nos dice, a través de Tibol, que la fotografía no es inocente, implica una selección de la realidad que se busca representar e incluye una falsación de esa realidad asociada a la finalidad que la fotografía como documento social tiene¹⁰. Y este tema es uno de los centrales en la discusión sobre el uso de la fotografía como documento histórico. En algún momento, se pensaba en la fotografía como un testamento de verdad, se le tenía en calidad de “recorte de la realidad”¹¹, lo que Boris Kossoy define como una de las ficciones sobre la fotografía, puesto que “fotografiar siempre es seleccionar [...]”, y la parte de la realidad seleccionada es para Kossoy una “segunda realidad”¹².

Sergio T. Serrano llega más allá al afirmar que toda fotografía intenta mentirnos al decir que “la selección del tema, incluso el propio ángulo de la toma, implican ya una fragmentación de la realidad”. Nos dice que a lo largo de la historia de la fotografía se han inventado instrumentos para facilitar la falsificación dentro de la imagen, como el retoque o el filtrado. En consecuencia, “la fotografía, arte por excelencia de la sociedad capitalista, es de común utilizada como propaganda. Conclusión: las imágenes fotográficas intentan, generalmente, mentirnos”¹³. Cómo confiar entonces en una fuente que intenta mentirnos, la respuesta es sencilla, toda fuente incluye cierta falsación, como en la fotografía, en el documento escrito se selecciona una parte de la realidad representada, o hasta obvia o niega otra, por ello la exégesis y la filología. La misma escuela, la de los *Annales*, que trajo como consecuencia la consideración de nuevas fuentes, implicó un miramiento crítico del documento, ya no se espera de él una representación fiel de la realidad, sino que se le pone en crisis para obtener la información fidedigna o a lo menos necesaria para el estudio histórico en el que se está utilizando.

Esto, entonces, deberemos considerarlo también para la fotografía. Al igual que un filólogo, tenemos que conocer los materiales con que se fabrica nuestra fuente; como en la hermenéutica, debemos acercarnos al proceso de elaboración del objeto, a su autor, a su contexto, a las finalidades de producción y hacer entonces una exégesis, no de un documento escrito, sino de la fotografía como documento visual. Los elementos a analizar en esta suerte de

¹⁰ DEBROISE, 1994.

¹¹ KOSSOY, 1999: 19.

¹² KOSSOY, 1999: 33 y 102.

¹³ SERRANO, 2003: 28.

«filología fotográfica»¹⁴, que son los que conforman la esencia del fenómeno, de acuerdo a Boris Kossoy, son: el tema o asunto seleccionado; el fotógrafo, punto nodal dentro del fenómeno, puesto que es el filtro cultural de éste y, la tecnología fotográfica¹⁵.

Sobre esto, Jean Claude Schmitt habla sobre el reconocer que la historia y la historia del arte podrían llegar a conclusiones más acertadas si tuviesen un acercamiento metodológico y analítico. Metodológicamente propone analizar el arte en su especificidad y en su relación con el contexto social, a su vez, tomar en cuenta los elementos señalados por Panofsky¹⁶ con respecto a la iconografía y la iconología¹⁷.

Finalmente, debemos también considerar el discurso que se genera con el uso de estas nuevas fuentes. El discurso cambia la realidad (fragmentaria) de la que la fuente nos habla. La historia como relato conforma un todo como realidad, es decir, el relato en sí, y el tiempo por el cual el relato transcurre es el tiempo en sí, porque el relato construye un tiempo que le es propio. Sin embargo, esto es más sencillo para un relato de ficción. En la historia el tiempo que transcurre no le es propio; a la historia el tiempo no le pertenece, el tiempo le está dado desde antes de que la historia llegue y por ello, debe construirse un propio tiempo que ayude a explicar ese tiempo ontológico que para la ficción está dado. Este tiempo construido es uno epistemológico¹⁸. Sin embargo, no por lo anterior debemos creer que la construcción del tiempo en el discurso en la narrativa es más simple que el de la historia, para nada. Recordemos que la narrativa construye un todo en sí misma, es ella el discurso, lo teleológico, lo ontológico y un todo *per se*, por ello nunca simple.

¹⁴ No intentamos aquí definir un concepto metodológico, para ello se requeriría un trabajo más afinado, sólo usamos este término para ilustrar la analogía entre el análisis del documento escrito y el visual, por eso está entrecomillado.

¹⁵ Kossoy, 1995: 24–36.

¹⁶ Erwin Panofsky ha definido un método de análisis de la obra de arte que se divide en tres niveles de interpretación. El objeto del primer nivel es el asunto primario o natural, estudia lo fáctico y lo expresivo, a través de la descripción preiconográfica como acto de interpretación, para definir los elementos formales que la obra expresa. En el segundo nivel, el objeto de interpretación es el asunto secundario o convencional y se realiza a través del análisis iconográfico como acto de interpretación para definir los atributos, vestiduras y otros iconos que definen e identifican lo que está representado en la obra. Para el último nivel de interpretación se analiza como objeto de interpretación la significación intrínseca o contenido, a través de la interpretación iconológica como acto de interpretación, en la cual se debe buscar los contenidos del contexto histórico en el que la obra se crea, así como al artista mismo para comprender los rasgos de estilo o particularidades que dicho artista le impuso a la obra.

¹⁷ SCHMITT 1999: 15-47.

¹⁸ RICCEUR, 1995.

Esta breve y aparente digresión no es tal, hablamos de un asunto importante, porque entonces tenemos un doble filtro de interpretación, el que se hace en un primer momento de análisis de la fuente, cualquiera que ésta sea, y un segundo momento de construcción del discurso histórico. La historia social y cultural, dentro del conjunto de la historia crítica, debe considerar estos filtros para no construir discursos sobre interpretaciones que se basen en supuestos no fundamentados. Porque la existencia de estos filtros posibilitan la imaginación histórica, la que es deseable, pero no en un grado extremo.

Los conceptos desde los cuales se partió para proponer una metodología de análisis del objeto fotográfico con el fin de construir una fuente histórica. Se explica desde la iconología de Erwin Panofsky nos brinda conceptos por los que a través de un análisis de tres niveles (descripción preiconográfica, análisis iconográfico y análisis iconológico) podemos descubrir el discurso por el cual la imagen se construye a partir de escindir la mimesis del objeto artístico hacia el objeto simbólico, por lo que este discurso puede ser leído en los propios elementos simbólicos de la imagen. A partir de la conclusión de que la imagen puede ser leída, como si fuera un texto, la estrategia de la deconstrucción de Jacques Derrida, nos aporta el concepto de *différance*, por el cual entendemos que los significantes contenidos en el texto están diferidos de sus significados y no representan el signo que figura en primera instancia, por lo que se puede descubrir el sentido último del texto a partir del significado alegórico del mismo (el nivel iconológico para Panofsky). Sumando lo anterior a los aportes pioneros de Boris Kossov en lo que se ha dado en llamar fotohistoria, que comprende a la fotografía como documento para la historia y que define las formas de realizar un análisis iconológico de tres niveles (propuesta que construyó a partir de propio Panofsky) para dicha construcción, que además nos habla de que las múltiples significaciones de imagen pueden ser descubiertas a partir de este análisis, puesto que considera que la imagen fotográfica nunca refleja de manera directa o mecánica la realidad (que corresponde con la *différance* de Derrida).

En suma, el historiador cultural debe tener claro el grado de interpretación imaginativa que utiliza, y no sólo eso, sino que debe hacerlo explícito en su discurso, para que el lector pueda hacerse una idea clara de lo qué es lo que se extrajo de la fuente y qué es lo que el autor supone sobre eso que extrajo, así como de lo que no ha enfatizado en su extracción.

La Misión sobre plata

Aspecto de una excursión al pueblo de Santa María



Tomada de: AHSEP, DGMC, IS, 1927, Caja 18, Expediente 9,
foja 2 (Cuarto Instituto Social en Villa de Pozos, SLP)

Grupo de maestros y una niña



Tomada de: AHSEP, DGMC, IS, 1928-1929, Caja 18, Expediente 11,
foja 44 (Instituto Social en San Luis Potosí, SLP)

Curtiduría



Tomada de: AHSEP: DGMC, IS, SLP, 1927, Caja 18, Expediente 9,
foja 7 (Cuarto Instituto Social en Villa de Pozos)

Alumnas en sericultura



Tomada de: AHSEP, DGMC, ENR, 1928, Caja30, Expediente1,
foja 31 (Escuela Normal Rural de Rioverde)

Mirada de la maestra niña



Tomada de: AHSEP: SEP, DGMC, IS, SLP, 1927, Caja 18, Expediente 2,
foja 35 (Primer Instituto Social de Venado)

Dos aspectos del comedor (ésta es sólo una de las dos fotografías de la foja)



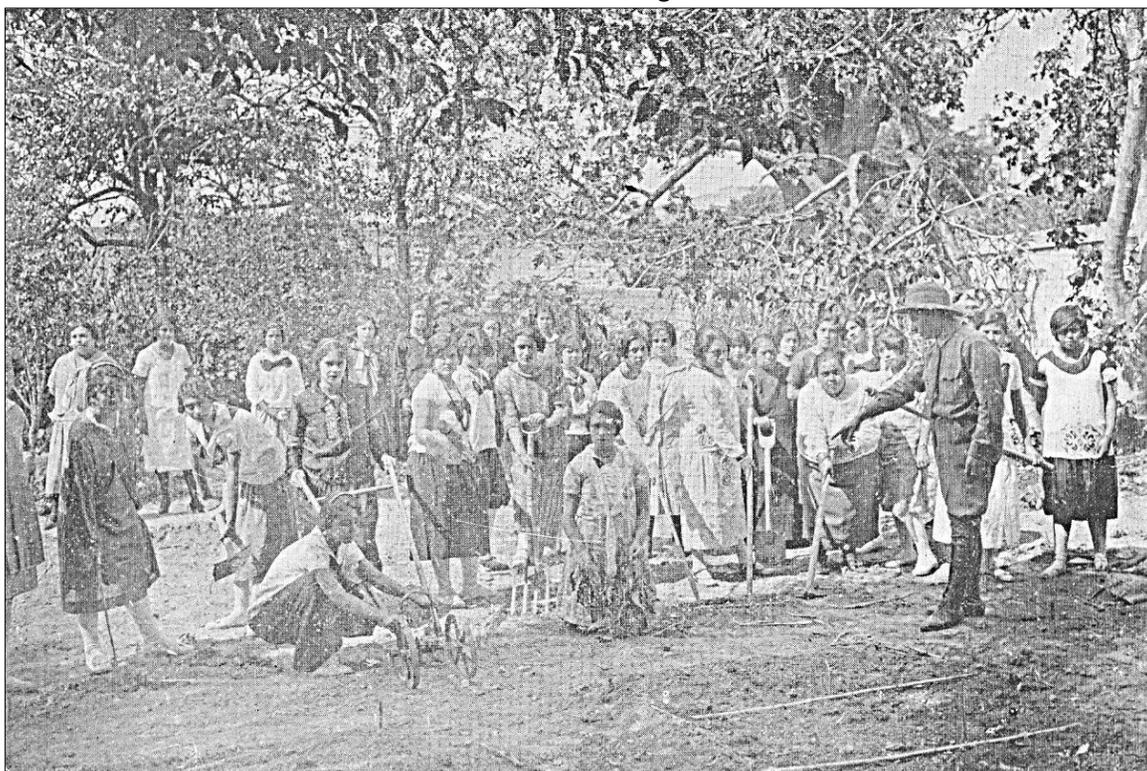
Tomada de: AHSEP: DGMC, IS, SLP, 1927, Caja 18, Expediente 5,
foja 88 (Segundo Instituto Social en Tancanhuitz)

Prácticas de aseo en la Escuela Rural del Refugio



Tomada de: AHSEP, DGMC, 1928, Caja 30, Expediente 5,
foja 2 (Escuela Normal Rural de Rioverde)

Maestros en clase de agricultura



Tomada de: SEP, 1928: 201

Clase de conservación de frutas



Tomada de: SEP, 1928: 203

Bibliografía

- AGUAYO, Fernando y Lourdes Roca, 2005, *Imágenes e investigación social*, México, Instituto de Investigaciones «Dr. José María Luis Mora».
- BURKE, Peter (traducción de José Luis Gil Aristu), 1996, *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza Universidad, Alianza Editorial. 2001, *Visto y no visto el uso de la imagen como documento histórico*, Barcelona, Editorial Crítica.
- CARDOSO, Ciro Flamarion Santana y Héctor Pérez Brignoli (presentación de Joseph Fontana), 1976, *Los métodos de la historia. Introducción a los problemas, métodos y técnicas de la historia demográfica, económica y social*, México, Editorial Grijalbo.
- CHARTIER, Roger (traducción de Claudia Ferrari), 1996, *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*, Barcelona, Editorial Gedisa.
- DEBROISE, Olivier, 1994, *Fuga mexicana. Un recorrido por la fotografía en México*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- HUGES, Lloyd H., 1951, *Las Misiones Culturales Mexicanas y su programa*, París, Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas.

- KOSSOY, Boris, 1995, *Fotografía e historia*, Argentina, Editorial Galeón. 1999, *Realidades e ficções na trama fotográfica*, Sao Paulo, Ateliê Editorial.
- MARDONES, José María y Nicanor Ursúa, 1997, *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica*, Barcelona, Distribuciones Fontamara.
- MEN, 1955, *Misión Cultural Española*, España, Ministerio de Educación Nacional.
- ORTIZ Benítez, Lucas, 1952, "Breve información sobre las Misiones Culturales Mexicanas", México, CREFAL.
- POPKEWITZ, Thomas S y Marie Brennan (compiladores), 2000, *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación*, Barcelona, Ediciones Pomares.
- RICŒUR, Paul (traducción de Manuel Maceiras), 1995, *Tiempo y narración*, 3 volúmenes, México, Siglo veintiuno editores.
- RIoux, Jean-Pierre y Jean-Francois Sirinelli (coordinadores), 1999, *Para una historia cultural*, México, Editorial Taurus.
- ROMANO, Ruggiero, 1999, *Reflexiones sobre el oficio del historiador*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- SANTIAGO Sierra, Augusto, 1973, *Las Misiones Culturales*, México, Sepsetentas No. 113, Secretaría de Educación Pública.
- SCHMITT, Jean Claude, "El historiador y las imágenes", en *Relaciones*, El Colegio de Michoacán, núm. 77, vol. XX, invierno de 1999, pp. 15-47.
- SEP, 1928, *Las Misiones Culturales 1927*, México, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública. 1934, *Las Misiones Culturales 1932-1933*, México, Secretaría de Educación Pública.
- SERRANO Hernández, Sergio Tonatiuh, "Fotografía: construcción del documento histórico" en *Kronos revista cultural*, número 3, marzo 2003, pp. 26-28.
- VAUGHAN, Mary Kay (traducción de Mónica Utrilla), 2001, *La política cultural de la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, segunda edición, Fondo de Cultura Económica.
- WHITE, Hayden (traducción de Stella Mastrangelo), 2005, *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*, México, Sección de Obras de Historia, Fondo de Cultura Económica.

Documentación

Archivo General de La Nación

Archivos Presidenciales, Fondo: Álvaro Obregón – Plutarco Elías Calles; Exp. 312 (121-E-M-7) Misioneros.

Congreso de maestros

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública

Fondo: SEP; Colección: Personal Sobresaliente; Caja: A-1; Exp. 1; Caja: R-2; Exp. 2 (Ramírez, Rafael).

Fondo: SEP; Colección: Antiguo Magisterio - Profesores; Caja: 143; Exp. 28 (Samuel Pérez); Caja: 257; Exp. 2 (Raquel Portugal)..

Fondo: SEP; Serie: Dirección General de Misiones Culturales; Caja: 16; Exp. 5 y 7; Caja: 18; Exp. 1, 2, 3, 5, 8, 9 y 11; Caja: 21; Exp. 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8 y 21; Caja: 24; Exp. 15, 16, 17 y 18; Caja: 28; Exp. 4, 5, 7, 8 y 41; Caja: 30; Exp. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14; Caja: 41; Exp. 7; Caja: 43; Exp. 19; Caja: 50; Exp. 32; Caja: 52; Exp. 2.