



Espacios Públicos

ISSN: 1665-8140

revista.espacios.publicos@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de

México

México

Serrano Barquín, Héctor; Serrano Barquín, Carolina
La educación de género y su evidencia en la imagen fotográfica
Espacios Públicos, vol. 11, núm. 23, diciembre, 2008, pp. 265-278
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67611217013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La educación de género y su evidencia en la imagen fotográfica

Fecha de recepción: 17 de abril de 2008

Fecha de aprobación: 3 de junio de 2008

Héctor Serrano Barquín*
Carolina Serrano Barquín**

*No es la imagen el objeto de la prohibición divina,
sino la semejanza que toda imagen inaugura*

EDMOND JABÉS

RESUMEN

Esta lectura puede constituirse en eficaz medio didáctico en términos de equidad de género y para la difusión de mayores niveles de tolerancia y convivencia social. Este artículo está dividido en los siguientes apartados: introducción, configuración de la identidad sexual en la educación mexicana, complementariedad y equidad de género, metodología y finalmente algunas reflexiones.

PALABRAS CLAVE: identidad sexual, educación, complementariedad, equidad de género.

ABSTRACT

This reading can be considered an effective teaching mean, in terms of gender equity oriented towards communication and promotion of more

* Doctor en Historia del Arte. Investigador de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEM, de la cual fue Director.

** Maestra en planeación y evaluación de educación superior. Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales. Docente en todos los niveles educativos en áreas artísticas, de creatividad y educación. Directora de educación a distancia de la UAEM y Coordinadora del Nodo: Educación abierta y a distancia de la Región Centro-Sur de la ANUIES.

tolerance and social interrelation. This article is divided in the next topics: introduction, the ways to constitute sexual identity in Mexican education, gender complementarily and equity, methodology and finally, reflections.

KEY WORDS: sexual identity, education, gender complementarily and equity.

INTRODUCCIÓN

La intención de los autores es dar a conocer la complementariedad metodológica entre dos investigaciones que permitieron tener acceso a la interpretación de la educación de género manifestada en imágenes fotográficas¹ a través de un análisis semiótico. Para ello, se identifica la gran importancia que tiene la imagen en la construcción de la identidad sexual. La búsqueda constante por el efecto mágico que causan las imágenes ficticias y los efectos que producen la receptividad, percepción y sensación de lo imaginativamente irreal, que ha estado presente desde hace mucho tiempo. Habría entonces que dar una posibilidad plástica a la cultura, al espacio y al tiempo, como dijera Debray (1994); la rigidez conceptual existe en el imaginario colectivo común, mas no es único. Para teóricos como Gubern, quien nos lleva por un recorrido histórico de la prehistoria a la fecha y de la pintura al cine, se podría hacer una analogía con la fotografía: “no tanto convencer al espíritu, sino engañar a los ojos” (2003: 34).

En la fotografía, liberarse de la fascinación del tiempo presente para recuperar el orden

de las causas y sentido, probablemente es, ante todo, liberarse de la fascinación de las imágenes transmitidas a la velocidad de la luz. Todo el mundo ve perfectamente lo que parece ser por fuera, pero muy pocos tienen sensibilidad para percibir lo que se tiene dentro: las nuevas técnicas del hacer creer, no han invalidado el consejo de Maquiavelo al Príncipe: “También sonreír es una técnica, obligación de apariencia que no compromete a nada”. Estas apariencias evidencian ciertos patrones de educación sexual que se verán más adelante. Consecuentemente, la fotografía refleja la cultura que a través del tiempo deja su impronta, la cual, perpetuamos, transformamos y recreamos constantemente por la capacidad interpretativa que poseemos. “Las fotografías no mienten, pero tampoco lo cuentan todo, son simplemente un testimonio del paso del tiempo, la prueba visible” (Auster, 2007: 11).

Habría que recordar entonces, la herencia del pensamiento eurocéntrico para reconocer la identidad sexual en América, la cual tiene orígenes remotos. La identidad sexual de las indígenas fue inicialmente dirigida para lograr su ubicación idealista y deformada – acaso en un temprano exotismo – dentro de un paraíso *hedónico-pagano*, según la historiadora Araceli Barbosa: “quizá el arquetipo más representativo en la tradición católica (que traían los conquistadores españoles) es la imagen de la virgen-esposa, antagonista de la prostituta y perversa” (1994: 74). El concepto femenino que tenían los hombres que arribaron al Nuevo Mundo giró en torno a esa tradición cultural, la dicotomía erótica entre el bien y el

mal. Se transitó de una poligamia inicial a un encierro dentro de los posteriores hogares monogámicos, exorcizados y alejados ya de las temidas religiones prehispánicas; mestizos, criollos e indígenas, se vinculó a la mujer novohispana con la discreción del hogar y la privacidad de la familia. La otra forma de *cautiverio* fue la prestigiosa vida conventual femenina, que a principios del siglo XVII, bajo una aura de prestigio social y con las implicaciones de renuncia total a *los placeres del mundo* y con ello, a las relativas posibilidades de erotización del cuerpo femenino de la época. Según Romero (1995), la deserotización del cuerpo es un proceso histórico-cultural, de dominación y adiestramiento de los instintos sexuales, consecuencia del hombre que vive como androide programado para producir, transformándose en un objeto deserotizado.

CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD SEXUAL EN LA EDUCACIÓN MEXICANA

En los conventos virreinales, las monjas reprodujeron su propia visión de género, el rol de la mujer, la moral e indirectamente el intento por ocultar el erotismo en su calidad de servidoras de la divinidad: “las monjas son esposas de Dios, su matrimonio es —además de una metáfora simbólica, un fenómeno de sublimación o de compensación—, una relación erótica con la persona de Cristo materializada” (Lagarde, 2003: 496). Es decir, fuera de las niñas y las ancianas o viudas, las mujeres jóvenes y adultas de la Nueva España sólo tenían dos opciones, o eran casaderas o bien estaban *dadas* en matrimonio; real o ideal, ya que

aquellas de estratos sociales medios y altos no podían andar *por ahí* sin tener un poseedor que las disciplinara “las hijas de Eva pueden transformarse en peligrosas agitadoras de pasiones, que trastoquen el orden impuesto por el dogma y la autoridad absoluta del altar y el trono. Sobre todo cuando esas mujeres no son esposas de alguien” (Toquica, 2003: 36).

Una vez pacificada la Nueva España, los procesos educativos de las mujeres pueden ordenarse en tres etapas: la del catecismo; la de la cultura media y la de educación superior autodidacta (...), la primera consiste en la educación de la cultura occidental católica (...), la explicación de la existencia humana y de la creación divina, en una segunda etapa, se presentaba una fuerte vigilancia

las mujeres estudian y aprenden, celosamente custodiadas por los hombres de la familia y bajo el ojo del inquisidor. Si la educanda era mujer de condición, los oficios femeniles le hacían aprender economía doméstica, para el buen manejo de los criados (...). Esta etapa se llevó a cabo en los colegios, los conventos y beaterios y en las escuelas públicas y privadas. La última de estas etapas educativas estaba a cargo de profesores particulares provenientes de colegios *mayores* (Hierro, 1990: 43).

También existía un control excesivo en cuanto a las expresiones corporales, lo esquivo de la mirada de las monjas hacia los sacerdotes, ejemplifica los rígidos códigos de comportamiento moral; “el encuentro de miradas implicaba la ruptura —erótica— de la intimidad consagrada, de ahí también el uso

del velo como barrera que permite ver, a la vez que asegura no ser vista” (Lagarde, 2003: 448), la rígida disciplina a la que fueron sometidas las monjas, fue trasladada a las escuelas de religiosas, a las permanentes educadoras de niños y niñas, ya sea como institutrices o como maestras de catecismo, hasta el periodo finisecular del XIX. Asimismo, estaba disponible una amplia divulgación de textos, así como el uso intensivo de la poderosa manipulación de imágenes religiosas como objetos rituales, devocionales, de temor y de sujeción espiritual. De ese modo, un enorme potencial de imágenes,² la mayoría en pintura y grabado, contribuyeron a los logros de la educación religiosa, de la sociedad civil novohispana; los textos eran un privilegio para una minoría, por su parte, la imagen llegaba por igual a analfabetas que a personas *cultas*. Durante el siglo XIX, estas imágenes serían canjeadas por fotografías de retratos, generalmente de carácter civil, con lo que se dejaba atrás la anterior predominancia temática en la plástica del virreinato.

Es así como la función educativa de la imagen utilizada por la iglesia, perpetua el ideal femenino de la cultura occidental encontrada en las Sagradas Escrituras, que consagra la pureza prenupcial, la fidelidad al marido, la devoción a los hijos, la laboriosidad doméstica, resaltando entre otras virtudes la lealtad, prudencia, castidad, sumisión, recato, abnegación y espíritu de sacrificio. Sin embargo, no todas las mujeres encajaban en este modelo, estaban siempre al acecho las criaturas malignas y *seductoras*, mientras que en el extremo opuesto, aguardaban las santas. Una com-

binación de estos estereotipos se encuentra en las mujeres mexicanas como la Malinche; concubina, madre, compañera y en la de muchos casos, *la otra*, la pecadora. Rosario Castellanos (1992) comenta que para la mujer bastaba un buen funcionamiento de las hormonas, una resistencia física suficiente y una salud que serían los otros dones para transmitirlos por generaciones, pero cuando surgió un monstruo como Sor Juana Inés de la Cruz, no había forma ni de clasificarla ni asimilarla socialmente, como tampoco de colocarla con certeza dentro del imaginario femenino o el masculino.

Esta transición del mundo religioso a otro relativamente laico, se dio a pesar de que las bases *morales* de la sociedad quedaran fuertemente vinculadas a la formación católica para la salvación del alma y rendir pleitesía devocional al Dios padre, finalmente, éste era el icono central del patriarcado, en un país que ostentaba su composición mayoritaria como una nación cristiana y androcéntrica, como se concebía al México recién liberado, aunque esta última definición del orden social estuviera oculta en el pensamiento de los mexicanos. Fue hasta cuando las Leyes de Reforma empezaron a tener ciertos efectos tangibles, en lo relativo a la exclaustración de religiosas, confiscación de bienes clericales, así como la destrucción y venta de monasterios; sin embargo, todo ello fue insuficiente para contraer la educación religiosa en pos de la educación laica. La definición en el tipo de educación que recibiría una joven o un joven de la época estaría signada por su sexo. El conservadurismo no permitió la enseñanza mixta, es decir, la libre convivencia de niñas y

niños, y se volvieron a reproducir los ancestrales esquemas biologicistas de las mujeres, así como los de su confinamiento al hogar.

Así, por generaciones, las prohibiciones de las prácticas sexuales explícitas y la represión de lo erótico —que no tuvieran como fin la procreación, dentro del matrimonio—, obligaba a concebirse como seres virtuosos y castos, a conceptuar, en sentido opuesto, el sexo como *algo* sucio. Estas bases formativas de la educación religiosa, marcaron los principios éticos de la sociedad mexicana y su prolongación en la educación del siglo XIX y parte del XX. De cierta forma inicia la educación laica, una pequeña puerta para intentar dejar atrás el estigma que plantea Castellanos (1992), en términos de que la sociedad evitaba que las mujeres se *contaminaran* del conocimiento universal, y que debían conservarse puras y por lo mismo, ignorantes.

Dentro de un marco de inusitado optimismo, algunas publicaciones *pro femeninas* hacían pensar que en esa época la mujer tendría un rápido ascenso a mejores niveles de educación y de libertad de acción. Esto queda evidenciado por uno de los autores del semanario *La Mujer*, órgano informativo de la Escuela de Artes y Oficios para mujeres:

no está lejano el día que veamos a la mujer presentarse cual debe ser, rodeada por la aureola del saber, apartada de las ideas que a la sociedad inculcaran los españoles, que consideraban a la mujer como un ser tan sólo útil para el hogar (Monterola, 880: 1).

Así resulta que, el sometimiento de la mujer también se dio en el siglo de la modernidad, en el que muchos vivían cómodamente, atisbando siempre al exterior, pretendiendo ser otra más de las naciones civilizadas y orgullosos de su mentalidad progresista. Así, se endosaba a los españoles la culpabilidad por la falta de educación de las mujeres mexicanas. Estos semanarios ocasionalmente citaron alguna idea trascendente, a menos que se hablase de moral. En el caso de Schopenhauer, en torno a la instrucción para las mujeres en una provincia europea, la publicación mexicana se jactaba de la misoginia de este pensador

es evidente que la mujer, dice (el filósofo), está destinada por la naturaleza a obedecer (...). La que se ve colocada en ese estado de independencia absoluta, contraria a su naturaleza, no tarda en adquirir afectos por un hombre (...) por quien se deja dirigir y dominar, porque tiene necesidad de un señor. Si es joven toma un amante, si vieja un confesor (*Ibid*; 2).

En el país, al menos para los redactores de *La mujer*, esas afirmaciones discriminatorias debieron ser consideradas retrógradas al menos por algunos letrados. Los medios impresos filtraban los avances de emancipación de las mujeres europeas o estadounidenses, pero cuando se trataba de tabúes que encontrarían oposición en el poder religioso, se oponían, vehementemente, a cualquier cambio educativo, de formación y desempeño laboral de las mujeres. Cuando, por el contrario, los artículos mencionaban nuevas oportunidades de capacitación, especialmente técnica, entonces aplaudían la opinión de quien se pronun-

ciara en esos términos desde aquellas *naciones civilizadas* de la Tierra.

Otra publicación periódica, tal vez es la primera que en México tenía un título dedicado expresamente a las mujeres, se titulaba *Las Hijas del Anáhuac*, y se expresaba en el mismo tono mesiánico y androcéntrico. Una colaboradora de este semanario expresaba:

Y al recomendaros que estudiéis y que escribáis, no creáis nunca que opinamos por que la mujer, olvidada de la misión sublime que tiene que cumplir en la Tierra, se dedique solamente a la bella literatura, no, dejemos lejos de nosotras tan errónea idea, queremos, si, que la mujer escriba y estudie, pero nunca que por esto, se olvide sus atenciones domésticas (1873:5).

A través de esta revisión sucinta de algunas inclinaciones y tendencias de la educación en el México del siglo antepasado, se observa mediante ella un caudal de prejuicios, tanto de género como de clase, que permite ubicar un ambiente contradictorio (como el siglo mismo), las menos, con declaraciones avanzadas, pero imposible de implementar en las precarias condiciones del país y con el nimio apoyo en las sumamente segregacionistas mentalidades de la época, donde no se puede pasar por alto que el partido conservador y muchos de los jerarcas del poder económico, generalmente estaban aliados con el clero, oponiéndose fanáticamente a cualquier reforma educativa. La orientación ideológica hacia la derecha no dejaba de amedrentar a un laicismo débil que todavía tendría que esperar unas décadas más para que se concretaran

los empeños de un ministro de educación de la estatura de José Vasconcelos precedido por el conciliador Justo Sierra, ambos muy respetados por las corrientes realmente progresistas de su tiempo.

Por otra parte, se enfatiza la virtud, así como la idea ambigua, incluso contradictoria, que el personaje masculino le otorga al concepto de *igualdad*, que sólo se entiende en términos de tolerancia o de la no definición de las clases sociales a la que está acostumbrada la joven, pero sin que tal búsqueda de equilibrio contenga en sí alguna connotación de equidad genérica. Y así, la situación de confinamiento de la mujer, su unilateral virtuosismo y la infaltable pureza de cuerpo y de espíritu marcan el contexto y la educación de las mujeres durante el siglo XIX y buena parte del XX, los que trascurrieron con pocos cambios estructurales en este sentido. Un escenario sociocultural como el descrito anteriormente deja su impronta, donde son perceptibles las huellas de un entorno machista. Parafraseando a la mencionada escritora Castellanos, ha habido pocos atrevimientos de las mujeres para rebasar los límites impuestos por el orden social, y pocas han logrado reivindicar su propia condición de mujeres:

La osadía de indagar sobre sí misma; la necesidad de hacerse consciente acerca del significado de la propia existencia corporal o la inaudita pretensión de conferirle un significado a la propia existencia espiritual es duramente reprimida y castigada por el aparato social. Éste ha dictaminado, de una vez y para siempre, que la única actitud lícita de la feminidad es la espera (Castellanos, 1992: 23).

Y así podría haber transcurrido todo el siglo XX, pero no fue sino hasta hace unas cuantas décadas, con el advenimiento de nuevos modelos educativos, como la invaluable propuesta emancipadora de Paulo Freire (1972) que trasciende el continente, con los movimientos sociales internacionales, tales como las denuncias estudiantiles, la incipiente liberación femenina, los avances científicos y tecnológicos, así como los fenómenos globalizadores, que la educación de las mujeres inicia una etapa más promisorio, de equidad, coparticipación y sobretodo de complementariedad. Esto implica una colaboración comprometida de ambos géneros y la mujer ha de involucrarse, reconocerse a sí misma y dejar de competir con su compañero, nunca su igual.

COMPLEMENTARIEDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO

La complementariedad es el principio que subraya la incapacidad humana de agotar la realidad con una sola perspectiva, es decir, con un solo intento de captarla. La descripción más rica de cualquier entidad, sea física o humana, se lograría mejor al integrar en un todo coherente y lógico, las aportaciones de diferentes personas, filosofías, métodos, disciplinas o géneros. La complementariedad humana, podría ser entendida como modos diferentes y complementarios de descripción y entendimiento de la misma realidad (Martínez, 1997).

El principio de complementariedad se puede aplicar en cualquier ámbito, espacio o

tiempo, ya que surge como precepto ontológico del ser humano. Este principio y la equidad de género tienen implicaciones estrechas con aspectos cualitativos más que cuantitativos, es decir, no se trata sólo de medir y competir, sino de generar relaciones armoniosas, integrales y complementarias a través de la esencia, el intercambio y el concierto. Esto, en sentido abstracto, sería transitar del dualismo antagónico hacia una dimensión compleja, con relaciones tales como: sujetos-objetos-contextos; tu-yo-nosotros.

Elaborar un análisis de la imagen fotográfica permite observar dicha perpetuación de estereotipos de género, de modo semiótico y, siguiendo a Umberto Eco (1980 y 1999), se puede apreciar (anexo 1) que existen dos enunciados opuestos pero que de cierta manera se corresponden o incluyen aunque sean antagónicos, y hay un tercer enunciado que es excluyente (lo no permitido) y que podría ser la complementariedad que más que contraponerse, se contrasten y se reconozcan las diferencias.

La configuración visual del género está cargada de objetos ornamentales que al hombre generalmente acompañan con el uso de emblemas de poder, movilidad y libertad, mientras que a los personajes femeninos de un retrato fotográfico, suelen contribuir con la representación de conceptos como delicadeza, pudor, maternidad, o bien de expresiones que la relacionan con la naturaleza (simbolizada mediante flores y plantas, o mujeres con niños en los brazos, entendidos como íconos), así como el uso de colores claros en los vestidos, mesas de lectura

y otros objetos que sugieren funciones femeninas educativas, intimidad y espacio privado, todo dentro de una atmósfera hogareña, sumamente privada. De acuerdo con las *oposiciones pertinentes* de Pierre Bourdieu (2003), entre muchos ejemplos, comenta que la carencia del uso simbólico del pantalón como atributo masculino en la representación simbólica del orden social no permite la gran actividad en los diferentes tipos de movilidad física y escenarios, de modo semejante a la limitación que impone el uso de la falda en contra de la libertad de acción de las mujeres (anexo 3).

En este sentido, se puede apreciar cómo en la actualidad, por ejemplo, en las fotografías de matrimonios todavía existen posturas y/o actitudes como las mencionadas; el varón generalmente en posición vertical, mirando de frente (con libertad y dominio) y la mujer sentada, con ropaje en blanco o tonos claros y con mirada evasiva o sobre flores, como símbolos de pasividad o de virginidad (ver fotografías).

En la complementariedad interviene la comunicación, el diálogo y los intercambios, éstos pueden ser de afectos, objetos o poder; así, imaginar que el intercambio es de mensajes, es entrar al campo de la comunicación, éstos existen en un mundo estructurado por medio de símbolos, lenguaje, valores y organizaciones que socializan sujetos, hablantes y actantes. Si el mundo compartido por todos está formado por convicciones de fondo, donde ambos salen al encuentro para comunicarse a través de una mediación interpretativa de sus mensajes, con ello se generan procesos de entendimien-

to; se abre así el espacio para resolver disencuentros, llegar a acuerdos, consensos y convenciones (Habermas, 1992). Los intercambios, las identidades y las pertenencias requieren una organización de la diferencia. Complementariedades y antagonismos, la diferencia y la diversidad, “de este modo, las partes deben estar organizadas de forma complementaria para constituir un todo” (Morin, 1997: 137).

Así, se reconoce una entidad triádica que puede explicar la similitud, la equidad y la complementariedad de género, en la diversidad, nunca en la igualdad, de tal suerte que el principio de complementariedad podría incluir estas partes: hombre-mujer-ambos, para así actualizar nuestras complementariedades y virtualizar nuestras diferencias. Es decir, existe un sujeto social con un mundo interior y viceversa. La complementariedad implica relaciones en el mundo de la pluralidad, para ser uno, además constituirse en complemento —que no tiene que ser igual, sólo equitativo—.

METODOLOGÍA

La imagen fotográfica representa un espacio susceptible para indagar la educación y la representación del género, que en este caso será a través de un análisis semiótico, el cual nos remite a la inferencia que se caracteriza por su probabilidad a lo conjetural, lo probable. Es esa plausibilidad (merrecimiento), es el carácter intuitivo donde radica su validez y no en su efectiva probabilidad que tiene sólo una influencia indirecta (Peirce, 1998). Para este autor un sig-

no o *representamen* es algo que está para alguien en lugar de algo en algún respecto o capacidad. Es decir, no se ha puesto suficiente atención en la enseñanza de la lógica del descubrimiento. La fotografía permite el descubrimiento de conocimientos, sentimientos, emociones, fantasías, en fin, más libertad a la esencia imaginaria. Que la fotografía sea una evidencia de la educación de género, “no ya la figura de lo que ella representa, sino su propia existencia” (Barthes, 1995: 193).

En la imagen fotográfica se puede percibir la dominación masculina, la sumisión femenina los estereotipos y roles de género. Aunque es cierto que el principio de la perpetuación de la dominación masculina no reside realmente, o no fundamentalmente, en uno de los lugares más visibles de su ejercicio, es decir, en el seno de la unidad doméstica, sobre la cual determinado discurso feminista ha concentrado todas sus miradas, sino en instancias tales como la escuela o el estado—lugares de elaboración e imposición de principios de dominación que se practican en el interior del más privado de los universos—, lo que sí se puede afirmar es que este es un campo de acción inmenso que se encuentra abierto a las luchas feministas llamadas a ocupar así un espacio original, y perfectamente asentado en el seno de las luchas políticas contra todas las formas de dominación (Bourdieu, 2003). En este sentido, vale la pena cuestionarse si la equidad de género hace referencia a un espacio determinado, o a una categoría abstracta, a una entidad, identidad y unidad intangible, es decir, un conjunto del cual se hacen manifiestos los

géneros masculino y femenino, con sus conocidas y tangibles diferencias, que más que biologizadas para encontrar sus cercanías y complementariedades se hacen cada vez más marcadas las distinciones para incrementar sus distancias.

Acaso la noción de género permite sólo la conciencia de lo corpóreo, no implicaría primero tener conciencia de género (en singular) universal, cósmico, es decir, del ser humano, y no solamente de una sexualidad socializada, o sea, tener conciencia de un género ontológico. En cuanto al discurso feminista posmoderno, se incluye, se acuerda y se negocia, para ser construido por ambos géneros, con la corresponsabilidad y el acuerdo mutuo, como señala Parent (2003), habrá que considerar un nuevo concepto: la miximidad como criterio de valoración. El mundo es mixto, existen dos versiones del hombre (ser humano). Es hora de representar a la humanidad como pareja. Debemos traducir en leyes, costumbres, lenguaje, el valor de la miximidad. Pareciera que sólo existen dos caminos hacia la construcción del nuevo discurso femenino: hacia la exhibición y develación obscena de la intimidad, la privacidad y la espiritualidad del otro, sin su consentimiento. O bien, hacia la denotación, agravio o desprecio del hombre, acaso se aspira a perpetuar las injusticias, la dominación y el poder, ¿por qué no crear un discurso triádico?

Según la metodología empleada, análisis semiótico (peirciano) de la imagen fotográfica, el cualisigno corresponde al nivel motivacional; la feminidad, el sinsigno, corresponde al nivel discursivo, discurso

iconográfico, y el sinsigno corresponde al nivel fáctico, legitimación de las inequidades de género. En el anexo 2 se puede observar la composición triádica para el análisis fotográfico que ofrece evidencias de la educación de género en México.

Cabe mencionar que los análisis semióticos son exponenciales, una tríada lleva a la construcción de otra subsiguiente. Como se puede observar en la tríada original (anexo 2), además habrá de considerarse los desplazamientos argumentales analíticos que construye el observador de la imagen fotográfica y que a la vez va creando nuevas metáforas interpretativas.

CONCLUSIONES

Si bien es imposible abordar la imagen femenina en todos sentidos y todos los tiempos, según Gruzinki (1994), en México como por doquier, el espectador tiene posibilidades de componer sus imágenes, sus lenguajes. La mezcla de referencias, la confusión de registros étnicos y culturales, la imbricación de lo vivido y de la ficción, la difusión de las drogas, la multiplicación de los soportes de la imagen también hacen de los imaginarios barrocos de la Nueva España una prefiguración de nuestros imaginarios neobarrocos o posmodernos, así como el cuerpo barroco en sus nexos físicos con la imagen religiosa anunciaba el cuerpo electrónico unido a sus máquinas, *walkmans*, videocaseteras, computadoras. Aún existen otros nexos entre ese pasado conocido, el presente que desconcierta y unos futuros tan ficticios como algunos ori-

genes milagrosos, pero que a veces repiten el pasado. Tal es el caso de la inequidad de género expresada en la fotografía.

La violencia de género está estrechamente relacionada con cierto tipo de conductas ofensivas permitidas a los varones y que derivan de la educación inicial de los infantes, ya que van orientadas hacia la actividad y agresividad de los niños, mientras que las niñas han sido educadas mediante condicionamientos que propician su recato y pasividad. Una manera de analizar este tipo de conductas que continúan fomentándose y se perpetúan, se pueden observar visualmente a través de las fotografías.

En los estudios de género es común encontrarse con visiones fragmentarias de este fenómeno ya que en su mayoría se hace referencia exclusivamente de la desgraciada condición femenina, vista también principalmente por mujeres, cuando más afortunados serían los estudios de género si fuesen atendidos por ambos sexos, ya que se corre el riesgo de ser parcial, de caer en comparaciones generalmente cuantitativas, excluyentes e inútiles y, sobre todo, a la vez lo más peligroso, insistir en la igualdad, cuando en realidad somos muy diferentes; a nuestro juicio el problema es seguir fomentando una igualdad decadente, o tal vez inexistente, en lugar de aspirar a una equidad. Muchos de los discursos del feminismo no han logrado la equidad de género porque siguen subsumidos en la lucha por la igualdad más no por la equidad, es decir, pareciera que se quiere lograr un estatus o género al que no se pertenece, una lucha contra el enemigo *el hombre*, como si se

quisiera substituirlo, cuando existe un mundo diferenciado, lleno de similitudes, de posibles acuerdos. Relacionarse con *el otro*, el distinto y diferente a mí, que ni es más, ni menos, sino complemento, que al integrarse mutuamente, construyen en su diversidad la equidad de género que socialmente es requerido. Se trata de multiplicar más que de sumar, para así lograr una identidad de género, que más que individual sea colectiva, que implique continuidad y reconocimiento, que se modifique con el tiempo y que regule su pertenencia y su inclusión. Las esferas pública y privada continuarían su proceso de disminución de frontera y sus límites desvanecidos para lograr la sustracción de los antagonismos —de género y ám-

bitos de actuación y desenvolvimiento pleno— donde los maniqueísmos debieran desaparecer para dar lugar a la presencia de los *tonos grises*, sin el fatalismo del blanco o negro; de la mujer-opuesta al varón, sino su *otro* complementario.

Finalmente se comenta que el análisis semiótico de la fotografía evidencia ciertos modos de perpetuación de la inequidad de género, lo cual puede ser útil como material didáctico en la educación, ya sea la formal (escolarizada), la no formal (continua) o la informal (medios masivos de comunicación, espacios públicos y familia), para la difusión de mayores niveles de tolerancia y convivencia social.

ANEXOS

Anexo 1 ESQUEMA SEMIÓTICO

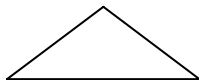
Enunciado: Paternidad explícita: el hombre libre, protector y proveedor <i>esposo real</i>	vs	Enunciado: Maternidad, fecundidad y pasividad <i>esposa real</i>	vs	Enunciado: Renuncia a la actividad sexual: celibato o, libertinaje sexual: prostitución
Actividad sexual positiva	vs	Erotización sólo al interior de la vida conyugal	vs	Disciplina religiosa, Homosexualidad, Prostitución
El orden y la disciplina Lo Cultural	vs	Vínculo con la naturaleza. Lo Biológico	vs	Ámbito metafísico, lo <i>no terrenal</i> o, lo no permitido, prohibido socialmente
Dos columnas binarias (opuestas)				3ª Columna de contraste o de exclusión

FUENTE: Elaboración propia con base en Eco (1999).

Anexo 2
TRADICIONES

Respresentamen

Son las asunciones ideológicas de género
(signo) manifestadas a través de expresiones
corporales, vestuario, miradas



Objeto

Son las fotografías y sus
denotaciones (significados) iconográficas

Interpretante

Es la composición escenográfica y las
connotaciones (significantes) del fotógrafo

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3
FOTOGRAFÍAS ILUSTRATIVAS



Se observa el mundo recluso, privado y
abnegado de la mujer.



Se aprecia valentía, enfrentamiento, la
audacia que ofrece la esfera de lo público
como acti-vidades netamente masculinas.



En estas fotografías de niños, se aprecia una insistente forma masculina (aventura, conquista y dinamismo) vs la inclinación biologista femenina (pasividad, inocencia).

FUENTE: Reproducciones de fotografías de la tesis doctoral de: Serrano, Héctor (2007), *Miradas fotográficas en el México decimonónico, simbolizaciones de género*, Cuernavaca, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

NOTAS

¹ El presente artículo ofrece una visión multidisciplinaria desde la muy particular formación y disciplinas de los autores que pretende ser de utilidad en la búsqueda de la equidad de género. Cabe mencionar que surge de ciertas coincidencias metodológicas de tesis doctorales, por lo cual, sus alcances son limitados toda vez que los análisis semióticos en la fotografía están en ciernes, además que está impregnado de experiencias de género familiares, laborales y sociales.

² La eficiencia de las imágenes en la enseñanza ya se había probado en los templos góticos: el gran impacto de las enormes vidrieras habían adoctrinado, y fascinado, a la entonces mayoría de analfabetas europeos.

BIBLIOGRAFÍA

- Auster, Paul (2007), *Viajes por el Scriptorium*, Barcelona, Anagrama.
- Barbosa Sánchez, Aracel (1994), *Sexo y conquista*, México, CDEL-UNAM.

- Barthes, Roland (1995), *La cámara lúcida, nota sobre la fotografía*, Barcelona, Paidós.
- Bourdieu, Pierre (2003), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- Castellanos, Rosario (1992), *Mujer que sabe latín*, México, Fondo Cultura Económica.
- Debray, Régis (1994), *Vida y muerte de la imagen*, México, Paidós.
- Deleuze, Guilles (1997), *Crítica y clínica*, Barcelona, Anagrama.
- Eco, Umberto (1980), *Tratado de semiótica general*, México, Nueva Imagen Lumen.
- (1999), *La estructura ausente*, Barcelona, Nueva Imagen Lumen.
- Freire, Paulo (1972), *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI.
- Gruzinski, Serge (1994), *La guerra de las imágenes*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Gubern, Román (2003), *Del bisonte a la realidad virtual*, Barcelona, Anagrama.
- Habermas, Jurgén (1992), *La reconstrucción del materialismo histórico*, Madrid, Taurus.
- Hierro, Graciela (1990), *De la domesticación a la educación de las mexicanas*, México, Torres.
- Lagarde, Marcela (2003), *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, México, Facultad de Filosofía y Letras, Colección Posgrado, UNAM.
- Ensayo Literario (1873), *Las hijas del Anáhuac*, tomo I, núm. 1.
- Martínez, Miguel (1997), *El paradigma emergente*, México, Trillas.
- Monterola, Ramón y Luis G. Rubín (redactores) (1880) “La mujer”, en *Semanario*, Órgano de la Escuela de Artes y Oficios para Mujeres, tomo IX, no., 1, 2, 14, 21.
- Moreno, Hortensia (2004) “Ninfómanas y vírgenes”, en *Revista Nexos*, año 26, vol. XXVI, núm. 313, México.
- Morin, Edgar (1997), *El método; La vida de la vida*, tomo II, Madrid, Cátedra.
- Parent, Juan (2003), “Masculino-femenino” en *Revista Caminos hacia la equidad*, año II, número I, Toluca, UAEM.
- Romero, Elaine (org.) (1995), *Corpo, mulher e sociedade*, Sao Paulo, Papirus.
- Serrano Barquín, Héctor (2007), *Miradas fotográficas en el México decimonónico, simbolizaciones de género*, Cuernavaca, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Toquica, María Constanza (2003), “Linaje, crédito y salvación: los movimientos de la economía espiritual del Convento de Santa Clara en Santafé”, en *Monjas coronadas, vida conventual femenina en Hispanoamérica*, México, Museo Nacional del Virreinato, CONACULTA.