



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA IZTAPALAPA

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA

LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

“Relaciones de género: miradas de niñas, niños, jóvenes y docentes de la Orquesta Sinfónica Esperanza Azteca Ciudad de México Norte”

Trabajo terminal

que para acreditar las unidades de enseñanza aprendizaje de

Trabajo de Investigación Etnográfica Aprox. Interpretativa y Análisis Interpretativo III

y obtener el título de

LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

presenta

Carlos Eduardo Rodríguez Pérez

Matrícula No. 210346989

Comité de Investigación:

Director: Mtro. Federico Bañuelos Bárcena

Asesores: Dra. Alba Elena Ávila González

Mtro. Ricardo Falomir Parker

Ciudad de México

Septiembre 2016

Agradecimientos

En primer lugar a Esperanza Pérez y a Margarito Rodríguez, mis padres, y a Brenda Rodríguez, mi hermana, por ser mi apoyo día tras día y darme todo lo que tengo. A ustedes les debo mis logros. Son las mejores personas del mundo. Sin su ayuda jamás hubiera podido superar las adversidades. Lxs quiero familia.

También agradezco a Alejandro Cervantes, a Ramiro Reyes y a mi abuelita Maria Bautista por mantenerse cerca de mí en momentos maravillosos y difíciles. Siempre serán las estrellas que me guíen desde el cielo.

Al profesor Federico Bañuelos y a la profesora Anu Kivinen por darme la oportunidad de formar parte de este proyecto y apoyarme para la conclusión de este trabajo final. Sin su valiosa ayuda no hubiera podido concluir la licenciatura.

Al buen Miguel Guerrero, *borracho* y *fandanguero*, por ser una excelente persona y un gran amigo que estuvo en uno de los momentos más difíciles de mi vida. Gracias por hacerme partícipe y confidente de tus malos ratos y gracias por todo lo que me has ayudado, por trabajar conmigo y creer en mí. Te quiero carnal.

A Rocío Castro, mi befa, por demostrarme la capacidad para superar cualquier adversidad con tal de conseguir metas. Te quiero un chingo. Gracias por ser de las pocas personas que siempre creyó en mí. Te admiro.

A Katia Herrera por permitirme conocer más acerca de su historia y por mostrarme la perseverancia a través de su mirada. Gracias por ser un ejemplo para mí y por darme tu amistad y tus palabras de ánimo.

A cada niña, niño y joven de la OSEA Ciudad de México Norte por darme su apoyo y, sobre todo, su confianza para la realización de esta investigación. Sin su ayuda jamás hubiera podido lograr esta meta. *#ÁnimoOSEACdMxNte*

A cada profesor y profesora de la OSEA Ciudad de México Norte por abrirme las puertas de los salones de clase y por darme la oportunidad de escuchar acerca de su historia musical. Se los voy agradecer toda la vida. El éxito siempre estará junto a ustedes.

En especial, agradezco a la señora Lorena Martínez y al coordinador local de la OSEA Ciudad de México Norte, Eduardo Pérez, por ser mis guías dentro de las instalaciones del Centro Escolar Revolución.

Al Inge Said Nacif Abrach, encargado de actividades deportivas de la UAM, a la querida Celina Perdomo, al buen Alfredo Barrera, al buen Bernardo y al amigo Victor Martínez por apoyarme en todo momento en las competencias deportivas, tanto de handball como de básquetbol.

Para mis dos grandes ejemplos deportivos: mi entrenador León Martínez, profesor de handball de la UAM Azcapotzalco y mi entrenador Juan Carlos Ángeles, profesor de básquetbol de la UAM Iztapalapa. Gracias por todo lo que me enseñaron para que fuera un mejor deportista y alumno dentro de mi *Alma Mater*.

A la profesora Yanina Avila, al profesor Ricardo Falomir y al profesor José Manuel Escalante por ayudarme en todo momento a resolver dudas y por mostrarme esa empatía que tienen muchxs profesorxs. Gracias por todo lo que me enseñaron.

A mis colegas del proyecto Lucero Rodríguez, Ivonne Mendoza, Rebeca Becerril, Ghebret Hernández, Adrián Íñigo y Uriel Quiroz por compartir su visión y su experiencia conmigo para la conclusión de esta etapa en la UAM.

A mis amigxs del Tri Gay por haberme dejado participar a su lado y lograr representar a México en fútbol. Aprendí mucho junto a ustedes y me divertí con sus ocurrencias. Se les extraña. Espero verlxs pronto.

A Bernardo Blanco, Carlos Sepúlveda, Emiliano Contreras, Javier Ortiz, Omar y Hugo Ornelas, Ricardo Galindo, Marco y Omar Lira, Alfredo Romero, Alonso Gómez, Julio Carmona, Humberto y Aldo Briceño, Humberto Hernández, Johnathan Grajeda, Francisco Pedraza, Miguel Soto y al entrenador Alfredo Romero López.

A Antonio Carrasco, Jennifer Toledo, Miguel Flores, Diego Cabrera, Monica Blanco, Eduardo Vélez, Ricardo Gutiérrez, Reybo Olivares, Natalia Lagunes, Teresa Castro, Raquel Castro, Julio y Daniel García, Karla Barrón, Benjamín Vivanco y Luis Bravo por compartir conmigo una de las mejores experiencias que guardaré para toda mi vida. *¡Panteras negras vencerán!*

A mi familia de las canchas de prepa 7 por ser unas bellas personas y aparecer en mi camino. Gracias por compartir tantas experiencias conmigo. Me han hecho mucha falta. Vamos por más años de amistad.

En especial, gracias a Rosalina Avila por haber compartido tantos bellos momentos conmigo durante muchos años. Jamás olvidaré aquel jueves lluvioso de octubre de 2005. Siempre te llevaré en mi caja roja. A tu lado comprendí el significado de infinito.

A Mariela Cruz, Adrián Pacheco, Sergio Galeana, Jesús Jaramillo, Ilse Moreno, Paola Tomé, Jair Trujillo, Ivette Ríos, Yolanda Paredes, Gustavo Miranda, Angélica Sánchez, Luis Sánchez, Manuel, Leslie Cortés, Neyva Miguel y Edgar Azamar por ser unas maravillosas personas.

A Moisés Mojica, Gonzálo Flores, José Lorenzo, Ricardo y Javier Melendrez, José Luis Cruz, Luis Ortiz, Emilio Luna, Juan Juárez, Néstor y Oscar Aquino, Jorge Cruz, Rubén Rodríguez, Mónica Carrillo, Edgar González, Gabriela Santiago y a las demás personas que conocí en las canchas de básquetbol y fútbol de la UAM Iztapalapa.

A mi linda familia Pérez Vega (Hermanus de Caramelus) y a Juan Manuel Rodríguez y Laura Gómez por ayudarme a madurar y a ser feliz. Ustedes son de las mejores personas con quien he podido aprovechar el tiempo. Se les quiere.

A lxs profxs de la Universidad YMCA Tania Román, José Luis Cid, César Cruz, Baruc Vega, Héctor Vázquez, Daniel Becerril y Joaquín Arcos por ayudarme en todo momento en una nueva etapa de mi vida. Gracias por creer en mí y por alentarme a ser mejor estudiante y persona.

Y gracias a todxs lxs que me han enseñado a mejorar como ser humano.

“Las mujeres se creen más que los hombres y los hombres más que las mujeres. Eso está mal, porque nadie es perfecto.”

Luna, 9 años, alumna de fagot de
la OSEA Ciudad de México Norte

Índice

Introducción.....	8
<i>Descripción del marco teórico.....</i>	<i>10</i>
<i>Masculinidades</i>	<i>10</i>
<i>Sexo y Género.....</i>	<i>11</i>
<i>Perspectiva de Género</i>	<i>13</i>
<i>Coeducación.....</i>	<i>15</i>
<i>Relación entre el marco teórico y la OSEA Ciudad de México Norte.....</i>	<i>16</i>
Capítulo I. La OSEA Ciudad de México Norte	19
<i>Historia de la antigua Cárcel de Belem.....</i>	<i>19</i>
<i>Transición de la Cárcel de Belem al Centro Escolar Revolución</i>	<i>22</i>
<i>Descripción de la OSEA Ciudad de México Norte</i>	<i>23</i>
<i>Coordinación.....</i>	<i>24</i>
<i>Salones de clases.....</i>	<i>25</i>
<i>Patio y Auditorio.....</i>	<i>26</i>
<i>Segunda estancia</i>	<i>30</i>
Capítulo II. Experiencia en el Trabajo de Campo.....	33
<i>Ideas e impresiones antes de llegar al campo.....</i>	<i>33</i>
<i>Llegada y primeras observaciones.....</i>	<i>34</i>

<i>Acercamiento, actividades de integración, entrevistas informales y plática en el auditorio</i>	39
Capítulo III. Perspectivas de género dentro de la OSEA Ciudad de México	
Norte	45
<i>Análisis de los mapas de género</i>	45
<i>Percepciones de equidad e igualdad</i>	61
Conclusiones	67
Referencias	70

Introducción

La presente investigación está inserta en un proyecto de investigación mayor cuyo tema versa sobre la experiencia de la música como proceso de integración social y humana dentro del Programa Esperanza Azteca.

El proyecto forma parte del trabajo colaborativo entre Fundación Azteca y la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa. Lo dirigen el profesor Federico Bañuelos, del Departamento de Antropología Social de la misma universidad y la profesora Anu Kivinen, investigadora de Fundación Azteca.

El Proyecto de las Orquestas Sinfónicas Esperanza Azteca (OSEA), bajo el mando de Esteban Moctezuma, Presidente Ejecutivo de Fundación Azteca de Grupo Salinas, busca ser un espacio propicio para que niñas, niños y jóvenes puedan desarrollar habilidades musicales y convivir en un ambiente de respeto y compañerismo. Además, este proyecto tiene la visión de transmitir a los alumnos una serie de valores como el trabajo en equipo y la equidad y de fomentar en ellos la sana convivencia para contribuir a la transformación y al fortalecimiento del tejido social, principalmente en comunidades vulnerables.¹

Este programa toma sus bases del Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela, una obra social y cultural venezolana, también conocido como 'El Sistema'. El Sistema venezolano comenzó sus actividades en 1975 gracias a la labor del maestro y músico (también venezolano) José Antonio Abreu al sistematizar la instrucción y la práctica colectiva e individual de la música a través de orquestas sinfónicas y coros. Este sistema se convertiría (según las ideas de Antonio Abreu) en uno de los cimientos para mejorar la organización social y el desarrollo humanístico, al repercutir en niñas, niños y jóvenes.²

¹ Visión del Proyecto en <http://www.esperanzaazteca.com.mx/contenido.aspx?p=Visiones>

² Texto tomado del sitio web <http://fundamusical.org.ve/category/el-sistema/que-es-el-sistema/>

Con estas bases se formaron las OSEA a partir del año 2009, integradas por niñas, niños y jóvenes –sobre todo de escasos recursos– con la finalidad de otorgarles herramientas para una posible formación dentro del ámbito musical, así como convertirse en coadyuvante en la formación de mejores seres humanos.

Durante 7 años del programa Esperanza Azteca se han integrado 87 orquestas y coros: 84 en el interior de la República Mexicana, 2 en El Salvador y 1 en Estados Unidos. La Ciudad de México cuenta con 6 orquestas ubicadas en las delegaciones Tlalpan, Cuauhtémoc, Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Xochimilco.

Se espera que cerca de 17 mil niñas, niños y jóvenes beneficiados, bajo la guía de sus más de 1200 maestros, además de aprender música, desarrollen también altos valores como la disciplina, la búsqueda de la excelencia y el trabajo en equipo.³ En palabras del Presidente Ejecutivo de Grupo Salinas, Ricardo Salinas, “el resultado es que nuestros niños y jóvenes mejoran significativamente su autoestima, mientras inspiran a sus familias y comunidades. Esta es la mejor forma de fortalecer nuestro tejido social”.⁴

La Orquesta Sinfónica Esperanza Azteca Ciudad de México Norte surgió para dar la oportunidad a niñas, niños y jóvenes provenientes de sectores bajos de las colonias Doctores, Morelos, Guerrero, así como algunos municipios de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México como Ecatepec, Nezahualcóyotl, Naucalpan y Santa María Tonanitla, de formar parte de una Orquesta Sinfónica. Cabe destacar que esta orquesta cuenta con el apoyo de la Secretaría de Educación Pública y Fundación Azteca, además de otras instancias públicas y privadas.

Es por esto que el gobierno de la Ciudad de México encabezado en ese entonces por Marcelo Ebrárd Casaubón, destinó al Centro Escolar Revolución como sede

³ Información obtenida en <http://www.esperanzaazteca.com.mx/contenido.aspx?p=QuienesSomoses>

⁴ Texto obtenido de la página web oficial del Programa Esperanza Azteca <http://www.esperanzaazteca.com.mx/contenido.aspx?p=QuienesSomoses>

para ensayos y conciertos de la OSEA Ciudad de México Norte, también conocida como OSEA Balderas.⁵

Descripción del marco teórico

El tema de género ha sido analizado por un sinnúmero de investigadores (Marcela Lagarde, 1996; Marta Lamas, 2013; Pierre Bourdieu, 2000; Françoise Héritier, 2007; Judith Butler, 2001; entre otros) a lo largo de las últimas décadas. La importancia de estudiar esta construcción cultural es fundamental para entender las relaciones de poder que existen entre los sexos.

Un gran número de personas piensa erróneamente que el tema de género tiene implicaciones sociales y materiales de poder únicamente de y para las mujeres (Lagarde, 1996: 7; Moore, 2009: 9); sin embargo, muchos hombres están involucrados en los estudios de género y masculinidades, en la medida que es un sistema que los implica como constructo cultural.

Masculinidades

Masculinidades, como campo de estudio, se refiere al “conjunto de ideas, creencias, representaciones y atribuciones sociales construidas en cada cultura, tomando como base la interpretación de la diferencia sexual y que impacta directamente en la construcción de la identidad, en este caso, la identidad masculina” (INMUJERES, 2005: 8).

En una sociedad patriarcal (como la nuestra) donde hasta mediados del siglo pasado la mayor parte de las actividades eran organizadas y controladas por los hombres, la inequidad entre los géneros sigue latente.

⁵ Cabe resaltar que se le conoce con este nombre de manera coloquial a esta orquesta. Durante este trabajo utilizaré OSEA Ciudad de México Norte, orquesta o simplemente OSEA para referirme a ella.

Esto se puede ver en ámbitos políticos, deportivos, musicales y otros. En el marco de masculinidades, no sólo se pide sino se exige una verdadera equidad con base en las oportunidades que hombres y mujeres deben recibir.

Los factores que crean diferencias a lo largo de la vida entre hombres y mujeres (llámese mejores sueldos, mayores oportunidades escolares y profesionales, preferencias dentro del núcleo familiar, actividades destinadas únicamente para ellas o ellos, etc.) repercuten de manera significativa a partir de la infancia.

La infancia es una de las etapas más importantes de una persona. Durante ese lapso de tiempo se crean las bases, valores y la educación que formarán a la persona para el resto de su vida. Desde la perspectiva de Bourdieu (en Capdevielle, 2011: 39): “los sujetos son agentes actuantes y tienen la noción de estar dotados de un sentido práctico”⁶ para la realización de sus actividades diarias.

Tales actos, gestos y prácticas preparan la formación del niño o de la niña en el sentido de que la esencia de la identidad que parecen expresar se convierte en una fabricación manufacturada y hecha por signos corporales y otros medios discursivos (Oliva, 2007, en Brunet, 2008: 22).

Sexo y Género

Dos de los conceptos claves (sexo y género) los defino con base en la *Guía para la formación en igualdad*, de Luz Martínez (s.f.: 5). En esta guía se encuentra, desde mi punto de vista, una de las definiciones más sintetizadas para ambos términos:

- “Sexo. Diferencias biológicas entre mujeres y hombres”.
- “Género. Explica que las desigualdades entre mujeres y hombres se construyen socialmente, varían según las culturas y los tiempos históricos y, por lo tanto,

⁶ El concepto *habitus* de Bourdieu reafirma este sentido práctico como “un nudo de relaciones en un campo específico” (Martínez, 2007, en Capdevielle, 2011: 35).

podemos modificarlas. Por ejemplo, la sociedad actual considera normal que una mujer trabaje fuera de casa. La sociedad de los años cincuenta cuestionaba que una mujer trabajara fuera de casa, si no era absolutamente necesario”.

Esto lo podemos ver como un sistema binario, heteronormativo⁷ jerárquico donde los hombres han mantenido privilegios por encima de las mujeres, dando como resultado relaciones de dominio. En este sentido, el género se implica como una concepción y construcción del poder (Lamas, 2013: 331).

Hay que resaltar que las diferencias sexuales, la clase social, la edad, el origen étnico, engloban al patriarcado⁸ como un sistema. Gracias a los estudios de género, se busca obtener herramientas para disminuir las inequidades entre hombres y mujeres.

A lo largo de los años se han creado disparidades entre hombres y mujeres que enlazan los términos sexo y género. La fecundidad de las mujeres ha sido la piedra angular para generar inequidad y concebir la dominación de lo masculino sobre lo femenino (Héritier, 2007: 179). Un ejemplo es la idea acerca de que la fragilidad de la mujer durante el embarazo le impide realizar actividades como trabajar fuera del hogar.

Ligado al párrafo anterior, se ha globalizado el hecho de la valencia diferencial de los sexos (diferencias que se basan en los aspectos anatómicos y fisiológicos de las personas) junto a la división sexual del trabajo, la unión sexual y la prohibición del incesto, pilares fundamentales de la concepción de Lévi-Strauss (Héritier, 2002: 26).

⁷ Se refiere a que la heterosexualidad es la forma dominante de sexualidad regulada por normas morales (Lamas, 2013: 359).

⁸ Orden que establece, reproduce y mantiene al hombre como parámetro de la humanidad otorgándole una serie de privilegios e institucionalizando el dominio masculino sobre las mujeres (Alda Facio, en Colín, 2013: 29).

Las perspectivas feministas buscan que las relaciones de poder entre géneros se lleven a cabo en un plano horizontal. Lo que debe conllevar a visibilizar y, posteriormente, disminuir las desigualdades entre mujeres y hombres.

El patriarcado ha sido fundamental para crear desigualdades entre los sexos. Ortner refiere que en la mayoría de las culturas se forman los enlaces mujer-naturaleza y hombre-cultura, siendo este último el de mayor relevancia, motivo principal, según Ortner (en Moore, 2009: 28-29), por el que se crean las desigualdades entre hombres y mujeres.

Brunet (2008: 22) cita a Judith Butler (2001) con el argumento de que las categorías sexo y género en realidad no tienen diferencias y dentro de las culturas llegan a ser empleadas como sinónimos.

Para efectos de esta investigación, usaré ambos términos de manera conjunta, porque, desde mi visión, no se puede dissociar uno del otro. Así lo afirmó Simone de Beauvoir en su obra *El segundo sexo* (1949) al ejemplificar que la persona que se convierte en mujer no siempre debe ser del sexo femenino (en Butler, 2007: 57), como puede ser el caso de personas transexuales, lesbianas, gays, transgénero, etc.

Perspectiva de Género

La perspectiva de género se centra como una mirada distinta al 'deber ser' hombre o mujer dentro de una sociedad (por ejemplo, la sociedad de la Ciudad de México a mediados del siglo XX), y sirve como puente para que las desigualdades no sean procesos que se sigan reproduciendo en la vida cotidiana y durante el aprendizaje.

Desde la Antropología, la definición de perspectiva de género alude al orden con el que una cultura determinada dicta las diferencias sexuales (Lamas, 2013: 332). Para fines de esta investigación, la manera de abordar la perspectiva de género está implícita dentro del contexto de la Ciudad de México.

La perspectiva de género también funciona como “una manera de analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias” (Lagarde, 1996: 2). Así es como dicho concepto se ha convertido en uno de los procesos socioculturales más valiosos por su capacidad de movilizar personas y generar cambios a nivel ideológico y en torno a las prácticas cotidianas dentro de la cultura (*Ibid*: 5).

Desde esta perspectiva, el género es una categoría en deconstrucción (Báez, 2009) que desvincula las prácticas cotidianas de hombres (ser un sujeto público, que debe proveer económicamente a la familia, etc.) y de mujeres (estar en el hogar, atender a la familia, etc.). Por ende, la perspectiva de género juega un papel fundamental para este trabajo terminal.

Brunet (2008: 27), Espinoza (s.f.), FETE UGT (2007: 46) y Lamas (2013: 349) concuerdan en que la identidad de género (cómo nos percibimos a través de las prácticas sociales) se aprende durante la infancia, aproximadamente entre los 2 y los 4 años de edad, y el principal lugar para adquirir este aprendizaje es la familia. Y es en grupo social donde el infante comienza a percibir los comportamientos que existen entre las personas que lo componen.

La parte medular de las desigualdades se da a partir del cuerpo y el medio en el que está inmerso, como lo planteó Françoise Héritier (2002: 19) dentro de su obra *Masculino/Femenino*. Esta antropóloga francesa mencionó que esta oposición de categorías tiene sus bases en la época de Aristóteles al clasificar lo masculino/femenino como animado/inerte, cálido/frío, respectivamente.

Por tanto, la perspectiva de género es una forma de reconstrucción de las relaciones entre sexos. Estos conceptos serán fundamentales para tratar de explicar mis observaciones respecto a los integrantes de la OSEA Ciudad de México Norte.

Coeducación

La coeducación me sirvió como propuesta importante para esta investigación. Inspirado por el discurso oficial de programa Esperanza Azteca, partí de la hipótesis de que dentro de la OSEA Ciudad de México Norte se daban situaciones de igualdad dentro y fuera de las aulas de tal modo que nadie –por razones de sexo– partiera de una situación de desventaja o tuviera que superar especiales dificultades para lograr sus objetivos (FETE UGT-Instituto de la Mujer, 2007: 5). Por eso me resultó útil el concepto de coeducación para observar si existían desigualdades dentro de la OSEA.

Así fue como realicé un planteamiento de lo que observé (en este caso, las relaciones entre sexos en una OSEA) y pude constatar a lo largo de mi trabajo de campo que la coeducación es una forma de deshacer las jerarquías de las oposiciones binarias femenino/masculino (Báez, 2009).

Torres y Arjona (1993: 85) resaltaron el hecho de que la coeducación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad para evitar que estas situaciones sean arrastradas tradicionalmente.

Los conceptos de perspectiva de género y coeducación me han ayudado a interpretar una micro realidad para lograr comprender los contrastes que existen dentro de una orquesta incluida en un programa musical con objetivos de integración social y formación de valores como el respeto y la cooperación.

Cabe resaltar que los conceptos antes referidos serán la guía para que esta investigación navegue hacia buen puerto. Las imágenes que aparecerán en este trabajo servirán como complemento para ejemplificar lo que observé dentro de la OSEA Ciudad de México Norte.

Relación entre el marco teórico y la OSEA Ciudad de México Norte

Decidí realizar mi investigación en la OSEA Ciudad de México Norte porque en ella encontré una directora de orquesta, actividad que –primera suposición mía– históricamente han desempeñado los hombres.

Además, en el ahora Centro Escolar Revolución, a principios del siglo pasado, dentro de un escenario absolutamente cerrado, se destaparon temas como la homosexualidad y el lesbianismo, lo que varias décadas después se conoce como diversidad sexual (Bustamante, 2014: 109).

Como señalé, muchas personas dan por supuesto que los estudios de género son estudios de o para mujeres. “Este hecho proporciona a los lectores reticentes una excusa perfecta para mantenerse al margen de las cuestiones abordadas en ellos y, en ocasiones, justifica su total rechazo” (Moore, 2009: 9). Feminismos o género no sólo compete al ámbito de la mujer, sino que parte desde las personas históricamente oprimidas para poder lograr una equidad de oportunidades y la igualdad de derechos entre ambos sexos.

Por ende, abordaré la perspectiva tanto de mujeres como de hombres para redondear los diferentes puntos de vista acerca de un tema que ha estado en un gran proceso de construcción desde la Vindicación de los Derechos de la Mujer, obra escrita por la filósofa inglesa Mary Wollstonecraft en 1792.

Aquí nace mi interés por estudiar las relaciones de género en dicho recinto. Espero poder contribuir, aunque sea en pequeña medida, para futuras investigaciones referentes a temas de género, infancia y juventud.

La pregunta fundamental de esta investigación es la siguiente: **¿Cómo se llevan a cabo las relaciones de género (comportamiento, lenguaje, vestimenta, convivencia) desde la visión de los integrantes de una Orquesta Sinfónica del programa Esperanza Azteca en la Ciudad de México?**

A lo largo de este trabajo buscaré responder la pregunta desde mi perspectiva y la mirada de las personas partícipes de la orquesta. La base teórica de mis reflexiones será una serie de investigaciones realizadas por especialistas en los temas de coeducación y perspectiva de género.

Las relaciones de género que observé durante mi estancia en la OSEA Ciudad de México Norte, parten de las ideas que cada integrante ha tenido a lo largo de su formación educativa (en la familia, en la escuela, etc.) respecto a qué es ser mujer y qué es ser hombre.

Al ser una escuela, el Centro Escolar Revolución es un espacio trascendental para la formación de personas que desean adquirir los conocimientos elementales de una orquesta, y esta formación busca ser equitativa para todos, con base en los principios del programa Esperanza Azteca.

Por ende, en este trabajo busco enfatizar la coeducación como forma de análisis para comprender si se continúa tratando a unos y a otras de manera distinta respecto a las expectativas educativas y su relación con la adopción de roles diferenciados según el sexo (Subirats, 1994: 50).

La justificación de este tema radica, principalmente, en poder aportar mi granito de arena para lograr integrar, dentro de la planeación didáctica del programa Esperanza Azteca, la perspectiva, la equidad y la igualdad de género, así como la coeducación para reforzar los valores principales que existen dentro de este programa.

La ruta que seguirá este trabajo, además de esta introducción y las conclusiones, será la siguiente:

1. En el primer capítulo realizaré un recorrido histórico de la sede de la OSEA Ciudad de México Norte, desde los años que fue cárcel hasta llegar a convertirse en un centro escolar. Posteriormente daré el panorama de la organización que existía cuando llegué por primera vez a la sede de la OSEA Ciudad de México Norte (1 de octubre de 2014) y el que perduraba

al término de mi trabajo de campo (27 de marzo de 2015). En el último apartado del primer capítulo aparecen dos organigramas con la plantilla docente y administrativa que estuvo a cargo de la OSEA Ciudad de México Norte durante el periodo de investigación.

2. En el segundo capítulo hablaré acerca de mis suposiciones antes de ir al campo, respecto a cómo se llevarían a cabo las relaciones entre la gente de la OSEA Ciudad de México Norte. Al llegar al Centro Escolar Revolución, las dinámicas que se llevaban a cabo me ayudaron a comprender la diferencia que existía entre mis preconcepciones y la realidad del lugar. Proseguiré al explicar mis experiencias dentro de la orquesta desde el día que llegué (cómo participé en los conciertos, mis actividades para relacionarme con la gente de la OSEA) hasta la plática que dí dentro de las instalaciones, descritas en el penúltimo apartado.
3. Finalmente, en el tercer capítulo describiré el análisis de los ‘mapas de género’⁹ y transcribiré algunas entrevistas de personas de la OSEA Ciudad de México Norte. Ambos instrumentos de investigación me sirvieron para darle forma final a este trabajo.

⁹ En el último capítulo de este trabajo ampliaré la información acerca de este instrumento de investigación.

Capítulo I. La OSEA Ciudad de México Norte

Historia de la antigua Cárcel de Belem

La antigua Cárcel de Belem fue una de las más emblemáticas de la Ciudad de México durante la segunda mitad del siglo XIX (Flores, 2008: 43). El proyecto para poder construirla fue debido a la falta de mejoras dentro de las prisiones que en ese entonces existían dentro de la ciudad.

Dos políticos mexicanos, Manuel Payno, en 1845 y José Luis Mora, en 1846, dieron datos importantes, basados en prisiones de Inglaterra y Estados Unidos, respectivamente, para la construcción de una cárcel que sería de vanguardia en la capital de México (*Ibid*: 43).

En la mañana del 22 de enero de 1863 la Cárcel de Belem recibió a los primeros reos, quienes iban a ser bien alimentados, vivirían en celdas individuales y tendrían ayuda espiritual en caso de necesitarla (*Ibid*: 44). Este recinto sería el parteaguas para las demás cárceles del país.

Pero la Cárcel de Belem no sólo fue reconocida por mejorar el servicio penitenciario en la Ciudad de México, sino por ser lugar donde estaban refundidos homosexuales, travestis y personajes trascendentes para la historia nacional como lo fue Heriberto Frías¹⁰ (Conway, 2006: 253). Según Bustamante (2014: 107), Heriberto Frías destapó un tema que para la sociedad mexicana de finales del siglo XIX y principios del siglo XX era tabú: la homosexualidad.

Y es que el pensamiento machista justifica no sólo las acciones, sino las omisiones que algunas personas –sobre todo hombres– hacen en cuestiones de relaciones jerárquicas, donde un selecto grupo de personas están en la cúspide de la pirámide y dejan a las mujeres y a los homosexuales (por considerarlos femeninos) por debajo de la cima (INMUJERES, 2005: 10).

¹⁰ Periodista mexicano que estuvo recluso en la Cárcel de Belem a finales del siglo XIX. Fue reconocido por su crítica social y política contra el régimen porfirista.

Dentro de las narraciones de Heriberto Frías se percibe el análisis de las relaciones de género dentro del ámbito que ahora es el Centro Escolar Revolución. Existían varias maneras de hacer referencia a las personas –en especial, a los hombres– que tenían alguna relación con otra de su mismo sexo (Bustamante, 2014: 107).



Cárcel de Belem a principios del siglo XX. Fuente:
https://vientredcabra.files.wordpress.com/2013/07/postal_carcelbelem_1906.jpg

Bustamante (2014: 108) describe que el lenguaje usado para referirse a los homosexuales llevaba la palabra ‘mujercito’, con la connotación sexista de que al decirle mujer a una persona es una ofensa y la hace menos en la escala social. Así, el concepto despectivo “se fija en el inconsciente colectivo como una marca discriminatoria para enfatizar la anormalidad de estos sujetos usurpadores de una identidad genérica”.

Tales nociones originaron un uso de lenguaje sexista para referirse no sólo a las personas homosexuales, sino a aquellos hombres preocupados por su apariencia física, su ropa y sus modales.

Estas han sido parte de las ‘herencias’ aprendidas desde lugares como lo fue la Cárcel de Belem. Frías ejemplificó estos personajes en sus obras de 1895: *Desde Belem y Realidades de la Cárcel*.

También resaltó, dentro de sus crónicas, aspectos para desacreditar el trabajo de los encargados de la Cárcel y de funcionarios del gobierno de la Ciudad de

México. Los relatos de los textos de este cronista fueron pilares para futuros estudios de las cárceles mexicanas y de discriminación contra grupos minoritarios.

Frías constató la vida dentro de las celdas de Belem. Sus narraciones fueron un antecedente periodístico sobre el famoso ‘baile de los 41’, el cual escandalizó a la esfera política y social porfirista el 20 de noviembre de 1901 y se muestra en el siguiente párrafo:

De manera clandestina se realizó un baile de homosexuales, algunos de ellos travestis. Este acto —cometido en una casa de la calle La Paz, hoy Ezequiel Montes— provocó airadas notas periodísticas en donde se hizo escarnio de los homosexuales, pues, por órdenes del gobierno, los gendarmes exhibieron a los homosexuales por las calles y los obligaron a realizar trabajos de limpia sanitaria en las principales calles (Bustamante, 2014: 109).

Esta parte de la historia provocó que la Cárcel de Belem resguardara a la gente que cometía los delitos considerados de mayor gravedad, a los presos políticos (Conway, 2006: 255) y a las personas con preferencias homosexuales.

Al principio Belem se dividió entre hombres y mujeres, para luego incluir secciones para jóvenes, personas de distinción, gendarmes y periodistas que pudieran correr el riesgo de ser agredidos en el medio carcelario (Piccato, en Conway, 2006: 256-257).

También fue un centro mixto de readaptación donde se daban talleres y había salones destinados a la enseñanza. Como tal, este recinto se pensaba como un sistema penitenciario (no sólo se encerraba a la persona que cometió el delito, sino que se le daban herramientas para readaptarlo a la sociedad), pero no se logró el cometido. El espacio destinado para que la cárcel fuera penitenciaría resultó ser muy reducido. Belem no ofrecía las condiciones necesarias para albergar a los más de mil reos que cada año se resguardaban ahí. El espacio era insuficiente para contener a una población de tal magnitud (Flores, 2008: 48).

Transición de la Cárcel de Belem al Centro Escolar Revolución

La cárcel de Belem se caracterizó por su sobrepoblación y sus carentes normas de higiene. Las reo-narraciones (labor que caracterizó a Frías para hacer sus crónicas en el diario *El Demócrata*) se enfocaban en tener un corresponsal como prisionero, como lo menciona Conway (2006: 254).

Aunque a finales del siglo XIX la cárcel de Belem tuvo importantes obras de limpieza, el edificio iba en decadencia por tantos años sin mantenimiento. Lo que se mostraba con esta 'limpieza' era dar el aspecto de modernidad afrancesada que Porfirio Díaz quería imprimir en todos los rincones de la Ciudad de México (Flores, 2008: 55).

Para incios del siglo XX, la creciente modernidad no podía albergar un espacio que se había deteriorado por la falta de cuidado. Los presos seguían creciendo en número y las condiciones infrahumanas también. La comida ya no daba abasto para los más de mil internos (*Ibid*: 48).

Al abrirse la primera penitenciaría de la Ciudad de México (Lecumberri), el 29 de septiembre de 1900, la cárcel de Belem dejó de ser un sitio que albergaría delincuentes. Para el año de 1933 fue demolida (*Ibid*: 56) y en su lugar comenzó la construcción de un nuevo recinto para la educación.

A lo largo de más de un año, el espacio donde había estado la cárcel de Belem se fue convirtiendo en un recinto escolar que formaría parte del emprendimiento del gobierno federal para la educación.

Así fue como se creó del Centro Escolar Revolución, uno de los más importantes del país, inaugurado el 20 de noviembre¹¹ de 1934 durante la época cardenista.

Actualmente alberga dos escuelas primarias, dos de nivel secundaria, un centro de desarrollo infantil y un centro de atención múltiple para niños con necesidades especiales y discapacitados.

¹¹ Día en que se conmemora la Revolución Mexicana.

También cuenta con una unidad de servicios de apoyo a la educación regular para alumnos con problemas de aprendizaje, comportamiento y lenguaje (Bolaños, 2007).

Como parte de las políticas de Fundación Azteca, la OSEA Ciudad de México Norte acoge a alumnas y alumnos con algún tipo de discapacidad motriz. Desafortunadamente las instalaciones del Centro Escolar Revolución no cuentan (en su totalidad) con rampas de acceso para personas con estas características.

Con lo anterior voy a describir el contexto actual de la Orquesta Sinfónica Esperanza Azteca Ciudad de México Norte, que antiguamente fue un recinto de encuentros sexuales e historias alarmantes, como lo narró Heriberto Frías, dentro de una población que vivió para minimizar a un sector (lesbianas y homosexuales) que sigue sufriendo los embates, la discriminación y la condena social del machismo.

Descripción de la OSEA Ciudad de México Norte

El Centro Escolar Revolución se localiza en la Avenida Niños Héroes, entre Dr. Río de la Loza y Arcos de Belén, a la salida sur del metro Balderas, de la línea 3, en contraesquina de la Biblioteca México.



La entrada para la OSEA es un zaguán de color rojo; se encuentra sobre Avenida Niños Héroes # 20, en la colonia Doctores. Al entrar, lo primero que se ve es un edificio de 3 pisos que alberga salones de clases para alumnos de primaria.

En la planta baja de ese edificio se ubica la Coordinación de la OSEA, con el logotipo de Fundación Azteca en la puerta de entrada. El salón contiguo es donde ensayan los alumnos de percusiones.



Foto de la izquierda: edificio principal que se ve al entrar a la OSEA Ciudad de México Norte.. Foto de la derecha: entrada de la Coordinación.



Coordinación

La Coordinación funciona como salón para clases de flauta y como bodega donde están alojados la mayoría de instrumentos con los que ensayan los integrantes de la OSEA Ciudad de México Norte.



Instrumentos acomodados en la Coordinación. Erick, alumno de violín, 13 años.

Dentro de este espacio hay algunos paneles con fotos de diferentes lugares de la Ciudad de México y de Santa María Tonanitla, Estado de México, que fueron

tomadas durante el rodaje del video previo al debut de esta OSEA (27 de agosto del 2013, en la Sala Ollin Yoliztli, México, D.F.).¹²

Salones de clases

En esa misma planta, el otro salón contiguo a la Coordinación se usa para los ensayos de contrabajo a cargo del profesor Yahir (hasta febrero de 2015 dio clases). En el siguiente salón ensayan los de violonchelo, bajo la tutela del profesor Julio.

Al continuar caminando sobre el pasillo que lleva el patio, después de pasar el salón de contrabajo y violonchelo, sigue el salón de los alumnos de corno francés, a cargo del profesor Mario. Frente a este salón se encuentran los baños y las escaleras que llevan al primer piso.

Al subir las escaleras que dan al primer piso se encuentra el salón de clases de viola, impartida por la profesora Meztli. A un costado de este salón se encuentra el salón de trompeta, con el profesor Osvaldo como titular de la clase.

Después se ubica el aula donde el profesor Artemio da sus clases de oboe. En el siguiente salón, el profesor de fagot, Rubén, imparte sus clases y en el último salón de ese pasillo, está la profesora Magali, a cargo de las clases de clarinete.



Fotografía de un salón de ensayos.

El salón de coro se encuentra ubicado frente a la entrada principal del Centro Escolar Revolución (hay rejas negras de aproximadamente 6 metros de altura,

¹² Video del debut en <https://www.youtube.com/watch?v=HKwpOsjkVLw>

ubicada exactamente afuera de la salida del metro Balderas, línea 3), donde está una estatua de una mujer y varios niños con la leyenda *Educación es Redimir*, como herencia de la historia del lugar.

La sala donde ensayan los alumnos de coro es de aproximadamente 12 metros de largo por 6 de ancho. Tiene las paredes pintadas de blanco y ventanas que dan hacia el patio y el auditorio del Centro Escolar.

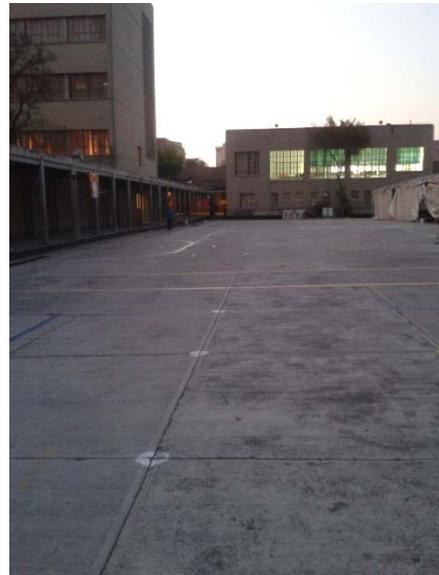
El piso de este espacio es una alfombra de color azul y las sillas son de tapiz negro. En la planta baja de este mismo edificio se encuentra la Dirección del Centro Escolar Revolución.

Patio y Auditorio

El patio está entre el salón de coro y el auditorio, a un costado del edificio con los salones donde se dan los ensayos.

Cuenta con un espacio aproximado de 50 por 80 metros. Este espacio, durante los recesos (18:00-18:30 hrs.) se utiliza como cancha para juegos de fútbol, quemados, atrapadas y también para platicar, comer, leer o simplemente caminar.

En la antesala del auditorio (un espacio con paredes de color blanco y piso de cuadros azules y blancos) ensayan los violinistas principiantes, bajo la tutela del profesor Alexis. Dentro del auditorio los profesores Luis Demetrio y José Alfredo se encargan de pulir lo que han aprendido los alumnos de violín.



Patio y salón de coro (al fondo).



Patio y auditorio (al fondo).

El aforo del auditorio es para aproximadamente 200 personas; se utiliza para los ensayos generales o *tuttis* y para los conciertos de exhibición o de fogueo.

Para estos conciertos, todos los alumnos deben cargar con su instrumento (excepto coro y percusiones, ya que –regularmente– en el escenario se encuentran los timbales y el bombo), su silla y su atril.

El horario de entrada para las actividades es a las 16:00 hrs y la salida a las 20:00 hrs. Los alumnos de coro pasan directamente a su lugar de ensayo, así como los de percusiones o aquellos que cuenten con instrumentos propios.

Los demás alumnos deben pasar a la Coordinación a pedir prestado un instrumento. Para ello, deben dejar su credencial de Fundación Azteca y se les anota en una hoja blanca el nombre de alumno o alumna, el número de atril (vienen marcados con un número sobre una etiqueta) el instrumento y número, así como la silla.

Todo esto se realiza con la finalidad de tener un mayor control del préstamo de material para ensayar. Al final del día, cuando está a punto de terminar el horario de ensayos, los alumnos deben devolver todo lo que pidieron prestado para que puedan tomar su credencial y retirarse del Centro Escolar Revolución.

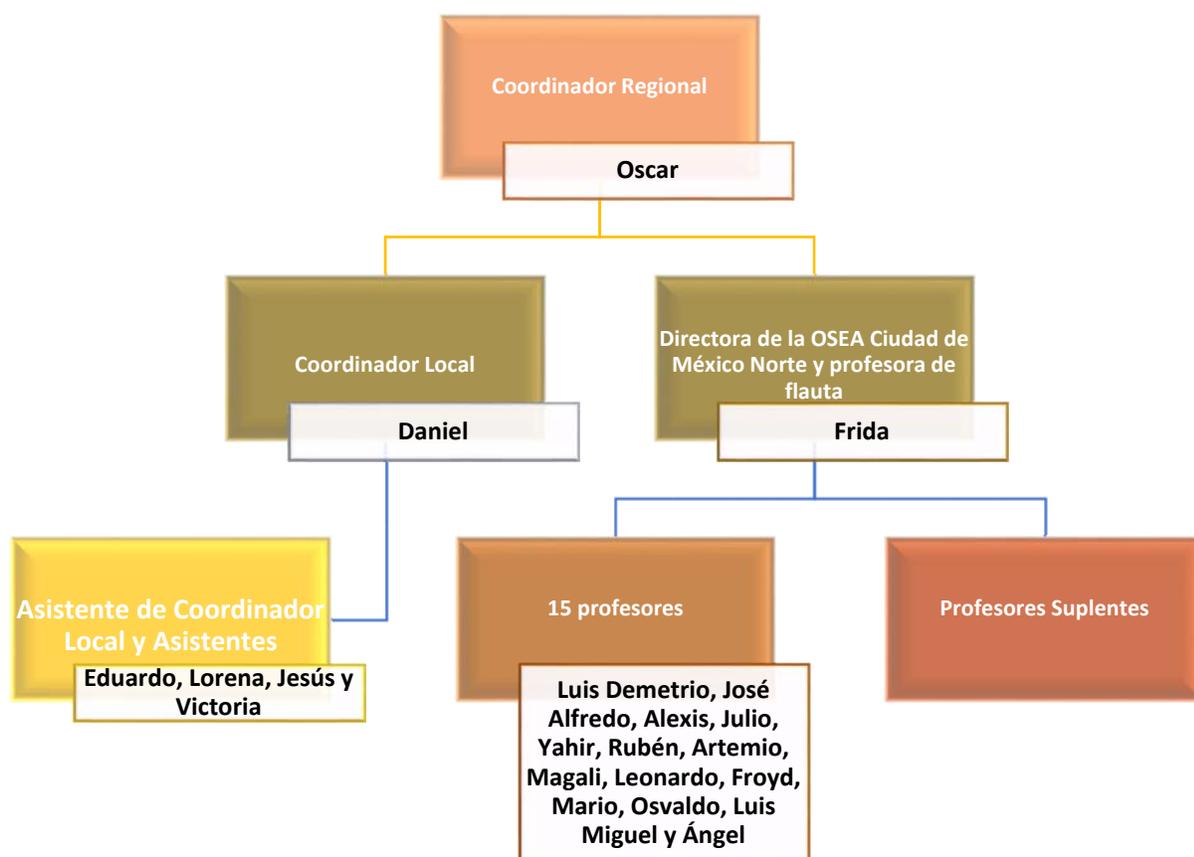
La distribución de labores dentro de la OSEA está pensada para apoyar a todas las áreas (administrativa, de limpieza, de protección y cuidado de los instrumentos, musical y de enseñanza), y lograr así un máximo aprovechamiento de las clases por parte de alumnas y alumnos.

En el siguiente apartado describiré la organización de las personas que conformaban la OSEA Ciudad de México Norte a lo largo de mis dos estancias de trabajo de campo.

Organización del personal dentro de la OSEA Ciudad de México Norte.

Primera estancia

Realicé dos estancias a lo largo del trabajo de campo. Durante mi primera estancia (1 de octubre al 18 de diciembre de 2014), la organización de la OSEA Ciudad de México Norte se encontraba de la siguiente manera:



El coordinador regional Oscar era el encargado de llevar la parte administrativa y logística de todas las orquestas de la Ciudad de México. El coordinador regional también trabaja en conjunto con cada coordinador local y cada director de las OSEA de la región.

El coordinador local Daniel, junto a su asistente Eduardo, estaban a cargo de los aspectos administrativos y de logística, así como de resolver cualquier imprevisto dentro de la orquesta.

Otras de las funciones del coordinador local y su asistente son llevar el control e inventario de los materiales e instrumentos que se usaban a lo largo de la semana, supervisar que las clases y los ensayos se llevaran a cabo en tiempo y forma, así como planificar y organizar conciertos dentro y fuera del Centro Escolar Revolución.

La plantilla de profesores estaba conformada por: Frida (flauta y Directora de la OSEA), Luis Demetrio, José Alfredo y Alexis (violines), Meztli (viola), Julio (violonchelo), Yahir (contrabajo), Rubén (fagot), Artemio (oboe), Magali (clarinete), Leonardo (percusiones), Froyd (trombón), Mario (corno francés), Osvaldo (trompeta) Luis Miguel y Ángel (coro).

Las funciones principales de los profesores consisten en proporcionar a los alumnos las bases musicales para poder cantar o tocar un instrumento y reforzar los valores que los alumnos han aprendido en el hogar y la escuela.

La señora Lorena era la encargada de la limpieza de los salones para los ensayos, del auditorio y los baños. Además, se encargaba de registrar y prestar los instrumentos a los alumnos que llegaban a solicitarlos al salón de la Coordinación de la OSEA.

La señora Victoria se encargaba de vender alimentos y bebidas para la gente de la OSEA Ciudad de México Norte. Era una de las maneras para poder apoyar a su hija Diana, violinista de esta orquesta, en su formación académica y musical.

El señor Jesús era el vigilante encargado del control de entrada y salida de personas durante el horario de actividades de la OSEA. También apoyaba al coordinador local Daniel en las actividades de logística durante los conciertos dentro del Centro Escolar Revolución.

El patio, la Coordinación, los salones de ensayo y el auditorio fueron los lugares más concurridos durante mis estancias en la orquesta. En estos 3 lugares es donde se desarrollaron la mayor parte de mis observaciones.

Las edades de los alumnos rondaban entre los 8 y los 17 años, con algunas incorporaciones fuera de este rango. La oportunidad de ingresar a la OSEA se daba por igual tanto a hombres como mujeres.

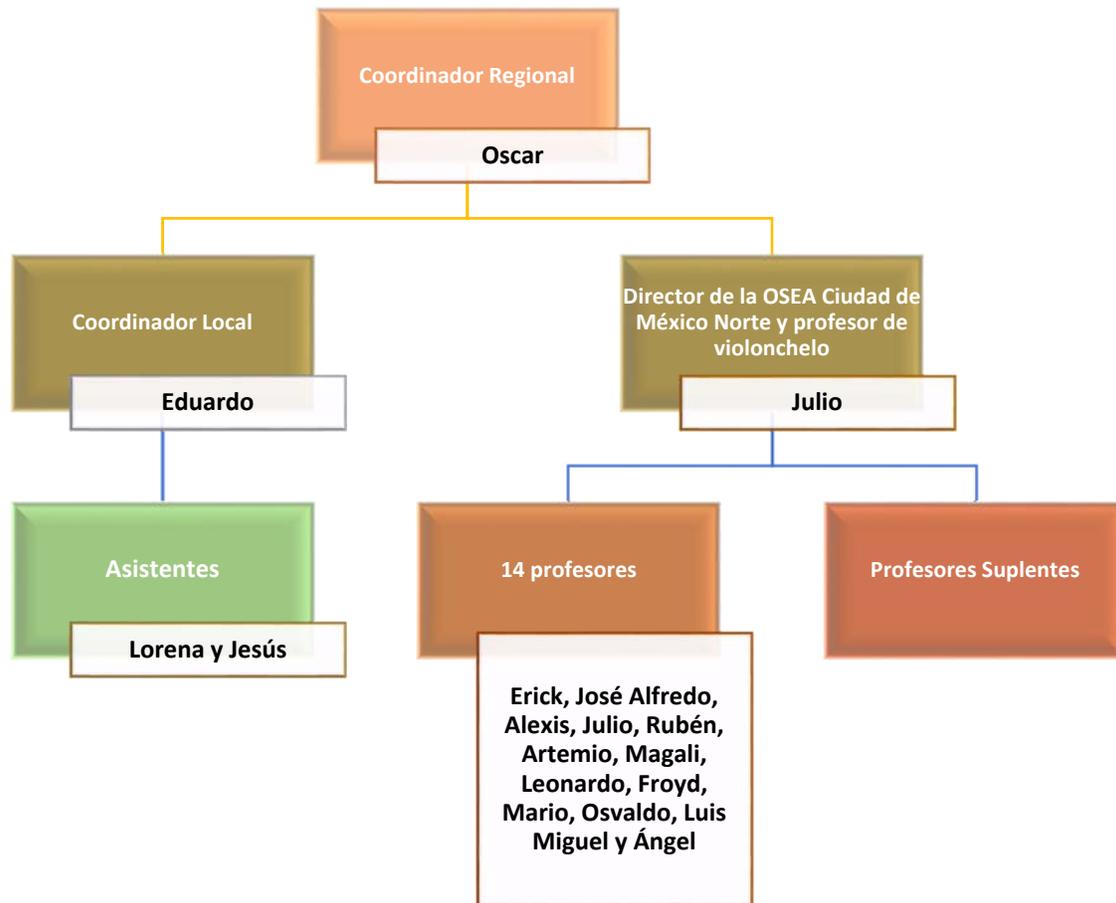
Estas fueron las características, la organización, las actividades y las personas que prevalecieron durante mi primera estancia de trabajo de campo dentro el Centro Escolar Revolución.

Segunda estancia

Para mi segunda estancia (del 23 de febrero al 25 de marzo de 2015), encontré numerosos cambios en referencia a la plantilla de la OSEA Ciudad de México Norte durante mi primera estancia:

El antiguo coordinador Daniel fue sustituido por Eduardo. El profesor Luis Demetrio (violín), la profesora Frida (flauta y exdirectora de la OSEA) y el profesor Yahir (contrabajo) salieron de la OSEA Ciudad de México Norte. El profesor de violonchelo, Julio, se convirtió en el nuevo director de la orquesta.

La asignación de los puestos para las nuevas personas se fundamenta, en mayor medida, en la experiencia previa de las mismas, ya sea en el ámbito musical (profesores y directores) o en el manejo de grupos y conocimientos administrativos y de logística (coordinadores).



A principios de 2015 se lanzó una convocatoria para audiciones en coro y en todos los instrumentos. Las audiciones se llevaron a cabo del 16 al 20 de febrero de ese año. Esto fue, principalmente, debido a la disminución del número de alumnos en la orquesta por diferentes causas: falta de recursos para trasladarse a la OSEA, cumplir otras actividades tales como practicar deporte o asistir a clases de regularización durante las tardes. Todo esto me lo comentaron algunos profesores y el coordinador local Eduardo.

Los resultados de las audiciones fueron positivos. La OSEA Ciudad de México Norte volvió a incrementar su número de niñas, niños y jóvenes dentro de sus

filas. El coro rebasó los 100 miembros establecidos que deben componer esa sección.

Por su parte, en los instrumentos el número de alumnos creció significativamente, sobre todo en violín, corno, violonchelo, percusiones, viola y oboe. Esto dio paso a una reestructuración.

Cuando regresé en ese año, además de ver todos estos cambios, también vi que la Coordinación había cambiado en el acomodo de instrumentos, sillas y atriles, así como en el mobiliario.

La repartición y acomodo de instrumentos, sillas y atriles corría totalmente a cargo del alumnado de la OSEA Ciudad de México Norte. Durante mi primera estancia la señora Lorena y yo ayudábamos a acomodar las cosas que utilizaban los alumnos, pero eso cambió.

La orquesta se dividió en 2 secciones: nuevos y avanzados. Los avanzados ensayaban, la mayor parte del tiempo, en el auditorio, mientras que la gente nueva permanecía en sus salones para empezar a familiarizarse con su instrumento o en el coro.

En lo que se refiere a mi presencia en la orquesta, debo decir que la gente de la OSEA fue muy amable conmigo y en todo momento me ayudó a llevar a cabo mi investigación. No obstante, al principio fue difícil crear lazos de confianza respecto a mi llegada. Para el capítulo siguiente daré más detalles acerca de este hecho.

Capítulo II. Experiencia en el Trabajo de Campo

Ideas e impresiones antes de llegar al campo

Originalmente fuimos ocho estudiantes los que integramos el Proyecto de Investigación sobre las OSEA, bajo la guía de los profesores Federico Bañuelos y Anu Kivinen. Como parte de nuestra preparación, antes de realizar el trabajo de campo, estudiamos de la mano de autores como Marcel Mauss, Rossana Guber y Raúl Rojas Soriano cómo desarrollar una etnografía para una investigación de esta naturaleza.

El diario de campo, las entrevistas, la observación participante y los mapas de vida se convirtieron en las herramientas principales de esta investigación. Mis ideas apuntaban hacia un contexto lleno de variedades, en cuanto a relaciones entre sexos.

La ansiedad y la inexperiencia fueron claves al momento de empezar el trabajo de campo. Sabía que podía cometer errores, debido a mi inexperiencia; sin embargo, esperaba realizar dicha tarea de la mejor manera posible, sin perturbar la dinámica que existía dentro de la OSEA Ciudad de México Norte.

Al principio tenía cuatro ideas preconcebidas:

1. Los instrumentos grandes y con sonido grave (contrabajo, corno, trombón, tuba y percusiones) serían usados, en su mayoría, por hombres.
2. La directora de la OSEA sería la encargada de estar más pendiente de los niños y jóvenes. Ella haría un papel cercano al de “madre”, mientras el coordinador sería el “padre” que pondría los castigos y sanciones, como sucede dentro de muchas familias mexicanas.
3. Durante el receso, la mayoría de personas que estarían practicando algún deporte serían hombres, mientras que las personas que más estarían platicando en grupo serían mujeres.

4. En su mayoría, las mujeres (familiares de alumnas y alumnos) serían las encargadas de llevar y de recoger a cada niña, niño o joven. Muchas de estas mujeres serían amas de casa, proveedoras únicas del hogar o compartirían el gasto con algún otro familiar (fuera pareja, hermano, hermana, etc.).

Estas nociones las planteé con base en mi experiencia personal y a la información que leí durante la revisión de la literatura que se encuentra dentro de las referencias, al final de este trabajo.

Lo primero que observé fue la organización del personal dentro de la OSEA Ciudad de México Norte y la distribución de actividades que se hacían para que hubiese un buen funcionamiento de la orquesta.

Tenía que realizar el contacto con profesores y ubicar mis informantes clave. Además, había que buscar la manera de crear un vínculo de confianza con alumnas y alumnos de la OSEA.

Y así fue como decidí tomar el pesero en Avenida Congreso de la Unión y Fray Servando, con dirección al norte, pagar \$4.50 y bajarme en la Avenida Niños Héroes, para caminar hacia la entrada a la OSEA Ciudad de México Norte.

Llegada y primeras observaciones

Desde mi llegada al Centro Escolar Revolución (el día miércoles 1 de octubre del 2014) tuve dudas acerca de cómo llevar a cabo el trabajo de campo, porque no tenía idea de cómo presentarme frente a la gente de la OSEA Ciudad de México Norte.

La profesora de flauta y directora de la orquesta, Frida, fue quien me recibió en mi primer día. Me cuestionó mucho respecto a qué iba a hacer en la OSEA, por qué había decidido llegar ahí y quién me había autorizado a estar en dicha sede. La desconfianza de ver a una persona desconocida fue muy grande.

El primer filtro estaba cubierto, ya que al terminar de leer la carta de presentación y ver el nombre del profesor Federico (director de este trabajo terminal), la profesora Frida cambió de semblante y me invitó a pasar a la Coordinación para platicar un poco más respecto a mi llegada.

Comencé a apuntar cada cosa que veía, como una copia mal hecha de Boas.¹³ Empezaron a llegar profesoras y profesores. Me fui presentando con cada uno y les expliqué los motivos por los que me encontraba en ese lugar.

Cuando llegó el coordinador local Daniel también me presenté con él, le platiqué rápidamente lo que iba a realizar y en seguida me dijo que era bienvenido. Esto me tranquilizó.

Al paso de los días me acercaba a alumnos y alumnas para explicarles el motivo de mi estancia y para conocerlos un poco. Les empecé a ayudar con la entrega de instrumentos (desde mi perspectiva, una manera de ser aceptado en algún lugar es la disposición de ayuda que uno tenga con el grupo).

Mi idea preconcebida en torno a los instrumentos no fue acertada (punto 1 del apartado anterior): la elección de instrumento no respondía a nociones de sexo, sino a factores tales como gustos de la alumna o del alumno, disponibilidad de instrumentos para ensayar o falta de coristas, esto en la sección del coro. Me fui percatando de esto al comenzar a ayudar a entregar instrumentos y al ver cómo realizaban las audiciones a las personas que querían entrar a la OSEA.

Además, indistintamente alumnas y alumnos que no cuentan con instrumento propio deben pedir sus instrumentos para ensayar (la gente de coro pasa directamente a su salón) y, en caso de requerirlo, atril y silla.

Aquí prevaleció el sentido de responsabilidad. Cada quien, fuera hombre o mujer, niño o niña, se hacía cargo de sus cosas, y cada quien las cargaba. Observé en

¹³ Franz Boas, uno de los fundadores de la Antropología Socio-Cultural estadounidense. Recopiló información de los esquimales, en Canadá, a finales del siglo XIX. Información completa en <http://anthropology.columbia.edu/department-history/franz-boas>

muy pocas ocasiones que algún hombre o niño cargara las cosas de alguna niña o mujer, aludiendo a la ‘caballerosidad’.

El rol como figuras de autoridad con un carácter protector que la profesora Frida y la señora Lorena ejercían con niñas y niños dentro de la OSEA se debía, en gran medida, a que ambas eran madres de familia.

El coordinador local Daniel era quien tenía la última palabra para decidir la sanción que se les aplicaría a los alumnos infractores, basado en el hecho de que, la mayoría de las veces, el papá se involucra en las decisiones referentes a los castigos aplicados a los hijos por incumplir las normas del reglamento dentro del hogar (Colín, 2013: 25).

La profesora Frida y la señora Lorena se encargaban de ver que esta sanción fuera cumplida por la persona responsable (punto 2 del apartado anterior).

Esto se puede reforzar con un estudio realizado por el Servicio Nacional de la Mujer (2001: 227) al decir: “los niños de ambos sexos señalan mayoritariamente a la madre como quien los acompaña y monitorea en el proceso escolar”.

Lo anterior fue más evidente el día 31 de octubre de 2014, al ser ellas dos las encargadas de recolectar y repartir dulces a los alumnos que habían asistido ese día a ensayar, en el contexto de ‘día de muertos’. La condición fue que cantaran o tocaran con su instrumento algún fragmento del repertorio musical con el que contaba la orquesta.



Alumnas y alumnos de coro cantaron antes de recibir dulces.



Profesora Frida (izq.) y la señora Lorena (der.) dando indicaciones a alumnas y alumnos antes de repartirles dulces.

Conforme pasaban los días y los ensayos, la gente de la OSEA me iba ubicando más. El vigilante Jesús ya no me pedía identificación al momento de entrar a la sede. Durante los recesos o al momento de llegar al Centro Escolar Revolución pude conversar con la señora Victoria y la señora Lorena, y fue como conocí más acerca de las relaciones de convivencia dentro de la OSEA.

Abro un paréntesis al resaltar que estas dos historias son vividas de manera semejante por muchas mujeres en nuestra sociedad. Virginia Woolf refirió en su obra *Tres Guineas* (1938) que la única solución viable es la entrada de la mujer al mercado laboral dejando de lado todas aquellas creencias negativas que caracterizan a los hombres trabajadores, como el miedo a la obtención de independencia económica de las mujeres (en Ortega, 2002: 6).

Hoy en día las mujeres deben estar inscritas en el ámbito público y privado, al tener dos trabajos: uno dentro y el otro fuera del hogar (Lamas, 1996: 217; Brunet, 2008: 18 y Lagarde, 1996: 15-16). Hay que destacar que la inclusión de las mujeres en el mercado laboral se ha dado paulatinamente debido a dos factores: la lucha que mujeres han emprendido por condiciones equitativas y la situación económica actual (Ortega, 2002: 4).

Cierro este paréntesis para señalar algunos factores que llevaron a la señora Lorena, a la señora Victoria y a la profesora Frida a reafirmar el esquema (debido a su educación, a sus experiencias de vida y a sus decisiones) que muchas madres mexicanas viven en la actualidad.

Un ejemplo importante para reforzar el concepto de coeducación y no caer en el uso del lenguaje sexista, fue lo que comentó la profesora Frida en el Auditorio el 10 de octubre de 2014: “*No quiero escuchar ni femenino ni masculino, o la palabra tipo o tipa*” para hacer alusión al trato igualitario sin consecuencias negativas (Subirats, 1994: 61) para los miembros de la OSEA.

Durante el receso pude ver que existían diferencias en torno a la práctica de actividades como el fútbol, pero ligada más a la cuestión de edad que de sexo (punto 3 del apartado anterior). Alumnos y alumnas (en su mayoría de 13 a 17 años) y algunos profesores jugaban fútbol, mientras alumnas y alumnos (de 6 a 10 años) jugaban a las ‘atrapadas’. Así lo anoté en mi diario de campo el 1 de octubre de 2014, durante el primer receso que viví dentro de la OSEA Ciudad de México Norte. La dinámica en torno al fútbol no cambió.

Algo notable dentro del receso en el patio fue que los hombres –sobre todo adolescentes– practicaban calistenia,¹⁴ como lagartijas o ‘hacer barras’.¹⁵ A las mujeres no les llamaba la atención realizar estos ejercicios (al menos durante todo el tiempo que estuve en el patio durante los recesos).

Por otro lado, vi a varios grupos de hombres y mujeres adolescentes platicando respecto a música, tareas escolares, sus familias y acerca de las personas que les gustaban.

Con esto pude constatar que no toda actividad deportiva es netamente practicada únicamente por hombres ni que toda plática en grupo era exclusiva del sector femenino.

Lo que sí resultó concordar con mis ideas antes de llegar a la orquesta fue que durante la hora de entrada a los ensayos, la mayoría de personas que iban a dejar a sus hijas e hijos eran mujeres; en su mayoría eran las mamás.

¹⁴ Ejercicio con peso corporal.

¹⁵ Agarrarse de un tubo horizontal (separado un par de metros del suelo) con las palmas de las manos mirando hacia el cuerpo (supinación) y llevar la cabeza por encima de la barra.

El hecho de que los hombres no fueran se debía a múltiples factores: ausencia de padre o tutor, ausencia de tiempo del padre o tutor debido a su trabajo, acuerdo entre la mujer y el hombre encargados de recoger y llevar al alumno o a la alumna a la OSEA, por mencionar algunos.

Esto ejemplifica parte del contexto (punto 4 del apartado anterior) que se vive respecto a la labor que desempeña la mujer dentro del seno familiar como parte de una trayectoria seguida por las instituciones domésticas, incluido el matrimonio y la división sexual del trabajo (Moore, 2009: 60).

Además, la mayoría de alumnos vestía con su uniforme escolar o con colores como blanco, azul, naranja, rojo y negro. Mientras las mujeres, algunas también llevaban su uniforme escolar y utilizaban –además de los colores anteriores– morado, rosa, amarillo y verde.

La mayoría de chicos utilizaron los albures y el doble sentido como forma de socialización, sobre todo en el patio y los salones de clase, sin que el profesor o la profesora se dieran cuenta. Los profesores varones realizaban estos mismos juegos de palabras, pero dentro de la Coordinación. Las mujeres, sin embargo, no llevaban a cabo de manera cotidiana estas prácticas.

Los lugares más recorridos por jóvenes para besarse eran el tercer piso del edificio donde se encuentra la Coordinación, algún rincón del auditorio y el patio. Algunos profesores y el coordinador local, así como los alumnos mayores fueron los encargados de compartirme esta información durante los recesos o antes de la entrega de instrumentos, dentro de la Coordinación.

Acercamiento, actividades de integración, entrevistas informales y plática en el auditorio

Después de realizar las observaciones y comparar mis ideas preconcebidas con la realidad que vi en el contexto de la OSEA Ciudad de México Norte, generé un contacto más cercano con la gente de la orquesta.

Muchas personas comenzaron a reconocermé gracias a que llevaba mi diario de campo en mano (se convirtió en mi primera identificación) y porque al empezar el horario de ensayos siempre me encontraban en la Coordinación. Este espacio fue fundamental para mí, porque dentro de él pude relacionarme con mayor soltura con docentes e integrantes de las diferentes secciones de la orquesta. Dar apoyo para el préstamo de instrumentos se convirtió en una de mis principales actividades como foráneo de la OSEA. Varias alumnas y alumnos se acercaban a mí para preguntarme por qué llevaba un diario y algunos profesores y profesoras me preguntaban más acerca de mi función y llegada a la orquesta.

Otra de mis actividades de integración consistió en entrar a las clases de cada sección de la orquesta, con previa autorización del profesor o la profesora y del coordinador local.

En el transcurso de las clases realizaba apuntes de lo que observaba, tanto en alumnos como en docentes. Cada profesora y profesor daba, con base en su experiencia, su clase. Lo que vi fue que en todas las clases de instrumento se trataba por igual a alumnas y alumnos.

Las diferencias que encontré con base en el trato profesor-alumno fue respecto al rendimiento que habían alcanzado los estudiantes con su instrumento. Por lo demás, los profesores no hicieron ninguna distinción con sus alumnos por ser mujer u hombre.

A diferencia del sistema escolarizado en general donde la mayoría de docentes sólo intervienen cuando se trata de temas académicos (SERNAM, 2001: 231), dentro de la OSEA Ciudad de México Norte alumnas y alumnos (sobre todo los mayores) se acercaban a sus profesores y profesoras para platicar acerca de sus vidas, principalmente sobre temas de relaciones de pareja o situaciones familiares.

Durante los recesos y las llegadas a la OSEA platicaba con alumnas y alumnos de la orquesta. Así fue como surgieron mis primeras entrevistas informales. De estas

charlas surgió la idea de presentar de manera más concreta parte de mi trabajo de investigación en esa orquesta.

El viernes 14 de noviembre de 2014 compartí en el auditorio del Centro Escolar Revolución un poco de la información que hasta ese momento había recabado para esta investigación. Realicé una presentación con 5 diapositivas y 2 videos. Una vez finalizada la proyección realicé una ronda de comentarios por parte de alumnos y profesores de la OSEA. El video 'La peluca de Luca', realizado por *La naturadora*, Vincent Poquet y *El Takata* (grupo que busca



Diapositiva mostrada dentro de la presentación en el auditorio.

transmitir la ruptura de los prejuicios, estudio de diseño gráfico y grupo de diseño web y animación, respectivamente),¹⁶ trata de un niño llamado Luca, de 9 años de edad, que lleva una peluca rosa a la escuela y se pregunta por qué los niños no pueden usar el cabello largo.

'Educación para la sexualidad',¹⁷ video creado en Ecuador y patrocinado por el programa internacional *Plan Be a Part of It*, ilustra la manera en que las y los adolescentes tienen derecho a tener una educación sexual de calidad tanto en la escuela como en la familia.

Dentro de las diapositivas utilicé una noticia del 5 de noviembre de 2014, suscitada en Argentina; en ella se describe la violencia que sufren algunos hombres por parte de sus parejas femeninas.¹⁸ Cabe señalar que a varios

¹⁶ Su sitio web es www.lapelucadeluca.com

¹⁷ Video completo en <https://www.youtube.com/watch?v=ryQmy6pPDRs>

¹⁸ Noticia completa en <http://www.minutouno.com/notas/343171-hombres-maltratados-tienen-miedo-denunciar-y-son-discriminados-la-justicia>

alumnos les sorprendió esta noticia porque no les parecía algo cotidiano ver que hombres sufrieran maltrato físico o psicológico por parte de mujeres.



Presentación en el auditorio.

En otra diapositiva coloqué la foto de la orquesta Sinfónica de Viena. La imagen me sirvió para ejemplificar el gran número de hombres, en comparación con las mujeres, en dicha orquesta.

Durante una de sus intervenciones, la profesora Frida comentó que dentro de las orquestas de Viena y de Berlín no aceptaban mujeres después de la

Segunda Guerra Mundial, debido a las ideologías heredadas por el contexto europeo.¹⁹

La finalidad de mi plática fue conocer la opinión de la gente que decidió participar respecto a temas tan cotidianos como las relaciones de género y la sexualidad. Cabe señalar que hubo muchas opiniones respecto a estos temas. También hablamos de temas como los colores de las ropa y la decoración que rodea el nacimiento de un bebé, según sea niña o niño, dentro de una familia.

Les pedí que alzaran la mano a los hombres que asistieron al auditorio si habían recibido alguna vez en su vida una muñeca de juguete como regalo; ninguno alzó su mano. Por el contrario, alumnos como Erick y Luis, ambos de violín y de 13 años de edad, mencionaron que solamente habían recibido carritos de juguete, muñecos de acción y pelotas. Este hecho muestra parte de la construcción cultural que adquirimos para ser hombre y ser mujer desde la infancia.

Respecto al grito de 'puuutooo' contra los porteros en el fútbol, tanto el antiguo coordinador local Daniel como Naomi, alumna de violín de 13 años, mencionaron que más que una ofensa el alarido dentro de los estadios es parte de la identidad

¹⁹ Esta noticia complementa el comentario de la profesora Frida: <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/71327.html>

de los mexicanos. Además, comentaron que el afamado grito era un sello distintivo de guerra que enmarca a la afición mexicana en contra de los jugadores adversarios.



De izquierda a derecha: Brandon, Erick, Naomi y Luis, todos de 13 años y de violín.

Así que entrar a clases, presentarme en el auditorio con diapositivas y videos y platicar con la gente de la OSEA fueron las principales funciones que realicé dentro del Centro Escolar Revolución. Al final de mi segunda estancia apoyé al coordinador local Eduardo a archivar y ordenar los papeles de las personas que habían ingresado a principios de 2015.

Gracias a estas actividades me convertí en un invitado más de los conciertos. Por ejemplo, el día 5 de noviembre de 2014 fui invitado al evento en la Arena Ciudad de México. Quince días después también fui invitado para el concierto por el 80 aniversario del Centro Escolar Revolución. En este sentido, los integrantes de la OSEA ya me contemplaban como parte de su grupo.

En mi primera estancia tuve dificultades para poder tomar fotografías, ya que la directora de la primaria donde está la OSEA no tenía conocimiento de la investigación que yo realizaba dentro de la orquesta. Sin embargo, el coordinador local Daniel me apoyó en todo sentido para que se solucionara esa situación y yo pudiera tomar fotos.

Por otro lado, tuve dos grandes aprendizajes, ligados a la falta de comunicación de mi parte, dentro de mis estancias en la OSEA Ciudad de México Norte:

1.- El primero fue olvidar dejar un violín en el piso antes de un concierto. ¿Por qué en el piso? Los instrumentos siempre se dejan en anaqueles después de los ensayos. Pero antes de un concierto fuera de la sede, los instrumentos se deben dejar en el piso para las personas que van a tocar, con la finalidad de ubicarlos de manera más rápida.

2.- El segundo fue durante un *tutti* en el auditorio de la sede, mientras la mayoría de las personas estaban afinando su instrumento, vi que sus pertenencias, sobre todo mochilas, les estorbaban. Lo supuse porque las hacían a un lado con el pie o con las manos. Creí que, al pararme frente a ellos, como si fuera director de orquesta, y decirles que juntaran sus cosas a un costado del escenario, les resultaría mucho más cómodo a la hora de ensayar. En realidad esto no resultó una buena idea. La profesora Frida me llamó la atención al haber dado la indicación y no consultarlo primero con ella. El hecho de que se paren de sus asientos hace que sus instrumentos se desafinen y se pierda la concentración antes de poder ensayar o antes de un concierto.

Durante el proceso de trabajo de campo aprendí a utilizar los canales de comunicación idóneos antes de tomar alguna determinación. Afortunadamente estos dos 'momentos' me sirvieron para entender hasta qué punto podía ser partícipe dentro de la OSEA Ciudad de México Norte.

Para el último apartado profundizaré en los instrumentos de investigación usados para este trabajo terminal. Ejemplificaré con algunos 'mapas de género' (más adelante explicaré qué es y cómo se utiliza este instrumento de investigación) y con respuestas de género y sexo, de algunas entrevistas, parte de las ideas que me transmitieron diversas personas de la OSEA y lo conjuntaré con ideas propias para poder formular mis conclusiones.

Capítulo III. Perspectivas de género dentro de la OSEA Ciudad de México Norte

Análisis de los mapas de género

En este último apartado voy a explicar la manera en que utilicé las entrevistas como instrumento de recolección de información y la herramienta llamada mapas de vida. Para esto voy a detallar lo que es un mapa de vida y por qué se utiliza como complemento en una investigación.

Annu Tuovila,²⁰ investigadora finlandesa, “realizó un trabajo durante 4 años con infantes que practicaban la música de manera escolarizada y no escolarizada. Las edades que abarcó Annu Tuovila fueron de 7 a 13 años. Para el segundo año de investigación, había desarrollado una herramienta que ella denominó <mapa de vida>” (Tuovila, 2003). El instrumento de investigación consiste en proporcionar al sujeto una hoja o una cartulina y plumones, así como algunas indicaciones básicas que sirven como guía para dar inicio a un dibujo libre con el tema ‘el mapa de mi vida’. Así, el infante o el joven puede dibujar lo que cree y siente acerca del tema designado y, al cabo de unos minutos (eso depende del investigador, el número de infantes y la disposición que tengan) se le pide que explique lo que dibujó.

Al cambiar el tema de ‘el mapa de mi vida’ por el de ‘un mundo mejor entre hombres y mujeres’, en la herramienta del *mapa de género* –como decidí nombrarla– los participantes dieron su punto de vista respecto al tema de género y, desde su perspectiva, pude realizar interpretaciones que sirvieron para las conclusiones de esta investigación.

En esta parte de la etapa me ayudaron 22 niñas, niños y jóvenes. La elección de cada participante se dio en medida de la disponibilidad que mostraban al darme un poco de su tiempo de receso o unos minutos de clase para realizar su mapa. Los

²⁰ Toda la información de Tuovila fue proporcionada y traducida por la Mtra. Anu Kivinen, profesora invitada al proyecto de investigación de las Orquestas Sinfónicas Esperanza Azteca.

mapas de género se realizaron de manera grupal –excepto Ernesto– y dentro de algún salón de clases o afuera del salón de Coordinación –excepto Katia–.

Debo reconocer que me fue difícil plantear el tema de mapa de género porque no sabía qué palabras podía utilizar para que alumnas y alumnos de la OSEA Ciudad de México Norte comprendieran de qué manera me apoyarían en esta investigación.

Sin embargo, di las siguientes indicaciones, con base en lo que había observado con la profesora Anu Kivinen cuando la acompañé a la OSEA Miguel Hidalgo-Renapred,²¹ en Iztapalapa en diciembre de 2014, para aplicar dicho instrumento de investigación: con los plumines debían dibujar en la cartulina lo que consideraran podría ser un mundo mejor entre hombres y mujeres (esquema binario). Al cabo de aproximadamente 15 minutos describirían su mapa.

Las profesoras y los profesores me apoyaron mucho en esta parte al proporcionarme unos minutos más de sus clases para que sus alumnas y alumnos pudieran terminar la actividad de los mapas.

La coeducación y la incorporación de la perspectiva de género me ayudaron a identificar y reconocer las emociones (Alonso, 2013: 4) y percepciones de niñas, niños y jóvenes frente a su realidad. Estos dos conceptos fueron importantes para hacer un análisis más detallado de los mapas de género.

En los siguientes ejemplos presento el mapa y la foto de la persona que lo realizó. Cabe destacar que algunas personas (sobre todo jóvenes entre 13 a 16 años) no quisieron que les tomara foto ni que les grabara durante su explicación porque les daba pena.

El análisis de estos mapas se basa en la descripción de las imágenes, seguida de la interpretación de figuras, colores y frases que lo conforman. Asimismo, intento

²¹ Red Nacional para la Prevención de la Discapacidad en México.

resaltar la parte emocional de cada participante que seleccioné para que apareciera en este trabajo.

Debo subrayar que la selección de los mapas que a continuación aparecen fue con base en la literatura que consulté y mis ideas respecto al tema de género; por esto, en algunos mapas incluyo mi punto de vista para intentar anclar la explicación de cada persona respecto a su mapa junto a los trabajos de autoras y autores referidos al final de este trabajo.



Daniela se integró durante el 2015 a la OSEA Ciudad de México Norte. Ella tiene 9 años y está aprendiendo a tocar el violonchelo.

En su dibujo, realizado el 11 de marzo de 2015, describió que *“el amor es amistad entre niños, adultos y jóvenes”*. Para ella resulta un factor muy importante que la convivencia sea equitativa entre hombres y mujeres, sobre todo en edades de más de 14 años.

Durante su explicación, Daniela aludió al amor en un sentido de pareja, ya que *“resulta interesante para todos, ya que buscan novios y así”* [sic], y ligó este comentario al hecho de que las personas que conforman la pareja deben compartir amor.

Como se puede observar en el mapa, Daniela utilizó los colores rosa y azul (para mujer y hombre, respectivamente) como muestra del estereotipo que se ha usado durante décadas para clasificar a las personas en femenino y masculino. Estas asociaciones entre los colores y la división binaria entre personas son simbólicas y han sido el resultado de ideologías culturales y no de características propiamente inherentes o fisiológicas (Moore, 2009: 30).

Conjuntamente Daniela puso al planeta y comentó que dentro de éste hay amor para todas las personas. El corazón es un ángel, como lo menciona su autora, porque el amor lo relaciona con la divinidad (orientada por su creencia de que la bondad proviene del cielo); por eso le dibujó alas y aureola.

Me pareció interesante su visión de las relaciones entre sexos al tomar en cuenta que éstas se llevarían a cabo de mejor manera si el amor imperara antes que la competencia por sobresalir.

Itzel, joven de 14 años y alumna de violonchelo, integrante de la OSEA desde su fundación, realizó su mapa (11 de marzo de 2015) desde un punto básico: la equidad y la igualdad no son sinónimos.



Así lo explicó ella: *“La equidad es un trato igual entre los dos [hombre y mujer] y la igualdad es que los dos son iguales, pero no es así porque los dos tienen sus diferencias; incluso hay diferencias entre mujer y mujer, y hombre y hombre. Entonces equidad se refiere a ser tratados igual... con base a [sus] derechos [como seres humanos]”*.

Esta definición de Itzel va ligada a la referida por Elena Simón Rodríguez (en Martínez, s.f.: 6) respecto a que “la igualdad no significa que mujeres y hombres sean idénticos, de la misma forma en que no lo son todos los hombres y no los son todas las mujeres entre sí”.

A su vez, también utilizó *“símbolos que representan al hombre y a la mujer”* como parte de la composición del planeta en donde convergen ambos sexos. Además, la equidad y la igualdad deben existir para que las relaciones entre géneros se den de manera positiva.

Por último, Itzel mencionó que la situación que ha vivido dentro de la secundaria donde ella estudia: *“está bien, ¿cómo se dice?, todos iguales. Es raro porque me llevo más con los hombres, no sé porqué. En mi escuela la experiencia con las mujeres no ha sido buena. Los hombres son menos chismosos, los hombres no son así y terminé siendo más amiga de los hombres.”*



David de 15 años y alumno de contrabajo me explicó su mapa (11 de marzo de 2015) al dar dos ejemplos acerca del amor que debería prevalecer entre las parejas heterosexuales:

En la pareja que está arriba y al centro *“el hombre le está pidiendo perdón a la mujer porque golpea a su esposa, porque es muy machista y no tiene respeto hacia ella”*.

La violencia de género entra de manera directa con la explicación de David. El punto central de su idea gira en torno a la realidad que han sufrido miles de mujeres por parte de sus parejas hombres.

El hecho de la reconciliación y pedir perdón son ejemplos de las relaciones de subordinación/dominio entre hombres y mujeres y se sitúan, por mediación de la práctica del amor, en la esfera reproductiva, en el plano de la familia y se proyectan, sobre las relaciones sociales fuera ésta (Jónasdóttir, en Brunet, 2008: 18).

En el caso contrario, continúa David: *“Y aquí abajo es diferente: el hombre le está dando mucho cariño, ella lo está recibiendo y es una pareja feliz”*. David muestra una forma idealizada de amor dentro de una pareja, descrita en muchas películas de Disney.

Ligado a los comentarios de David, “la mayoría de películas de princesas de Disney ejemplifica los atributos de personajes femeninos y masculinos, las acciones y los rasgos emocionales que se les atribuye” (FETE UGT-Instituto de la Mujer, 2007: 68) lo que genera relaciones dispares entre protagonistas –el príncipe debe rescatar a la princesa– antes de llegar al ‘vivieron felices para siempre’. Este punto me resulta interesante porque, desde mi perspectiva, las películas de princesas de Disney son fundamentales para comprender la idealización de una pareja y una relación amorosa.²²

Para concluir su explicación, David realizó la siguiente reflexión: *“En el amor no hay violencia, y si la hay, no es amor, sólo es obligación por estar con la persona. El amor no es agresivo y no tenemos que reprochar los gustos de las personas [al referirse a las personas con orientación homosexual]”*.

Norma, con 10 años de edad y como alumna de coro, se integró durante las audiciones del mes de febrero de 2015 a la OSEA Ciudad de México Norte.



Ella decidió pintar en su mapa de género (12 de marzo de 2015), el mundo, a su mamá y su papá agarrados de la mano (parte inferior izquierda) así como ella y su novio Tristán (parte inferior del centro).

Se puede observar que la mamá está dibujada con un vestido rosa, mientras su papá lleva ropa de color azul, lo que nos dice la información que Norma ha recibido en cuanto a la representación de hombres y mujeres en el contexto social.

²² Como complemento, refuerzan esta idea los artículos “Evolución de estereotipos de género en Disney: análisis desde la perspectiva crítica” en https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/30562/Pages%20from%20Investigacion_Genero_11_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Y “La fémina Disney: análisis y evolución del personaje femenino en cuatro películas de la factoría Disney” en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99629534006>

Esto crea un estereotipo. Hay que recordar que los estereotipos son aprendidos por la socialización. Por ejemplo, cuando se dice esto es más propio de mujeres o de hombres, estamos justificando unas funciones sin que exista una justificación racional, pero hemos aprendido desde nuestros primeros años que todo nuestro entorno apoya este dicho (FETE UGT-Instituto de la Mujer, 2007: 22).

No hay que olvidar que el reparto de las tareas tal como las conocemos en las sociedades occidentales no son fenómenos de valor universal, sino construcciones culturales (Héritier, 2002: 21). Incluso la antropóloga Margaret Mead, dentro de sus investigaciones, observó que en Tchambuli, en Nueva Guinea, las mujeres manejaban los bienes y hacían negocios sin ornamentarse y de un modo competente. Entretanto los hombres instalados en las casas ceremoniales a orillas del lago, tallaban, pintaban e intercambiaban chismes (Torres y Arjona, 1993: 87), rasgos que no son vistos como comunes dentro de nuestra cultura.



Ernesto, estudiante de viola con 17 años de edad, resalta su postura respecto a los derechos de las mujeres, cuando realizó su mapa el 11 de marzo de 2015.

En este sentido él refiere:

“estoy en contra de ellos [los derechos de las mujeres] porque existen los casos de las mujeres golpeadoras”. Ernesto dio un ejemplo para aclarar más lo que deseaba compartir en su mapa:

“[Algunas mujeres] empiezan a golpear al hombre y llega un punto en el que [el hombre] se estresa y puede llegar a golpearla, aunque sea sólo una vez o sólo

una cachetada, pero la mujer, en ese caso, ya se siente agredida y puede demandarlo sin problemas, cuando el hombre no puede hacer eso”.²³

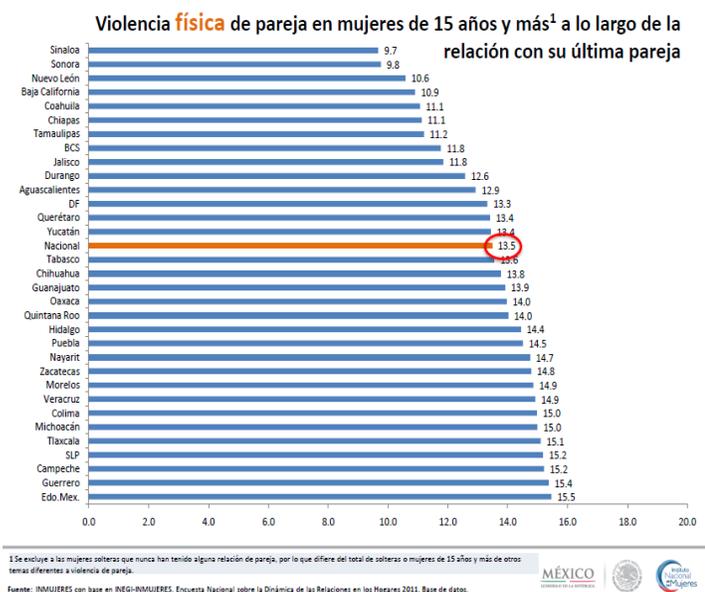
“No sólo los hombres son los que hacen la violencia, sino también las mujeres y ellas más psicológicamente, a lo mejor”. Ernesto aludió a cómo dentro de nuestra sociedad, en muchas situaciones, se victimiza a las mujeres y no se les da el mismo respaldo a los hombres.

Butler (2007: 66) cuestionó si la crítica feminista debía explicar las afirmaciones totalizadoras del sector masculino, y a su vez, debía ser autocrítica respecto de las acciones totalizadoras de las corrientes feministas.

Al final, Ernesto me comentó que su dibujo podía “hacer enojar” a algunas personas, pero consideraba importante compartir su visión en torno a las relaciones entre hombres y mujeres.

Sin embargo, no hay que olvidar que la violencia en pareja permanece latente en la actualidad.

Así lo muestra la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, realizada durante el 2011.²⁴



Gráfica de la violencia física contra las mujeres. Fuente Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, 2011

²³ En la página 41 de este trabajo hay una noticia que complementa lo dicho por Ernesto.

²⁴ Información obtenida del portal http://www3.diputados.gob.mx/camara/content/download/306126/1027721/file/MTRA.%20ETERNOD_ENDIREH%202011_PRESENTACION%20C3%93N.pdf.

Las ideas de Ernesto dan la pauta para comprender que la violencia la ejercemos ambos sexos y, muchas veces, está justificada por el contexto patriarcal que aún prevalece.

Fernanda, alumna de 9 años y estudiante de violín, siempre platicaba de manera fluida temas como la escuela, sus amigos y su familia.



Respecto a lo que dibujó en su mapa de género el 12 de marzo de 2015 comentó lo siguiente: *“Debes amar, querer, respetar, tener tolerancia, tener un mundo mejor”*.

En la parte superior se ven unas olas con valores como respeto, igualdad, cariño y amor. Para Fernanda estos valores son los principales que deben existir dentro de las relaciones entre personas.

En la parte inferior izquierda se puede ver una ciudad con personas y sus diferentes historias plasmadas en nubes. Las historias que Fernanda plasmó en el mapa eran acerca de las relaciones de poder dentro de los hogares. Puedo suponer que Fernanda plasmó en su mapa parte de lo que ha observado dentro de su núcleo familiar.

Esto se puede constatar en una de las nubes que sale de la mente de la chica, dibujada en el lado inferior derecho: *“respétame ya que me pusiste el cuerno”*. Así, las mujeres (y también los hombres), desde la infancia, están desarrollando un discurso que narra las desigualdades vividas (Colín, 2013: 49).

Lamas (1996: 228) destacó que los procesos culturales de género, mediante los cuales las personas nos convertimos en mujeres y hombres, conllevan altas dosis de sufrimiento y opresión.



Martha de 11 años y alumna de flauta, fue una de las niñas con las que más conviví dentro de la OSEA Ciudad de México Norte.

El 9 de octubre de 2014

Martha me comentó, por un lado, que no le gustaba vestirse tan femenina, ya que le incomodaban las faldas y el color morado. Ella era feliz si usaba pantalones de mezclilla.

El comportamiento diferencial entre padres y madres durante todo el proceso de socialización infantil (Espinoza, s.f.) motivó a Martha a no estar de acuerdo con la forma de vestir que le imponía su mamá.

La mayoría de las veces la madre de Martha acudía a los conciertos que daba la OSEA Ciudad de México Norte. Su padre acudía pocas veces porque debía atender su negocio, una funeraria.

Por otro lado, en varias ocasiones vi a Martha jugar fútbol con sus compañeros y darse de zapes con algunos de ellos. Esto resultaba algo extraño para algunas de sus compañeras.

Como lo mencionaron Kovacs, Parker y Hoffman (1996): “al llegar a los 10 u 11 años, las niñas y los niños que se comportan de manera inadecuada, según establece su rol de género, son rechazados por sus iguales” (en Espinoza, s.f.).

Colín (2013: 18) concuerda con este hecho al referir que los niños rechazan estas prácticas porque ponen en duda el constructo socio-cultural de la masculinidad hegemónica. Aquí, el efecto sustantivo del género se produce performativamente (es decir, que conforma la identidad que se supone debe ser) y es impuesto por las prácticas sociales (Butler, 2007: 84). En este sentido, el género siempre es un hacer; una forma de hacer las cosas y una manera de comportarse.

Martha me había comentado el 28 de octubre de 2014 lo siguiente: *“tengo una compañera que su oficio son los deportes, pero sus papás le dicen que eso es para hombres, es una compañera de la escuela y ¡oh!, es triste hacer las cosas por obligación”*.

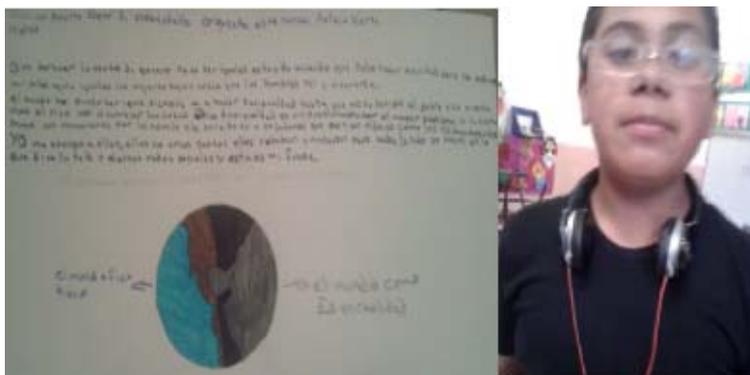
Esto lo puso de manifiesto Subirats (1994: 61) al señalar que la niña que pone pasión al deporte se le ha amenazado durante mucho tiempo con un desprestigio de su feminidad, ya que –como un factor– puede llegar a evitar ser objeto del deseo masculino.

Sin embargo, algunas niñas platicaban con ella durante el receso, jugaban a las atrapadas y corrían con ella en el patio.

En su mapa de género (dibujado el 13 de marzo de 2015) aparece el mundo rodeado por personas y un edificio que ejemplifica la escuela. Martha dibujó la escuela porque *“es un lugar de sabiduría y enseñanza”*, lo que para ella es uno de los lugares más significativos para aprender.

También mencionó que los parques eran espacios para poder estar al aire libre y convivir con otros niños. Martha tenía una relación muy cercana con la profesora Frida, a quien reconocía como una maestra estricta, pero muy inteligente y que le ayudaba a corregir su postura al momento de tocar la flauta.

Edgar, alumno de violonchelo de 14 años, fue claro al exponer las dos realidades que existen respecto al mundo (creó su mapa el 11 de marzo de 2015).



“A mi parecer, la equidad de género no es ser iguales. Estoy de acuerdo que debe haber equidad, pero no podemos ser totalmente iguales. Las mujeres hacen cosas que los hombres no y viceversa”.

Edgar no concuerda en que las situaciones respecto a las relaciones equitativas entre hombres y mujeres sean reales. Él ve la realidad en un plano global al opinar lo siguiente respecto a su mapa:

“El mundo lo queremos ver claro, lindo y con mucha paz, con mucha luz, pero esta es la verdadera imagen del mundo que tenemos [parte del mundo en color gris]: tenemos guerras, tenemos infinidad de guerras que nos llevan a una sociedad errónea”.

Edgar mencionó al final de su explicación que estas desigualdades se acabarían si los líderes de los gobiernos dejaran de existir. Brunet (2008: 24) señaló que no se puede omitir en el análisis de la desigualdad social el plano de las relaciones de género que están claramente cruzadas por las de clase, raza, etnia, edad, opción sexual, características que generan desigualdad en diferentes culturas.

Edgar resalta que para vivir en el mundo ficticio (de color azul y café en su mapa), deben cambiar muchas cosas, por ejemplo, que la mayoría de la población deje de preocuparse por *“la novela o las series de televisión”*.

Lagarde (1996: 5) dio un panorama favorable para crear un cambio en la desigualdad al exponer que la perspectiva de género feminista contiene multiplicidad de propuestas, programas y acciones alternativas a los problemas sociales contemporáneos derivados de las opresiones de género, la disparidad entre los géneros y las inequidades resultantes.

Con los aportes del feminismo y gracias a la reflexión de Edgar se amplía más el panorama de nuestra realidad: si somos autocríticos y vemos las posibilidades para cambiar nuestras prácticas cotidianas (familia, escuela, trabajo, al ir por la calle, etc.) y que las relaciones de poder generen acuerdos, sobre todo al referirnos al tema de género.



Tristán, alumno de coro con 11 años de edad, dibujó su mapa el 12 de marzo de 2015.

Él mencionó que *“un mundo mejor [tiene] una playa, el sol, una pareja comiendo en una mesa”*. Todo esto dibujado en

color naranja, en la parte central del mapa. Incluso mencionó *“ay no, ¡qué bien!”* al referirse a que las dos personas que estaban comiendo en la playa se sentían contentas.

Tristán tiene disminuida su capacidad motriz en sus extremidades inferiores, situación que no le impide cantar y acudir a los ensayos de la OSEA Ciudad de México Norte. Él en todo momento se mostró contento de haber podido estar en la *“primera presentación de este viernes [27 de febrero de 2015] que fue todo un éxito”*.

Incluso mencionó que dentro de la OSEA Ciudad de México Norte *“se aprende de todo”* y se mostró contento de estar realizando su mapa junto a Norma, a quien calificó como *“lindura”*, situación que nos hizo sonreír a las personas que estábamos presentes con él. Cabe recordar que Norma y Tristán me comentaron que eran novios.

Aquí hay un par de puntos importantes que la coeducación y la perspectiva de género toman en cuenta: el primero es que la influencia de agentes de aprendizaje de los roles es adquirida, principalmente, al imitar a personas adultas, sobre todo mamá y papá (Espinoza, s.f.), pero también por sus iguales (Torres y Arjona, 1993: 104). Esto lo menciono por el trato amigable que Tristán siempre mostraba con sus compañeras y compañeros, además de ser muy afectuoso con Norma.

El segundo es la educación emocional. La coeducación es un elemento básico junto a la perspectiva de género para identificar, reconocer y transitar las

emociones. Al trabajar la empatía, la asertividad, la cooperación y la educación afectivo sexual (Alonso, 2013: 4) se crean las bases para una mejor convivencia.

Paula, alumna de violonchelo con 14 años de edad, quien ingresó durante las audiciones del 2015, realizó su mapa de género (11 de marzo de 2015) con la idea principal de las preferencias sexuales en la adolescencia.



“Hay unas chicas que es una pareja de lesbianas y unos chicos que es una pareja de gays”. Paula dibujó a personas con preferencias bisexuales y esto, en palabras de Cixous (1975), representa “la presencia de otra sexualidad que vendría dada como una realización sociocultural” (en Ortega, 2002: 15).

El hombre de cabello negro que le está dando la espalda a la mujer de verde desean tener una relación de amor: así lo simbolizó Paula con un corazón rojo. La situación es que no pueden estar juntos porque tanto el chico como la chica tienen pareja y eso es *“incorrecto”* (en palabras de Paula).

Hay que destacar que la heterosexualidad es una construcción social y cultural que exagera las diferencias ‘naturales’, biológicas y recrea así el género (Butler y Witting, en Brunet, 2008: 21). Urteaga (2010: 44) comparte este punto de vista al señalar estas clasificaciones dentro de un sistema de dicotomías opuestas: heterosexualidad/normal y homosexualidad/anormal dentro de nuestra cultura.

Hay que recordar que los estudios de género, al generar mayor impacto a nivel global (años 60’s, 70’s y parte de los 80’s), trajeron a discusión temas no sólo de la opresión que las mujeres habían sufrido a causa del patriarcado, sino temas de

liberación sexual y de aceptación a la diversidad de parejas que existían en el mundo.

Por ende, no todas las personas asumimos esta visión debido a nuestra experiencia única de desarrollo, porque puede existir una norma ideológica, pero no una “normalidad real” (INMUJERES, 2005: 107). Aquí se puede hablar de un cambio o una deconstrucción (Báez, 2009) de la heteronomía.²⁵

Para Paula resulta importante que una persona pueda ser feliz con una pareja, sin importar si comparten el mismo sexo o no. Paula no profundiza más acerca del contexto en el que dibujó a sus personajes; sin embargo, para ella resulta importante tener empatía con cualquier grupo de personas que han sufrido discriminación.

Al hablar de discriminación, se pueden determinar dos tipos: la directa (obtener ventaja por razones de sexo) y la indirecta (situación de desventaja por la aplicación de una práctica, criterio o tratamiento que aparentemente es neutro), por ejemplo, que se seleccionen primero a los niños para jugar fútbol (Martínez, s.f.: 7).

Es por esto que los temas de género, sexualidad y homosexualidad se debaten actualmente en diferentes sectores de la sociedad mexicana: televisión, radio, redes sociales, ALDF, partidos políticos, Jefatura de Gobierno de la Ciudad de México, etc., y se vuelven factores culturales que el niño o la niña, durante su desarrollo, interioriza como normas de divisiones: masculino-femenino, activo-pasivo, sujeto-objeto (INMUJERES, 2005: 106). Y esto puede conllevar a factores de discriminación.

En este entendido, Paula –y varias otras personas de la OSEA– ve cotidiano el hecho de las relaciones homosexuales y lésbicas y no como temas tabúes que

²⁵ En mayo del año en curso, el poder Ejecutivo de nuestro país propuso una reforma al Art. 4° Constitucional para legalizar los matrimonios del mismo sexo en todo el país. Nota completa en <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2016/05/18/recibe-la-permanente-iniciativa-sobre-bodas-gay>

han sido censurados a lo largo de décadas (no hay que olvidar lo que relató Heriberto Frías en sus crónicas durante su estancia dentro de la cárcel de Belem).



Katia, una chica de 34 años de edad, alumna de coro, comenzó a ensayar cuando la OSEA Ciudad de México Norte abrió sus puertas.

Katia siempre ha transitado en silla de ruedas desde su casa ubicada en la calle Nápoles, en

la colonia Juárez, muy cerca del metro Cuauhtémoc, para dirigirse a la OSEA Ciudad de México Norte. Ella nació con discapacidad motriz en sus piernas. Sin embargo, esto no le impide acudir a las clases de coro en la OSEA Ciudad de México Norte y realizar sus estudios de bachillerato en el Centro de Estudios 'Maestro Moisés Sáenz Garza', en las cercanías del metro Colegio Militar.

Su mapa lo realizó el 28 de marzo de 2015. En su mapa se puede ver (como en otros de sus compañeros) la representación de una mujer con la ropa en color rosa como base.

Katia también dibujó un gato, un joven y un árbol porque para ella representan partes importantes en su vida: el gato porque le recuerda a una amiga de la secundaria; el joven porque representa a su hermano y a su papá que falleció hace algunos años, y el árbol porque ella cree en el equilibrio entre una persona y la naturaleza. Al respecto, ella comentó lo siguiente:

“Imagina vivir sin miedo [al] riesgo de explorar la vida. No tienes nada que perder. Sin miedo a estar vivo en el mundo, sin miedo a morir. Que respetas tanto dentro como fuera de ti misma, que estás en equilibrio con tu interior y tu exterior”. En este sentido Katia realizó una explicación similar a Ortega (2002: 25): “más allá de ser mujer u hombre, llegar a ser libre, ser persona sin esquemas ni normas, en libertad e igualdad debe ser una finalidad”.

“Muchas de las cosas que se hacen entre hombres y mujeres es por desconocimiento de tema. Lo mismo pasa con la discapacidad, con la igualdad de género, con gays, personas lesbianas: es una falta de conocimiento. Es que en esta cultura como que todo lo diferente, lo que salga del esquema, se etiqueta como malo, ridículo, obsoleto; en lugar de ponerse en los zapatos de otra persona y saber por qué es así”.

Acorde a la explicación de Katia, Lamas (1996: 224) puso como ejemplo que una mujer que no desea ser madre ni ocuparse de la casa y quiere ingresar al mundo público se la tacha de antinatural porque ‘se quiere salir de la esfera de lo natural’.

“Es una cuestión como de cultura o de interesarte por el otro ser humano, por lo que pasa la otra persona, interesarte [por] lo que es o [por] lo que está pasando esta persona”. Por esto, resulta importante crear políticas contra la discriminación con instrumentos tales como el Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres,²⁶ donde se plantea un conjunto de medidas para conseguir objetivos de igualdad entre hombres y mujeres, en un determinado periodo de tiempo (Martínez, s.f.: 9).

En cuanto a las actividades que realizaba Katia, ella trabaja vendiendo dulces en el mercado a las afueras del metro Cuauhtémoc y en la entrada de la Biblioteca México, cerca de la OSEA. Con estas actividades, Katia contribuye de forma significativa a la economía doméstica a través del dinero que recauda con la venta en el mercado.

Percepciones de equidad e igualdad

En esta última parte presento algunas opiniones que niñas, niños, jóvenes y docentes de la OSEA Ciudad de México Norte dieron respecto al tema de género, donde refieren cómo perciben la equidad e igualdad entre hombres y mujeres, tanto en el contexto familiar como social. Junto a las opiniones referidas, anoto

²⁶ Documento –redactado por el Gobierno Federal de México– que está incluido dentro del Plan Nacional de Desarrollo. Programa completo en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101222.pdf

algunas las observaciones que realicé respecto a estas personas y su relación con la comunidad dentro de la OSEA.

Mariana, con 17 años de edad y como alumna de flauta respondió lo siguiente en la entrevista del día 25 de marzo de 2015: *“Tiene qué cambiar [la inequidad entre sexos] porque en muchos casos los hombres se sienten más que las mujeres y así no debe de ser. Creo que todos son iguales y deben ser tratados iguales, entonces hay mucha desigualdad, pero eso se puede cambiar: conviviendo más hombres y mujeres, y no sólo hombres-hombres y mujeres-mujeres. Hay que convivir todos”*.

Mariana siempre convivió con sus compañeros y compañeras de manera pacífica. Siempre tuvo una relación muy cercana con su hermana Fernanda, citada en páginas anteriores con su mapa de género. Mariana, al ser la mayor dentro de la sección de flautas, alentaba a sus demás compañeros y compañeras a esforzarse con los ejercicios que la profesora Frida les proporcionaba. La relación entre ellas se basaba en el apoyo mutuo.

Durante el receso, Mariana platicaba con hombres y mujeres de la misma edad, además de escuchar música con su celular o sus audífonos y bromear con el profesor de coro, Ángel.

Alejandro, con 18 años de edad y como alumno de contrabajo, dio su punto de vista en entrevista realizada el 24 de marzo de 2015: *“los hombres y las mujeres no somos iguales, tenemos cuerpos diferentes, inclusive hormonas diferentes que nos hacen actuar de diferente manera a diversas situaciones. Los hombres y las mujeres no somos iguales; sin embargo, sí creo que se pueden desarrollar las mismas actividades intelectuales y se deben de repartir de manera equitativa [sic]”*.

Él siempre buscaba perfeccionar su técnica al momento de interpretar una pieza musical con el contrabajo. Convivía, en su mayoría, con hombres de su edad. Pocas veces jugó fútbol con los demás porque la mayor parte de las veces lo vi

caminar por el patio, junto a sus compañeros de clase. Alejandro era uno de los alumnos más avanzados dentro de la sección de contrabajos.

El coordinador local Eduardo, de 23 años de edad, me comentó durante su entrevista el 23 de marzo de 2015 lo siguiente: *“yo pienso que hombres y mujeres somos iguales. Me molesta mucho cuando veo alguna persona que hace diferencias por el género, ser hombre o mujer, sobre todo hombres son los que siempre hacen la diferencia”*.

“Me molestan mucho los machistas, los que tratan mal a las mujeres, los que piensan que por ser su novia o su esposa les tienen qué cumplir todos sus caprichos o les tienen que lavar, les tienen que planchar, les tienen que cocinar”.

“Me molesta muchísimo y yo quisiera cambiar muchas cosas de nuestro país. Esa es una de las principales cosas que me molestan: que sean tan machistas, tan sexistas porque incluso veo las diferencias desde que están chiquititos”.

“De ver a una niña que tiene 2 años y un niño que tiene 2 años hacen la diferencia –las mamás–: al niño le cumplen todos sus caprichos y la hermana se tiene que aguantar”.

“Yo pienso, también, que las mujeres son las responsables de las diferencias que se hacen, porque ellas educan así a sus niñas, a sus niños, y así crecen [niñas y niños] y ellos posteriormente se vuelven machistas y empieza desde ahí el problema: desde bebés”.

En ocasiones la esposa y el hijo de Eduardo acudían con él a la OSEA. El coordinador local estaba al pendiente tanto de sus ocupaciones dentro de la orquesta como por el cuidado de su hijo.

Martha, la profesora sustituta de flauta durante mi segunda estancia, con 26 años de edad, respondió en su entrevista el 24 de marzo de 2015 esto: *“yo creo que por mi experiencia propia que a las mujeres se nos están abriendo muchas puertas y a los hombres se les están cerrando otras. He conocido algunos casos de chavos*

que tampoco son considerados porque se le da prioridad a la mujer y también representa una discriminación hacia los hombres”.

“La misma sociedad se aferra a las costumbres, sigue siendo muy tradicionalista en las expresiones, en las maneras de actuar, no sé, yo creo que seguimos con cosas muy arraigadas que es difícil de quitar. Yo creo que todavía estamos muy lejos de la verdadera equidad”.

“Son mundos muy diferentes, en la escuela con mis amigos y compañeros era muy igualitario, chavos y chavas somos iguales, nos cuidamos, pero en el mundo laboral, con gente mayor, algunas personas vienen de pueblos y traen costumbres muy arraigadas, lo que yo hago es hacerlo evidente, remarcar lo que están haciendo. Es un mundo diferente el laboral, al académico; la diferencia [es la] educación. El ser amable y respetuoso resuelve todo, desafortunadamente no muchos lo ven así. La clave es el respeto”.

Si bien es cierto la profesora Martha acudía a clases de manera esporádica cuando se le solicitaba, siempre buscó crear un grupo unido y equitativo entre sus alumnos y alumnas. En algunas ocasiones, ella le daba la oportunidad de comenzar el ensayo de una partitura a algún alumno, mientras en otras era una alumna quien daba inicio al repaso de la pieza musical.

Erick, profesor de violín y con 24 años de edad opinó, durante su entrevista el 26 de marzo de 2015, lo siguiente: *“definitivamente esto ha avanzado [la equidad de género] y lo veo desde el matrimonio de mis papás, que siempre es muy marcado ese machismo imperante por décadas y décadas”.*

“Ahora veo que la gente cede y ya no vamos así dentro del masculino-femenino general: la gente homosexual, la gente bisexual, también ya ese tipo de títulos que ya no saben ni de donde sacarlos. Sólo creo que debe haber respeto, meramente como base; creo que con el respeto [entre] todos no hay bronca”.

Erick es oriundo de Oaxaca. Como él mencionó, proviene de una familia donde ha visto la dominación masculina entre sus padres. Sin embargo, este profesor

siempre buscaba estar al tanto de la enseñanza de sus alumnas y alumnos. Platicaba durante el receso, la mayoría de las veces con la profesora Meztli, de viola. Erick en todo momento se mostraba en todo momento dispuesto a apoyar a sus colegas y en algunas ocasiones hablaba con sus alumnas y alumnos temas que les interesaban a su edad, como sexualidad, noviazgo, relaciones con mamá y papá, etc.

Carlos con 14 años de edad y como alumno de violonchelo opinó en su entrevista el 23 de marzo de 2015 que: *“se está estableciendo un poco [la igualdad entre sexos] porque antes la mujer no podía votar; entonces eso fue equilibrándose y ahorita ya les dan más oportunidad de ser directoras, profesionales de cualquier carrera”*.

Carlos siempre ayudaba a Brenda, su hermana menor –y alumna de violín de la OSEA Ciudad de México Norte– en cuestiones relacionadas con la escuela primaria donde ella cursaba. Carlos siempre fue uno de los alumnos más avanzados, por lo cual, el profesor Julio (su profesor de instrumento y director de la OSEA) se quedaba con él unos minutos del receso para perfeccionar la técnica de las diferentes obras.

Carlos pasaba la mayor parte del tiempo dentro del aula. Durante el receso comía y platicaba con algunos de sus compañeros varones y con pocas mujeres. Su relación más estrecha fue con el profesor Julio.

Meztli, profesora de viola, con 26 años de edad respondió el 25 de marzo de 2015 lo siguiente: *“Aquí en la orquesta y en este programa [Esperanza Azteca] lo he vivido un poco más cercano porque los niños se acercan a contarme cómo es que se llevan entre ellos y ahorita están –la mayoría– en la ‘edad de la punzada’, entonces para mí es chistoso, pero creo que los cambios, en cuanto a la equidad, se han dado muy a cuentagotas y entre los chicos sí están muy marcados los estereotipos”*.

“Las historias que más me cuentan son que el niño puede llegar y besar a la niña porque es el niño, pero si la niña llega, ya es una zorra, o si la niña piensa que acá [que ella no debe ser la que decida cuándo deben darse besos] toma la iniciativa. Entonces esas pequeñas cosas me hacen pensar que realmente no ha habido un cambio tan radical en cuanto a lo que uno ha vivido.”

La profesora Meztli escuchaba muchas de las inquietudes de sus alumnos y alumnas durante el receso, dentro del salón de clases. Como lo mencionó en su entrevista, estaba al tanto del aprendizaje musical de sus alumnos, pero también de sus preocupaciones e inquietudes.

“En general creo que, más cuando son chicos, hay mucha tolerancia entre ellos y creo que mientras van creciendo la misma sociedad se encarga de ir separando las ideas para ser más selectivo; [por ejemplo], las mujeres van en este cacho del metro y los hombres en éste. En vez de integrar es separar. Ese tipo de cosas rompen la estabilidad o cualquier indicio de equidad que pueda existir”.

Miguel, integrante de violonchelo con 16 años de edad respondió lo siguiente durante su entrevista el 25 de marzo de 2015: *“La equidad de género es algo importante porque no [se trata de] quién tiene privilegios. Nunca hay que hacer menos a una persona simplemente por cuál es su sexo, su preferencia o su tipo de asunto. Es algo que se debería tomar más en cuenta en este tiempo”.*

En este sentido, Miguel reafirma que aún existen desigualdades entre sexos. Él siempre fue muy amigable tanto con hombres como con mujeres. A pesar de su carácter serio, Miguel mostraba mucha disposición para escuchar y dar consejos a sus compañeras y compañeros, sobre todo durante el receso. Otro dato que Miguel me comentó fue que su madre es integrante de la Red Nacional de Lesbianas Feministas, razón por la cuál él ha recibido una formación amplia desde su hogar en cuanto a temas de género.

Conclusiones

La construcción del género ha sido un aprendizaje histórico-social que ha determinado el deber ser de la mujer y del hombre al agrupar a la diversidad dentro de esta visión dicotómica.

Actualmente en México se sigue dando la apertura a las corrientes feministas. Gracias a estas perspectivas existe mayor empatía y la equidad dentro de un marco de igualdad de derechos sigue en aumento. No obstante, frente a esta situación aún se pueden observar diferentes fenómenos sociales (feminicidios, cosificación de la mujer, gritos homofóbicos contra los porteros rivales en estadios de fútbol, etc.) que atentan contra el quehacer en pro de la equidad entre hombres y mujeres.

Las relaciones de género existentes dentro de la OSEA Ciudad de México Norte no distan de las que podemos observar en diversas instituciones educativas de todos los niveles, dentro y fuera de la misma ciudad: niñas y niños conviviendo, sin dejar su esencia marcada con base en el género con el que se identifican. El uso de determinados colores, el tipo de palabras al momento de expresarse, la manera de caminar, jugar y convivir es resultado de la constante interacción que ellas y ellos han tenido con su entorno.

La música, sin duda, es una de las mayores herramientas para crear relaciones de cooperación, como el caso de una orquesta. En este punto, desde mi mirada no alcancé a observar alguna desigualdad (basada en el sexo) que se tradujera en conflicto. En todo momento observé diferentes formas de actuar, pero enfocadas hacia un objetivo: mejorar como personas dentro de la OSEA Ciudad de México Norte.

El uso de los términos género y sexo como sinónimos, con base en las respuestas que dieron algunas personas de la OSEA fortalecen lo que Butler dice en torno a la dicotomía sexo-género: no existe alguna diferencia, porque ambas palabras

proviene de una construcción cultural y, como tal, tiende a recibir diferentes interpretaciones.

Judith Butler (en Lamas, 2013: 359) añade que género es el resultado de un “proceso mediante el cual recibimos significados culturales, pero también los innovamos” y señala al género como proyecto para renovar la historia cultural.

Por otro lado, dentro de los aspectos educativos, observé un trato igualitario de profesores y profesoras hacia el alumnado. Un aspecto a destacar es que los profesores dentro de cada sección de la orquesta ensayaban más tiempo (incluso durante los recesos) con sus alumnos más avanzados, en aras de enriquecer el desarrollo musical de cada integrante de la OSEA.

Durante mis dos estancias pude apreciar las prácticas que niñas, niños, jóvenes y docentes llevaron a cabo dentro de los salones y fuera de ellos. El caso más notorio fue el lenguaje. El uso del doble sentido como práctica cotidiana predominante en los hombres mientras que las mujeres (sobre todo alumnas) usaban algunas groserías mientras conversaban con sus iguales. Estas peculiaridades forman parte de la construcción cultural inmersa en una macroestructura como lo es la Ciudad de México.

Ciertamente los integrantes de la OSEA Ciudad de México Norte tienen mucho qué decir en cuanto a la identidad y relaciones entre géneros. Las respuestas a las preguntas y los mapas de género favorecen esta interpretación.

Dentro de la visión de Esperanza Azteca se toma mucho en consideración el impacto positivo del programa en las comunidades mexicanas para contribuir a la transformación y fortalecimiento del tejido social.²⁷ En este sentido, la posibilidad de incursionar temas de género (y otros tantos como salud, sexualidad, medio ambiente, educación cívica, etc.) dentro de las OSEA puede enriquecer de manera aun mayor este programa de Fundación Azteca. Por ejemplo, que dentro del calendario de actividades de cada OSEA se seleccionen días para ver películas

²⁷ Información completa en <http://www.esperanzaazteca.com.mx/contenido.aspx?p=Visiones>

con el tema de género y posteriormente discutirlos; también que se lleven a cabo talleres y pláticas de sensibilización con base a la perspectiva de género.

La práctica de la música como herramienta para inculcar valores y crear sitios de inclusión es trascendente en aras de una nueva forma de percibir la realidad para intentar mejorarla. Si bien esta práctica –y muchas otras como el deporte, el voluntariado, etc.– puede permear en personas de todas las edades, la infancia y la juventud son las principales generaciones que pueden deconstruir limitantes que afectan a nivel social.

Como lo mencioné al principio de este trabajo, una de mis inquietudes es incidir, en cierta medida, en la implementación de talleres y pláticas respecto a temas de género. Es deseable a futuro, además de que existiera apoyo psicológico en todas las OSEA, hubiesen personas especializadas en el tema de género que aportaran sus conocimientos para enriquecer el programa Esperanza Azteca.

La educación es un factor importante que marca la infancia y se refuerza en la adolescencia. Es importante que se siga en esta línea dentro del programa Esperanza Azteca para que, como lo maneja el discurso oficial de Fundación Azteca, “se formen mejores seres humanos a través de la música”.

Subirats (1994: 73) resume: “en definitiva, la educación no puede hacer desaparecer las desigualdades, pero es una pieza esencial para reducirlas”. Es por esto que dentro de una OSEA de la Ciudad de México pude descubrir, a través de la educación musical, cómo se busca no sólo sentar bases musicales, sino reforzar los valores y crear una nueva visión en niñas, niños y jóvenes en pro de mejorar la sociedad a través de la cooperación, la empatía y el trato equitativo.

Referencias

- Alonso, C. (2013). "Coeducación para la convivencia" en *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, 5, 3-4. Recuperado el 14 de diciembre de 2015, en https://drive.google.com/file/d/0BwmG_rAXpAZfX3hxOEq3TGp2V2M/view
- Báez, M. (2009). *Acerca de la deconstrucción de género*. Recuperado el 14 de octubre de 2015, en <https://mbaezarroyo.files.wordpress.com/2009/05/acerca-de-la-deconstruccion-de-genero.pdf>
- Bolaños, Á. (2007, 30 de diciembre). "Invertirá GDF \$20 millones para remodelar el Centro Escolar Revolución" en *La Jornada*. Recuperado el 1 de diciembre de 2014, en <http://www.jornada.unam.mx/2007/12/30/index.php?section=capital&article=025n1cap>
- Brunet, I. (2008). La perspectiva de género en *Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, 9, Toledo: Asociación Castellano Manchega de Sociología, 15-36. Recuperado el 22 de octubre de 2015, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322127619001>
- Bustamante, G. (2014). "Heriberto Frías y sus relatos sobre desviados sexuales" en *Signos Literarios*, 19, 105-127. Recuperado el 28 de octubre de 2015, en <http://dcsh.izt.uam.mx/publicaciones/filosofia/index.php/SLIT/article/view/144/127>
- Butler, J. (2007). "El orden obligatorio de sexo/género/deseo"; "Género: las ruinas circulares del debate actual" y "Teorizar lo binario, lo unitario y más allá" en *El género en disputa*. Trad. Ma. Antonia Muñoz. Barcelona: Paidós, 54-70.
- Capdevielle, J. (2011). "El concepto de 'habitus': con Bourdieu y contra Bourdieu" en *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 11, 31-45. Recuperado el 15 de mayo de 2016, en <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3874067.pdf>
- Colín, Alma (2013). "Capítulo I y Capítulo II" en *La desigualdad de género comienza en la infancia. Manual teórico-metodológico para transversalizar*

la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia. México: Red por los Derechos de la Infancia en México. 9-57. Recuperado el 14 de octubre de 2015, en http://derechosinfancia.org.mx/documentos/Manual_Desigualdad.pdf

Conway, C. (2006). "Entre tarántulas y dementes: Heriberto Frías, reo-narración y la Cárcel de Belém" en *The Colorado Review of Hispanic Studies*, 4, 253-268. Recuperado el 28 de octubre de 2015, en https://mavspace.uta.edu/conway/RESEARCH/conway_reo.pdf

Espinoza, M.A. (s.f.). *Roles de género y modelos familiares*. Recuperado el 8 de octubre de 2015, en <https://igualamos.files.wordpress.com/2013/04/roles-de-gc3a9nero-y-modelos-familiares.pdf>

FETE UGT-Instituto de la Mujer (2007). *Diccionario Online de Coeducación. Educando en igualdad* (s.f.). Madrid: FETE UGT/Instituto de la Mujer, 1-71. Recuperado el 27 de diciembre de 2014, en <http://www.educandoenigualdad.com/portfolio/diccionario-online-de-coeducacion/>

Flores, G. (2008) "A la sombra penitenciaria: la cárcel de Belem de la ciudad de México, sus necesidades, prácticas y condiciones sanitarias, 1863-1900" en *Revista Cultura y Religión*, 42-58. Recuperado el 28 de octubre de 2015, en <http://www.revistaculturayreligion.cl/index.php/culturayreligion/article/view/181/170>

Héritier, F. (2002). "La valencia diferencial de los sexos ¿se halla en los cimientos de la sociedad?" en *Masculino/Femenino*. Barcelona: Ariel, 15-28.

_____ (2007). "La diferencia de los sexos en el extravío contemporáneo" en *Masculino/Femenino II. Disolver la jerarquía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 173-184.

INMUJERES (2005) *Metodología de capacitación en género y masculinidad*. México: INMUJERES. Recuperado el 26 de diciembre de 2014, en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100854.pdf

Lagarde, M. (1996). "La perspectiva de género" en *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. 13-38. Recuperado el 22 de diciembre de 2015, en <http://www.iberopuebla.mx/tmp/cViolencia/genero/consulta/lagarde.pdf>

Lamas, M. (1996). "La perspectiva de género" en *La Tarea, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*. 216-229. Recuperado el 19 de diciembre de 2015 en <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm>

_____ (2013). "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría 'género' en *El Género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México 327-366

Martínez, L. (s.f.), *Guía para la formación en igualdad*. Castilla y León: ISCOD/ UGT Castilla y León. 1-22. Recuperado el 14 de octubre de 2015, en <http://www.iscod.org/Publicaciones/Gu%C3%ADa%20para%20la%20Formaci%C3%B3n%20en%20Igualdad.pdf>

Moore, H. (2009). "Prólogo"; "La construcción cultural del género" y "El trabajo de la mujer" en *Antropología y Feminismo*. Trad. Jerónima García (5ta. Ed.). Madrid: Ediciones Cátedra, 9-12; 27-30 y 60-63.

Ortega, C. (2002). *Miradas de Género: de Woolf a Haraway*, 1-28. Recuperado el 15 de diciembre de 2015, en http://www.hermeneia.net/treballs_pdf/e1/carme_ortega/cortega_treb.pdf

- SERNAM (2001). "Relaciones de Género y proyectos de vida en la infancia y adolescencia chilenas" en *Proposiciones*. 32, 225-242. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, en <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd57/relaciones.pdf>
- Subirats, M. (1994). "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy" en *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. Recuperado el 22 de octubre de 2015, en <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.pdf>
- Torres, G. y Arjona M. (1993). "Coeducación" en *Temas transversales del Curriculum 2*. Andalucía: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia, 77-154. Recuperado el 22 de octubre de 2015, en http://paideia.synaptium.net/pub/pesegpatt2/tetra_ir/tt_2_averroes.pdf
- Tuovila, A. (2003). "Toco por mi propio gusto" en *Estudio longitudinal acerca de prácticas musicales informales y estudios musicales dentro de las escuelas de música estatales en una población de niños y niñas entre 7 a 13 años. (Studia Musica 18.) El proyecto "Niños narran"*. Espoo: Sibelius-Akatemia.
- Urteaga, M. (2010). "El Género en lo juvenil" en *Los Jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.), México: FCE-CONACULTA, 41-46.