



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD
UPN 098, CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**“El aprendizaje de la danza en el proceso de
reapropiación del cuerpo tras vivir un suceso de
violencia sexual en adolescentes a nivel
bachillerato”**

Tesis

**Que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía**

Presenta:

Perla Patricia Mendoza Vite

Director de Proyecto:

Dra. Laura Eugenia Ortiz Madariaga

CDMX, octubre de 2024



Rectoría
Dirección de Unidades
Unidad UPN 098 CDMX, Oriente

Ciudad de México, 30 de octubre de 2024
Oficio.no.098Dir-ext/0701/2024

PERLA PATRICIA MENDOZA VITE
PRESENTE

En calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado **“El aprendizaje de la danza en el proceso de reapropiación de cuerpo tras vivir un suceso de violencia sexual en adolescentes a nivel bachillerato”**.

Opción: **Tesis**, Plan: **Licenciatura en Pedagogía**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza proceder a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

VICENTE PAZ RUÍZ
PRESIDENTE DE LA COORDINACIÓN DE TITULACIÓN

VPR/CLG
c.c.p. Coordinación de Titulación

Dedicatoria

Para Mariel, Alejandra y Perla de bachillerato que se acompañaron y apoyaron como pudieron. Riendo y danzando con el corazón en mano y el miedo acechando.

También a Andrick, por ayudarme a reconstruirme. Verme a través de las palabras que emanaban mi corazón y mi alma; desesperados.

Se convirtieron en el pegamento que necesitaba; mis muérganos.

Por último, para mi mamá y mi hermana que se acompañaron bajo el sonido de la lluvia que descendía por sus mejillas, renaciendo cada vez que sus cálidas manos tocaban sus espaldas. Fundiéndose en un abrazo.

Agradecimientos

No sé a quién agradecerle primero, este ha sido un trabajo tan grande y laborioso para mí que me cuesta escribir las últimas palabras que dicta mi corazón.

Sin embargo, creo que sin mis sujetos de estudio nada de lo escrito más adelante podría haberse convertido en parte de mi realidad como investigadora sin su apertura, resiliencia y confianza. Le agradezco a “Astromelia” por unir a sus compañeros, ser quien los escucha y acompaña en los momentos más vulnerables de su vida. Le agradezco a “María José” por compartirnos sus sueños e influenciarnos para trabajar en los nuestros. Le agradezco a “Ángel” por convertirse en la brújula de su grupo y permitirles ser quienes son sin juzgarlos. Le agradezco a “Alma” por la tranquilidad que nos brindó aunque sus manos le temblaran. Por último, le agradezco a “Mauricio” por estar, aunque él siempre se muestre ausente emocionalmente, decidió compartir conmigo sus dolores y abrazos.

Les agradezco a los cinco por ser ellos mismos. Si no fuera por sus risas, bromas, llantos, peleas, propuestas y su disposición, yo no hubiera aprendido tanto de ustedes. Fueron mi caleidoscopio.

También le agradezco al personal administrativo y docente del CEDART “Diego Rivera”, sitio que me ha permitido crecer y aprender en distintas etapas de mi vida. Recordaré al profesor Chávez con su coraza de resiliencia y cariñosa sonrisa. A la Secretaria Académica, Bety por mostrarme que no me moriría de hambre por estudiar pedagogía, sino que la disfrutaría; profesora, tiene tanta razón, gracias por enseñarme.

Le agradezco con el corazón en mano a Coré, sin su acompañamiento profesional y humano, tal vez la Perla que soy ahora le faltaría un pedacito de paciencia. Gracias Coré por ser la primera en decirme “No” para realizar mi investigación, sin esa negativa no hubiera adquirido otras herramientas para trabajar lo que tenía planeado. Aprendí y después me ayudaste con mi tesis.

A ti Lucí, te agradezco por escucharme los días en los que me sentía más cansada, mental y emocionalmente. Nunca olvidaré las sensaciones de mi cuerpo cuando me hacías preguntas, de las cuales no conocía respuesta. Me ponías en jaque y la frustración se convertía en el catalizador para adquirir nuevos conocimientos. Gracias por las anécdotas, ponerme mis reportes cuando era preparatoriana y acompañarme ocasionalmente a mi terapia.

Le agradezco a las profesoras del específico de danza, la maestra Miki, la maestra Tania y la maestra Paris. Personas que me acompañaron, casi, en todo momento durante la preparatoria. Sin sus enseñanzas seguiría siendo ignorante de mi propio cuerpo y del arte que conlleva la existencia humana. Los tambores, los panderos, aplausos y chasquidos se volvieron en extensiones de mi ritmo cardiaco; mi cuerpo mismo se volvió en mi medio para seguir adelante, con o sin música de fondo.

Gracias a ustedes por acompañarme durante años y meses. Con su trabajo han construido parte de lo que soy ahora. Sé que no les hace falta decírselos, pero son sabios compañeros de vida.

Le agradezco a la profesora Gaby Acosta porque fue la primera persona que creyó en mi tema de investigación y me dio las herramientas necesarias para construir este trabajo. Me dijeron que sería difícil porque nadie hablaría sobre la violencia sexual y usted me dio las alternativas para abordar e ingresar a mi campo de estudio.

Le agradezco a la profesora Lulú, por confrontarme cuando me estaba derrumbando. Postró frente a mí un espejo y pude verme después de tantos años. Me percaté que había crecido y ya no era la Perla de 16 años. Además, sin sus estudios de casos horripilantes y herramientas de contención, no me hubiera podido enfrentar a un escenario tan complejo. Gracias por escucharme y respetar mi silencio.

Además, le estaré infinitamente agradecida a la profesora Josefina, que en paz descansa, porque si no hubiera sido por sus enseñanzas empíricas y científicas,

yo no hubiera continuado en la carrera. Ella me dijo que me convirtiera en una pintura de Botero: una persona grande, vistosa, poco común. Profesora, con lágrimas en los ojos le puedo afirmar que lo he hecho, no pasé desapercibida. Yo misma me enamoré de la pedagogía ya que no podía obligar a los demás ver mi mundo y comprenderlo bajo mi perspectiva cuando tampoco me esforzaba por conocer el mundo de los demás. Profesora, gracias por existir, encontrarnos en este mundo en época de pandemia y dejar en mí sellos que fueron conformándome como un ser político consciente en la educación.

Le agradezco a la UPN 098, aunque es una unidad horrible en cuanto estructura, sin su ubicación geográfica no hubiera podido conocer a mis amigas.

Paulette y Andrea, gracias por escucharme, apoyarme y aconsejarme, si no fuera por nuestro mecanismo de defensa por racionalizar todo lo que sucede en nuestro alrededor, esta tesis sería más pequeña. Nos reencontramos y nos reconstruimos con las anécdotas familiares compartidas en el trolebús. Pasamos de ser tres estudiantes sin figura paterna definida y apego evitativo a ser tres pedagogas con el deseo insaciable de superarnos, aprender más y crecer.

Jess gracias por estar. Ambas nos acompañamos en silencio mientras llorábamos; llorando y andando. Aprendí de ti tantas cosas y recordé que puedo querer y ser querida. Nos sobrepusimos a nuestras historias familiares y nos convertimos en las primeras en terminar una licenciatura (próximamente tituladas).

Gracias a las tres por quererme y dejarse querer por mí. Su compañía y sus palabras me motivaron a seguir escribiendo a pesar de todo lo que provocaba en mí.

Le agradezco a mi gata, Meztli, porque siempre me acompañó, durmiendo o ronroneando, pero siempre acostada en mis piernas.

Le agradezco a Andrick por convertirse en mi guía, por hacerme reír después de mis crisis y mostrarme cuál era mi nueva realidad. Me ayudaste a construir amistades hermosas; un camino de resiliencia repleto de danza, música y risas. Me

mostraste que tenía voz y valor desde mi escritura. Gracias a tu acompañamiento me pude abrazar de nuevo.

Les agradezco a Alejandra y Mariel por abrazarme, incluso sin pedírselo. Pude confiar en ustedes, desde el tema más tonto hasta el más serio. Mariel me sonreíste y me abrazaste; Ale tomaste mi mano en el parque. Supe que siempre estarían para mí y que ustedes tendrían la seguridad de que yo estaría para ustedes. Este trabajo es para ustedes. Unas adultas que construyeron caminos distintos, pero convergieron entre contracciones y extensiones del cuerpo y el alma.

Mamá, te agradezco por resistir y traerme al mundo. A pesar de que esté medio feito, seguimos a nuestro modo. Te agradezco por acompañarme durante años, por regañarme, por enseñarme en confiar en ti siempre y decirte siempre la verdad. Este también es tu logro: una hija con licenciatura, que le gusta moverse como chinicuil y saltar como chapulín al ritmo de la música y la vida.

Hermanita, eres mi salvavidas, durante y después. Eres una persona fuerte con una capacidad de decisión y acción sorprendente. Te agradezco por seguir aquí, acompañándome.

Por último, pero no menos importante, a mi asesora Laura. Sin ella los capítulos no tendrían la riqueza de perspectivas, me proporcionó conocimientos y me mostró de lo que soy capaz al momento de escribir. Le agradezco por respetar mis tiempos de escritura carentes de regularidad pero impregnados de entusiasmo por ser corregidos y crecer. Le agradezco por su compañía y confiar en mi tema de investigación. Fue una luz importante en este túnel llamado proceso de titulación.

A cada uno de ustedes les agradezco demasiado, sin su presencia, antes, durante y después, la realización de este trabajo tendría demasiados huecos o simplemente la mirada caleidoscópica no se habría enriquecido de esta forma. En serio, muchas gracias.

Índice

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación	10
Violencia sexual	10
Consecuencias psicológicas	20
Consecuencias académicas	23
Consecuencias sociales	26
Apropiación del cuerpo	29
La caza de brujas	32
Las violencias culturales y las Contra-Pedagogías de la libertad	36
La danza	40
El cuerpo y la danza	42
La danza como acto de resistencia	45
Augustine	48
Problematización	51
Justificación	58
Objetivo general	60
Objetivos específicos	61
Hipótesis	61
Capítulo 2. Metodología de la investigación	63
Tipo de investigación	63
Muestreo	65
Instrumentos y procedimiento	66
Sujetos de investigación	72
Marco contextual de la Comunidad Escolar	78
Marco Contextual del Centro Escolar	81
Pedagogía Educativa del Colegio	85
Contexto familiar	88
Capítulo 3. Consecuencias de la violencia sexual en los adolescentes del específico de danza de segundo año de bachillerato	97
La culpa: las tres Susanas	98
Dismorfia Corporal: “hasta acá se les ve el pozole”	112
Hipersexualización y desensibilización	125

Capítulo 4. Aportes socioemocionales de la danza por medio del aprendizaje cooperativo en las creaciones dancísticas	138
Autoconocimiento del estudiante-bailarín en compañía de la profesora-bailarina	140
Observación de clase, 10 de marzo de 2023	144
Autorregulación de las emociones a través de la comunicación.	150
Conciencia del otro en su cuerpo, pensamientos y emociones	156
Colaboración en las creaciones dancísticas	166
Coreografía “<i>Summertime Sadness</i>”	171
Conclusiones	192
Referencias:	205
Anexos	215
Anexo 1. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de participación en el proyecto de investigación. Estudiante 1.	215
Anexo 2. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de participación en el proyecto de investigación. Estudiante 2.	216
Anexo 3. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de participación en el proyecto de investigación. Estudiante 3.	217
Anexo 4. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización en el proyecto de investigación. Estudiante 4.	218
Anexo 5. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía “<i>Summertime Sadness</i>”. Estudiante 1.	219
Anexo 6. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía “<i>Summertime Sadness</i>”. Estudiante 2.	220
Anexo 7. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía “<i>Summertime Sadness</i>”. Estudiante 3.	221
Anexo 8. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía “<i>Summertime Sadness</i>”. Estudiante 4.	222

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. “Judith y su sirvienta con la cabeza de Holoformes”, Artemisia Gentileschi (1623-1625)	28
Ilustración 2. Trajes Mexicanos en fandango. Del álbum México y sus alrededores. Casimiro Castro y Juan Campillo, (1864).....	47
Ilustración 3. Representación del Chuchumbé en un fandango, Veracruz, México. Luis Sánchez Soto, (22 de febrero del 2014).....	48
Ilustración 4. “Susana y los viejos”, Artemisia Gentileschi (1610).	111
Ilustración 5. Coreografía “Bajo presión”, 2023.	123
Ilustración 6. Coreografía “Bajo presión”, 2023.....	123
Ilustración 7. Círculo de socialización y triángulo de la violencia de acuerdo a una pedagogía de la crueldad.	136
Ilustración 8. Círculo de socialización consciente/de acuerdo a una contra-pedagogía de la crueldad.	139
Ilustración 9. Mauricio, María José, Alma y Astromelia, “Summertime Sadness”	175
Ilustración 10. Astromelia, Alma, Mauricio y María José, “Summertime Sadness”.....	176
Ilustración 11. Mauricio, Alma, María José y Astromelia, “Summertime Sadness”.....	177
Ilustración 12. Mauricio, Alma, María José y Astromelia, “Summertime Sadness”.....	178
Ilustración 13. Astromelia, Alma, Mauricio y María José, “Summertime Sadness”.....	179
Ilustración 14. Alma, María José, Mauricio y Astromelia, “Summertime Sadness”.....	180
Ilustración 15. Mauricio y Astromelia, “Summertime Sadness”	181
Ilustración 16. Mauricio y Astromelia, “Summertime Sadness”.....	182
Ilustración 17. María José, Mauricio, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”	184

Ilustración 18. María José, Mauricio, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”	186
Ilustración 19. María José, Mauricio, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”.....	187
Ilustración 20. Alma, Astromelia y Mauricio, “Summertime Sadness”	188
Ilustración 21. Mauricio, María José, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”	189

Introducción

El aumento de los casos de violencia sexual ha sido visible con el paso de los años, donde no sólo se ven por medio de los programas de televisión y las estadísticas planteadas por instituciones dependientes del gobierno, con el surgimiento de las redes sociales han surgido diversos espacios para conocer las perspectivas de las personas en torno a la violencia sexual.

El movimiento Me Too¹ se convirtió en una pieza clave para el desarrollo de una red de apoyo virtual entre las personas que habían vivido un suceso de violencia, visibilizando las consecuencias emocionales, psicológicas, familiares y sociales respecto a este tema. El sentimiento de culpa, vergüenza y miedo ahora se compartía con personas desconocidas pero que lograban empatizar con la situación. Además, no sólo se visibilizaron las emociones y los pensamientos, también los hombres levantaron la voz al respecto y mostraron la impactante presencia de esta violencia en la población.

A pesar de esto, los medios masivos de información se han esforzado en mostrar los casos de violencia sexual que ha afectado directamente a las mujeres, quienes cumplen con ciertas características para ser vistas desde la “compasión”: tienen un aspecto tierno, se hallaban indefensas, en un lugar que sí debían de estar y haciendo una actividad digna de mujer (según el género impuesto). Por esta razón, se retoma a Madriz (2001), quien hace un análisis sobre la construcción social de la víctima.

Todo esto en función de dos cosas: la primera, que el espectador construya la imagen social del cómo debe de ser una buena víctima y la segunda, a partir de

El Movimiento Me Too en México tuvo su auge en 2019, el cual consistió en denunciar en las redes sociales las situaciones de violencia sexual (acoso, hostigamiento, violación) vividas en diversos ámbitos (escuela, trabajo, calle, casa, entre otros espacios que involucraban interacción social). El movimiento en este año se caracterizó por la enorme cantidad de denuncias por parte de las mujeres, mostrando que la violencia sexual seguía tan presente en la vida de cada persona, con casi la misma impunidad que años anteriores. Debido a la presión mediática, diversas instituciones empezaron a generar soluciones a dicha problemática social.

esta falsa dignificación, crear una nueva imagen inalcanzable de mujer, casi diosa. En cambio, si la persona que vivió violencia sexual estaba vistiendo, haciendo o estando en un lugar que no debía de estar según su género, la sociedad tiene el poder suficiente para castigar a la víctima y revictimizar.

La necesidad de esta revictimización se debe a la perpetuación de una estructura política, económica, educativa, social y cultural, usando el cuerpo como mecanismo de opresión, convirtiéndose en un triángulo de la violencia visible e invisible, planteado por Galtung (1990). A partir de los toqueteos, piropos, miradas lascivas o la propia violación, el violentador aprende y refuerza la idea de tener un poder sobre el cuerpo de los demás mientras este se encuentre por debajo del perpetrador.

A partir de estas prácticas deshumanizadoras, Segato (2018), las plantea como pedagogías de la crueldad ya que, la persona violentada aprende y refuerza la idea de tener un cuerpo que sirve para satisfacer las necesidades biológicas de las otras personas, mientras estas se encuentran por encima del sujeto.

La víctima interioriza el discurso del cuerpo como objeto utilitario para los demás, para que exista dicha interiorización es necesario emplear herramientas en distintas etapas de desarrollo de los individuos y la repetición de dichos pensamientos y emociones por generaciones (Federici, 2015). Un claro ejemplo respecto a esta situación fue la caza de brujas en la época medieval, estudio realizado por Federici (2004), la cual no solo tuvo impacto en Europa, también en Latinoamérica, reforzando y modificando algunas estructuras de dominación que ya existían.

Por esta razón, es importante rescatar que la violencia sexual como mecanismo de opresión ha estado presente durante siglos, centrándose en el asesinato de las mujeres (feminicidios), por medio de la persecución de las mismas, expropiando el conocimiento y el cuerpo, generando un desplazamiento económico, político, educativo, social y, por ende, de su humanidad (Federici, 2004).

La imagen mental que nos hacemos de las brujas es diversa, pero en algunos aspectos podemos concordar en lo siguiente: tenían la piel verde, con grandes verrugas en la nariz puntiaguda, sombrero puntiagudo negro y ropas oscuras holgadas. Las actividades que se les atribuyen a las brujas son crear pociones, maldecir y bailar en grupo alrededor del fuego.

La danza ha estado presente en la vida individual y colectiva del ser humano y eso no significa que seamos “herejes”, sin embargo, una vez que se concibe al cuerpo como fuente de pecado, se prohíbe (Archivo General de la Nación, 2022).

A partir de la prohibición surge la resistencia. Podemos bailar colectivamente canciones como “La rebelión”, asistir o presenciar fandangos, danzas que son producto del mestizaje entre diversas culturas y han logrado perdurar por siglos hasta nuestra actualidad (Eljach, 2017). Otro ejemplo respecto a la danza como resistencia es el “Voguing”, la cual ha permitido a las personas pertenecientes al colectivo LGBTIQ+ (lesbianas, gays, transgénero, transexuales, bisexuales, intersexuales, queer y el resto de identidades y orientaciones incluidas en el +) expresarse y manifestar las opresiones ejercidas contra dicha comunidad, creando una identidad por medio de la danza.

Esta investigación es otra forma de exponer que los discursos contruidos no solo son verbales, también se pueden construir sin la palabra, mediante símbolos y la interpretación cognitiva y emocional del espectador. La coreografía “Agustine” de Selma Solorzano entreteje las problemáticas culturales del ser mujer en la actualidad con las mujeres encerradas en el hospital psiquiátrico de Salpêtrière, situaciones que se siguen repitiendo, pero en distintos contextos sociohistóricos (Oliva, P. 2021).

Una vez identificado las opresiones y las resistencias, se llevó lo teórico al campo de estudio, el Centro de Educación Artística (en adelante CEDART) “Diego Rivera”, cuyos sujetos de estudio fueron los integrantes de segundo año de bachillerato en el área artística de danza, conformado por tres mujeres cisgénero (Alma, Astromelia y María José) y dos hombres, uno de ellos es homosexual

(Mauricio) y el otro es transgénero (Ángel). Cada uno de ellos expresó haber vivido, al menos, un suceso de violencia sexual a lo largo de su vida ya sea dentro del núcleo familiar o fuera de este.

La presencia de dicha problemática desde la adolescencia y la dificultad para afrontar la situación debido a la violencia que vivieron algunos desde la infancia, mostró la importancia de trabajar sobre la visibilización de este tema.

Comprender que el ser humano, a pesar de las dificultades que puede afrontar en la vida, resiste y avanza desde sus posibilidades por medio de un constante ensayo y error. De esta forma, la adolescencia se vuelve un punto clave en el análisis de estos cinco jóvenes, quienes también provienen de un confinamiento a causa de la pandemia por la enfermedad respiratoria COVID-19, situación que ha propiciado diversos conflictos a nivel emocional, social y educativo.

Para esta investigación se ha empleado un **enfoque cualitativo** con la finalidad de analizar la exposición de los adolescentes a la violencia sexual ya sea directa o indirecta (medios masivos de información), así como las herramientas que les ha brindado la danza para trabajar con las emociones del día a día ante un contexto deshumanizante.

En función de esto, el **diseño** seleccionado fue **etnográfico crítico** para plasmar desde una posición política una problemática que ha vivido cualquier persona en algún momento de su vida desde distintos posicionamientos según la estructura establecida socialmente por un sistema patriarcal (Castañeda, 2012). Además, plasmar cómo su propia existencia se posiciona como una resistencia desde la danza y la pasión que les emerge al bailar; cinco testimonios para comprender como es posible la transformación del ser humano por medio de la enseñanza-aprendizaje a través del arte.

La **muestra** fue de **casos-tipo** ya que todos los sujetos mencionados anteriormente, se caracterizan por estar involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la danza y en su formación integral como seres humanos pensantes

y emocionales. Asimismo, todos tienen nociones conceptuales y vivenciales sobre las diversas manifestaciones de la violencia sexual.

Al ser una **investigación cualitativa**, los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron entrevistas individuales a las profesoras, entrevistas grupales a los sujetos de estudio, observaciones no participantes en las clases de danza y tronco común, y el diario de campo.

Los resultados obtenidos a partir de estas herramientas fueron diversos, primero las consecuencias del suceso de violencia sexual y segundo, las aportaciones socioemocionales de danza.

Las **consecuencias, tercer capítulo**, se enfocaron en la culpa, la dismorfia corporal, la desensibilización y la hipersexualización del adolescente.

En el **apartado de la culpa** se analizó la interiorización del discurso donde la persona atacada se concibe a sí misma en merecedora de la violencia recibida y el violentador posee el poder suficiente para ejercerla ya que tiene el respaldo de la sociedad, protegiéndolo (no por nada, el 98% de los feminicidios quedan impunes).

Por medio de los piropos, chiflidos, miradas lascivas o toqueteos, los aprendizajes que se llevan los sujetos son diversos: los imposibilita de poder vestirse como les agrada, andar por los espacios que deseen sin miedo, limitar el deseo y las acciones para socializar con otras personas bajo el temor a estar involucradas en una situación que los vulnere y al momento de solicitar ayuda por personas externas, estas los puedan juzgar y culpabilizar por la violencia que han vivido, para que “aprendan” el lugar que encajan según el estrato social.

En el **segundo apartado** sobre la **dismorfia corporal**, se muestra cómo se violenta el cuerpo de los jóvenes no solo por la violencia directa recibida, también por los comentarios de algunas profesoras pertenecientes al gremio dancístico y la “necesidad” cultural de formar física y actitudinal a futuros bailarines, por lo tanto, si no encajan con el molde de bailarín profesional en esta etapa, deben de formarlas para conseguirlo.

Por esta razón, el título completo es “Dismorfia corporal: hasta acá se les ve el pozole”, como referencia a una de las frases que pronuncian las profesoras y los jóvenes la repiten al unísono. A causa de esta presión, los alumnos crearon una coreografía titulada “Bajo presión”, la cual expone sus sentires y pensamientos ante esta situación.

El **último apartado** se enfoca en el joven Mauricio, quien a causa de la constante violencia a la cual se ha visto expuesto desde los primeros años de su vida hasta la actualidad (familiar y sexual) ha externado conductas de riesgo, exponiéndose en lugares públicos al mostrarse semi-desnudo o desnudo por las redes sociales. A pesar de esto, el sujeto lo expresa con tranquilidad en su voz y diciendo que es “cool”, ante los ojos de sus pares, al mostrarse siempre feliz. Un claro ejemplo sobre la represión de sus emociones y pensamientos, como si no pudiera ser capaz de sentir alguna otra emoción.

Al presentar las consecuencias de cada uno de los adolescentes a causa de la violencia recibida, es necesario presentar la otra cara de la moneda respecto a su capacidad de resiliencia por medio de la danza, por esta razón se creó el **cuarto capítulo**, titulado: “**Aportes socioemocionales de la danza por medio del aprendizaje cooperativo en las creaciones dancísticas**”. Conformado por **cinco apartados**: el primero, “**Autoconocimiento** del estudiante-bailarín en compañía de la profesora-bailarina”, el segundo, “**Autorregulación** de las emociones a través de la comunicación”, el tercero, “**Conciencia del otro** en su cuerpo, pensamientos y emociones”, el cuarto, “**Colaboración** en las creaciones dancísticas”, por último, “**Coreografía *Summertime Sadness***”.

Para poder entender algunas dinámicas de la clase, fue necesario explicar las estructuras curriculares de las asignaturas. El desarrollo de la danza clásica se enfoca en la motricidad, los primeros ejercicios son realizados en el piso, acostados (barra al piso), el siguiente nivel consiste en realizar los ejercicios apoyándose en una barra de ballet, el último nivel es realizar los ejercicios en el centro del salón sin apoyo de la barra.

En cambio, el desarrollo de la asignatura de danza contemporánea se enfoca en la creatividad e improvisación. En danza folklórica se centra en el desarrollo motor y la cooperación entre los integrantes para la creación de las trayectorias coreográficas. Por último, en experimentación corporal y creativa se puede considerar una asignatura más “libre” al poder mezclar los tres estilos de danza impartidos por la propia escuela o los estudiantes pueden compartir otros estilos aprendidos en lugares externos a este centro.

Al tener un panorama más amplio sobre las actividades de cada clase, se puede comprender por qué en unos espacios surgen ciertas problemáticas grupales y cuáles son las estrategias que las profesoras les brindan para solucionarlo. De hecho, en el primer apartado se muestra uno de los ejercicios realizados en la asignatura de experimentación corporal y creativa, en la cual se selecciona una parte del cuerpo como motor del resto de los movimientos, este será la guía del resto del cuerpo mientras se mueven por el espacio.

Por medio de la danza, los sujetos van aprendiendo sobre sus capacidades físicas, emocionales y, por ende, interpretativas. De esta forma, permite el **desarrollo del autodescubrimiento, la autoposición interpersonal y social.**

En la **autorregulación de las emociones** fue importante compartir las discusiones que han tenido los integrantes desde que ingresaron al específico de danza para poder comparar cómo lidian con dichas problemáticas en los últimos días de cuarto semestre.

Además, entender cómo ellos conciben la autorregulación y cómo lo llevan a cabo. En un principio, confundían dicha microcompetencia con la represión de las emociones, no obstante, durante las observaciones y grupos focales, se pudo apreciar un avance en el afrontamiento de las situaciones que generaban emociones incómodas.

En el **tercer apartado** sobre la **conciencia social**, se resalta la necesidad de los jóvenes por ser vistos y escuchados por sus alrededores, pero la herramienta que conocían para llamar la atención de quienes los rodeaban era cuestionando a

las profesoras o llevando la contraria ante las peticiones, aunque los argumentos planteados por los sujetos no tuvieran fundamento.

Al asumir esta postura, las consecuencias de sus actos desembocaron en la pérdida de presentaciones de danza y calificaciones reprobatorias en algunos periodos. Las profesoras decidieron hablar con los jóvenes sobre la problemática y, poco a poco, el desarrollo de la empatía por parte de los sujetos se volvió más evidente, la comunicación receptiva mostrada por las profesoras, se convirtió una vía de comunicación entre los alumnos y ellas, mejorando el trabajo, y el desarrollo de la comunicación expresiva entre los propios estudiantes les permitió aprenderse las coreografías sin entorpecer el trabajo de los demás.

El **cuarto apartado** sobre la **colaboración**, la estrategia que toma la profesora de danza folklórica es evaluarlos como grupo, si uno falla, la calificación del resto desciende, propiciando que se genere mayor consciencia sobre la toma de decisiones de los alumnos y el impacto que tienen estas en su vida.

A partir de esto, los sujetos empezaron a brindarse tips en caso de tener dificultades en ejecutar algún movimiento, puliendo la coreografía en grupo. No obstante, el talón de Aquiles de los sujetos se encontró en la asertividad al tener dificultades para respetar y establecer límites entre ellos mismos y las personas que los rodean, colocándose en situaciones de riesgo.

Con el paso de este capítulo, podemos vislumbrar un panorama de crecimiento entre los sujetos. Si en un principio discutían con frecuencia, ahora podían expresar la discordancia y poder proponer soluciones en grupo para poder hacer aquello que les gusta, bailar.

Durante los grupos focales y las observaciones de clase, los alumnos expresaron tener una coreografía titulada "**Summertime Sadness**", la cual expresaba el acompañamiento que ellos se han dado desde que se conocieron. Por esta razón, se hizo el análisis de dicha coreografía, relacionándola con las dificultades que han tenido para interactuar con ellos mismos a causa de la violencia y cómo han logrado acompañarse durante ese año de conocerse.

Al analizar cada uno de los aspectos expuestos anteriormente, se concluyó que el entender la danza como un acto de resistencia ante los mecanismos de opresión directos y culturales nos sitúa como personas resilientes ante la violencia que hayamos vivido en nuestra vida, sexual o de otro tipo. Implica reconocernos como personas capaces de cambiar y cambiar al otro, a partir de la necesidad humana de sentir y expresarlo con el cuerpo, convirtiéndonos los unos a los otros en una especie biológica heterogénea, fenómenos.

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

La iglesia dice: “El cuerpo es una culpa”

La ciencia dice: “El cuerpo es una máquina”

La publicidad dice: “El cuerpo es negocio”

El cuerpo dice: “Yo soy una fiesta”

(Eduardo Galeano)

1.1. Violencia sexual

Los casos de violencia sexual durante la adolescencia han aumentado con el paso del tiempo², vulnerando los derechos y libertades humanas y sexuales de las personas que pasan a ser víctimas, culpables y objetos. Esta violencia directa, estructural y simbólica, convierte el cuerpo humano pensante, emocional y vivo en un objeto de placer momentáneo para el agresor. La culpa se convierte en la respuesta psicológica y social para expropiar el cuerpo de la mujer de sus emociones, firmando implícitamente un contrato social en función de la cosificación. En respuesta a esta situación, la danza trabaja la expresión de las emociones por medio del cuerpo, funcionando como un contra-discurso de la vinculación del cuerpo y mente. Es decir, la danza ha trabajado en el reconocimiento de la humanidad por medio del cuerpo mismo y de los otros.

Para analizar la violencia sexual debemos de comprender que está presente en todos los países, sin excepción alguna, la variación se encuentra en la manera en cómo se le hace frente a esta situación que vulnera los derechos humanos de cada persona. Por esta razón, se ha vuelto un tema de seguridad y salud pública a nivel mundial, siendo la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) quienes han tenido un papel relevante en la intervención respecto a la violencia sexual.

² Según investigaciones de la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM, 2024), la Secretaría de Salud registró un aumento de 1,139.2% en la atención por violencia sexual a personas entre 1 y 17 años en el 2010, cuya cifra disminuyó un 1.3% para el año 2022. De los estados en los que se registra una mayor cantidad de casos de violencia sexual es el Estado de México (16.1%), en segundo lugar el Estado de Jalisco (9.9%) y por último, el Estado de Veracruz (8.1%).

A causa de los números en crecimiento de las mujeres violentadas sexualmente, la ONU declaró el 25 de noviembre como el Día Internacional de la Eliminación de la Violencia hacia la Mujer, en la Asamblea General de las Naciones Unidas, para solicitar la participación de distintos organismos internacionales y no gubernamentales para concientizar y convocar la reflexión por medio de diversas actividades esta problemática de la violencia hacia la mujer.

Uno de los primeros problemas a los que se ha enfrentado la sociedad e instituciones es la propia definición de la violencia sexual, desde los límites de esta violencia y cómo se diferencia de otros tipos de violencias, tales como los asaltos sexuales, el acoso sexual, la trata de personas, prostitución infantil, entre otras.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) define la violencia sexual como:

Cualquier acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual u otro acto dirigido contra la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona, independientemente de su relación con la víctima, en cualquier ámbito. Comprende la violación, que se define como la penetración, mediante coerción física o de otra índole, de la vagina o el ano con el pene, otra parte del cuerpo o un objeto, el intento de violación, los tocamientos sexuales no deseados y otras formas de violencia sexual sin contacto (parr 3).

Definir conlleva a una delimitación de la palabra y acción. Cabe resaltar que esta definición abarca una parte de la violencia sexual, se pueden buscar en cientos de documentos y encontraremos otros aspectos, englobando los impedimentos físicos y cognitivos que vulneran el estado psicofisiológico de la víctima o si el victimario ha usado algún psicoactivo para adormecer la conciencia de la persona (ONU, 2021).

Un punto por destacar es que la definición de violencia sexual varía según las leyes de cada país.

En México, el artículo 260, del Código Penal Federal de delitos que atentan contra la integridad sexual, delimita el abuso sexual como:

Comete el delito de abuso sexual quien ejecute en una persona, sin su consentimiento, o la obligue a ejecutar para sí o en otra persona, actos sexuales sin el propósito de llegar a la cópula. A quien cometa este delito, se le impondrá pena de seis a diez años de prisión y hasta doscientos días multa. Para efectos de este artículo se entiende por actos sexuales los tocamientos o manoseos corporales obscenos, o los que representen actos explícitamente sexuales u obliguen a la víctima a representarlos. También se considera abuso sexual cuando se obligue a la víctima a observar un acto sexual, o a exhibir su cuerpo sin su consentimiento.

El abuso sexual se ha definido como un acto de índole sexual (ver videos pornográficos, toqueteos o tener coito) que vulnere la libertad sexual de la víctima. Donde el perpetrador no usa necesariamente violencia física, hace uso del chantaje emocional o manipulación, y aunque la persona no expresa verbalmente una negativa tampoco da su consentimiento.

Y en el artículo 265:

Comete el delito de violación quien por medio de la violencia física o moral realice cópula con persona de cualquier sexo, se le impondrá prisión de ocho a veinte años. Para los efectos de este artículo, se entiende por cópula, la introducción del miembro viril en el cuerpo de la víctima por vía vaginal, anal u oral, independientemente de su sexo. Se considerará también como violación y se sancionará con prisión de ocho a veinte años al que introduzca por vía vaginal o anal cualquier elemento o instrumento distinto al miembro viril, por medio de la violencia física o moral, sea cual fuere el sexo del ofendido.

En cambio, la violación se caracteriza por el uso de violencia física, psicológica o la coerción para perpetrar el acto sexual, en la cual la víctima expresa verbal y físicamente su negativa para participar. Los toqueteos por cualquier parte del cuerpo, los besos, penetraciones forzadas con el pene o cualquier objeto también se presentan en este.

Ante el evidente aumento de casos de violencia de índole sexual es necesario comprender en qué consiste cada uno de los tipos de violencia que vulneran la libertad sexual de las personas para nombrarlas y darle la visibilidad que necesitan. No es lo mismo hostigamiento que acoso, al igual que abuso y violación.

La Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2017) en México, detalla que el hostigamiento sexual se caracteriza por conductas de carácter lascivo, indeseadas e indebidas que se ejercen en el ámbito académico en la cual hay una relación de poder jerarquizado, siendo los docentes o personal administrativo quienes pueden ejercer los actos violentos contra una alumna.

Aunque el acoso sexual también se caracteriza por conductas que humillan, ofenden de carácter lascivo, se puede diferenciar del hostigamiento sexual en la “ausencia” de subordinación o se presentan en relaciones de un mismo nivel jerárquico. Por ejemplo, acoso entre estudiantes (CNDH, 2017).

Al tener la definición de violencia sexual, hostigamiento sexual y acoso sexual, se puede hacer un breve recuento de aquellas situaciones por las cuales viven miles o millones de mujeres, tanto en el día como en la noche.

De hecho, datos de la ONU (2021) recabados en al menos 106 países durante la pandemia, estima que alrededor de una de cada tres mujeres ha experimentado violencia física o sexual, tanto de un familiar, pareja sentimental o desconocido. En el año 2013, se estimaba que alrededor de una de cada siete vivieron violencia física y/o sexual, sin embargo, los años han pasado y los contextos han cambiado.

A causa por la pandemia del coronavirus SARS-CoV-2, la sociedad se vio obligada a confinarse en sus casas para mantenernos protegidos y protegidas del

virus COVID- 19, sin embargo, desencadenó y visibilizó la segunda pandemia silenciosa o en la sombra (UN WOMEN, 2021), la violencia que viven las mujeres dentro de sus casas.

Una de las medidas de acción por parte de la ONU fue realizar una evaluación (dividida en dos fases) respecto a los sitios o personas que ejercen algún tipo de violencia en contra de las mujeres. La selección de los países se enfatizó en los ingresos económicos, en especial los de nivel medio y bajo, así como aquellos países que trabajaban de acuerdo a los programas de ONU Mujeres, además de la diversidad regional de estos. Un posible sesgo, reconocido por la organización, fue el puente de comunicación; debido al confinamiento las encuestas se realizaron por vía telefónica, deduciendo que las mujeres participantes tenían acceso a un teléfono y aquellas que no tuvieran acceso a un teléfono, no pudieron participar en la encuesta.

La conclusión a la cual llegó UN WOMEN³ (2021), a partir de las entrevistas aplicadas vía telefónica, fue un incremento de inseguridad en espacios públicos debido al acoso sexual. Por esta misma razón, la sensación de inseguridad al caminar sola por la noche es experimentada por una de cada dos mujeres. Con los datos recabados de esta encuesta y las estadísticas que se expondrán en la Tabla 1 se demuestra la necesidad de seguir visibilizando la violencia que se ejerce en contra de las mujeres, específicamente la sexual.

A pesar de esto, la ONU menciona que debido a problemas operativos y a la disminución de financiamiento a los servicios de asistencia (en su mayoría organizaciones locales de mujeres), limitó las alternativas de las mujeres que vivían o viven algún tipo de violencia en sus hogares. México es uno de los países en los que se realizaron recortes presupuestales a diversas instituciones.

Con la llegada de la pandemia, las solicitudes de asistencia a las instituciones correspondientes para mujeres que viven violencia de género aumentaron

³ Conocido en español como Organización de las Naciones Unidas Mujeres u ONU MUJERES.

considerablemente. El 29 de julio del 2020, la secretaria de Gobernación Olga Sánchez Cordero compartió que las llamadas por violencia contra las mujeres recibidas al 911, aumentaron un 45.8% ese año (Violentadas en Cuarentena, 11-11-20)

El 23 de abril del 2020 el gobierno de México hace público el “Decreto por el que se establecen las medidas de austeridad que deberán observar las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal”. A partir de esto, se hicieron recortes presupuestales en diversas instituciones, entre ellas la Red Nacional de Refugios, las Casas de la mujer Indígena y Afroamericana (CAMI), la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM) y el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) (Luchadoras, 4-09-2020).

Según datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2021), existe una notable diferencia en el tipo de violencia que enfrentan las mujeres con respecto a los hombres que se hace evidente al analizar la distribución de los delitos distinguiendo por sexo de la víctima.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre la Seguridad Pública (ENVIPE, 2021), “10.8% del total de los delitos cometidos contra las mujeres es de tipo sexual, mientras que en el caso de los hombres estos delitos representan 0.8 por ciento. Para las mujeres, los delitos sexuales ocupan el cuarto lugar mientras que para los hombres se ubican en la novena posición” (p.3).

Tabla 1. Distribución porcentual en orden descendente de los delitos ocurrido por sexo de las víctimas, 2020.

Distribución porcentual en orden descendente de los delitos ocurridos por sexo de la víctima, 2020.
Cuadro 1

Lugar	Total	Mujeres	Hombres
1	Robo o asalto en vía pública 22.5%	Robo o asalto en vía pública 20.7%	Robo o asalto en vía pública 24.4%
2	Fraude 19.3%	Fraude 18.6%	Fraude 20%
3	Extorsión 16.9%	Extorsión 16.3%	Extorsión 17.5%
4	Robo total o parcial de vehículo 10.6%	Delitos sexuales 10.8%	Robo total o parcial de vehículo 11.9%
5	Amenazas verbales 9.7%	Amenazas verbales 9.9%	Amenazas verbales 9.4%
6	Robo en casa-habitación 6.1%	Robo total o parcial de vehículo 9.3%	Otro tipo de robo 5.8%
7	Delitos sexuales 5.9%	Robo en casa-habitación 6.6%	Robo en casa-habitación 5.7%
8	Otro tipo de robo 5.1%	Otro tipo de robo 4.3%	Lesiones 3.8%
9	Lesiones 3.4%	Lesiones 2.9%	Delitos sexuales 0.8%
10	Otros delitos 0.6%	Otros delitos 0.6%	Otros delitos 0.6%

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública, 2021
 Nota: El valor del indicador hace referencia al año inmediato anterior al levantamiento.
 1. El delito de Fraude incluye fraude bancario y fraude al consumidor.
 2. Los delitos sexuales incluyen alguien en contra de su voluntad lo(a) agredió mediante hostigamiento sexual, manoseo, exhibicionismo o intento de violación; y violación sexual.
 3. Otros delitos incluye secuestro.

Elaborado por INEGI, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública, 2021.

Es importante resaltar que, aunque en los datos expuestos anteriormente solo hablen de la población femenina en un contexto urbano, no quiere decir que el resto de la población femenina en los sitios rurales no sean vulneradas. Investigadores del Colegio de San Luis exponen dicha problemática en las áreas indígenas también presentan casos de violencia sexual, sin embargo, la visibilización de estos actos suele opacarse al tomarlos como parte de los usos y costumbres de la comunidad indígena. Siendo común las historias de incesto o matrimonio infantil, provocando que las mujeres sean la población más vulnerable.

En cuanto a la violencia sexual contra los hombres, la OPS (Organización Panamericana de la Salud, 2013) habla sobre los diversos retos que enfrenta este campo al ser considerado un tabú entre la población masculina heterosexual y en menor medida, la población masculina homosexual. “Las diferencias metodológicas

en los diseños de los estudios y los pequeños tamaños de las muestras dan lugar a grandes variaciones de la prevalencia notificada” (p. 5). De hecho, la victimización sexual que viven los niños después de ser víctimas de violencia sexual se ha asociado con la perpetración de estos actos en etapas posteriores.

La violencia sexual en la adolescencia tiene mayor presencia en el país mexicano puesto que se encuentra en segundo lugar en la trata o venta de pornografía infantil (Senado de la República, Boletín-219). Mientras que en los hombres la mayoría de los casos de violación o abuso sexual ocurre durante la infancia, en las mujeres tiene mayor presencia en la infancia y la adolescencia, no por nada México ocupa el segundo lugar en embarazo adolescente. En gran parte, los fecundadores son adultos mayores a ellas.

En cuanto a la presencia de violencia dentro de las escuelas, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2022)⁴ realizó la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2021), expone que la prevalencia de violencia a lo largo de la vida en el ámbito escolar asciende a 58.8%, contemplando en esta cifra a todas aquellas mujeres que lo verbalizaron. Por ende, se estima que casi cuatro de cada diez mujeres han vivido violencia en la escuela.

Las mujeres de 15 años y más identificaron que las principales personas agresoras a lo largo de su vida escolar fueron: un compañero (43.4 %), maestro (16.8 %) y compañera (13.6 %).

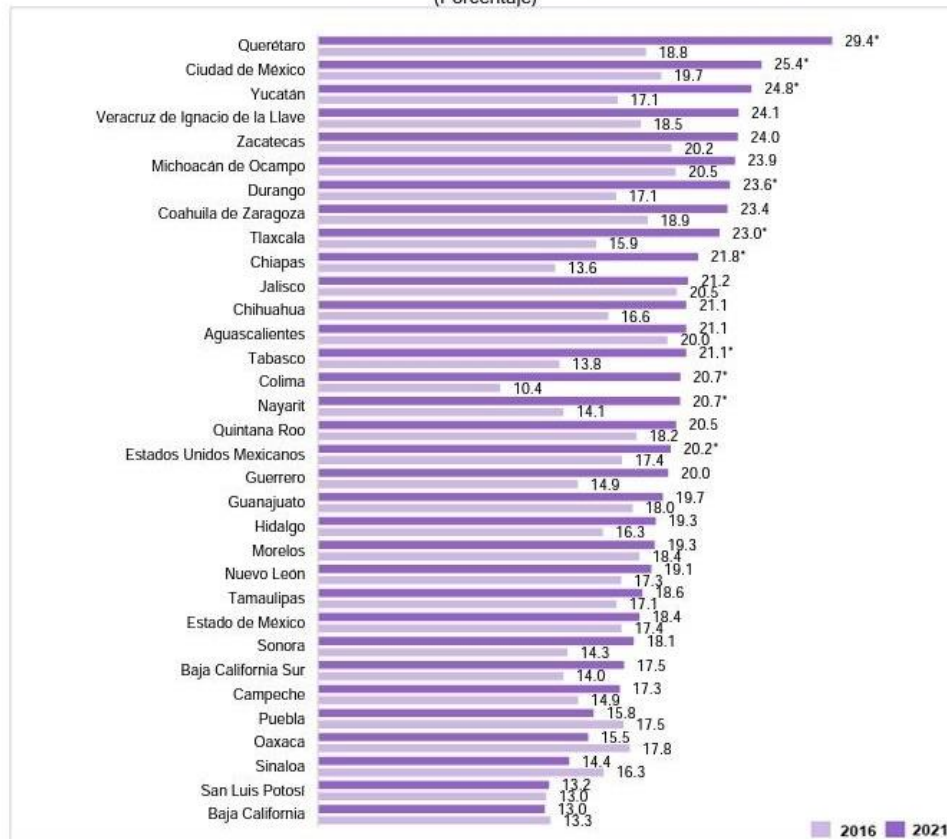
En la gráfica 1 podemos comparar el incremento de la violencia en el ámbito educativo, en el cual la Ciudad de México se encuentre en el segundo lugar con un aumento, de casi, seis puntos porcentuales.

⁴ Anualmente, el INEGI realiza la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones de los Hogares, conocido como ENDIREH, la cual contempla un periodo de octubre a octubre del próximo año para obtener datos sobre las experiencias de violencia. Por lo tanto, durante la realización de esta investigación se contemplaron los datos recabados y publicados de octubre de 2020 a octubre del 2021.

Según datos del INEGI (2021), los principales agresores en el contexto escolar fueron: compañero (46.2 %), maestro (16.6 %) y persona desconocida de la escuela (16.2 %). En cuanto a los lugares en que las mujeres sufrieron mayor agresión fueron: la escuela (66.9 %), la calle, parque o lugar público cerca de la escuela (19.7 %) y la calle, parque o lugar público lejos de la escuela (6.5 %)."

Tabla 2. Prevalencia de violencia contra las mujeres de 15 años y más en el ámbito escolar en los últimos 12 meses, según año de la encuesta (ENDIREH, 2016-2021)

PREVALENCIA DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES DE 15 AÑOS Y MÁS EN EL ÁMBITO ESCOLAR EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES¹, SEGÚN AÑO DE LA ENCUESTA (Porcentaje)



Notas: ¹ Para la ENDIREH 2016, el periodo comprende de octubre de 2015 a octubre de 2016; para la ENDIREH 2021, de octubre de 2020 a octubre de 2021.

*El cambio entre las dos encuestas es estadísticamente significativo.

Elaborado por INEGI, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública, 2021.

A pesar de los escuetos esfuerzos en prevenir estas situaciones, las cifras han ido en aumento con el paso de los meses. Los espacios que se han habilitado

por los organismos gubernamentales han enfrentado diversos retos, como la sobrecarga de casos, falta de capacitación por parte de los trabajadores, escasez de recursos económicos, humanos y en ocasiones, de infraestructura, por último, la corrupción dentro de la jerarquía política, obstruyendo las investigaciones.

La función de la escuela ante estas situaciones es de suma importancia porque, a partir de las acciones que se tomen se reproducirán e intensificarán dichas conductas de opresión, o se detendrán. La adolescencia es una edad complicada para los seres humanos puesto que su cuerpo cambia, adquieren mayor autonomía y su interacción con el mundo que lo rodea es distinta al desarrollarse frecuentemente con sus pares.

En los espacios académicos se logra identificar diversas manifestaciones de violencia directa de índole sexual. Por ejemplo, levantar la falda de las alumnas, comentarios lascivos sobre el cuerpo de las alumnas y en ocasiones, intentos de violación o violación en los baños de la propia escuela.

Durante años se ha trabajado en prevenir y salvaguardar la integridad de las alumnas. En las universidades y preparatorias de la máxima casa de estudios, la Universidad Nacional Autónoma de México ha colocado botones de pánico dentro de los baños en caso de un ataque sexual, sin embargo los casos siguen en aumento.

En la Universidad Pedagógica Nacional, en las redes sociales, alumnas han denunciado a un alumno por acoso sexual en los baños y bañeras de la universidad, pero la respuesta por parte de la universidad ha tardado (MILENIO, 14-11-22).

Ante estas situaciones, diversos movimientos sociales han decidido levantar la voz solicitando la apertura de más espacios, capacitación de los trabajadores y la pronta resolución de las investigaciones antiguas. Incluso, por medio de manifestaciones han pedido que se haga justicia respecto a algunos casos que han despertado la indignación de la población.

El Grupo INFOBAE⁵ (23 de abril, 2021), documentó la manifestación frente al Palacio de Bellas Artes, por parte de las alumnas de la Academia de la Danza Mexicana (ADM), quienes por medio de intervenciones artísticas señalaban al director Raymundo Torres Torres por encubrir múltiples denuncias de acoso sexual, exigiendo la destitución del directivo y la expulsión de los agresores. Ya habían recurrido a las autoridades correspondientes, pero no hubo respuesta positiva por parte de esta, así que las estudiantes exigieron justicia por medio de la danza.

El proceso de denuncia pareciera ser sencillo, no obstante, para la víctima exponer que ha vivido violencia sexual es bastante complicado debido a las afectaciones físicas, interpersonales, psicológicas y emocionales que atraviesan. Además, estos temores son lógicos y válidos ya que este proceso se vuelve más complicado debido a diversas razones como, sistemas de apoyo inadecuados, vergüenza, temor a las represalias, a ser culpadas, a que no les crean o ser marginadas socialmente.

Las consecuencias de vivir un suceso de violencia sexual son diversas, pero puede afectar de distintos niveles en los aspectos psicológicos, sociales, y para dicha investigación, en el desempeño académico. A continuación, describiremos cada una.

1.1.1. Consecuencias psicológicas

Para dar sustento a las afectaciones o al daño psíquico que vive una persona víctima de violencia sexual, rescatamos a Jorge González y Pardo Encar (2007), quienes destacan que:

“La agresión sexual es una forma especial de delito violento altamente estresante, que es vivenciado por la víctima con un miedo intenso a sufrir un grave daño físico o incluso la muerte, al

⁵ El Grupo INFOBAE es un multimedio de origen argentino, enfocado en la difusión de notas periodísticas de temas diversos a nivel mundial.

que se añaden sensaciones de impotencia y desesperanza en cuanto a su incapacidad para escapar o evitarlo” (p. 2).

A partir de la definición anterior, se puede rescatar que las emociones experimentadas en la situación de estrés son diversas y en su mayoría se caracterizan por causar desagrado, como: el enojo, el miedo, la impotencia, el asco, la culpa, entre otras. Las cuales se experimentan durante y después de la agresión en tiempos indefinidos.

Al estar expuestos a sucesos que vulneren la estabilidad psicológica y física de la persona, el cerebro recurre a los mecanismos que posee hasta ese momento para “mantenerse a salvo”. El grado de vulnerabilidad se puede matizar, ya que la historia previa de traumas de la persona que vivió un suceso de violencia sexual y las características de este (acoso, asalto, abuso sexual o violación) forman parte esencial del desarrollo del trauma más reciente.

A lo mencionado anteriormente, Echeburúa (2004), lo cataloga como los factores de vulnerabilidad en los que se desarrolla la víctima están relacionados con la intensidad de la afectación de sus estructuras psíquicas ante el agente estresor, en la cual involucra a la víctima en “tal situación emocional que es incapaz de afrontarla con sus recursos psicológicos habituales” (p.3).

Otro punto que se debe de rescatar es el impacto psicológico que tienen las víctimas indirectas, quienes presencian el acto de violencia sexual (acoso, hostigamiento, abuso, violación o presenciar a personas manteniendo relaciones coitales), “el daño psicológico experimentado también es comparable al de las víctimas directas” (Echeburúa, 2004; p. 230).

La aparición de las secuelas psíquicas puede variar, así como puede manifestarse casi de inmediato, también pueden presentarse un año después. Todo depende de la estructura psíquica de la persona. Las secuelas que se presentan de forma inmediata se caracterizan por desarrollar una sensación de irrealidad sobre el suceso experimentado por la víctima, miedo intenso, llanto, rabia. Además, el

sentimiento de la pérdida del control que se traduce en vergüenza y culpa. Lo mencionado anteriormente afecta en el plano emocional.

En el plano cognitivo, se identifica la confusión, disminución de la concentración y desorientación. También se presenta una dificultad en el procesamiento de la información, el cual está relacionado al desencadenamiento del Trastorno de Estrés Postraumático, percepción de profunda desprotección y un déficit en la toma de decisiones. La interrupción en el proceso de toma de decisión durante la adolescencia también significa un quiebre en el desarrollo de la identidad y la autonomía del adolescente.

En cuanto a las secuelas que se presentan a mediano o largo plazo se deben de evaluar y tratar con especialistas ya que se corre el riesgo de desarrollar un trastorno y consolidarla en la estructura psíquica de la víctima. Los trastornos que se desarrollan con mayor frecuencia tras un suceso de violencia sexual son:

- Trastorno con ansiedad: Espera desmedida a un miedo exagerado en torno a la agresión vivida con la incapacidad de controlarlo. Además, se le asocian las alteraciones del sueño, las dificultades de concentración, la fatigabilidad y la irritabilidad.
- Trastornos con ánimo depresivo: Pérdida o disminución de actividades y pensamientos que causan placer o alegría a la víctima tras el suceso traumático, se caracteriza por la pérdida de la autoestima, cambios en el patrón de sueño y apetito, desesperanza, ausencia de expectativas en el futuro y, en ocasiones, intentos de suicidio (González, J., y Pardo, E. 2007).

El tercer trastorno que se desarrolla es el Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT), con mayor presencia en los niños y las niñas víctimas (90%), luego en los hombres (65%) y al final las mujeres (50%). Este trastorno lo define el psicólogo Daniel Goleman (1995), como el recuerdo obsesivo de la acción violenta (asalto, accidente y en este caso, acoso callejero y/o violación). Estos recuerdos se agrupan en torno a intensas experiencias perceptibles (visuales, olfativas, auditivas, táctiles, etcétera). Es decir, el TEPT es un “indicador de una hiperexcitación de la amígdala

que impele a los recuerdos del acontecimiento traumático a irrumpir de manera obsesiva en la conciencia” (p. 125).

Las emociones intervienen en la forma que el cerebro procesa los datos que recibe del exterior, almacenando información incompleta. Si el cerebro recibe un estímulo que le permita familiarizar el suceso del presente con el suceso traumático (pasado), inmediatamente, las sensaciones corporales y emociones resurgirán, reviviéndolo. Esto se debe al desbalance en el sistema límbico, el cual se encarga en regular las emociones y las reacciones fisiológicas de estas.

Otros de los síntomas que se presentan en el Trastorno de Estrés Postraumático son: la indiferencia emocional generalizada, falta de empatía, la sensación de desconexión de la vida, así como la disociación, la cual se caracteriza por la dificultad de unir sucesos del hecho traumático ya sea en pensamientos, acciones, emociones o la propia identidad, dándole apertura a otros trastornos de mayor complejidad.

Por esta razón, después de consumada la acción vulneradora, la víctima no podrá seguir con el ritmo de su vida como antes. Ante estas situaciones es necesaria la ayuda de un especialista en psicología para aprender a moderar estas sensaciones, colocar en el plano de la realidad lo que sucedió y qué sucede en ese momento puesto que el cerebro es atemporal, no llega a comprender con exactitud el pasado, el presente y el futuro, incluso lo falso de lo verdadero y lo creado.

1.1.2. Consecuencias académicas

El siguiente enfoque por contemplar es el ámbito académico. Las implicaciones que tiene la violencia sexual sobre el rendimiento escolar de la persona se pueden observar de distintos modos, sin embargo, fácilmente se puede confundir con otros problemas psicológicos, emocionales, familiares y sociales por esta razón es aconsejable mantener constante comunicación con los estudiantes y crear espacios seguros entre todos (docentes-estudiantes).

La primera situación en la que se puede explicar las consecuencias es si el suceso de acoso, hostigamiento o abuso sexual ocurrió dentro del plantel educativo.

Como primer mecanismo para protegerse, la persona puede optar en rehuir de la persona atacante, por lo tanto, no se presenta a la clase, a la escuela o se aleja del círculo de amigos. Puede negarse a presentar los exámenes o evitar todo lo que se vincule con el victimario. En otros casos el estudiante puede optar cambiar de plantel educativo o dejar de asistir a la escuela. En caso de toparse con la o el acosador, la persona puede bloquearse por el miedo o atacarlo físicamente a causa del odio contenido.

La segunda situación en la que se puede explicar las consecuencias en si el suceso de acoso, hostigamiento o abuso sexual ocurrió fuera del plantel educativo, ya que al estudiante se le dificulta concentrarse durante las clases, se aparta del círculo social y la reacción a los estímulos puede ser nula o exagera.

Así como el estudiante puede mostrar un aislamiento al entorno, también puede mostrar conductas de riesgo para buscar el equilibrio mental ya que, si puede sobrevivir a un entorno violento que él o ella ha seleccionado, la sensación de control que se perdió regresa paulatinamente (Castañeda, N., Espinoza, Y., y Manrique, D., 2015).

Otro aspecto por retomar, perteneciente al ámbito educativo, es el desarrollo del pensamiento del estudiante, la cual está ligada a los estadios planteados por Piaget. La relevancia de este factor se enfoca en las personas que tratan aspectos educativos, ya que es un conocimiento obligatorio para proporcionar los estímulos necesarios en función del desarrollo psicogenético de la persona los cuales se verán alterados ante un suceso de traumático como la violencia sexual. Las maestras Alfaro y Marín (2016), señala que “la respuesta del niño a la violencia sexual sufrida será diferente y dependerá de la génesis del vínculo consciente y del grado de equilibrio logrado en la organización cognitiva” (p. 52).

Es decir, desde que nacemos interactuamos con el mundo, no obstante, el entendimiento que tenemos sobre este se modifica con el paso del tiempo, la adquisición y el desarrollo de herramientas cognitivas, nos permite comprender “cosas” más complejas. Aprendemos a adquirir, tratar y organizar la información que

recibimos día con día, así como, los pensamientos, emociones e interacciones que emergen a la par.

En un principio, el niño debe de asimilar los nuevos conocimientos en las estructuras ya existentes y acomodarlas según las nuevas necesidades y retos que afronte día con día, manteniendo cierto grado de equilibrio en su mente para seguir aprendiendo, o sea, un equilibrio funcional. Mientras la persona posea más herramientas, será más fácil mantener el equilibrio y viceversa.

El siguiente punto es el vínculo causal consciente. Puede entenderse como las relaciones entre los objetos, primero por la acción y después por la representación de esta, permitiéndole “analizar y comprender, como observador o actor, el conjunto de sucesiones de acontecimientos, disociando y por consiguiente identificando la causa y el efecto” (Alfaro, L. y Marín, G., 2016: p. 53). Posibilitando que el niño (entre los 6-7 años, periodo de las operaciones concretas) se coloque como una persona que puede producir o recibir afecto, modificando el entendimiento que tenía sobre el mundo/realidad de que rodea.

En la etapa de operaciones formales (12 años, aproximadamente), el adolescente desarrolla el pensamiento hipotético-deductivo, propiciando el razonamiento sobre alternativas, relacionarlas entre sí y desarrollar una hipótesis que esté aterrizada a su realidad.

Una vez planteado lo anterior, bajo un contexto de violencia sexual, el abusador manipula la información que la persona recibe de su realidad. Si la persona vivió violencia sexual antes de los 6 años, sufrirá afectaciones en el desarrollo de la causalidad ya que la vinculación entre sus sentir físico, mental, emocional y social será deficiente y a partir del pensamiento egocéntrico de la edad, pensará que todo lo que vive, los demás también lo experimentan.

En caso de vivirlo después de los 7 años, el suceso será traumático, con recuerdos difusos y culpabilidad. Además, la experiencia se fija en el aquí y en el ahora del sujeto, lo cual no le permite vincular los sucesos similares y establecer “ese” momento como el único vivido.

Por esta razón, es de suma importancia la prevención de estas situaciones por medio de la educación sexual integral dentro de las escuelas desde el nivel preescolar hasta el nivel superior, la creación de espacios para personas que han sido víctimas de esta violencia y así, romper paulatinamente el tabú que existe dentro de la población masculina y visibilizar los casos dentro de la población femenina. Brindando con distintas herramientas a los estudiantes, desde su infancia hasta su adultez, para que conozcan su cuerpo, emociones y los pensamientos que surgen de ellos, así como los límites de sus gustos y disgustos.

1.1.3. Consecuencias sociales

Las consecuencias sociales que presentaré van más allá de una culpa, vergüenza o aislamiento/desplazamiento. No mostraré cómo la persona que vivió violencia sexual ve al mundo y se desarrolla con él, sino que mostraré como el mundo hace que la víctima gire, desfile, se desvista y muestre sus mayores temores para que solo se quede su vulnerabilidad y deshumanización como espectáculo, conocida como revictimización.

La criminóloga Madriz (2001), hace un análisis sobre la construcción social de la víctima, la cual se caracteriza por seguir el patrón de la cosificación femenina al formar parte de la propiedad del varón y al mismo tiempo, se recosifica como víctima ante la mirada del público. Ya que las situaciones vulneradoras o violentas tienen una finalidad estructural y cultural; perpetuar el control social que se tiene sobre ellas y ellos, tanto físico como mental.

Otro punto importante que se debe de considerar es el siguiente: cuando se habla sobre la violencia, específicamente sobre la sexual, la mirada se vuelca sobre la mujer. Reproduciendo la idea que estas situaciones solo les pasan a las personas poseedoras de vulva, invisibilizando a las personas con pene, quienes también han pasado por estas violencias.

Como se explicó en las consecuencias psicológicas, cuando una persona pasa por un delito sexual las emociones que se llegan a experimentar son un intenso miedo, impotencia ante la carencia de la capacidad de actuar, asco y vergüenza;

emociones que son contrarias a la masculinidad, siendo esta una de las razones por las cuales no se “habla” sobre la violencia sexual que viven los hombres desde cortas edades y por personas cercanas a ellos como padres, tíos, abuelos y, en ocasiones, sacerdotes.

En el momento que presenta a una persona víctima de violación destacan ciertas características que reflejen una personalidad sumisa, agregándole un nuevo calificativo “sobreviviente de” cuando el significado que se le da a esta palabra es vivir después de un suceso o de la propia muerte ¿Es acaso la violencia sexual un feminicidio simbólico? A lo largo de la vida de las mujeres, se nos enseña que estamos incompletas, solas y perdidas en búsqueda de nuestra media naranja, los únicos momentos en los que estaremos seguras será cuando estemos con nuestra pareja ideal o una figura de autoridad masculina. Nuestros pensamientos, emociones y acciones se desvalorizan; no somos humanas.

En palabras de Lagarde:

Esta construcción se refuerza con expresiones como: “¿Te vas a quedar solita?” “¿Por qué tan solitas, muchachas?” Una de las implicaciones de la construcción de la relación entre los géneros es que las mujeres, supuestamente, no estamos hechas para estar solas de los hombres, sino que el sosiego de las mujeres depende de la presencia de los hombres, aun cuando sea como recuerdo (2006).

Es así que nos van reconstruyendo ciegas, sordas, mudas. Sin cuerpo. Sin red de apoyo, aunque siempre hayamos tenido a nuestras madres, abuelas, tías, profesoras y a nosotras mismas. Si nos arrebatan a aquellas, la mirada difícilmente se centra en aquellos capaces de hacer daño por el sistema de dominación que los protege. Solo queda la culpa, la vergüenza y el asco ante la mirada de este sistema.

Por esta razón, la reproducción de la mujer víctima de violencia sexual que no pudo defenderse ante su victimario es el arma perfecta para los medios masivos de comunicación, ya que la sociedad sigue educándose y creciendo bajo esa visión,

como si no hubiera más allá de una figura femenina débil. Siguen mostrando el negro y el blanco de la violencia simbólica, cuando Artemisia Gentileschi por medio de la técnica del claroscuro nos mostró la cantidad de colores que puede tener un suceso de violencia y resistencia, véase la Ilustración 1.

Esta última palabra, “resistencia”, se ve opacada cuando la sociedad presenta a la persona como “sobreviviente de violación” o cualquier otra violencia. Ellas y ellos hacen mucho más que seguir vivas y vivos. Algunas/os se vuelven activistas desde las posibilidades de su contexto, entendiendo este concepto como las miradas caleidoscópicas o en espiral tanto de forma introspectiva (los pensamientos, emociones, motivaciones y acciones que me unen conmigo misma o mismo; tomar conciencia sobre mi propia conciencia) como extrospectiva (observaciones sobre el mundo que me rodea, las interacciones que tienen entre ellos y esas interacciones que me envuelven a mí; conciencia sobre la realidad que habitamos).

Ilustración 1. “Judith y su sirvienta con la cabeza de Holoformes”, Artemisia Gentileschi (1623-1625)



Fuente: Imagen recuperada de Art & Culture, Google, (2023).

A partir de lo mencionado anteriormente, se cuestiona cómo se aprende a sentir culpa desde temprana edad y la implicación que tiene el género en el aprendizaje de estos mecanismos.

Vergara (2021), menciona que las dinámicas sociales moldean otra parte del pensamiento y actuar de la persona ya que aprende lo que está permitido y no dentro de un espacio geográfico con personas determinadas y, también las consecuencias de los actos que tendrá como un futuro adulto.

La socialización de los hombres y las mujeres es distinta, mientras a los hombres se les educa a usar mecanismos de opresión a las mujeres, ellas o nosotras se nos enseña de manera indirecta o directa el papel de sumisión ante estos hechos. Por esta razón, los roles de género tienen una parte importante de dicha formación. A partir del órgano reproductor con el que una persona nace, se le asignan comportamientos, ideas, creencias y actividades que se han dictado propias de su sexo.

Otro ejemplo es el papel que tienen los hombres como productores de capital y las mujeres como reproductoras de más seres humanos a partir de su capacidad paridora, la crianza y el cuidado.

Ahora, una de las interrogantes sería ¿Qué causa en la víctima esta violencia ejercida? ¿Hay una intención principal en cada una de estas manifestaciones de la violencia contra la mujer, específicamente la sexual?

La ambigüedad de estos cuestionamientos nos puede llevar a sitios y épocas distintas ya que las formas de represión y opresión podían tener características ligeramente, o no, distintas. Sin embargo, tenían el mismo objetivo, reproducir y mantener el poder de los hombres sobre las mujeres en mente y cuerpo (Oliva, P., 2021)

1.2. Apropiación del cuerpo

Los estudios feministas plantean que es necesario comprender la violencia directa y cultural que ha sido ejercida contra las mujeres y los infantes, debido a la

concepción patriarcalizada que ha conformado gran parte de la sociedad antigua y actual.

La profesora Barreto (2001), hace un rescate sobre la conceptualización de la apropiación de los cuerpos masculinos y femeninos, haciendo un gran énfasis en la dicotomía marcada en los cuerpos durante años:

La guerra es un enfrentamiento directo entre seres humanos en el cual se legitima la apropiación y la destrucción o aniquilamiento de los cuerpos quienes combaten y también de los cuerpos que habitan los escenarios en donde se libran las batallas (p. 86). [...] El cuerpo, “campo de batalla” simbólico y real que, en tanto pensado y nombrado, ha sido escenario de los combates entre el espíritu y la materia, las almas y los cuerpos, el poder y la sumisión, el bien y el mal (p. 87).

Aunado, la historia de la “humanidad” se ha ido forjando por medio de las guerras. Para entender las macro violencias que se viven en distintas temporalidades y zonas geográficas, es necesario saber cómo se han legitimado diversas microviolencias (pequeños comentarios machistas y prejuicios respecto al cuerpo o el rol de la mujer en su contexto, hipersexualización, entre otros), normalizando que se vulnere la integridad de cada persona a razón de su género, raza, condición económica o física, orientación sexual o creencia religiosa.

Galtung (1990), identifica dos problemáticas al momento de plantear alguna cuestión referente a la violencia: la primera es el uso de poder, el cual se refiere a los mecanismos directos o visibles utilizados por el victimario o persona con poder sociopolítico; la segunda, la legitimación del uso del poder, o sea, los mecanismos de indirectos o discursivos por los cuales se transforma la moral de la sociedad. Una situación de violencia que se percibía como incorrecta ahora se considera como correcta, dependiendo del contexto.

A partir de lo planteado anteriormente: vemos el uso del cuerpo como “campo de batalla” simbólico y real, la historia de la humanidad escrita y moldeada por medio

de las guerras y los mecanismos violentos, tanto directos como indirectos, en los cuales se usa busca obtener y perpetuar el poder. Haré un pequeño rescate sobre la cacería de brujas llevada a cabo desde el siglo XV hasta el siglo XVIII para emplearla como analogía a la violencia que siguen viviendo las mujeres en la actualidad. Los siguientes hechos históricos no son la columna vertebral de la presente investigación, sin embargo, forman parte fundamental para la comprensión de la violencia contra la mujer.

Aunque el tiempo haya pasado, las formas en las que se oprimen y reprimen a las mujeres en la actualidad se han modificado o “desaparecido” de nuestra realidad, no quiere decir que la esencia de estas acciones no impacte en nuestro aprendizaje. Podemos afirmar que ya no hay una cacería de brujas porque las hogueras y la quema de herejes y brujas ya no se hace frente a las masas, no obstante, sigue circulando historias de mujeres perseguidas por sus futuros violadores o feminicidas, así como los comentarios de personas que culpabilizan a las personas por la violencia que vivió sin pedirla.

A pesar de que las mujeres fueron contempladas en los derechos humanos en el siglo XIX por parte de la ONU y los derechos de los niños, niñas y adolescentes se legitimaron políticamente en el siglo XX por la misma institución, parte de aquellas personas encargadas de proteger y enseñar todos esos derechos y combatir la violencia, son reproductores del mismo sistema opresor.

Puede que ya no seamos catalogadas como brujas o herejes pero los mecanismos visibles e invisibles para desvalorizar al ser humano siguen presentes en la actualidad.

No caeré en la famosa frase “quien no conoce su historia está condenado a repetirla” porque independientemente de la ignorancia o la ausencia de esta, seguimos escribiendo la misma historia de opresión. Ahora debemos de recuperar las historias de resistencias y visibilizarlas.

1.2.1. La caza de brujas

En el occidente, durante la Edad Media, se extendió la llamada “caza contra las brujas” o la persecución contra los y las herejes de los pueblos. Comunidades en las cuales las mujeres eran poseedoras de conocimientos sobre partos, herbolaria y otras ramas relacionadas con la medicina. Además, las comunidades que construían las “brujas” y los “herejes” giraban en torno al bien común, el sustento de las comunidades por medio de las posibilidades y habilidades del otro (Federici, 2004).

De hecho, las actividades comerciales como las artesanías, los bazares y los tianguis son prácticas que han logrado sobrevivir al modelo capitalista, ya que, dependían del intercambio comunal o también conocido como limosna.

A partir de estas organizaciones sociales, la Iglesia como el Estado condenó el mendigar y el ocio para poseer control y desaparecer estas prácticas con la finalidad de poder perpetuar fácilmente un sistema vertical, dónde unos cuantos hombres se encuentran en el poder político, económico y social.

La respuesta ante los sistemas patriarcalizados como la incursión de grandes empresas manufactureras causó disgusto y disturbios por parte de los obreros. En especial, las mujeres quienes se vieron desplazadas. Según Federici (2004) “la pérdida de tierras, el surgimiento de salario y el trabajo remunerado significó para las mujeres deambular y convertirse en vagabundas o migrantes, una vida nómada que las exponía a la violencia masculina” (p. 120). De hecho, la consigna de los campesinos anabaptistas (personas que formaban parte de las clases bajas y se revelaron en contra del emperador católico y la nobleza) fue “Omnia sunt communia”, o sea, “Todo es común”.

Un círculo vicioso. La pobreza con rostro de mujer.

Las mujeres al ser catalogadas como mendigas, las sometían a los castigos sociales y retirándoles a ellas el concepto de humanas, volviéndolas en “otras”. Ya no eran mujeres poseedoras de conocimientos medicinales, parteras, moderadoras, amigas, hermanas. Ahora eran “malas compañías”, “brujas”, “herejes”, “putas”,

“rameras”, “meretrices”, entre otros adjetivos despectivos que se siguen empleando en la actualidad.

La prostitución fue la alternativa implícita, propuesta por el sistema patriarcal, ante la ruptura y desaparición de las redes de apoyo, las construcciones sociales y culturales, para que la mujer pudiera “sobrevivir” en las nuevas sociedades. La venta de sexo, de su cuerpo, de su capacidad reproductora (biológica y, después, cultural) tenía diversas consecuencias, sin embargo, rescató tres aspectos que perjudicaban específicamente a la mujer: ser propensa a contraer infecciones de transmisión sexual, parir hijos e hijas en un entorno carente de vida digna y la impunidad en casos de feminicidios.

El contraer alguna enfermedad, lo convertía en un castigo divino debido a una “sexualidad pecaminosa” (Foucault, 2015). La persecución de las “brujas” o mujeres poseedoras de conocimientos sobre la obstetricia natural y acceso a los conocimientos medicinales, según Federici (2004), “tenía como intención expropiar totalmente a las mujeres de sus cuerpos, sus poderes sexuales y reproductivos, transformándolos en recursos económicos” como la prostitución, la construcción de la figura “ama de casa” o cualquier otro trabajo no remunerado.

Es complicado poner sobre la mesa las situaciones de desigualdad en las que vivían las mujeres en la Edad Media y darse cuenta de que se siguen reproduciendo. Actualmente son las mujeres amas de casa, quienes son más propensas a contraer una infección de transmisión sexual como el virus del papiloma humano (VPH) y el virus de inmunodeficiencia humana (VIH), ya que no usan condón con su pareja al considerarla monógama y estable (Tovar, V., Vivas, H., Araujo, A., González, L., Guerra, M. A., y Guerra, M. E.; 2010).

En cuanto al derecho invisible de gozar de una vida digna, los enfrentamientos armados, la inflación, disminución de oportunidades laborales, la distribución desigual de los recursos y la brecha de salarios, entre otras situaciones, han propiciado que los derechos sean vulnerados. Convirtiendo a las personas y los espacios que habita en mercancía. Segato (2018), plantea que, en el actual

paradigma de explotación, la variedad de desprotección se ha ampliado debido a la disminución de empatía de los sujetos. Esta desprotección o “crueldad habitual es directamente proporcional a formas de gozo narcisístico y consumista, y al aislamiento de los ciudadanos mediante su desensibilización al sufrimiento de los otros” (p. 11).

Refiriéndose a la exagerada y alterada visión que se tiene del Yo como individuo, cuyas acciones parecieran ser ajenas y sin tener consecuencias en las personas que lo rodean. Aspirando a poseer un poder político, económico y social, hasta volverse parte de ese 1% de las personas de humanidad cuestionable, sin importar pisotear a unos cuantos en el camino.

Aunado a este narcisismo y desensibilización al sufrimiento de los otros, ha propiciado la impunidad en casos de feminicidios y la repetición de los actos violentos se entretrejen en función de una normalización de la violencia, ya que es ajena a nosotros y nosotras.

Para reproducir los actos de violencia, en primer lugar, necesitan ser legitimados por una autoridad. La persecución, anulación de la mujer toma fuerza durante la Edad Media, la Iglesia persiguió a mujeres que mostraban resistencia a las ideas judeocristianas impartidas por el clero, catalogándolas como brujas o herejes, legitimando la persecución y asesinato de cada una de estas personas. En su mayoría fueron sometidas a la humillación pública para al final ser quemadas en la hoguera y otras mujeres fueron “emparedadas”, o sea, encerradas permanentemente en celdas para dedicar su vida a Dios.

Sin duda, la esencia de destruir a la mujer en sentido figurado y literal sigue presente sin embargo los términos han cambiado y los mecanismos de ejercerlos también.

Se convierte a la mujer en objeto cada vez que se les enseña que una mujer es la peor enemiga de otra mujer. A partir de cómo se vista y se presente al mundo será la causa principal de los coqueteos, toqueteos y ataques físicos, aunque sienta rabia y tristeza, la culpa y la pena serán sus únicas compañeras en un mundo hecho

por y para los hombres. En caso de sentir algún dolor, corporal o menstrual, tomándose una pastilla o simplemente ignorando el dolor debe de ser un individuo productivo ya que esto determina su valor como persona.

Por medio del acoso callejero, a las mujeres se les enseña en qué consiste su rol dentro de la ciudad.

Una desvinculación entre el cuerpo, la mente, las emociones y el entorno, porque rotas somos más funcionales en el sistema.

Al contemplar los colores con los cuales se va tiñendo este lienzo pareciera no haber espacio para la luz, sin embargo, en una historia de tanta violencia existe la resistencia y las alternativas debido a que seguimos aquí, sobreviviendo.

Aunque la caza de brujas toma protagonismo en Europa Occidental, en América la conocemos históricamente como “Santa Inquisición” o “Inquisición”, un tribunal creado por la Iglesia Católica Apostólica Romana dedicada a juzgar y emitir castigos hacia las personas que vulneraran los mandatos de Dios y a su fe. Un grupo de hombres blancos con el privilegio de decidir sobre la vida de otras personas, indios, mujeres y niños, en el nombre de Dios.

El primer registro que se tiene sobre la labor de dicho tribunal en México fue en 1522⁶ (Soberanes, 1998), aunque, la Inquisición no tenía jurisdicción sobre las y los indígenas, sí tenía el poder para juzgar a los españoles, los criollos, los mestizos y los mulatos (González, 2000). Fue hasta el año 1571 en que el Santo Oficio tuvo vigor sobre la población novohispana.

En un principio esto no causaba preocupación a la población de la Nueva España, sin embargo, con la construcción social de las castas (criollo, mestizo, mulato, castizo, jarocho, zambo prieto, morisco, chino, entre otras) el poder de la Iglesia y su Tribunal fue aumentando (García, 2022). En dicho aumento de la

⁶ Primer periodo de la Inquisición en Nueva España; monástico

población por parte de las indígenas y españoles fue evidente que las mujeres fueron violadas.

El papel de la mujer dentro de la perpetuación de la violencia sistemática y directa por parte de la Inquisición se puede observar de dos formas: la que juzga y la juzgada. En ocasiones, la Inquisición tomaba en cuenta el testimonio de las mujeres para determinar si la persona sería castigada o no. Por otro lado, la mujer era acusada como hereje o hechicera, terminando con su vida en la hoguera.

Nuevamente, el sistema patriarcal apropiándose del cuerpo de las mujeres; de su capacidad paridora, de su mirada y voz, de sus conocimientos y su arma más letal, la enseñanza-reproducción.

Si llevamos la esencia de estas prácticas a nuestra actualidad, pareciera que seguimos en la Edad Media, pero con electricidad e internet. No obstante, el ser humano se caracteriza por su capacidad de cambio y al mismo tiempo por la tendencia a repetir patrones. ¿Cuáles han sido aquellas herramientas que han sobrevivido durante años para darle voz a los desfavorecidos? ¿Cómo es aquel lado de la historia que resiste ante los tintes violentos que se han impuesto durante años? ¿Cómo se ha dibujado nuestra humanidad ante tantas actividades deshumanizantes?

1.3. Las violencias culturales y las Contra-Pedagogías de la libertad

A partir de estas violencias directas, todas aquellas que vemos con claridad como los golpes, las violaciones y los feminicidios han sido acompañadas por las violencias “invisibles”, culturales, como los piropos, las miradas lascivas o la fidelidad en el amor romántico.

En redes sociales como Facebook, Instagram o Twitter y los medios masivos de información como en los noticieros se bombardea a la población con política y sucesos de violencia ya sea hacia la mujer o hacia otra población vulnerable y la vinculación de estas dos a través de una dicotomía: blanco-negro, buenos-malos, personas letradas-ignorantes y salvajes.

Galtung (1996), vincula el género impuesto con la violencia directa, estructural y cultural. De esta forma, el triángulo de violencia que establece se convierte en un cuadrilátero rodeado por un sistema patriarcal, donde la variable dependiente siempre será la propia violencia en cada una de sus manifestaciones.

'Body' will be discussed here as female-male; 'mind' as high-low empathy; 'structure' as horizontal-vertical ('hierarchical') and 'culture' as centripetal-centrifugal ('expansionist'). Female-high empathy-horizontal-centripetal disposes for peace; male-low empathy-vertical-centrifugal for violence: that is our basic hypothesis ["Cuerpo" será discutido aquí como femenino-masculino; 'mente' como alta-baja capacidad de ser empática; "estructura" como horizontal-vertical ("jerárquica") y "cultura" como centrípeta-centrífuga ("expansionista"). Mujer: alta capacidad de sentir empatía, horizontal, centrípeta disposición para la paz; masculino, baja capacidad de sentir empatía, vertical, centrífugo por la violencia: esa es nuestra hipótesis básica] (Galtung, J., 1996: p. 40⁷).

Bajo este discurso trasgresor, el cuerpo, la mente, la estructura social y la cultura se convierten piezas claves para la legitimación de estas acciones, justificando la existencia de la violencia sexual por medio de diversos discursos. Desde esta perspectiva patriarcal, la mujer al ser "poseedora" de un cuerpo femenino, se le resta importancia por medio de la cosificación.

La mente, de acuerdo a su capacidad de empatía, las decisiones tomadas serán racionales o irracionales, creando otro estereotipo respecto al género femenino: las decisiones que llegan a tomar o las estructuras planteadas en función de un bien común parecen estar destinadas al fracaso debido a la falta de realidad, racionalidad y exceso de emociones. Expropiando a las mujeres de la capacidad de pensar.

⁷ Traducción de elaboración propia, 2023.

Por otro lado, el uso de los medios masivos de información ha tomado un papel importante para enseñarle al público sobre cómo rapiñar, escarmentar y atacar la dignidad del cuerpo de la mujer, en palabras de Segato (2018), “es la personalidad modal de nuestra época modal de nuestra época por su funcionalidad a la fase actual extrema del proyecto histórico del capital: la relación entre personas vaciada y transformada en una relación entre funciones, utilidades e intereses” (p. 12).

De esta forma podemos establecer que el sistema patriarcal se conforma por una constante: la violencia. La violencia se conforma por tres tipos: la violencia directa (golpes, violaciones y feminicidios), la violencia estructural (hostigamiento laboral, escolar, familiar y social) y la violencia cultural (acoso callejero, piropos y miradas lascivas), las cuales se manifiestan en cuatro aspectos a partir del género establecido: el cuerpo (femenino o masculino), la mente (muy empática o poco empático), la estructura (inferior o superior a una persona) y la cultural (legitimación del poder de opresión). Aspectos que construyen una pedagogía de la crueldad, permitiendo la perpetuación del sistema, el cual busca expropiar la funcionalidad de la persona para acrecentar las riquezas de unos cuantos.

Por esta razón, Segato (2018) propone la contra-pedagogía de la crueldad, la cual se contrapone a los elementos del discurso directo y simbólico del patriarcado, por consecuencia, el rescate de las experiencias históricas de las mujeres puede propiciar la construcción de otras formas de actuar desde la colectividad, “En primer lugar una política del arraigo espacial y comunitario; no es utópica sino tópica; investida en el proceso más que en el producto; y sobre todo solucionadora de problemas y preservadora de la vida en lo cotidiano” (pp.14,15).

De esta forma construimos el mundo desde la comprensión de las actividades diarias y reales, básicas y necesarias para el desarrollo del individuo y los colectivos desde el constante acompañamiento. En relación con la danza, gran parte de los trabajos o proyectos dancísticos realizados se fundamentan en el trabajo en equipo, obligando al bailarín o bailarina crecer individualmente para acompañar, compartir

y crecer en conjunto con las demás personas. Punto que será explicado más adelante en el cuarto capítulo de la presente investigación.

Otro punto de la contra-pedagogía de la crueldad es que, durante años las mujeres se han juntado para compartir desde consejos para facilitar las labores de la casa, mejorar platillos o compartir dolencias físicas y emocionales, de alguna forma, “las mujeres hemos identificado nuestro propio sufrimiento y hablamos de él” (p.15), en cambio, los hombres no han podido hacerlo debido a que la iniciación a la masculinidad se caracteriza por estar impregnado de violencia, la cual deberán externar al mundo que los rodea.

Es en este punto donde el trabajo de los varones o que nacieron con el sexo masculino y se les impuso dicho género, compartan sus pensamientos, emociones y acciones sobre las situaciones que les han generado dolor pero se han visto amordazados por la propia violencia. Después de todo, “ellos” aprendieron a guardarse las lágrimas del miedo, desolación e impotencia porque si lloraban eran “putos”, adjetivo utilizado para restarle “masculinidad” a un niño.

Por último, la contra-pedagogía de la crueldad deberá de ser un proyecto histórico de vínculos, “insta a la reciprocidad, que produce una comunidad” (p. 15). Es decir, la historia de la humanidad deberá rescatar y escribir su historia a partir de los logros realizados y alcanzados en conjunto, desde la escucha del sufrimiento del otro y el acompañamiento humano. El contrapunto histórico del capitalismo, colonialismo y patriarcado.

Para muchos historiadores, la caída del muro de Berlín en el año 1989 significó la unión de miles de personas manifestándose y resistiendo ante un sistema de opresión impuesto, reforzando la idea de: “la unión hace la fuerza”. Otro ejemplo más cercano a nuestro contexto sociopolítico fue la Marcha del Silencio, llevada a cabo el 13 de septiembre de 1968, en la cual miles de mexicanos, estudiantes, profesores, madres, padres y abuelos, se reunieron en el bosque de Chapultepec para recorrer el Paseo de Reforma hasta llegar al Zócalo de la Ciudad

de México, sitio en el cual se instalaron, aproximadamente, 3000 estudiantes y el 1 de septiembre fueron desalojados violentamente.

“El propósito de aquella marcha fue dado a conocer por el CNH (Consejo Nacional de Huelga) a través de una convocatoria: “Ha llegado el día en que nuestro silencio será más elocuente que las palabras que ayer callaron las bayonetas”” (Museo Legislativo. Sentimientos de la Nación, 13 de noviembre del 2020). Nuevamente, las personas se reúnen en búsqueda de un bien común para todas las personas que cohabitan con ellos. Fue a partir del reconocimiento de estos sucesos que las personas del siglo XXI han podido gozar de los logros alcanzados a causa de la lucha de sus antecesores y se ha construido una memoria histórica hasta poder decir: “El 2 de octubre no se olvida”.

El último ejemplo donde converge la danza y la colectividad en función de hablar sobre un “sufrimiento” y mostrar la capacidad de resiliencia ante el espectador fue el performance “Un violador en tu camino” o “El violador eres tú”, canción creada y coreografiada por el colectivo feminista LASTESIS. Por medio de la letra de la canción, las mujeres hacen una denuncia pública sobre la violencia sexual que se ha ejercido sobre ellas durante años. Por ende, este performance se convierte en una contra-pedagogía de la crueldad al hablar sobre “eso” que causa daño, lastima; se acompañan física, emocional y psicológicamente al compartir sus vivencias y herramientas para seguir adelante; para finalizar, hacen un rescate histórico propio y lo externalizan, permitiendo que el o la espectadora se pueda sentir identificada(o) o empatizar con el movimiento. Un ser que se transforma en conjunto con otras personas por medio del cuerpo, danzando, “del cuerpo como un campo de resistencia, esto es el cuerpo y sus poderes; el poder de actuar, de transformarse a sí mismo y al mundo y el cuerpo como límite natural a la explotación” (Federici, 2015).

1.4. La danza

La danza cumple con cuatro funciones fundamentales: la comunicativa, refiriéndose a la emisión y recepción de aquello que se busca expresar; la sociocultural, es el carácter simbólico que adquieren los movimientos para

representar las sensaciones, experiencias, creencias y costumbres; artístico, hace referencia a sus características estéticas de las acciones secuenciales; por último, su función terapéutica se refiere al uso curativo que se le atribuye. Por medio de los gestos, rostro, la manera de moverse, en la respiración, el cuerpo cuenta una historia con la cual, el público suele conectarse generando en ellos empatía.

Añadiendo a esto, por medio de la danza la víctima regenera su vínculo con su cuerpo siendo más consciente de lo que sucede dentro de él o ella, su sentir y cómo su cuerpo lo manifiesta.

La danza ha estado presente desde el inicio de nuestros tiempos. Antes de la etiqueta “bailarín profesional” solo éramos personas que bailaban porque la situación, la emoción y el cuerpo así lo pedían.

Sin darnos cuentas se convirtió en una de las tantas formas que desarrolló el ser humano para comunicarse, sin importar el sexo, la clase social ni la edad. Incluso, la neurodivergencia o los trastornos de las personas es un limitante para bailar ya que, la danza implica ciertos ejercicios de conciencia durante el momento en el que se ejecuta, tanto del espacio que está habitando como de las emociones o pensamientos que detonan los movimientos. Es decir, permite a la persona el uso de la creatividad aterrizándolo en el plano de la realidad.

Conforme más se practicaba la danza, el sentido de la colectividad se reforzaba, se reafirmaba y se transformaba. A lo largo de nuestra historia no podemos comprender la relación de estas sin la participación del otro.

Por esta razón, ante la importancia de las personas en el surgimiento de un momento dancístico, rescato a Willems, quien es citado por Velasco Brigette (2018), ya que clasifica la danza de distintas formas, destacando dos: la danza base, corresponde a series de estructuras simples y de fácil retención; las segundas son las colectivas, por las cuales el ser humano podrá socializar y ampliar sus conocimientos al conocer otras formas de expresarse.

Las danzas colectivas son bailes de salón o de tribus urbanas, con los valores culturales del colectivo. Un ejemplo es el *Voguing*, danza que se popularizó en New

York por la década de los 80's, la cual surgió entre las *Draggs Queens* afroamericanas, cuyos movimientos buscan conectar de distintas formas con su ser, resignificarlo, reapropiarse de un cuerpo que no entra en la norma y, en ocasiones, parodiar a las personas heteronormadas del sistema patriarcal-capitalista.

1.5. El cuerpo y la danza

Como se ha expuesto anteriormente, el cuerpo se ha utilizado como mecanismo de opresión hacia las personas que habitan ese mismo cuerpo. Uno de los ejemplos dados fue la caza de brujas, sin embargo, otro mecanismo de expropiación de este es la explotación humana ya que, las necesidades y los deseos de los humanos se ven limitadas ante un sistema de producción.

En palabras de Federici (2015), “una de las primeras tareas sociales del capitalismo desde sus inicios al presente ha sido la transformación de nuestras energías y potencias corporales en potencias de trabajo” (s. p.).

En la actualidad, las plataformas de video se encuentran atascadas con ejemplos de cómo ser más productivos, cómo dejar de procrastinar, cómo ser el mejor de tu clase o rutinas de personas ricas, creadas bajo un discurso corporal: levantarse a las 4 de la madrugada, hacer ejercicio, meditar, preparar un desayuno *healthy*, etcétera. Una rutina poco apegada al contexto de un mexicano promedio, los cuales se levantan a las 4 de la madrugada para vivir en el transporte público, comer lo primero que vean o se ajuste a su bolsillo, trabajar, regresar por el transporte público y llegar a sus casas solo a dormir unas cuantas horas. “De hecho, una de las principales tareas sociales del capitalismo desde sus inicios al presente ha sido la transformación de nuestras energías y potencias corporales en potencias de trabajo” (Federici, S., 2015).

A causa de este cambio de energías, el ser humano empieza a funcionar según las necesidades y deseos del otro sin importarles el proceso de expropiación natural y cultural. Por medio de estas prácticas que busca desarrollar su propia riqueza con base en la expropiación, la persona internaliza este “deseo”, “si

internalizamos esta visión, no sabemos bien a nosotros mismos. De hecho, nuestro cuerpo nos asusta, y no lo escuchamos” (Federici, S., 2015).

De esta forma, la danza retoma nuevamente un papel esencial para reapropiarse del cuerpo violentado física y culturalmente. La danza obliga a la persona a sentirse, pensarse como objeto de expresión y expresarse desde la subjetividad que lo caracteriza. Encontrarse a sí mismo como un todo por partes, con la capacidad de compartir lo aprendido y creado:

Dado que el poder de ser afectado y afectar, de ser movido y moverse, una capacidad que es indestructible, agotada sólo con la muerte, es constituido por el cuerpo, hay una política inmanente residiendo en él: la capacidad de transformarse a sí mismo, otros y cambiar el mundo (Federici, 2015).

En repetidas ocasiones he mencionado que los seres humanos cambiamos con el paso del tiempo y las vivencias que se impregnan en este, entiendo el verbo de “impregnar” como todo aquello que se adhiere a un objeto desde lo más superficial hasta su profundidad.

Entender el cuerpo como el objeto que los conecta con el mundo, también permite comprender la funcionalidad de las relaciones interpersonales para el desarrollo del ser humano. Merleau-Ponty, estudió el cuerpo desde una perspectiva fenomenológica, utilizando el verbo “encarnar” para explicar la complejidad del cuerpo humano.

El cuerpo no solo se compone huesos porosos envueltos por membranas celulares conocidas como músculos, tendones y ligamentos, y recubiertos con la piel, funcionando a partir de descargas eléctricas en cada una de las neuronas que se encuentran en el cuerpo para comunicarse con el cerebro. De hecho, esta visión biológica se encuentra limitada al comprender el cuerpo.

El cuerpo como fenómeno es entendido como objeto y sujeto, el cual se mueve dentro de un espacio-tiempo subjetivo e interactúa con el otro, concibiéndose

como un “actor situado” con la capacidad de afectar y ser afectado por la realidad del otro.

Por lo tanto, si tan solo una persona o sujeto, está recibiendo estímulos que lo violentan y absorben su energía corporal para convertirla en energía de trabajo o de satisfacción a partir de los roles establecidos por el género, las interacciones con las personas que lo rodean se verán afectadas ante tal ritmo de vida, facilitando y legitimando el poder vertical, carente de empatía y masculino, sobre lo femenino.

Por esta razón es importante la toma de consciencia del cuerpo-mente-cultura, puesto que se vincula la realidad de la persona con sus pensamientos, sentimientos y estos se convergen, nuevamente, en las acciones que modifican de alguna forma la realidad. Sin embargo, recordemos que la violencia estructural tiene como finalidad hacer creer a la víctima que es el provocador y merecedor de la violencia que ha recibido.

De esta forma, la danza se convierte en una herramienta la cual permite la construcción de este vínculo físico (necesidades como comer, descansar, tomar el sol, hacer del baño, entre otras), emocional (involucrando a todas las emociones existentes, tomando en cuenta que son válidas, normales y necesarias para expresar todo lo que se siente a causa de los estímulos sociales) y social-cultural (comprendiendo que las interacciones con las demás personas y con uno mismo se vuelven obligatorios para que “algo” pase y exista un cambio, de acuerdo a la forma violenta o no violenta, el vínculo se irá construyendo y se reproducirá) en cada individuo.

En palabras de Ponty (1986): “En la medida en que tengo manos, pies; un cuerpo, sostengo a mi alrededor intenciones que no son dependientes de mis decisiones y que afectan lo que me rodea de una manera que yo no elijo” (p. 140). Es decir, saber cómo nos conformamos por medio de las interacciones con los demás y las afectaciones que tienen en nosotros podemos saber qué está dentro o fuera del control como individuo y como grupo.

Ante la realidad de no poder evitar una situación de violencia sexual, la danza les proporciona a las personas de aptitudes para afrontar los conflictos internos y externos que provoca esta violencia, permitiendo restablecer de manera compasiva los vínculos previamente mencionados. Es decir, la danza es una herramienta de provención.

1.5.1. La danza como acto de resistencia

A partir del desglose de las violencias que se ejercen sobre las personas para la permanencia del *status quo* es importante cuestionarnos ¿Cómo es que seguimos aquí? En el presente y sintiendo todas las emociones que pueden existir. ¿Cómo podemos seguir catalogándonos como seres humanos después de expropiarnos de aquello que nos vincula con el mundo externo y nuestro mundo interior?

Históricamente, la danza se prohibió durante la Edad Media, específicamente las danzas del pueblo. Esas danzas con finalidades rituales dedicadas a otros dioses, conocidos como paganos, o las danzas que tenían la única finalidad de liberar el cuerpo y expresar lo que desearan y sintieran en ese momento.

De pronto, en los libros sobre la historia universal de la danza se hace un brinco enorme a las danzas de cámara, las cuales eran interpretadas por las personas poseedoras de un poder adquisitivo superior al resto de los pueblos. Con cuerpos rígidos, vestimentas incómodas y emociones casi ignoradas.

El no tener registros históricos, legitimados, sobre aquellos bailes del pueblo, no significa que se resignaran y acataran de inmediato las órdenes de personas desconocidas. Fueron perseguidos y castigados, siendo este último mecanismo de enseñanza para el resto de la población que observaba el “espectáculo”, un escarmiento de la necesidad y el deseo del ser humano de expresar aquello que no podía con las palabras.

Aunque el ballet sigue presente, surgieron, renacieron y se modificaron algunas danzas con el paso del tiempo. Un ejemplo de esto fue el surgimiento de la danza contemporánea, la cual surge ante la necesidad de las personas de expresarse con mayor libertad y naturalidad en los movimientos. Mientras el ballet

contaba historias de comedia, tragedia, tragicomedia o didácticas, las precursoras de la danza contemporánea buscaban expresar y explorar las posibilidades del cuerpo y las nuevas tecnologías o sólo contar la misma historia de forma diferente.

Según Pedro (2006), las mujeres más relevantes de esta disciplina fueron: Isadora Duncan, quien se inspiró en el arte griego, la iluminación de los teatros y las telas para utilizar su cuerpo como instrumento de expresión emocional. Ruth, tras la fundación de su escuela Denishawn en 1915, exploró movimientos de la danza india, la danza española y danzas africanas, así como los movimientos de artes marciales. Por último, Martha Graham y Doris Humphrey exploran la relajación y la contracción del cuerpo por medio de las respiraciones, de igual forma, el control y el abandonamiento, el equilibrio en el desequilibrio del cuerpo.

Estas bailarinas se salieron de la norma en sus épocas para poder expresar y contar aquello que no podían conseguir por medio del ballet. Este es un claro ejemplo sobre la evolución del ser humano, tal vez no desarrollamos habilidades regenerativas para el cuerpo como los ajolotes, pero sí para la mente. Le damos mantenimiento a los músculos, articulaciones y huesos cada vez que nos movemos. Porque eso significa ser humano, moverse, aprender y cambiar.

Un punto importante es que, si bien la danza contemporánea surgió como contraposición al ballet, ninguna de las dos son bailes del pueblo para el pueblo.

En nuestra actualidad tenemos miles de danzas y bailes porque nuestros antepasados han luchado y resistido ante la opresión. Es casi imposible hablar de danza sin hablar de la música. Como latinoamericanos podemos bailar gustosos con nuestra pareja salsas colombianas como “La rebelión”, canción que hace referencia a la esclavitud en el siglo XVII y narra una historia de un matrimonio africano que se resiste ante la violencia que ejercían los “patrones” sobre las personas africanas y afrocolombianas (Eljach, 2017).

Otro ejemplo son los fandangos. Estas son fiestas en las que se baila alrededor de una tarima bailes zapateados, las cuales se llevaban a cabo desde la época colonial y se convirtieron en un crisol o molcajete cultural entre los ritmos

españoles, los africanos y los indígenas (Velázquez, M. 2019). La presencia de estos bailes se ha popularizado a lo largo del mundo y así como se pueden bailar para fascinar al espectador, en compañía de la música se puede convertir en una forma de expresión sobre las inconformidades del pueblo, como el son jarocho “Señor Presidente”. Véase las ilustraciones 2 y 3.

Mientras los españoles oprimían a estas poblaciones, los africanos y los indígenas aprendían de ellos y generaban nuevas formas de divertirse y expresarse.

A partir de esto, rescato algunas coreografías hechas en Latinoamérica que comparten las vivencias de las mujeres en un sistema de represión y opresión como el sistema patriarcal, cosificando el cuerpo femenino para obtener la validación y legitimidad de este sistema deshumanizante.

Ilustración 2. Trajes Mexicanos en fandango. Del álbum México y sus alrededores. Casimiro Castro y Juan Campillo, (1864).



Fuente: Imagen recuperada de Google Arts & Culture.

Ilustración 3. Representación del Chuchumbé en un fandango, Veracruz, México. Luis Sánchez Soto, (22 de febrero del 2014).



Fuente: Imagen recuperada del Archivo de Wikimedia Commons.

1.5.2. Augustine

La investigadora en Feminismos, Arte y Corporalidades, Oliva (2021), rescata una coreografía creada por Selma Solorzano en 2012, narrando la historia de Augustine, una paciente del psiquiatra francés Charcot quien le diagnosticó histeria.

La historia de esta mujer y otras más, cuyos nombres han sido absorbidos y desaparecidos por la sociedad patriarcal, ocurre en Francia entre el siglo XVII y XIX. Antes, durante y después de la Revolución Francesa. Aunque la historia marca el año 1789 como su inicio y 1799 como el final de este suceso histórico, debemos comprender que estos movimientos no surgen de la noche a la mañana, son bolas de nieve que van creciendo cada vez más con el paso del tiempo y de los lugares que transita. Incluso, los procesos de las revoluciones han sido distintos en cada zona geográfica, aunque sea contemporáneo a otro movimiento sociopolítico.

Una vez planteado esto, rescato la importancia que tuvo la toma de prisiones durante estos levantamientos. El suceso histórico con mayor relevancia en los libros

de historia es la toma de la Bastilla, cárcel en la que se encarcelaban a aquellas personas que señalaban las acciones arbitrarias del rey Luis XVI. Sin embargo, esta no fue la única cárcel tomada por el pueblo, también se apropiaron de otros espacios.

En la narrativa de estos sucesos históricos, resalto la existencia de la prisión de La Salpêtrière, sitio en el que se aprisionaban a sexoservidoras o prostitutas, discapacitadas mentales, criminales dementes o pobres. Con el paso del tiempo, las causas por las cuales ellas se encontraban en ese sitio se fueron diversificando y, también, se volvieron en situaciones casi absurdas en nuestra actualidad como estar gordas, ser huérfanas, lesbianas, entre otras.

La cárcel de La Salpêtrière fue asaltada, librando a más de 100 mujeres, pero 25 fueron asesinadas en las calles y catalogadas como locas.

Transcurrida la revolución francesa, esta prisión se convirtió en un hospital que estudiaba la histeria. Una enfermedad que solo se le podía diagnosticar a aquel ser humano que careciera de pene, cuya sintomatología consistía en insomnio, irritabilidad, posible infertilidad, una evidente infelicidad, desobediencia, impertinencia, rechazo a contraer matrimonio, entre otros.

En el año 1882 el neurólogo Jean-Martin Charcot, crea la escuela de neurología en la Salpêtrière, sitio en el que impartió clases sobre la histeria femenina. Es en este momento, cuando un hombre blanco les cede las miradas de los otros y la luz de los flashes, tres mujeres aparecen en la historia de la histeria: Jeanne Beaudon, Blanche y Louise Augustine Gleizes.

Jeanne Louise Beaudon, su padre fue un marqués arruinado económica y socialmente, por lo tanto, fue criada por sus abuelos y su madre, esta última abusó física y psicológicamente de ella. Empezó a tener ataques epilépticos y la internaron cuando ella tenía 13 años, durando casi dos años internada (Sabrina, 12-02-2023).

Blanche fue hija de un carpintero, su padre se volvió “loco”, cinco de sus ocho hermanos murieron de epilepsia, ella se quedó sorda y sufría de convulsiones. Cuando tenía 12 años, uno de los empleadores de su padre intentó violarla en varias

ocasiones, así que, en un intento de huir de ese sitio ingresó a La Salpêtrière como sirvienta y a los 18 años se ingresó como paciente.

Por último, Augustine fue víctima de castigos físicos desde los 10 años y a los 14 años violada por la pareja sentimental de su madre. Una vez ingresada al hospital, se registraba que tenía hasta 154 ataques de histeria, los cuales consistían en ataques de epilepsia o contorsiones, demostraciones de éxtasis, somnolencia y, en algunas ocasiones, alucinaciones (BBC News Mundo, 30-05-21).

Estas tres mujeres fueron el retrato mismo de la historia, la enfermedad generada por la sociedad. Tanto Charcot como sus estudiantes pasaban de camilla a camilla para observar a la histeria habitando en los cuerpos de las mujeres.

Una vez que Jeanne Beaudon sale del hospital se renombra como Jane Avril, una de las mujeres retratadas por el pintor Toulouse-Lautrec, al ser una de las grandes estrellas del cabaret Moulin Rouge como bailarina. Blanche fue paciente de Charcot hasta el fallecimiento de este. Desde ese momento no volvió a tener un ataque de histeria y se convirtió en asistente de radiología en el hospital. En cuanto a Augustine, escapó del hospital disfrazada de hombre y nunca más se volvió a saber de ella. Más bien, la historia de los hombres la invisibilizó.

A partir de esta historia, Selma Solorzano, coreógrafa independiente, narra en tres momentos coreográficos esta historia y las violencias que se siguen ejerciendo contra las mujeres en la actualidad.

En el primer movimiento hace un gran énfasis en la menstruación, sangre femenina. La única sangre que se derrama sin violencia. En los estudios sobre la histeria de Charcot destaca la menstruación como síntoma de esta enfermedad. Por medio del vestuario, la escenografía y el largo vestido rojo que lleva la representante de Augustine hace referencia a este “síntoma”. Inclusive, las frases coreográficas se destacan por tener cambios abruptos, contorsiones y gesticulación facial exagerada.

El segundo movimiento habla sobre la libertad y desaparición de los síntomas de la histeria. Una vez que los doctores y aprendices se marchaban de la sala, las

mujeres dejaban de sentir todas las dolencias que habían diagnosticado los médicos frente a sus espectadores. Las frases de los movimientos se vuelven más largas y fluidas. La fuerza con la cual antes se contorsionaban hasta dejar gran parte de su peso sobre su coxis y su cabeza, ahora se hallaba en el resto de su cuerpo para poder saltar y cargarse las unas a las otras. Sin embargo, los síntomas regresaban cuando un doctor ingresaba a la sala.

El tercer movimiento, trata sobre los maltratos físicos, psicológicos y sexuales por los cuales han pasado las mujeres, deteriorando su estado. ¿Cuál podría ser la causa de la infelicidad, de la negación al matrimonio, falta o deseo de apetito sexual? Por medio de escritos, Solorzano rescata la voz de miles de mujeres sobre la violencia que han vivido y ha impedido disfrutar o vivir la vida con plenitud.

A partir de esta puesta en escena en el 2012, rescato que nos podemos rescatar física, emocional, mental e históricamente. La historia de miles de mujeres en el siglo XVIII y XIX, vale lo mismo que las historias de las mujeres de la actualidad. La danza ha sido un medio de expresión cancelado durante años, pero sigue presente, al igual que nosotras, quienes nos abrazamos inconscientemente para seguir en este sistema que nos quiere muertas en vida.

Así como esta coreografía hay más, que resisten, pero de las que no se hablan en el mundo del patriarcado, se viven.

1.6. Problematización

En función del contexto internacional, nacional y los conceptos teóricos planteados anteriormente, focalizamos el siguiente apartado en la problematización de esta investigación, la cual tiene lugar en el Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”, ubicada en la colonia Campestre Churubusco, en la alcaldía de Coyoacán, Ciudad de México. Dicho centro trabaja con el plan de estudios 2016 emitido por la SEP a nivel secundaria y bachillerato; las asignaturas contemplan el tronco común y las asignaturas de arte.

Para esta investigación nos enfocamos en los alumnos de bachillerato. Este nivel cuenta con dos grupos de veinticinco alumnos cada uno por año, o sea, un

total de seis grupos. En el primer año, los estudiantes tienen una asignatura de cada área artística, más las asignaturas del tronco común. A partir del segundo año de bachillerato, los estudiantes ingresan a un área artística, conocida como específico y cursan asignaturas relacionadas con su área durante los dos años de bachillerato restante.

Antes de ingresar al campo de investigación, una variable que planteé era el acoso sexual callejero, sin embargo, a partir de los datos obtenidos se modificó a violencia sexual debido a los diferentes tipos de violencia que vivenciaron los sujetos de estudio, puesto que van desde acoso callejero hasta intento de violación.

La violencia sexual al considerarse un tema tabú, existen pocas ocasiones para encontrar espacios y hablar de ellos dentro de la escuela. Cuando los estudiantes notaban mi presencia, cambiaban de tema casi de inmediato debido al desconocimiento a mi persona. Paulatinamente, los estudiantes de la escuela me fueron conociendo más y yo a ellos, por lo tanto, la confianza y seguridad que tenían para charlar sobre cualquier tema frente a mí propició los momentos para compartir las situaciones en las que vivieron algún tipo de violencia sexual.

En este primer ejercicio de recolección de datos obtenidos por parte de los sujetos de investigación y los datos teóricos recabados y presentados en el contexto internacional y nacional, nos hemos encontrado con cierta escases de investigaciones que engloben estos tres conceptos: el aprendizaje de la danza en la adolescencia, la importancia de la reapropiación del cuerpo y la violencia sexual como mecanismo de dominación.

Por esta razón, se describirán las situaciones por las cuales han pasado los sujetos de estudio e irá tomando forma por medio de la danza y los aportes que esta brinda para un desarrollo integral del adolescente.

Al esclarecer estos puntos, nos centraremos en los y las alumnas del específico de danza de cuarto semestre, segundo año de bachillerato. Una sujeta de estudio de cinco es mayor de edad, el resto tiene 17 o 16 años, debido a esto se

le ha puesto un seudónimo a cada uno de ellos, incluyendo a la integrante mayor, con la finalidad de proteger su identidad.

Los dos primeros casos consisten en el acoso sexual callejero y violencia en el noviazgo, específicamente, maltrato verbal y psicológico.

El primer caso tiene como protagonista a Alma, una chica de 19 años que vivió acoso callejero durante una sesión fotográfica cuya temática era dancística y el escenario fue en la calle. También ha compartido no sentirse cómoda con su cuerpo ya que, a pesar de ser mayor de edad, su estatura parece no ser acorde pues es baja. Ha pensado en hacer los exámenes de ingreso a una escuela de danza del INBAL, sin embargo, tiene temor a ser rechazada por la misma situación puesto que socialmente el cuerpo de una bailarina debe de medir arriba de 1.60 metros y ella mide menos de 1.50 metros.

La danza es una herramienta que ha permitido a las personas expresarse, sin embargo, también es cierto que el gremio dancístico es bastante exigente con mantener una figura física ante los espectadores para conservar la estética de la danza, lo cual llega a ser contraproducente. Aunque el cuerpo sea el único medio para expresar algo, lo castigan volviéndolo un objeto visualmente atractivo para los demás, al igual que en el acoso callejero.

El segundo estudio de caso se enfoca en María José, una adolescente de 16 años que estuvo involucrada en el caso de denuncia por el colectivo Sororidad Anáhuac al grupo de Telegram conocido como “Zorritas de la UAM” en la cual, alumnos de diversas universidades compartían fotografías y videos de índole sexual que involucraban a mujeres, compañeras de clase, amigas o novias. La alumna María José comparte que en ese grupo estuvieron circulando fotografías de ella tomadas cuando tenía once años de edad.

El tercer caso es sobre Ángel, un chico transexual de 17 años, quien decidió ingresar al CEDART con la finalidad poder prepararse físicamente y así ingresar a un programa para bailarines varones en Canadá. El alumno comenta que nunca se ha sentido cómodo con el cuerpo que tiene, en definitiva, no se identifica con este,

por lo tanto, le incomoda verse en los espejos de los salones. A pesar de esto, disfruta bailar y escuchar a sus compañeras discutir.

Él toma clases de danza en otros espacios ajenos a la escuela, así que, al estar en el CEDART comparte con gusto los nuevos conocimientos y experiencias que adquiere en esos lugares, permitiéndole desarrollarse social y emocionalmente con sus compañeras y compañero.

El cuarto caso gira en torno a Astromelia, una joven de 17 años quien vivió violencia en su último noviazgo. Cuando terminó su relación amorosa, la principal sensación que presentó fue culpa y enojo ya que, según ella, permitió todas aquellas acciones aun sabiendo que su mamá le había mencionado las características de un noviazgo violento.

El quinto estudio de caso trata sobre un acoso sexual en el transporte público convirtiéndose en un intento de violación callejero, correspondiente a Mauricio, un adolescente de 17 años cuya orientación sexual es la homosexualidad. Este joven estudia en el CEDART en la primera mitad del día y en la segunda mitad del día se dirige a la Escuela Superior de Música para seguir con su formación musical enfocada en el saxofón, por lo tanto, es común que regrese de noche a su casa.

El alumno comenta que sólo ha compartido lo sucedido con sus amigas más cercanas, excluyendo a su familia porque no siente la confianza suficiente. Además, el contexto familiar de Mauricio es bastante violento. A causa de la constante exposición a sucesos violentos que vulneran su integridad, ha tenido ciertas tendencias a subir fotografías estando semi-desnudo o desnudo a Instagram con la finalidad de verse y sentirse visto por las demás personas pues en su casa, las figuras adultas como padre, madre o abuelos no están presentes.

A partir de las experiencias de este alumno, es importante resaltar la definición de un asalto sexual, el cual consiste en el toqueteo sin consentimiento de la persona, forcejeo con la intención de consumar el acto sexual por medio de la penetración en boca o ano, en este caso (Rape, Abuse & Incest National Network, RAINN). La violación se considera parte de un asalto sexual, sin embargo, al ocurrir

de forma repentina, durante la noche en un espacio público, sin existir penetración de algún tipo, el caso de Mauricio se cataloga como un asalto sexual sorpresivo.

De hecho, comenta que no ha sido la única situación de riesgo de índole sexual que ha vivido, el andar en transporte público durante bastante tiempo, lo ha involucrado en constantes ataques de acoso y toqueteos en dichos sitios. La reacción que ha tomado el sujeto ante estos acontecimientos de vulnerabilidad es el silencio y en ocasiones buscar otro espacio lejano del atacante.

Ante la exposición constante de estrés, los mecanismos de defensa que ha adquirido el estudiante son diversos, como un trastorno disociativo de la memoria, la cual consiste en la amnesia de los sucesos traumáticos, sin embargo, estos se quedan atrapados en el cuerpo, así que, al momento de recibir un estímulo semejante al recibido en el momento traumático, el cuerpo reacciona y la amígdala libera las sustancias necesarias para poner a salvo al sujeto aunque la situación no sea la misma e inofensiva (Goleman, 1995).

Estando en su casa se describe como una persona tranquila, en cambio, al estar en la escuela, específicamente las clases de danza, le permite liberar toda aquella energía que reserva.

Los casos anteriores ejemplifican la presencia de violencia sexual a la cual están expuestos los adolescentes, cuyas reacciones varían de acuerdo a las herramientas psíquicas, sociales y familiares que poseen los estudiantes (Echeburúa, 2004). Desde cortas edades están aprendiendo que su cuerpo sirve como objeto de satisfacción sexual y que las posibilidades de poder ser escuchados y apoyados por figuras adultas o de autoridad son bajas.

Por medio de los piropos, comentarios obscenos, toqueteos, difusión de fotografías íntimas e intentos de violación, estos cinco adolescentes: Alma, Astromelia, Mauricio, María José y Ángel, han aprendido que aquello que los materializa en este mundo, les permite contactar con sus emociones y expresarlas a los demás, moverse e interactuar física y mentalmente con las personas (su cuerpo); no es lo mismo que ven en el espejo (distorsión de su realidad). ¿Cómo

pueden apreciar el cuerpo que les permite caminar sobre platos y vasos rotos, moverse por un mundo maravillosamente violento y bailar en compañía de otros, si sus procesos biopsicosociales se han visto interrumpidos por otros adultos igual de rotos?

Así mismo, estos mecanismos de opresión, cuya frecuencia en sus vidas ha sido constante han propiciado que vayan normalizando y conceptualizando a su cuerpo como un objeto de satisfacción de los otros, ignorándose como humanos. En palabras de Fuentes (2020):

[...] en un continuo desequilibrio que nos impide llegar a sentir/asimilar nuestros cuerpos como herramientas epistémicas legítimas, poderosas, desde todas sus potencias. No sujeta a la continua expropiación de derechos que tenemos asumir de manera natural. Olvidando que lo llamado natural es una construcción desde la repetición de hábitos patriarcalmente construidos y sedimentados como mantras históricos (s.p.).

Con el paso de los años, los temas en torno a la violencia de género o contra la mujer ha retomado ciertos escenarios, cuyo público revive o asesina las visiones por medio de sus opiniones prejuiciadas o informadas.

Aunque sólo son cinco sujetos de estudio son diversos en varios sentidos: homosexualidad, transexualidad, hijas únicas, hermanas mayores o hermanos menores, altas de estatura o bajas, de tez clara u oscura, con familias cariñosas, sobreprotectoras o violentas, han logrado converger en esta etapa adolescente, acompañándose por medio de la danza.

Al ingresar al bachillerato no se conocían y a inicios del segundo año de bachillerato, al formar parte del específico dancístico, estos sujetos, estudiantes, bailarines se han relacionado profundamente debido a la danza y los proyectos que realizan en conjunto.

Por medio de las clases que toman dentro de la escuela y en otros espacios ajenos a este, han podido encontrar nuevas formas de relacionarse con ese cuerpo violentado, casi impropio, que les permite caminar y bailar.

No olvidemos que la danza del pueblo fue prohibida durante el medievo y aunque, en la actualidad, tenemos más espacios para poder bailar, las oportunidades de expresar aquello que nos aqueja son limitadas. Todo ser humano siente, sin importar su edad o estatus económico.

Cuando estamos en el vientre no paramos de movernos, cuando salimos al mundo no sabemos caminar, pero sí movernos, aunque nos caigamos seguimos andando y nos movemos. Tal vez yo como investigadora y pedagoga, y tú como lector/a, no seamos bailarines profesionales, pero sí nos hemos movido durante toda nuestra vida y eso es bailar.

Angélica Kleen y Ada Campos (2016), comparten que la danza ha servido como un medio de comunicación para aquello que no está materializado, no podemos tocar un dios, ni el pasado ni el futuro, menos una emoción. El movimiento por medio del cuerpo se ha convertido en un catalizador de emociones y recuerdos, los cuales podemos expresarlos individualmente o acompañados.

El hacer danza en compañía de los otros promueve el trabajo en equipo, los valores como la empatía, el respeto, la cooperación y la valoración de la propia identidad por medio de la sensibilización del conocerse a sí mismos, retar al cuerpo y la mente, y conocer nuevas perspectivas sobre un mismo espacio.

Aunado a esto, los estudiantes de danza de segundo año de bachillerato crearon una coreografía cuya temática son ellos, personas capaces de acompañarse y apoyarse en los momentos de mayor vulnerabilidad. Aunque no digan directamente que necesitan ayuda o no pueden con su vida, logran cargarse, levantarse y seguir andando.

Es así, con los elementos mencionados anteriormente, le daré respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cómo influye el aprendizaje de la danza en el proceso de reapropiación del cuerpo tras vivir un suceso de violencia sexual en adolescentes a nivel bachillerato en el Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”?

1.7. Justificación

En la etapa adolescente se viven diversos cambios, como en cada etapa de la vida, sin embargo, la forma en que se experimentan cada uno de estos son diverso, debido al contexto. Durante la adolescencia, el ser humano empieza a descubrir el mundo mientras va formando o desfigurando su autonomía. Además, refuerza y adopta nuevos mecanismos de defensa según las necesidades de su psique para poder sobrevivir ante los sucesos que causen gran impacto en los entendimientos mentales de la persona.

El investigar sobre la violencia sexual es un tema difícil por diversas razones. La primera, y la más sencilla de identificar, es un tabú social. A partir de la socialización recibida a lo largo de los años, en la cual se sataniza a la sexualidad humana, obliga a la sociedad misma a mantenerse en un estado de ignorancia para que las violencias ejercidas puedan seguir reproduciéndose. La ignorancia implica silencio y ceguera.

Hablar sobre sexualidad o la construcción del sexo es malo. Hablar sobre la violencia sexual o el acoso está mal. Que una persona le diga piropos o insinuaciones de índole sexual en la vía pública a otra persona es visto como algo normal, aunque esa simple acción, robe un pedazo de dignidad al ser humano. Como vimos más arriba, a lo largo de la historia se ha construido una idea acerca de la sexualidad y sobre todo de la sexualidad de la mujer.

La segunda razón, es por la empatía innata que tenemos como seres humanos ante aquellos que consideramos dignos y merecedores de atenciones y afecto. Al estar en contacto cercano con las emociones que expresan los adolescentes al narrar sus vivencias de violencia sexual, hace que suelten un poco el momento y aquellas emociones displacenteras que generó el hecho. Comparten

con dolor el o los momentos en los que robaron parte de su dignidad, confianza y seguridad.

Sin embargo, algo que han demostrado los seres humanos es su capacidad evolutiva y transformadora que adquiere a partir de su raciocinio, el cual se potencia cuando interactúan con sus pares. Identificar en el otro las emociones que pueden generar situaciones diferentes o similares, es una característica clave en el desarrollo de la empatía.

Yo, como investigadora y pedagoga, puedo validar mis conocimientos por medio de las herramientas que he adquirido a lo largo de mi vida, tanto de forma empírica como científica. No obstante, el adolescente que apenas está aprendiendo a interactuar con un mundo que parecía conocer (y no es así, nunca se deja de aprender en este espacio-tiempo), llega a comprender las perspectivas de personas que tienen edades similares a este, pero con visiones y realidades distintas.

Cuyas herramientas son desconocidas y las reacciones que pueden tener ante lo nuevo, no siempre son las más asertivas, pero sí lo suficiente para ellos, momentáneamente, porque es lo que poseen en sus manos en esa ocasión.

El ser humano es una especie evolutiva, que cambia, sin embargo, el cerebro de las personas siente mayor seguridad ante las rutinas y lo conocido. En otras palabras, es agradable para la mente humana mantenerse en su zona de confort.

Cuando el cuerpo empieza a modificarse durante la adolescencia por los cambios físicos, hormonales y neuronales, la psique trata de comprender lo que sucede, y al no tener una respuesta certera, se niega y aborrece este cambio. Aborrece su cuerpo.

Aunado, si el adolescente pasa por un hecho violento, en este caso sexual, la mente y los aprendizajes que ha adquirido por la sociedad, lo incentivan a detestar aquel cuerpo que les permite moverse, descansar, huir, contemplar o vivir. Ya que “esto” deja de ser “suyo” y se convierte en “eso” que es de los “demás”.

Por esta razón, he retomado la danza, aquel primer lenguaje que adoptó y construyó el ser humano para expresar todo aquello que existe en el interior de su cuerpo. Un discurso sin palabras pero que se transmite a todo aquel que está dispuesto a escucharlo si le abren la ventana a su alma, una mirada.

En esta investigación no solo se proclama la necesidad legislativa, ejecutiva y judicial de ser vista y resuelta la violencia sexual según los derechos que adquirimos como seres humanos desde que nacemos. También se resalta la responsabilidad de la sociedad por reeducarse y adoptar el papel educador que le corresponde, en pro de las infancias y adolescencias porque nosotros, como adultos, somos responsables de la educación de los futuros habitantes y educadores de la Tierra.

No porque seamos parte de generaciones que han aprendido por medio de la violencia significa que no podemos enseñar de otras formas. No importa si no somos psicólogas, sociólogas, doctoras o, inclusive, no importa si no tenemos una licenciatura; todas y todos somos seres humanos, por ende, tenemos la capacidad de aprender.

El aprender no solo se refiere obtener conocimiento de libros o conferencias, sino del otro ¿Qué sería capaz de enseñarme un adolescente? ¿Qué sería capaz de aprender yo?

A partir de esto, se construye la investigación. La necesidad de visibilizar la violencia sexual que viven los adolescentes, recibiendo un mensaje no escrito que su cuerpo no les pertenece, sin embargo, el acto de resistencia casi inconsciente que ellos adoptan es la danza. Un medio para expresarse y acompañarse para resignificar algo que les corresponde por derecho.

1.7.1. Objetivo general

Analizar el aprendizaje de la danza el proceso de reapropiación del cuerpo tras vivir un suceso de violencia sexual en adolescentes a nivel bachillerato en el Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”.

1.7.2. Objetivos específicos

Describir la percepción que tienen los estudiantes de segundo año de bachillerato del específico de danza respecto a su cuerpo como adolescente después de vivir un suceso de violencia sexual.

Identificar los aspectos socioemocionales que aporta la danza para lidiar con las emociones incómodas generadas a causa de una situación de violencia sexual a partir de la creación coreográfica en conjunto a sus compañeros/as de específico artístico.

Interpretar la sensación de seguridad que expresan los adolescentes de segundo año de bachillerato del específico de danza al momento de presentar sus creaciones coreográficas a terceras personas.

1.8. Hipótesis

En función del contexto planteado anteriormente, se presenta la siguiente hipótesis.

Cabe recalcar que las hipótesis en las investigaciones cualitativas cambian con el paso de la información recabada por lo tanto son flexibles, contextuales y amplias. Por eso, los resultados que se obtendrán serán parcial o totalmente distintos dependiendo en el contexto en el que se aplique.

El aprendizaje de la danza en una persona que ha vivido un suceso de violencia sexual en cualquier etapa de su vida permite la reapropiación del cuerpo y de cada uno de los ámbitos en el que desarrolla el ser humano.

Así que, a partir de las experiencias que han vivido relacionadas con la violencia sexual, modifica su forma de ver y relacionarse consigo mismo al percibirse como objeto de satisfacciones o atenciones sexuales para los otros, desplazándose a ellos mismos a otro plano inferior. Provocando una desconexión entre la mente y el cuerpo, el medio por el cual se conectan con el resto del mundo, con el resto de las realidades.

Ante esta situación de constante vulnerabilidad, la danza se convierte parte fundamental como medio catártico, de expresión, creación y fortalecimiento de redes de apoyo.

Contemplando estos aspectos por medio del trabajo colaborativo de los estudiantes, enseñándoles a autorregularse, autoconocerse, ser autónomos, ser empáticos y en trabajar con el otro, mientras exploran nuevamente ese cuerpo que fue violentado y sigue siendo suyo.

Siguen siendo poseedores de resignificarse a través de la danza.

Capítulo 2. Metodología de la investigación

2.1. Tipo de investigación

La intencionalidad principal de la investigación realizada en el CEDART “Diego Rivera” a nivel bachillerato, ubicada en la calle Cerro de la Estrella 120, colonia Campestre Churubusco, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México, es analizar las variables que conforman la pregunta de investigación: ¿Cómo influye el aprendizaje de la danza en el proceso de reapropiación del cuerpo tras vivir un suceso de violencia sexual en adolescentes a nivel bachillerato en el Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”?

Formé parte de la generación 2016-2019 como estudiante a nivel bachillerato en el CEDART “Diego Rivera” en la especialidad de danza, casi al término del bachillerato, los casos de acoso sexual, hostigamiento, violaciones por parte de alumnos de la institución y relaciones entre alumnas y personal docente empezaron a ser públicos, tanto de las generaciones de aquellos tiempos como generaciones anteriores.

El movimiento Me Too por medio de Facebook se potencializó dentro de la propia escuela y en el año 2020, semanas antes de entrar en confinamiento, las alumnas hicieron un tendedero afuera de la escuela, compartiendo desde el anonimato las experiencias que habían tenido tanto con compañeros, compañeras y personal docente. Convirtiéndose esto en una de las razones principales por las cuales se decidió estudiar el tema.

A partir de esta situación se fue entretejiendo la investigación en torno a un enfoque cualitativo ya que, se toman en cuenta las perspectivas tanto teóricas como empíricas de las personas involucradas dentro del campo de investigación, teniendo presente que las emociones, experiencias y significados brindadas por los participantes a cada una de las variables, es subjetiva.

Para Hernández Sampieri (2014), la investigación de enfoque cualitativa se caracteriza por tener un proceso inductivo, en la cual se explora, describe y construye hipótesis a partir de las experiencias que comparten los sujetos

pertencientes al campo de investigación, tratando de comprender las interacciones entre los individuos, grupos o colectividades, observando el desarrollo natural de los sucesos.

Examinaré a detalle las ideas que tuvieron los estudiantes de segundo año de bachillerato de la especialidad de danza en relación a su cuerpo después de un suceso de violencia sexual, los significados que le dan a este mismo a partir de las interacciones con sus pares, familiares y entorno social. Así como las formas implícitas de procurar su cuerpo, mente y emociones por medio de la danza para comprender cómo se va construyendo su identidad como personas.

Aunado a este enfoque, el diseño seleccionado para el desarrollo de la recolección y análisis de los datos recabados ha sido el etnográfico crítico. Según Ileana Vargas (2016), los conceptos están vinculados con la injusticia, emancipación, relaciones de poder, tomando en cuenta la política, social, cultural, estructura social y de género de los espacios en el que se desenvuelven los sujetos, en este caso, los estudiantes del CEDART “Diego Rivera” a propósito de las vivencias de violencia sexual.

Por esta razón, la etnografía crítica se tiñe de las teorías y perspectivas feministas ya que busca hacer una descripción de las situaciones represivas, levantar la voz por aquellas personas que no pueden, no saben o no tienen suficientes las herramientas para hacerlo y denunciar estas violencias que viven menores de edad, cuyos derechos han sido vulnerados.

En palabras de Martha Castañeda, quien cita a Wazir Jahan Karim, este ejercicio de reflexión “se sustenta en una escritura política de la cultura, toda vez que se convierte en una disciplina involucrada/comprometida con la vida de las minorías” (p. 223).

Bajo la entera consciencia de las posibilidades de esta investigación y la propia pedagogía, expongo aquellos significados verbales y no verbales que los sujetos y sujetas de estudio les dan a sus vivencias, a las formas de contar (risas nerviosas, jugueteos con sus compañeras, llanto, entre otras) que fueron víctimas

de algún tipo de violencia sexual al comienzo de su adolescencia y del cómo han logrado canalizar las emociones de estos factores (adolescencia y violencia sexual) por medio de la danza.

Una vez presentado el enfoque y el diseño, los instrumentos que se emplearon para la recolección de datos fueron observaciones pasivas, diario de campo, entrevistas focalizadas y semi-estructuradas a las docentes del área dancística a cargo de los estudiantes de segundo año de bachillerato pertenecientes a esa misma especialidad y grupos de enfoque con los alumnos y alumnas del específico de danza de segundo año de bachillerato.

2.1.1. Muestreo

El total de estudiantes activos en el CEDART es de 207 estudiantes durante el ciclo escolar 2022-2 y 2023-1, sin embargo, solo se trabajó con las personas que se especializaron en danza ya que deben de tener conocimientos teóricos y prácticos en danza clásica, contemporánea, tradicional mexicana, entre otras.

La muestra de investigación estuvo dirigida a las alumnas y alumnos que cursaron tercer y cuarto semestre con especialidad en danza pertenecientes a la generación 2020-2023. Un total de cinco adolescentes entre 16 y 19 años, de los cuales cuatro son mujeres y uno es varón.

Una de las muestras seleccionadas fue de tipo homogénea ya que era necesario que los sujetos contaran con las siguientes características: tener conocimientos teóricos y prácticos sobre la danza, estar habituadas/os al contacto físico, a los procesos creativos, tanto individuales como grupales, y por último conocer su cuerpo en términos kinesiológicos.

Además, se contó con una muestra de expertos nutriendo las visiones respecto al tema. El CEDART, al impartir las materias correspondientes de un bachillerato general y las materias específicas de cada área artística (danza, teatro, música, artes plásticas y literatura), permite la transdisciplinariedad, la cual, para que se lleve a cabo, es esencial la comunicación asertiva, el apoyo entre el personal docente y el personal administrativo.

Dicha muestra de expertos estuvo conformada por las profesoras de danza clásica, contemporánea y tradicional mexicana, la orientadora educativa, la coordinadora de academias quien también labora como psicóloga, especializada en psicoanálisis, la subdirectora y el director.

Por último, se tuvo una muestra casos-tipo ya que todos los sujetos mencionados anteriormente, se caracterizan por estar involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la danza y en su formación integral como seres humanos pensantes y emocionales. Asimismo, todos tienen nociones conceptuales y vivenciales sobre las diversas manifestaciones de la violencia sexual.

2.2. Instrumentos y procedimiento

Para la recolección de datos, los instrumentos de recolección de datos fueron: observaciones pasivas o no participantes en las clases de danza y tronco común de cuarto semestre; entrevistas individuales a las profesoras a cargo de las asignaturas de danza de cuarto semestre; por último, grupos focales son los sujetos seleccionados.

En la primera fase del proyecto se concentró en la formulación de la pregunta de investigación. Hernández (2014), plantea que antes de la formulación de la pregunta de investigación, es necesario tener una idea concreta, la cual debe de aportar conocimiento y resolver el problema.

La variable violencia sexual fue seleccionada en función del aumento de casos de violencia sexual a partir del confinamiento por COVID-19, además de las denuncias hechas por las propias alumnas del CEDART “Diego Rivera”, o alguna institución perteneciente al INBAL, en los tendedores internos y externos de los centros educativos.

El aprendizaje danza se integró como segunda variable a partir de entrevistas aplicadas anteriormente a alumnas de la Academia de Danza Mexicana en la licenciatura de Danza Popular Mexicana sobre la presencia de violencia sexual en sus vidas adultas. Las alumnas destacaron como método de afrontamiento la danza.

Esta investigación no se realizó con estas alumnas ya que la escuela no me permitió el acceso para realizar entrevistas ni hacer observaciones a las clases.

Por último, la variable reapropiación del cuerpo fue seleccionada a partir del estudio del arte documental, relacionándose y dando sentido a la perspectiva feminista como parte del enfoque del análisis de la información recabada para la investigación.

La segunda fase del proyecto consistió en el estado del arte. Las revisiones documentales se enfocaron en la violencia sexual: definiciones, manifestaciones, posibles causas, consecuencias físicas, psicológicas, sociales y académicas, estadísticas internacionales y nacionales, y el código penal mexicano.

Además de la reapropiación del cuerpo como concepto, la formulación y creación de este, análisis sobre la vulneración, expropiación y construcción social del cuerpo desde la antigüedad hasta nuestra actualidad según la filosofía, la antropología, sociología, psicología y la danza.

Pausándose paulatinamente en el aprendizaje de la danza, sus aportes en la construcción de la identidad durante la adolescencia, el trabajo colaborativo y la creatividad para la creación de coreografías a partir de experiencias de las y los estudiantes o intereses.

La tercera fase del proyecto se planteó en el ingreso al campo de investigación. Uno de los objetivos fue realizar el servicio social en el mismo sitio donde se encontraban los sujetos de investigación. El CEDART "Diego Rivera" fue seleccionado principalmente por la enseñanza de la danza hacia adolescentes a nivel bachillerato, etapa en la cual empiezan a perfilar sus intereses vocacionales, la autonomía, toma de decisiones y cierta autorregulación de las emociones.

La cuarta fase del proyecto se caracterizó por la aplicación de los instrumentos para la recolección de datos fue de la siguiente forma:

Se emplearon observaciones pasivas, con la finalidad de no alterar las rutinas de los sujetos en el entorno académico, en las clases del área de danza de cuarto

semestre: danza contemporánea, danza folklórica y experimentación corporal y creativa. En cuanto a las asignaturas del tronco común, se realizaron observaciones en las asignaturas de: Biología I y Literatura hispana.

Michel Angrosino (2012), define este rol del investigador por medio de la observación desde la periferia ya que, aunque se interactúa íntimamente con los sujetos de investigación, no participan en las actividades que generan una identidad y esencia del grupo estudiado.

Los aspectos que se observaron durante las clases fueron: participación, creatividad, relación entre pares, manifestación de conflictos, resolución o afrontamiento a los conflictos, acompañamiento docente, redes de apoyo y concentración.

Para la recolección de dichos datos, se empleó un diario de campo, en el cual se escribían las situaciones en torno a los aspectos antes mencionados. Los cuales podían ocurrir en las asignaturas dancísticas, asignaturas de tronco común o en los espacios y tiempos de dispersión estudiantil.

Antes de realizar las observaciones, se acordaba con la docente qué clase podía ser observada para evitar incomodar a los estudiantes si estaban en época de exámenes, evitando a su vez, el incremento de estrés al sentirse observados. También se aprovechó la solicitud de permisos de las profesoras para aclararles qué observarían durante las clases y se respondieron dudas al respecto.

En el ejercicio de observar, es importante reconocer el alcance que este tiene dentro de la investigación. Mi ojo capta lo que mi mente necesita, lo cual no evita que se produzcan sesgos en la información recibida. Por esta razón es necesario triangular los datos con otros instrumentos.

Los datos que se pudieron recabar en las observaciones se relacionan con la inseguridad que experimentan en un principio los jóvenes al realizar los ejercicios de experimentación corporal. En contraparte, el grupo al sentir e identificar esa inseguridad, buscan las formas de apoyarse, tanto de forma verbal como física.

El segundo instrumento fue la entrevista focalizada y semi-estructuradas a las docentes del área de danza a cargo del mismo grupo con la finalidad de analizar los aspectos socioemocionales que añade y fortalece el y la estudiante por medio de la danza, así como las herramientas que ha tenido que emplear para dar acompañamiento al estudiante que ha decidido compartir alguna experiencia de violencia sexual.

Para comprender mejor en qué consiste una entrevista focalizada, Miguel S. Valles (1999) la diferencia de la entrevista a profundidad debido al preparación previa a la aplicación de la entrevista a los sujetos de investigación, específicamente en cuatro puntos: el primero es el estudio previo de los temas de temas de interés; el segundo punto es el análisis de la información recabada anteriormente, seleccionando los puntos en los cuales queremos obtener mayor información; el tercer punto es la elaboración del guion de entrevista la cual se conforma de preguntas formuladas bajo cuatro criterios (no dirección, especificidad, amplitud, profundidad y contexto personal); por último, la finalidad implícita de la entrevista se centra el conocimiento de las experiencias subjetivas de los sujetos de investigación.

En la aplicación de la entrevista a las docentes se pudo comprender la estructura que tiene los docentes durante las clases de arte, así como las intencionalidades que tiene en cada una de las sesiones para poder sacar trabajos de forma individual y en equipo.

Las docentes acompañan en el proceso creativo de los adolescentes, desde la formulación del significado, signo y, en ocasiones, del símbolo⁸, hasta en la técnica del cuerpo para evitar las lesiones. Así como en los conflictos personales del estudiante tanto los conflictos grupales.

⁸ El signo se entiende como cualquier cosa que representa o sugiere otra cosa que es resultado de un acuerdo histórico-social. El símbolo es algo que se utiliza para representar una cosa. El significado es la idea que evoca una expresión o palabra. Por ejemplo: la cruz judeocristiana tiene una carga histórica

Por último, se realizaron grupos focales, los cuales se dividieron en tres sesiones de una hora cuarenta minutos, con los y las integrantes del específico de danza de cuarto semestre. El objetivo principal de las sesiones fue analizar los aportes socioemocionales de la danza para lidiar con las emociones incómodas generadas a causa de una situación de violencia sexual en compañía de sus compañeros de específico artístico y etapa de desarrollo (adolescencia tardía, 17-18 años).

Para comprender el planteamiento de los grupos focales, retomo a Manuel Canales (2006) quien los concibe como una discusión en grupo, en las cuales los participantes someten a valoración lo que entienden como realidad, exponiendo la lectura que hacen ellos sobre la experiencia desde su propia perspectiva ideológica.

A partir de lo planteado anteriormente, los objetivos de los grupos focales fueron los siguientes:

El objetivo de la primera sesión fue reconocer las problemáticas individuales y grupales que han tenido los estudiantes del específico de danza de cuarto semestre en la creación de coreografías y la presentación de estas al público general.

En esta sesión se obtuvo una pequeña introducción de los estudiantes, sus aspiraciones y motivaciones para seguir en la danza. Además de externar en grupo los conflictos que han tenido desde su ingreso al específico hasta la actualidad, así como las formas que han adoptado para poder afrontar estas situaciones. En un principio dejaban que el tiempo y las actividades estudiantiles diluyeran las emociones causadas por los enfrentamientos, ahora han encontrado la forma de externar sus emociones y buscar espacios para dialogar con la finalidad de sacar adelante todas las coreografías planteadas.

El objetivo de la segunda sesión fue identificar las nociones que tienen los adolescentes entre los 17-18 años sobre la violencia sexual, así como las manifestaciones de estas violencias en su familia, amigos, escuela y entorno social.

Esta fue una de las sesiones con mayor carga emocional y mental por parte de los estudiantes ya que compartieron con el resto de sus compañeras las experiencias vividas, así como las reacciones que habían tenido sus familiares y amigos al respecto o, en algunos casos, el temor a las posibles reacciones violentas por parte de estas figuras de autoridad.

Poco antes de terminar con la sesión fue importante que los estudiantes se liberaran de esa carga, por lo tanto, se les impulsó a escribir a su “yo” del pasado o del futuro, con la intención de felicitarse por seguir adelante. Además de caminar, correr, saltar, moverse por el salón de danza para generar serotonina en el cuerpo de forma natural y subir su ánimo.

El objetivo de la tercera sesión fue reflexionar sobre la construcción de sus redes de apoyo de los estudiantes del específico de danza de cuarto semestre a partir de las interacciones con su familia, amigos, escuela y entorno social, así como la influencia de estos agentes para la construcción del autoconcepto del estudiante.

En el último grupo focal se dieron a conocer los contextos familiares en que se desarrollaron cada uno de estos estudiantes, así como sus procesos terapéuticos o psiquiátricos. Las historias de cómo conocieron a cada uno de ellos y las historias que han decidido compartir con ellos.

Por último, compartieron la creación coreográfica hecha en grupo, la cual simboliza el apoyo y la resiliencia del grupo ante las situaciones que han vivido. En este punto es importante recalcar que las docentes y yo no influimos en esta coreografía. Fue hecha antes de los grupos focales y antes de las audiciones para las presentaciones del Día Internacional de la Danza, en los ensayos extra-clase, sin la supervisión de las profesoras.

La razón principal para segmentar las temáticas de esa forma fue por el tema. Hablar de violencia sexual es considerado tabú y la sensación de confianza y vulnerabilidad podrían desequilibrarse y generar conflictos dentro del grupo o de forma individual.

Así que en el primer grupo se abrió el espacio para que ellos hablaran de su presente, aquello que les gustaba y les disgustaba. En el segundo que compartieran con alguien más su experiencia, aunque algunas alumnas ya lo había externado con el resto del grupo, la confianza para que lo compartieran conmigo también era importante. Lo cual llevó un trabajo previo a las sesiones, durante estas y en el lapso que había entre cada sesión. En el último, se trató de bosquejar la red de apoyo que poseen los estudiantes, para que ellos sean conscientes de esta a partir de las historias que comparten los demás.

Los grupos focales fueron realizados los días jueves a las 8:40-10:20 AM en el salón de Danza 1, ya que el horario de danza de cuarto semestre tenía libre ese espacio. Para poder llevar a cabo dichos ejercicios, fue necesario hacer una circular para los padres y madres de familia a cargo de los estudiantes del específico de danza de segundo año (Véase Anexo 1-8).

En un principio se plantearon tener entrevistas a profundidad de forma individual, sin embargo, la institución educativa se negó ya que se podría vulnerar a las estudiantes y al estudiante por el tema. Además, se necesitaba el consentimiento de los padres y/o tutores y el consentimiento del propio estudiante. Por ende, se decidió este instrumento, pero la cercanía a los sujetos de estudio ha propiciado el empleo de entrevistas conversacionales informales.

2.3. Sujetos de investigación

La escuela en la cual se está llevando a cabo esta investigación se le conoce como Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”. Ubicada en la calle Cerro de la Estrella 120, colonia Campestre Churubusco, alcaldía Coyoacán, cuyo código postal es 04200 de la Ciudad de México, CDMX. Esta institución enseña a nivel secundaria (básico) y bachillerato (media superior).

El total de alumnos de la escuela es de 207, contemplando ambos niveles durante el ciclo escolar 2022-2 y 2023-1. A continuación, se presenta un cuadro con los alumnos inscritos en el periodo 2023-1, en el nivel secundaria y bachillerato, así

como las áreas artísticas que abarcan, conocidas como específicos, en cada semestre:

Tabla 3. Población estudiantil inscrita durante el periodo escolar 2023-1.

Población Estudiantil Periodo 2023-1				
Nivel académico	Grado	Alumnos en total	Hombres	Mujeres
Secundaria	1°	25	5	20
	2°	25	4	21
	3°	25	3	22
Bachillerato	1/2°A Tronco común	25	7	18
	1/2°B Tronco común	26	10	16
	3/4°A Danza	5	2	3
	3/4°A Teatro	13	3	10
	3/4°B Artes plásticas	11	1	10
	3/4°B Música	9	4	5
	3/4°B Literatura	3	2	1
	5/6°A Danza	4	1	3
	5/6°A Teatro	9	2	7
	5/6°A Música	8	4	4

	5/6°B Artes plásticas	16	3	13
	5/6°B Literatura	3	0	3

Fuente: Elaboración propia (2023)

En esta investigación solo nos centraremos en los alumnos de tercer/cuarto semestre de bachillerato del grupo “A” con especialidad en danza. El motivo por el cual no se introduce al nivel de secundaria, a pesar de cursar materias dancísticas en cada nivel, se debe a la edad y etapa en la que se encuentran ya que resultan más vulnerables. También los alumnos que están cursando primer semestre en tronco común no se agregaron ya que tienen un nivel introductorio y no todos los estudiantes les interesan la disciplina dancística.

Una vez expuesto los puntos anteriores, se eligió al específico de danza de segundo año de bachillerato (3°A/4°A Danza) porque actualmente ya cuentan con mayores conocimientos teóricos y prácticos respecto a la danza, la edad de los integrantes rebasa los 16 años y tienen conocimientos sobre los rumores y denuncias que se han hecho en la escuela sobre acoso y abuso sexual por parte de docentes y compañeros de clase.

El específico de danza cuenta con cinco integrantes: un varón y cuatro mujeres, una de ellas está pasando por un proceso de transición de mujer a varón, por lo tanto, se integra a la columna de varones.

Uno de los varones, bajo el seudónimo de Mauricio, tiene 17 años y en la ficha de inscripción está registrado con nacionalidad extranjera ya que nació en Buenos Aires, Argentina. Él ingresó al CEDART para estudiar música y enriquecer sus conocimientos teóricos y prácticos ya que cursa la licenciatura de música con especialidad en saxofón en la Escuela Superior de Música sin embargo al tener las clases de introducción al lenguaje musical y asistir a las clases muestra de invierno en el CEDART, comentó que no cumplía con sus expectativas, decidiendo entrar al específico de danza.

Mauricio tiene el cabello ligeramente rizado y corto. Su estatura está por arriba de 1.60 metros, es delgado y la tez de su piel es clara. Se identifica con el género masculino y su preferencia sexual está dirigida hacia los hombres. En las juntas de academias, los profesores hacen énfasis en el ritmo de aprendizaje rápido de Mauricio, la capacidad de resolver ejercicios matemáticos con facilidad y participar sin temor, aunque sus aportaciones no sean oportunas o no tengan demasiada coherencia y cohesión. El resto de sus compañeros también tienen una percepción positiva de Mauricio y concuerdan con sus profesores: “Es inteligente, pero le gana el desmadre” (María José, 2022).

El rol dentro del grupo de danza y el grupo general es dominante. Durante los ensayos de las coreografías, el resto de sus compañeras lo siguen en los conteos del ritmo y gran parte de las trayectorias están encabezadas por él. Cuando sus compañeras empiezan a charlar hasta el punto de dejar de practicar, Mauricio les pide que retomen sus lugares en la coreografía, reproduce la música desde su celular y ellas lo siguen sin emitir alguna queja.

Mauricio puede catalogarse como una persona extrovertida. Se relaciona fácilmente con las personas de su grupo, alumnos de grados superiores e inferiores, además de entablar conversaciones con profesores sobre temas banales, no referentes a los trabajos o proyectos por entregar.

El segundo hombre es Ángel, un chico transgénero, nació con órganos femeninos, pero él se identifica como hombre. Tiene 17 años, tiene el cabello corto y rizado, regularmente se lo recoge en una pequeña coleta. Su complexión es ligeramente robusta y de tez clara. De todos sus compañeros de danza, él es el único que usa anteojos. Hasta el momento les ha comunicado a sus compañeros que toma antidepresivos.

En comparación con Mauricio, él es bastante introvertido. Mantiene cierta distancia con el resto de sus compañeros de salón y de específico. Los profesores de las asignaturas de tronco común han destacado que se duerme demasiado durante las clases a causa de los antidepresivos. En cuanto a las clases artísticas,

Ángel ha expresado a sus profesoras que prefiere que le digan qué hacer y simplemente ejecutarlo. Sin embargo, durante los ensayos sin supervisión de algún profesor o profesora se observa demasiada iniciativa al momento de proponer pasos, trayectorias o poses para las coreografías.

A pesar de marcar cierta distancia con sus compañeros de específico, ellos no adoptan alguna postura defensiva o grosera hacia su persona. Cuando Ángel participa, ellos guardan silencio y lo escuchan. De hecho, sus compañeras y compañero lo catalogan como el punto neutro dentro del grupo a causa de las constantes intervenciones durante las problemáticas que se llegan a presentar entre ellos, ya que trata de exponer ambos puntos de vista y generar una solución.

La primera sujeta es María José, una mujer de 16 años quien desde la infancia ha estudiado danza en academias privadas por iniciativa de sus padres. Tiene el cabello largo, lacio y oscuro, la complexión de su cuerpo es robusta, su estatura debe de estar entre 1.60-1.65 metros y la tez de su piel es ligeramente morena. Es una joven extrovertida y conversadora con sus pares, en cambio mantiene cierta distancia con sus profesores y profesoras.

Las profesoras de danza refieren que, a causa de su asistencia a otras academias, ella ha desarrollado ciertos hábitos corporales que no favorecen la alineación de su cuerpo y, al sentir y expresar que “ya lo sabe hacer” o “ya lo ha visto en otros lados”, no muestra una intención por corregirlo. Durante la creación de nuevas coreografías grupales, ella suele acoplarse a las propuestas de Mauricio, Ángel y Alma. De todas las chicas, ella es más cercana a Mauricio.

La segunda mujer es Alma, ella es la mayor del grupo al tener 19 años. Es de estatura baja, no mayor a 1.50 metros, su tez es morena, cabello lacio y de complexión delgada. Ella en un principio se muestra seria y distante pero conforme pasa el tiempo es más abierta a distintos temas y dinámicas. Con su compañero Mauricio suele jugar a convertirse en animales durante la clase de experimentación corporal, pero en el resto de las materias artísticas se centra con rapidez en los ejercicios.

María José y Mauricio tienden a conversar durante las clases de Danza Contemporánea y Astromelia se ríe de los comentarios que hacen, sin embargo, Ángel y Alma mantienen su rostro serio y con la mirada fija al frente. No obstante, en la clase Danza Folclórica platica constantemente con Astromelia.

Cuando Alma propone un paso nuevo a sus compañeros, le pide a Mauricio que les llame la atención a sus compañeras para ser escuchada o en pocas ocasiones levanta la voz. En los descansos cuando no hay una figura de autoridad dominante para ella, como un docente o el personal de dirección, es bastante abierta con sus compañeros y compañeras de clase. Se mueve entre los círculos de amigos que se forman durante el receso, conversa y se le ve riendo con ellos.

La tercera chica, de nombre Astromelia, tiene 17 años. Es la más delgada de sus compañeras, cabello lacio, largo y de tez morena. Ella, al igual que Mauricio, es bastante extrovertida, puede entablar conversaciones informales con alumnos de otros grados y con profesores y profesoras. Esto se debe a que fue alumna en el CEDART “Diego Rivera” a nivel secundaria.

En los exámenes médicos, se le diagnosticó escoliosis, por lo tanto, en varias clases se reporta con dolor en la espalda y no asiste o está como observadora. Las profesoras lo recalcan como un problema académico y al mismo tiempo, las docentes reconocen que no tienen los suficientes conocimientos para trabajar con su condición.

A pesar de esto, es atenta a las opiniones de sus compañeros al momento de crear las coreografías, si algo no le gusta, lo dice de inmediato. Cuando esto pasa, ellos le preguntan qué sugiere y lo hace, sin embargo, por decisión propia no ha mostrado un interés en proponer.

Al conocer algunas dinámicas de las profesoras durante las clases, se distrae con facilidad. De hecho, las profesoras han externado en las juntas que la alumna charla demasiado con sus compañeros de grupo. En el específico de danza se presentó una problemática cuando tardaron dos semanas en aprenderse la

secuencia coreográfica y las trayectorias porque Alma y Astromelia se distraían charlando.

A partir de estas breves descripciones de los sujetos, se delimita la unidad de análisis es de cinco integrantes pertenecientes al específico de danza de tercer y cuarto semestres, respectivamente, del Centro de Educación Artística “Diego Rivera”. A continuación, se presenta un cuadro con la unidad de análisis para esta investigación:

Tabla 4. Seudónimos, edad y sexo de los sujetos de investigación.

Unidad de análisis			
Nombre (seudónimo)	Edad	Género	No. Caso
Alma	19 años	Femenino	1
Astromelia	17 años	Femenino	2
María José	16 años	Femenino	3
Ángel	17 años	Masculino	4
Mauricio	17 años	Masculino	5

Fuente: Elaboración propia (2023)

2.3.1. Marco contextual de la Comunidad Escolar

Es importante conocer el contexto en el cual se desarrolla la investigación ya que influye en las conductas individuales y colectivas de los alumnos. Así como en la población estudiantil, en el entorno sociodemográfico en el que se encuentra la escuela se puede identificar un contraste de niveles socioeconómicos.

Según datos de MarketDataMéxico (2022), la colonia Campestre Churubusco, perteneciente a la alcaldía de Coyoacán se encuentra catalogado con un nivel socioeconómico tipo C+, o sea, nivel medio alto. El ingreso mensual

estimado por persona es superior a la media de \$ 11,200MXN o por familia de \$34,200MXN. La edad promedio es de 38 años, una escolaridad promedio de 14 años cursado (nivel media superior completo) y los residentes tienen una casa o departamento propio.

La población total registrada hasta el año 2022 era de 11,300 y se estima que 20,000 personas no residentes se trasladan a la colonia para trabajar, ascendiendo la población total a un poco más de 30,000.

Las principales empresas públicas y privadas que contratan a residentes de Campestre Churubusco alcanzan el 46% de la población nacida y residida en la colonia. Estas empresas son:

- FUNDACION CASA ALIANZA MEXICO I A P.
- SISTEMA COLECTIVO DE TRANSPORTE COLECTIVO METRO
- LABORATORIOS COLUMBIA S.A. DE C.V.

En cambio, el resto de los residentes y externos se dedican al comercio interno, primera actividad económica que genera ingresos de millones de pesos anuales. Este comercio se centra en la terminal Taxqueña, sitio donde converge las bases de peseros, camiones y autobuses que se dirigen a distintos puntos de la Ciudad de México, la terminal central del sur de autobuses ADO, la terminal de metro línea 2 estación Taxqueña y la línea 1 del trolebús.

La escuela se encuentra entre dos parques pequeños con extensas áreas verdes y árboles que rebasan los 5 metros. Del lado derecho del instituto hay un pequeño kínder de paga, en medio del CEDART hay una pequeña tintorería y del lado opuesto hay edificios con departamentos.

Las fechas que modifican las actividades cotidianas de la escuela son el día de muertos, las fechas decembrinas y el día internacional de la danza.

El 1° de noviembre, los alumnos pueden disfrazarse de lo que gusten. En las mañanas (6:30-7:00 hora habitual de entrada, pero esta se modifica según el semestre y el específico en el que se encuentre el estudiante) y en la tarde (hora de

la salida, 14:10-15:00), la escuela pide a la alcaldía que transite una patrulla por los alrededores de la escuela. En clases los alumnos pueden seguir con su horario normal o, con el permiso previo del profesor, asistir a una presentación de los compañeros de otros grupos. Si el trabajo por parte de los estudiantes y los profesores ha sido amplio, la escuela extiende las invitaciones a los padres de familia y a la comunidad escolar. Las personas se forman afuera de la escuela, diez minutos antes de que empiece la función, la Coordinadora de Difusión y Extensión Cultural sale a darle fichas al público. Cinco minutos antes de la hora, los policías encargados de la puerta les dan acceso a las personas con ficha y los guían hasta el auditorio o, en algunos casos, al patio de la escuela dónde colocan un templete y alrededor de este, sillas para el público.

Durante las fechas decembrinas es bastante similar ya que se juntan con las clases muestra de invierno de algunas materias, así que hay recitales, coreografías, exposiciones de artes plásticas, lecturas en voz alta, monólogos u obras de teatro elaboradas por los alumnos de bachillerato y secundaria. La mayoría referentes a la navidad o solo exponen los trabajos hechos durante el semestre o periodo. Estas actividades están abiertas al público.

En el día internacional de la danza, el colegio de danza hace audiciones. Las coreografías que fueron seleccionadas se presentan en el Teatro “Raúl Flores Canelo” o la Plaza de la Danza, ubicado en el Centro Nacional de las Artes (CENART o CNA) ubicado entre Av. Río Churubusco y Calzada Tlalpan. Una distancia de 1.5 kilómetros entre el CEDART “Diego Rivera” y el CENART.

La invitación a estas presentaciones también está abierta a todo el público. De hecho, acuden alumnos de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea, Escuela Nacional de Teatro, Centro de Educación Artística “Frida Kahlo” y “Luis Spota”, familiares y público en general que va siendo invitado mientras transita por el CENART.

Durante la puesta en escena de los diseños coreográficos, se presentan los trabajos hechos en las clases de danza clásica, contemporánea, folklórica,

experimentación corporal y creativa, y en algunas ocasiones, danza española. Contemplando a los alumnos de tercero de secundaria, algunas presentaciones de primer año de bachillerato, las coreografías de los alumnos del específico de danza de segundo y tercer año de bachillerato.

Y para finalizar, en algunas ocasiones, si los profesores desarrollaron con el grupo a cargo algún producto artístico o un tema de exposición planeada de acuerdo con algunas efemérides, natalicio o aniversario de algún artista reconocido, se hacen actividades referentes al tema que involucren a toda la comunidad estudiantil.

Por ejemplo, en el natalicio de Toledo, un artista plástico oaxaqueño, el profesor de Seminario de Arte Mexicano de quinto/sesto semestre de bachillerato trabajó con los alumnos en la creación de papalotes. Una vez terminados, salieron a las Avenida las Torres (a una calle de la escuela) y volaron sus papalotes por el parque o los regalaron a los transeúntes.

Cuando se realizan las Ferias del Libro en la escuela, es habitual que los estudiantes de danza o teatro del último año de bachillerato presenten los productos del trabajo hecho en las clases artísticas.

2.3.2. Marco Contextual del Centro Escolar

La importancia de conocer el centro escolar radica en tener presente el espacio en la cual interactúan los sujetos ya sea con la finalidad de aprendizaje, de ocio y sensibilización al arte en compañía de sus pares, los docentes de áreas artísticas y comunes, personal administrativos y policías de seguridad privada.

El CEDART) “Diego Rivera” fue inaugurado el 11 de octubre el 1976. La primera generación egresó con un título de “Instructor de arte” sin embargo, esta modalidad desapareció y en su lugar se instauró la modalidad de secundaria de arte; se imparten las materias de tronco común establecidas por la Secretaría de Educación Pública y, también, asignaturas referentes a las disciplinas artísticas, como teatro, música, danza, artes plásticas y visuales, así como literatura. Actualmente, se imparten clases a nivel secundaria y bachillerato.

La escuela está pintada de azul rey y blanco para distinguirse del resto de los Centros de Educación Artística y sólo tiene dos pisos de altura. Cuenta con salones para las asignaturas de tronco común o teóricas, salones para las asignaturas artísticas y las oficinas para el personal administrativo.

La escuela cuenta con dos puertas. La principal se caracteriza por ser un zaguán de color negro, la cual cuenta con una pequeña rejilla para que los policías de seguridad privada puedan ver a las personas que solicitan la entrada antes de abrir. Además, en las esquinas superiores del zaguán hay cámaras de vigilancia, cuyos videos se reproducen en la oficina del director y se guardan en un sitio de seguridad. La segunda puerta se encuentra ubicada en el auditorio de la escuela y cuenta como una salida de emergencia, la cual se abre únicamente en los simulacros o en otra ocasión especial que los directivos consideren importante.

En el caso de ser parte del personal administrativo, docente o alumno, las o los policías abren la puerta principal completamente, la persona debe de dar el primer paso para ingresar; los policías le toman la temperatura con un termómetro infrarrojo a la altura de la frente; le indican que siga avanzando hasta pararse en el tapete desinfectante; en ese sitio, otro policía le rocía desinfectante, levemente con un aspersor, en sus piernas; luego se tiene que dar la vuelta para desinfectar la mochila. Una vez hecho esto, el alumno o trabajador del centro escolar, puede ingresar a su salón u oficina. Este protocolo sigue en marcha en 2023, aunque el 5 de mayo del mismo año, la OMS declaró el fin del COVID-19 como emergencia sanitaria internacional (Organización Panamericana de la Salud, OPS; 2023).

En caso de ser una persona desconocida, no abren la puerta por completo. Le preguntan al visitante su nombre completo, asunto por el cual asiste y a quien va a visitar. Al obtener estos datos, cierran la puerta y se comunican con la Orientadora, la Secretaria Académica y en ocasiones, con el Director para informar y verificar la información dada por esta persona. Si la persona tiene la autorización de una de estas figuras de autoridad, también le toman la temperatura, le rocían sanitizante y le piden que se anote en una libreta (nombre completo, asunto por el cual ingresa, procedencia, a quién visita, hora de entrada/salida y firma) y se les da un gafete de

“visitante” a cambio de una identificación (INE, pasaporte o, en caso de ser menores de edad, credencial de su escuela de procedencia).

En planta baja, del lado izquierdo está la oficina de la secretaria del director, la siguiente oficina es la del director y, por último, la oficina de la Secretaria Académica. Todas estas oficinas están conectadas entre ellas por una puerta. Seguidas a estas, se encuentran los salones de primer y segundo año de secundaria.

En la planta baja también se encuentra la oficina de Orientación Educativa (OE) y la oficina de Servicios Escolares. En la oficina de OE se emiten las circulares de salidas externas a la escuela, se hacen los justificantes de las faltas, se guardan los objetos perdidos de los alumnos, estos objetos son encontrados por los propios alumnos, profesores, los policías o el personal administrativo que, ocasionalmente, salen de sus oficinas para caminar por la escuela cuando los alumnos están en clases.

Además, en orientación, los alumnos y alumnas van a emitir sus quejas o experiencias tanto agradables como desagradables. Por ende, es el primer filtro ante cualquier discrepancia alumnos-alumnos y alumnos-profesores.

En este espacio se encuentra el patio principal donde se reúnen todos los grados (secundaria y bachillerato) durante los recesos. En ese tiempo de treinta minutos (10:20-10:50 AM), se observa una convivencia entre los y las alumnas sin importar el grado. De hecho, orientación hizo un seguimiento a una pareja, o noviazgo, en el periodo escolar 2022-2, ya que el chico estaba cursando 5º semestre de bachillerato, cuya edad es de 18 años, y la chica estaba en 3º de secundaria, cuya edad es de 14 años. Actualmente, periodo escolar 2023-1, ellos siguen siendo pareja.

En las paredes que rodean del patio, el 8 de marzo, las alumnas pegan carteles referentes al día y a un lado, un tendedero improvisado. Dentro de las denuncias anónimas de las, los y les alumnas, destacan las agresiones de los estudiantes varones, los discursos de gordofobia, misoginia y machistas del

personal docente, y la falta de acción por parte del personal administrativo ante estas situaciones expresadas por los estudiantes.

El tendedero al estar en el patio lo pueden ver los estudiantes de todos los grupos de secundaria y bachillerato, los docentes y el personal administrativo.

Las escaleras están frente a la oficina de la Secretaria Académica. En el primer piso está el salón 3 de tercero de secundaria, salón 4 de primer año de bachillerato grupo A, salón 5 de primer año de bachillerato grupo B y salón 6 de segundo año de bachillerato grupo A. Así como el salón de cómputo, Coordinación de Academias, Coordinación de Difusión y Extensión Cultural, baños para los profesores, sala de descanso para los profesores, archivos y el laboratorio de ciencias de la escuela.

En el tercer piso está el salón 7 de segundo año de bachillerato y salón 8 compartido entre ambos grupos de tercer año de bachillerato. Además del salón de estampa, grabado/escultura y pintura.

En el séptimo salón están los alumnos pertenecientes al específico de artes plásticas y literatura. En este último, hay un alumno que fue expuesto en el tendedero escolar, como: “acosador”, “Gerardo (al ser menor de edad, lo presento bajo un seudónimo) de 4º B literatura tiene tres denuncias”. El alumno ha compartido lo ocurrido con la orientadora de la escuela y conmigo. Las dos primeras situaciones ocurrieron hace dos años, cuando él era estudiante en otra escuela; él y sus amigos de “fiesta” (así los describió él) decidieron encerrar a una chica en una habitación y tratar de tener relaciones coitales con ella, grabaron el inicio, pero al verla llorar, el estudiante decidió retirarse del lugar. La segunda ocasión fue espectador de una violación. La tercera ocasión el alumno decidió “cortejar” a una compañera del CEDART durante una fiesta, la llevó a una habitación para tener sexo, pero la chica lo golpeó y se fue del lugar.

En los días internacionales de la mujer, estas chicas decidieron exponer las situaciones que habían vivido con él. A causa de esto, “Gerardo” tuvo que cambiarse de secundaria y preparatoria. El 9 de marzo del 2023, alguien hizo público en el

CEDART los casos del alumno. Al sentirse observado, dejó de asistir a la escuela y por normativa, se aplicó una baja definitiva por la ausencia.

Regresando a la entrada, del lado derecho se encuentran los baños de las y los estudiantes y enfrente, está la biblioteca escolar. Seguido de los baños, está el aula de medios; salón de aproximadamente cinco metros por tres metros, las ventanas dan hacia la calle, no tiene pupitres, solo sillas individuales, en un extremo tiene un pizarrón blanco y del lado contrario está la mesa para el profesor, un CPU y una pantalla inteligente ensamblada a la pared. En este sitio se dan las asignaturas, principalmente, teóricas en el ámbito de artes plásticas y visuales, o en algunas ocasiones, algunas pláticas informativas por parte de instituciones u organismos externos.

Frente al aula de medio, está el Salón de Danza 1. Lugar dónde los alumnos toman las clases de danza folklórica, tanto secundaria como bachillerato. Las medidas del salón son de 10m x 10m x 7m (altura) aproximadamente, así que es más cómodo tener a grupos de 25 alumnos y alumnas o manejar las faldas de danza folklórica. A lado del salón están las escaleras para el siguiente piso. Luego una puerta que da hacia el consultorio del fisioterapeuta, quiropráctico o acupunturista. Al fondo del pasillo está el auditorio de la escuela, ahí imparten clases de teatro para ambos niveles y al término de cada semestre o parcial, los alumnos presentan los productos de sus trabajos artísticos en las asignaturas de danza y teatro.

En el piso superior, están los salones de Danza 2, Teatro 1, Música 1 y Música 2.

2.3.3. Pedagogía Escolar del Colegio

El CEDART “Diego Rivera” se caracteriza por ser una escuela a nivel secundaria y bachillerato con tronco común y las materias artísticas. De los tres CEDART el “Diego Rivera” es el único con nivel básico por lo tanto es a puerta cerrada, las entradas y las salidas están supervisadas y registradas por los policías.

El Plan de estudios del Bachillerato de Arte y Humanidades con enfoque educativo por competencias inició su operación en los Centros de Educación

Artística a partir de 2010, los Planes de Trabajo Docente (PTD) fueron presentados en el 2012-2013 y en el 2016 se actualizaron.

En dichos PTD se divide en tres partes. La primera es el encuadre en la cual se presenta el objetivo principal de la asignatura, el desarrollo de la competencia y la duración del curso.

La segunda parte corresponde a la planeación del periodo y semestre, contemplando los contenidos temáticos del curso, las actividades de enseñanza (actividades que desarrollará el docente o las actividades por las cuales el alumno aprenderá), las actividades de aprendizaje (actividades que elaborará el estudiante para desarrollar las habilidades y destrezas o las habilidades y destrezas que los alumnos debieron adquirir en el curso), los criterios de evaluación e instrumentos de evaluación.

La tercera parte se conforma por las fuentes de consulta, recursos de apoyo. Por último, se anexan las rubricas, listas de cotejo o guías de observación propuestas en los instrumentos de evaluación.

A partir de conocer los PTD, los docentes pueden generar trabajos multidisciplinarios o transdisciplinarios, según el objetivo que se planteen por alcanzar.

La apertura entre los docentes de cada área ha permitido desarrollar trabajos multidisciplinarios y transdisciplinarios entre los distintos grupos e incluso grados. Gran parte de los docentes que laboran en el centro, son exalumnos por lo tanto son conscientes de las exigencias y potencialidades que tienen tanto los adolescentes como los profesores. Si el personal docente es exigente, el personal administrativo trabaja para cumplir las necesidades básicas para el desarrollo de las actividades artísticas, científicas y sociales.

Por estas razones, los profesores han optado trabajar en proyectos, pero sin dejar de lado los exámenes.

En el nivel bachillerato el semestre se divide en tres parciales. En caso de reprobado un parcial, el alumno tendrá que hacer un examen final; si se reprueba el examen final o dos parciales, el alumno presenta examen extraordinario; en los extraordinarios hay primer y segunda vuelta. Si se reprueban todos los exámenes antes mencionados, el alumno tendrá que recurrir a la materia.

Aunque también hay una segunda opción para evitar los exámenes finales, aunque se haya “reprobado” un parcial. La escuela creó el “Programa de Regularización Anticipada” (PRA) el cual consiste en tener un plazo de diez días, una vez terminado el periodo de evaluaciones, para entregar un trabajo expedido por el docente a cargo de la asignatura reprobada. Mientras el docente, debe de presentar la evaluación del alumno como “Pendiente” (P) en Servicios Escolares, sección encargada de generar y emitir las boletas de los estudiantes de todos los niveles.

Cuando el estudiante entrega el trabajo en el tiempo acordado, el profesor lo evalúa y en el siguiente periodo presenta las evaluaciones del periodo actual y anterior.

De los cinco sujetos de esta investigación, dos alumnas y un alumno han ingresado constantemente al PRA, rompiendo con el estereotipo de los estudiantes pertenecientes al específico de danza por parte del personal administrativo como “excelentes estudiantes por la disciplina que involucra la danza”. Generación tras generación, las y los estudiantes que pertenecen al específico de danza se han caracterizado por mantener calificaciones altas o por lo menos, no reprobado.

Otro aspecto importante por destacar es el enfoque pedagógico, el cual no está abiertamente planteado en la presentación de la propia escuela sin embargo, a partir de las observaciones realizadas en las clases, las entrevistas a personal administrativo, docentes y los propios alumnos, la pedagogía crítica está fuertemente impregnada en la práctica docente.

El punto nodal de dicha pedagogía crítica empleada en el centro escolar es el arte. En el primer año del bachillerato, los estudiantes tienen todas las asignaturas

artísticas (música, danza, teatro, artes plásticas y literatura), permitiéndoles ampliar su perspectiva respecto a diversos ámbitos ya que el análisis del arte debe de ser histórico, geográfico, político, psicológico/emocional y en ocasiones matemático.

En las palabras de Ramírez (2008), *“el maestro que desarrolla la pedagogía considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular.”* (p. 109). Para la creación de piezas artísticas por parte de los alumnos, ellos deben de reflexionar, analizar y criticar sus propios trabajos. En la lectura o interpretación del arte, los alumnos deben de abstraer los elementos que resuenan en su mente para darle la forma que se adecue a sus conocimientos académicos y empíricos.

Por ejemplo, la creación de los papalotes de Toledo, los estudiantes investigaron el porqué de dicha acción (el contexto socio-político de Oaxaca) y llevaron la problemática a la Ciudad de México, al “ahora” de los estudiantes. En función de la danza, los alumnos rescatan alguna problemática social o personal y focalizan o amplifican la situación para encontrar signos, símbolos corporales, auditivos y visuales que el público puede interpretar y anclar a sus propios conocimientos. El arte al ser tan “abstracto”, permite e incentiva el diálogo sobre lo que generó la pieza artística.

Es a partir de propio diálogo entre las personas, interpretes y espectadoras, que se rompa la comunicación vertical a la cual estamos acostumbrados y emerja la comunicación horizontal, ya que todos fueron, son y serán partícipes de la lectura del arte.

De esta forma, la pedagogía crítica empleada en las clases del centro escolar, se filtra en las grietas de un viejo y obsoleto sistema educativo tradicional.

2.3.4. Contexto familiar

Para comprender las personalidades, acciones y decisiones que toman los sujetos de estudio, es importante conocer el contexto familiar y las configuraciones

que han adoptado a lo largo del tiempo ya que han influido en el desarrollo biopsicosocial de los adolescentes.

La primera sujeta, Alma tiene 19 años, es la hija menor por parte de su mamá y desconoce si su padre biológico tiene más hijos. En sus primeros años de vida creció con la anterior pareja de su madre, padre de su hermano mayor. Durante años vivenció violencia familiar, ya que tanto su hermano como ella, veían al señor golpear a su madre.

Cuando Alma cumple 8 años, su madre se separa de él y se van a vivir solas. Su mamá empezó a trabajar horas extras, por lo tanto, el tiempo para cuidar de ellos era menor o simplemente no podía. Aunque su hermano vivía con ellas, había ocasiones en las que no regresaba a casa y no causaba alerta en la familia porque no había un adulto que lo supervisara.

A pesar de ser medios hermanos, Alma le tiene un gran cariño a su hermano ya que, paulatinamente, él empezó a cuidar más de ella y asumió el rol de tutor. Le preparaba el desayuno, la llevaba a la escuela y la recogía, incluso acudía a las juntas bimestrales del centro educativo. Así hasta que ella cumplió 15 años.

Ahora, tanto su madre como su hermano trabajan sin embargo ahora tienen mayor tiempo para ellos. El ejemplo que ella da para retratar esta unión es la hora de la comida o los fines de semana cuando ven películas juntos. Con el paso del tiempo han logrado construir una rutina y estructurar las labores de la casa según las posibilidades de cada uno.

Sin embargo, una problemática que Alma resalta son los comentarios respecto a la alimentación que tiene. Cuando entró al específico de danza, también se inscribió al gimnasio. A partir de esto, tanto su madre como su hermano limitan su consumo de comida o cuando la ven ingiriendo otro alimento le hacen los siguientes comentarios: “¿Mas?”, “Recuerda que tú eres más pequeña que nosotros por lo tanto la cantidad de comida es distinta”, “Come menos o estarás gorda” o “Si te comes eso te convertirás en hámster: chiquita y gordita”.

La segunda sujeta es Astromelia, una joven de 18 años, es hija única y sus padres están separados. La alumna refiere que sus padres la tuvieron cuando ellos eran jóvenes, su madre tenía 18 años y su papá 21, así que, para mantenerla, ambos padres trabajaban y estudiaban, causando en ellos estrés por las preocupaciones de seguir estudiando, trabajar y cuidar a un bebé, generando discusiones entre ellos. Astromelia comparte que veía las discusiones de sus padres, las cuales iban desde insultos hasta golpes por ambas partes.

Cuando ella cumple los cinco años, sus padres deciden separarse. Durante el proceso de separación de estas figuras, la alumna empezó a presentar reacciones violentas en la escuela, agrediendo a compañeros de su grupo, a estudiantes de otros niveles e, incluso, a profesores.

Por esta razón, su madre decidió llevarla al psicólogo para que le hicieran las valoraciones pertinentes. El diagnóstico expuesto por los especialistas se centró en la causa de los ataques de ira, los cuales se debían al desconocimiento por parte de la infanta a los cambios que estaban pasando en su casa, el núcleo principal de apoyo y crianza estaba desapareciendo.

Cuando su madre se separó de su padre, se mudaron a un departamento que se encontraba cerca de sus abuelos maternos. Al inicio de la separación, Astromelia se quedaba sola en su casa. Ante la sensación de soledad, empezó a “visitar” a sus abuelos quienes no le dirigían la palabra a ella, solo le dejaban la televisión encendida, le bajaban un plato para que ella se sirviera la comida y la calentara en el microondas.

Ella comenta que a veces eran tardes sin hablar hasta que llegara su tía, quien es 10 años mayor que ella. Su tía cumplió con el papel de tutora y hermana durante años hasta que se casó cuando Astromelia tenía 16 años.

La relación con su padre fue complicada durante años ya que él fue quien más la golpeaba y se ausentaba. La alumna comenta que en una ocasión estaban discutiendo en el carro de su papá y cuando ya no podía con su enojo, en un alto,

ella se bajó del carro y se fue sola a su casa. Él no fue tras ella, ni le marcó a su mamá para saber si estaba bien.

Actualmente, su relación padre-hija ha mejorado y tiene mayor confianza y seguridad al estar con él, después de que ambos asistieran a terapia por un tiempo. Astromelia ya no acude.

La relación con su madre es más cercana ahora. Cuando las oportunidades de trabajo mejoraron para su madre, pudieron pasar más tiempo juntas. De hecho, cuando Astromelia terminó con su novio, persona que la violentó, fue con su mamá para comentarle todo lo sucedido antes que compartírselo con otra amiga. Aunque la alumna ha mencionado tener la sensación de decepcionar a su madre por las decisiones que toma en su vida ya que no van de acuerdo a las enseñanzas impartidas por esta figura.

El tercer sujeto es Mauricio, un joven de 17 años, nació en Buenos Aires y residió en Estados Unidos durante unos meses. Por parte de su madre, tiene una hermana de 16 años; por parte de su padre tiene un hermano de 30 años que vive en Boston y una hermana de 28 años que vive en Buenos Aires.

El joven Mauricio y sus padres regresaron a México meses antes de que su hermana naciera.

Su padre consumía y vendía droga. Cuando Mauricio tenía 5 años y su hermana 3 años y medio, su padre los mandaba al parque para que vendieran droga y luego, ellos le dieran el dinero del producto. En ocasiones, el señor se los llevaba con sus amigos a beber y a consumir más droga por lo que en ocasiones no estaban en su casa durante todo el día. Cuando regresaban, su madre se peleaba con él por llevárselos. A esa misma edad, su mamá se separa de su esposo y él se va de regreso a Buenos Aires.

A pesar esto, no disminuyó la violencia en su casa. La mamá de Mauricio los ha golpeado durante años. El alumno relata que su madre compra constantemente platos y vasos ya que se los avienta, a él y a su hermana, cuando se enoja y Mauricio termina cortándose las plantas de los pies por andar descalzo.

Su hermana menor, estudió la secundaria en el CEDART. Cuando ella estaba en tercer año, Mauricio ingresó a primero de bachillerato en el CEDART. La chica decidió no seguir en la misma escuela pues ya no quería seguir con su hermano debido a que su relación era complicada en un inicio.

La orientadora ha compartido un poco sobre la estancia de su hermana aquí y las vivencias que la alumna le compartía.

Cuando su mamá los va a dejar a la escuela, tienden a discutir demasiado durante el trayecto. Su hermana siempre está en el asiento de copiloto y él en los asientos traseros, así que la madre tiene la cercanía de golpear a su hermana e insultarla. Ante estas acciones, Mauricio se molesta demasiado y ha sujetado a su madre con fuerza, dejándole moretones en las muñecas. Ante estas situaciones, tanto él como su hermana, han optado por ignorar a su madre, simplemente fingir estar dormidos o irse a dormir a la casa de sus amigas.

En otras ocasiones, su madre lleva a sus compañeros de trabajo a su casa para tomar y les pide a sus hijos que los atiendan. Cuando se termina el alcohol ella los manda por más sin importar la hora o, en ocasiones, su mamá va por las bebidas. Es en estos momentos de ausencia en los que sus compañeros de trabajo se sobrepasan con la hermana de Mauricio. Él la ha defendido, pero en una ocasión, uno de estos señores le tocó los genitales y le dijo: “aprenda a ser macho”

En la parte administrativa, algunas profesoras más cercanas a él y sus mejores amigas conocen la historia de Mauricio y su hermana.

Cuando ambos estaban en la primaria, su madre los sometió a una prueba para conocer el coeficiente intelectual (CI) de cada uno. En los resultados de ambos, los aplicadores concluyeron que su CI era superior al promedio, especialmente el de su hija. Hasta el momento se desconocen cuáles eran esas pruebas y en qué sitio se aplicaron.

A parte de estudiar el bachillerato y danza en el CEDART, estudia en la Escuela Superior de Música (ESM) con especialidad en saxofón. El alumno comenta que su personalidad en la ESM contrasta demasiado con la personalidad que tiene

en el CEDART, ya que en la primera suele ser reservado y no entablar tantas conversaciones con sus compañeros de grupo.

La madre de Mauricio fue quien influyó para que empezara a tocar un instrumento y lo incentivó a hacer el examen de ingreso a la ESM. En la primera mitad de la pandemia, Mauricio compartió que entró en depresión, tramitó una baja temporal en la ESM y el índice de inasistencias en el CEDART aumentaron. Ante esta situación, quien estuvo al cuidado de Mauricio fue su hermana. En ningún momento él dejó de asistir a las clases de bachillerato. Después de un año de haber tramitado la baja temporal en la ESM, retomó las clases de saxofón.

En el cambio de modalidad escolar, de línea a híbrido para finalizar en presencial, los profesores identifican cierto “descontrol” en su comportamiento. Se le dificulta mantener la atención, así que prefiere hablar con sus compañeros, jugar juegos de mesa o mantenerse en la biblioteca jugando ajedrez. Esto ha provocado que le coloquen varias incidencias, envíen reportes a su madre y la citen para hablar con la orientadora, los profesores de las materias correspondientes y, en algunas ocasiones, con el director.

Los profesores le han expresado su preocupación respecto al conflicto vocacional entre sus estudios en el CEDART y en la ESM de Mauricio y cómo este ha perjudicado en sus calificaciones, en su aprendizaje, sobre todo, en la estructuración de sus deberes. Le aconsejaron a su mamá que diera de baja a Mauricio de la ESM o disminuyera las horas de estudio porque el día no le bastaba para poder descansar. A pesar de las observaciones realizadas por el personal docente y administrativo, la respuesta de su madre fue negativa.

A finales de mayo y principio de junio, las inasistencias de Mauricio volvieron a aumentar. Cuando se presentó nuevamente a la escuela, no asistió con el uniforme, solo con ropa de civil. La profesora de Historia del Arte y la Cultura charló con él y el alumno compartió que no estaba viviendo con su madre, sino con una de sus amigas.

A causa de la preocupación que le generó la plática con el estudiante, la profesora decidió compartir el caso en Orientación Educativa.

En torno a la alumna María José, es la hermana mayor. Sus tutores son médicos forenses legistas, por lo tanto, son personas demasiado ocupadas. Su madre trabaja en la mañana, ella es quien lleva a su hermana y a ella a la escuela. Cuando sale del trabajo va por ellas.

Las tres, después del trabajo y la escuela, van al gimnasio o a la academia de danza privada y regresan en la tarde noche para seguir con los deberes de la casa y la escuela.

Su padre trabaja en el IMSS y en la CNDH. En varias ocasiones lo mandan a otros estados de la república trabajar, por lo tanto, dejan de verlo durante un tiempo indefinido.

María José comenta que su familia paterna les gusta tomar y por cada asunto “importante” hacen fiestas en la que todos terminan borrachos. Cuando su padre solo tenía un trabajo también tomaba demasiado y generaba demasiadas discusiones entre sus padres, sin embargo, ni ella ni su hermana las veían, solo las escuchaban. Su madre las mandaba a dormir y tiempo después solo escuchaban los gritos de enojo.

Por otro lado, los padres de María José son descritos por la familia como personas protectoras ya que no les dan permisos a sus hijas para salir con sus amigas. En compensación a ese límite, sus tutores le permiten fumar, beber en la casa o desvelarse con el teléfono.

Por último, Ángel vive con ambos padres y tiene una hermana mayor de 28 años. Antes de pandemia sus tutores se dedicaban a vender seguros; a la mitad de la pandemia, dejaron su trabajo y empezaron a dedicarse al *networking*⁹. En un principio vivían en un departamento, lo cual no le permitía a la familia tener su propio

⁹ El *networking* o los *netwokers* son personas que se dedican a establecer vínculos entre empresas chicas, medianas o grandes, con la finalidad de beneficiar a corto o largo plazo a ambas empresas.

espacio. Cuando cambian de trabajo, se mudan a una casa y los momentos de interacciones entre ellos disminuyen.

El alumno describe a su madre como una persona explosiva, a su padre un tanto pasivo y a su hermana, lejana de los acontecimientos de la casa. En la infancia de Ángel, su madre y su padre discutían demasiado. Narra que algunas ocasiones, la mamá aventaba algunos objetos.

Dichas vivencias han marcado significativamente a Ángel y a su hermana, puesto que, al escuchar cualquier sonido fuerte dentro de su casa, se quedan quitas y en silencio para monitorear que todo esté “bien” o de lo contrario, ir inmediatamente al lugar y evitar que la situación siga en aumento. Él comenta que a veces se está bañando y escucha un vaso caerse, detiene la ducha, se acerca en silencio a su toalla en espera de escuchar algún otro ruido, puesto que tiene el temor de que su madre atente contra su vida o la vida de algún otro miembro de la familia.

Actualmente, estas discusiones maritales han disminuido puesto que los trabajos de sus padres les demandan viajar o estar varias horas en la oficina.

En cuanto a su cambio de género, empezó cuando él tenía 10 años. La primera persona en darse cuenta de esto fue su hermana, al encontrar por accidente el usuario de Twitter de Ángel quien publicaba su sentir al respecto.

A los 15 años, sus padres se “enteran” por la psicóloga que atendía a Ángel en aquel tiempo. Él comenta que en realidad se hallaba en un closet de cristal porque todos lo sabían en el fondo, era evidente, pero preferían evadir el tema. Ante este cambio, la familia se ha mostrado abierta al cambio.

A partir de esta situación, lo llevaron con psicólogos especializados en el trabajo con personas Trans, lo han apoyado en iniciar su tratamiento hormonal y a finales del año 2023, espera someterse a una mastectomía. Aunque al principio, a los padres les costaba llamar a Ángel por su nuevo nombre y respetar sus pronombres, ahora lo defienden cuando alguien no los respeta, aunque no con los mejores métodos.

En repetidas ocasiones ha entrado a la escuela por medio de empujones y gritos, sin solicitar la autorización de la orientadora previamente, en búsqueda de la persona que no respetó los pronombres de su hijo. En una ocasión, la orientadora por error dijo el antiguo nombre del estudiante, la madre al enterarse entró a la escuela y le gritó a la orientadora, a la secretaria académica, al director y al personal de vigilancia.

En estas situaciones, el estudiante se muestra ansioso ya que mueve demasiado las piernas, le sudan las manos, se truenan los dedos de la mano y se jala el cabello sin llegar a arrancarlo.

Capítulo 3. Consecuencias de la violencia sexual en los adolescentes del específico de danza de segundo año de bachillerato

“Digo esa situación de muchas que han pasado, similares, pero menciono esta porque fue la primera vez que me atrevo a decirle algo para no quedarme con ese sentimiento”
(Segundo Grupo Focal: Astromelia, 26-03-23)

En el siguiente apartado se presentarán los resultados y el análisis de estos en función de dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo influye el aprendizaje de la danza en el proceso de reapropiación del cuerpo tras vivir un suceso de violencia sexual en adolescentes a nivel bachillerato en el Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”?

En primer lugar, es importante conocer en qué situaciones de violencia sexual han vivido estos adolescentes, aunque se han expuesto anteriormente, en este capítulo se hará con mayor profundidad junto al análisis de los datos recabados, se unirá la teoría con la realidad de los sujetos de estudio.

En este capítulo se analizarán las consecuencias psicológicas de la violencia que han vivido durante años en función de la expropiación del cuerpo en estos cinco adolescentes. Aunado de las decisiones tomadas con la finalidad de resguardar su cuerpo-mente de las batallas que se libraban en su interior. Cuyas elecciones, conscientes e inconscientes, que tomaron estos jóvenes después del o los sucesos violentos, afectaron directamente en la forma de relacionarse con su entorno social y con ellos mismos.

3.1. La culpa: las tres Susanas¹⁰.

El sentimiento de culpabilidad se caracteriza, en estos casos de violencia, por instalarse en aquellos o aquellas que no tenían la responsabilidad absoluta de lo ocurrido. Este sentimiento no solo se moldea por la estructura cognitiva de la persona, también de los basamentos religiosos, judiciales y culturales, siendo este último el más presente en la vida cotidiana pero el menos señalado.

Antes de seguir con esta reflexión, se presentarán las historias de los sujetos y sujetas de estudio y se irán desenredando estas situaciones.

El primer caso es el de Alma, una joven de 19 años que ha vivido en varias ocasiones, durante años, acoso callejero. La situación que la estudiante decidió externar con el grupo aconteció en la Alameda Central, sitio emblemático de la Ciudad de México, el cual se caracteriza por el conjunto de construcciones arquitectónicas de alto valor histórico, su cercanía con el Centro Histórico de la Ciudad de México, la extensión de áreas verdes, fuentes de agua y el cruce de avenidas, como: Eje Central, Av. Juárez y Av. Hidalgo, así como su cercanía con Paseo de la Reforma Norte. Por esta razón, la afluencia de personas, tanto mexicanas como extranjeras, es constante.

En este sitio se hallaban Alma y Astromelia teniendo una sesión fotográfica. Las prendas que traían puestas eran short y faldas de danza, las cuales se

¹⁰ Para el primer análisis de esta tesis se toma la historia bíblica de Susana como analogía, ya que es una mujer, hija de Jilquías y esposa del rey de Judá, Joaquín. Los dos jueces y sacerdotes del pueblo la espionaron mientras se bañaba y le propusieron tener relaciones coitales con ellos, así no le dirían al pueblo que la habían sorprendido con otro hombre. Susana se negó ante su propuesta. Fue expuesta ante el pueblo y condenada a la muerte sin un juicio justo. El Espíritu Santo escuchó las suplicas de Susana y favoreció de sabiduría a un joven de nombre Daniel, quien calmó los ánimos del pueblo ante el deseo de asesinar a la joven e interrogó a los dos hombres por separado para demostrar que habían dado falso testimonio. Librando a Susana de la muerte y de la mirada enjuiciada de los pueblerinos. Historia perteneciente al libro de Daniel, capítulo 13. Véase la Ilustración 4.

caracterizan por ser cortas (arriba de la rodilla) y translucidas. De pronto, un señor les empezó a gritar palabras obscenas desde su auto.

Durante el segundo grupo focal, Alma expresó su molestia mientras se veía en el espejo del salón y se sujetaba sus manos con fuerza: “Fue incómodo, horrible porque ni siquiera estás haciendo algo para provocar” (26-03-23). También compartió sobre la impotencia de no poder hacer algo respecto a las decisiones que toman las demás personas. Inclusive, resaltó su pensar en situaciones similares en el transporte público, percibiéndose como alguien que no está haciendo nada para que motive a las otras personas a “sabrostrarla”.

Una vez que Alma compartió su vivencia, Astromelia se unió, narrando sobre la sensación de ser vista por los demás (su forma de andar, la ropa que viste, su maquillaje, su cuerpo), volviéndose en motivante hacia los hombres para ser objeto de sus piropos, externando lo siguiente: “pues estoy yendo tranquilamente a mi casa y no puedo sentirme cómoda con mi cuerpo, en los lugares que habito, que camino, en la zona que vivo”.

Por último, Astromelia comentó que en ocasiones anteriores de acoso callejero se hubiera tragado el enojo y la tristeza de ser objeto de acoso, pero cuando vio a su amiga que sentía lo mismo que ella y se quedaba callada, el enojo la hizo actuar y gritarle al sujeto. “Digo, esa situación de muchas que han pasado, similares, pero menciono esta porque fue la primera vez que me atrevo a decirle algo para no quedarme con ese sentimiento” (Astromelia, 26-03-23).

De hecho, no es la primera situación en la que han vivido acoso callejero como grupo de segundo año de bachillerato, en otro momento, se tomaron fotografías junto a los alumnos de tercer año de bachillerato del específico de danza (tres mujeres y un varón), en el Centro Nacional de las Artes (CNA) y los carros que transitaban por la Av. Churubusco, les gritaban “piropos” y les decían palabras obscenas. A causa de esto, decidieron cambiarse de escenario, con menos espectadores indeseados.

En este punto, es importante definir la culpa o el sentimiento de culpabilidad. Desde la visión freudiana, lo plantan como “la tensión entre las exigencias de la conciencia moral y las interacciones del yo” (1923, p. 38). La psicóloga Mariola Bonillo (2018), define la culpa como un mecanismo de adaptabilidad, en la que se juzga el acto o la omisión de este, a partir de la moral o la ética del individuo y la sociedad, es decir, a partir de las normas o los juicios que establece la sociedad (código penal, sacerdotes, padres, madres o cualquier figura de autoridad) como “bueno” y “malo”, y el individuo adquiere por medio de su socialización, su moral se encargará de reproducir estos aprendizajes en su comportamiento y en su pensar. Por lo tanto, cuando se rompe este equilibrio moral en la mente del sujeto o la sujeta, uno/a mismo/a dictaminará cuál será su “castigo” para volverse a adaptar como un sujeto socializador.

Aunque en estas situaciones, ninguna mencionó la palabra culpa, ambas se centran en la vestimenta que llevan en ese momento de vulnerabilidad, modificando su andar por las calles, cambiándose de espacios para sentirse más seguras o menos vulneradas. Quedándose con las emociones incómodas que genera la situación, calladas, pero ¿Por qué? Por la sensación de estar siendo observadas por los demás, quienes juzgan la situación.

A partir del autoanálisis de cada una de ellas después de lo ocurrido, identifican al sujeto que “hizo mal” y al objeto que “propició el mal”, al acosador y la prenda; ante el sujeto, pareciera que no lo pueden responsabilizar socialmente por sus actos ya que las miradas de las demás personas se centran en ellas, lo que visten, cómo lo visten y dónde. Así que actúan por medio del objeto, ya que eso está dentro del control de la persona agredida y mantiene el equilibrio mental-moral. Pareciera ser más fácil cubrirse que descubrir la violencia que ejerce la persona sobre otros (ya sea niña, niño, adolescente, adulto o adulta).

Ellas no han sido las únicas personas que han vivido acoso callejero, y enfatizado como objeto de blanco sus prendas, de hecho, el INEGI (2022), destaca que un 46.5% de la población femenina ha vivido este tipo de violencia. Causando una conciencia colectiva en la población femenina al establecer que la ropa que

visten las mujeres no es una invitación para ser acosadas y menos para justificar la violencia que se ejerce sobre ellas.

Esto ha surgido a partir de los comentarios de la sociedad que revictimiza a la persona que ha vivido violencia sexual y justificando esta violencia por medio de la apariencia física de la persona: ropa, maquillaje y cuerpo. Un contexto que moldea lo bueno y lo malo a través de la ropa que viste. Un discurso que, tanto Alma como Astromelia, conocen de memoria sin embargo todavía existe en ellas la sensación de cambiar “algo” de ellas para ya no ser acosadas.

En cambio, otras interpretaciones de la teoría freudiana describen la culpa como “la imposibilidad de conciliar la moral social con las pulsiones que pugnan por satisfacerse” (Gurevicz, M. y Muraro, V., 2015; p. 303). Alma y Astromelia sienten el deseo y la necesidad de satisfacer emocionalmente su gusto por la danza y cómo el sentimiento de bailar en cualquier espacio está presente en ellas, siendo su cuerpo el medio de expresión de aquellas emociones satisfactorias. Sin embargo, las prendas que vestían en aquel momento y en aquel espacio, que resultarían normales en un contexto dancístico, pareciera ser una invitación a ser acosadas.

La vestimenta durante años se ha convertido en el medio de comunicación no verbal individual y colectivo de ciertas zonas geográficas y épocas. Las personas construyen parte de sus pensamientos y realidades, así como la capacidad metafórica de modificarse junto al ser humano, por medio de las prendas que ellos y ellas deciden vestirse (Sánchez-Contador Uría, 2016).

En el momento de escuchar un piropo o sentir una mirada sobre su cuerpo, situación que vulnera psicológica y socialmente a la persona, por instinto, las personas buscan mantenerse a salvo, ya sea huyendo, mantenerse quieto/a o actuando de forma violenta ante la situación; reacciones bases del miedo.

Modificar sus vestimentas es muestra visible del cambio psicológico y emocional de la persona. Cambian una prenda que las haga sentirse “protegidas” de los piropos, aunque eso signifique tapar y esconder los deseos de mostrarse. Cambiar el camino corto por el largo ya que en ese hay más personas o no transitan

las personas que les lanzan piropos. Los cambios podrán ser varios, sin embargo, la esencia de cada uno es la misma, protegerse al momento de explorar el mundo que sigue siendo suyo.

En el segundo grupo focal se habló sobre las emociones y pensamientos que desencadenan las historias de desapariciones y feminicidios que circulan en los medios masivos de información, más allá del miedo, la frustración e impotencia, rescato la imagen que han ido desarrollando las alumnas sobre sí mismas.

Alma, la persona con mayor edad (19 años) en el específico de danza y con menos estatura (1.45 metros aproximadamente), narró que tras escuchar las historias de las mujeres vive bajo la incertidumbre de poder ser ella en cualquier momento, asesinada sin razón por cualquier persona:

“Vas tu sola en la calle y debes de ver todo lo que tienes a tu alrededor, simplemente ves a alguien que se te acerca a ti caminando raro o lo ves feo, puede que lleguen a tu mente muchas situaciones y recuerdas que estás sola. Sobre todo a una que es mujer y te ven toda chiquita, entonces es feo (Alma, 26-03-2023).”

La respuesta que da la estudiante es el ejemplo claro de la relación de los hombres y las mujeres bajo las estructura sociopolíticas y culturales del género, ya que, al describir a una persona como débil o en situación de desventaja y permita al espectador divinizar al sujeto, más fácil será cederle el rol de sumisión y divinizarla.

Por ejemplo, la imagen de la Virgen María es una mujer que nunca tuvo relaciones sexuales, ante los mandatos de Dios se mostró dócil y ella será quien velará por nosotros; una persona que nunca fue humana porque siempre se sometió a los mandatos de terceros. Otro ejemplo, es el ideal de mamás que venden en los comerciales, aquellas personas que lo pueden todo, le encuentran una solución a lo imposible, mostrándolas como súper heroínas o santas como en los comerciales de “Santa Clara”, colocando destellos detrás de ellas, glorificándolas.

Muestran a las mujeres como locas o como santas, en pocas ocasiones como humanas.

Cuando los programas de televisión muestran los comerciales de productos de limpieza y luego las noticias informan sobre algún caso de desaparición, el discurso implícito que brinda es: “Los hombres tienen el control de las calles mientras que las mujeres deberían volver al hogar” (Madriz, E., p. 103).

Si las mujeres se cuadran dentro de la pasividad, cuando una persona les lanza un piropo, prefieren callar que gritar, así como Alma durante la sesión fotográfica, pero al reconocer que las emociones incómodas y de culpa son causadas por las acciones del otro, le permite a la persona recolocarse en otro sitio, no de la pasividad sino de la posibilidad de cambio, como Astromelia al decidir no quedarse con las emociones y gritarle a la persona que las acosó, una acción de empoderamiento.

Por otro lado, al colocar en las historias de asesinato a las mujeres como objeto y a los hombres como perpetradores del acto violento, sigue reproduciendo la idea de que a las mujeres les corresponde el papel de sumisas-pasivas y a los hombres el papel de agresivos-activos, permitiendo invisibilizar el alto grado de violencia que reciben los hombres antes de ser ellos quienes la ejerzan. Mostrar a la mujer como objeto de los actos violentos, evita que los varones hagan contacto con las emociones de dolor, miedo y angustia.

Ese es el caso de Mauricio, quien vivió demasiada violencia desde infante (se profundizará más al respecto en el apartado de "Hipersexualización") y concuerda con sus compañeras al vivir las situaciones de violencia sexual: “Sabes que estás pidiendo ayuda, pero nadie se detiene a preocuparse y eso causa más ansiedad” (Grupo focal 2, 26-03-2023). Al igual que Alma: “[...] puede que lleguen a tu mente muchas situaciones y recuerdas que estás sola” (Grupo focal 2, 26-03-2023). Desde mi punto de vista tienen cierta razón, están solos, se han acompañado durante años como pueden, con las herramientas que tienen. Son pocas las personas que se detienen a hablar con ellos y más sobre la violencia sexual porque

a las personas les resulta incómodo hablar de aquello que lastima de forma directa e indirecta.

Ellos han sido producto de generaciones rotas por los golpes que les han propinado sus predecesores. Si las generaciones anteriores están rotas, las nuevas juventudes serán la ruptura consiente por medio de sus decisiones y su cuerpo.

En función de las experiencias que compartieron, se les preguntó cuáles fueron las emociones y sensaciones que experimentaron al escuchar los casos de feminicidios:

María José: “El miedo. Escuchar diario casos así, es un miedo constante, impotencia por no poder hacer nada.”

Mauricio: “Desesperación.”

María José: “Mucha ansiedad.”

Astromelia: “Vivir una situación de abuso... *Flashes mentales*¹¹. Te da una sensación de inseguridad, incluso de asco, como repugnancia hacia la situación como hacia ti mismo.”

Mauricio: “La desesperación, miedo, impotencia, la ansiedad, el estrés de no poder hacer nada. De poder... **No sé** cómo explicarlo.”

La primera respuesta que dan María José y Mauricio fue en torno a los feminicidios, sin embargo, Astromelia lo enfocó en su experiencia, sus emociones y emociones, incluso, antes de esa pregunta, el grupo solo había compartido situaciones personales de acoso callejero. La respuesta que dio ella, abrió la confianza en el resto de los integrantes para compartir las experiencias que los habían marcado. Aunque hayan sido más situaciones, el cerebro solo recuerda ciertos aspectos de la situación que más vulneró o desequilibró la psique. Por esta razón, decidí indagar más respecto al asco, dónde ellos lo focalizaban:

¹¹ Las palabras escritas en cursiva en las transcripciones, se emplean para ejemplificar susurros. Las palabras escritas en cursiva y negritas, se emplean para ejemplificar los gritos del sujeto.

Pregunta: ¿Cómo percibían el asco en sus cuerpos?

Alma: “Yo creo que es... piensas en cómo la otra persona te vio”.

Astromelia: “Te utilizó”.

Mauricio: “En qué posición te tenía”

Alma: “Ajá, ese tipo de cosas que tiene que ver sobre la percepción de la otra persona que te hace sentir mal contigo mismo. Te hace ver más como... te dejas de ver como una persona y te ves como un objeto sexual o algo por el estilo”.

A causa de las respuestas que dieron los tres sujetos, inferí lo siguiente: primero, tanto Astromelia como Mauricio estuvieron en situaciones de violencia altamente estresantes al focalizar la respuesta en momentos específicos. Además, al emplear la pregunta, ellos dos cambiaron de posición (estaban sentados con las piernas cruzadas al frente y luego se acostaron boca abajo; Astromelia apoyó su cabeza en sus manos y Mauricio se tronó los dedos para después colocar los brazos a lado de su cuerpo) y exhalaban con pesadez. Rompieron el contacto visual conmigo durante unos minutos, hasta que tiempo después decidieron compartir sus vivencias.

La segunda inferencia fue la siguiente: tomando en consideración la experiencia y las sensaciones que esta les generaba, el vínculo y la percepción que tenían con su cuerpo se fue modificando poco a poco. La cual se afirmó por medio de la participación de Astromelia:

Entonces también me dio un sentimiento de **que asco de persona soy** porque me rebajé a un nivel por la otra persona en el que yo era insignificante, no solo la otra persona me veía así, yo también me percibía insignificante, no me valoraba y no valoraba mis emociones.

La negación, y por ende, la desvinculación de su cuerpo, mente y emociones. Es en este momento donde retomo parte de mi hipótesis, por medio de los actos

violentos de carácter sexual las personas aprenden a desconectarse de aquello que les causa daño y está dentro de su control. Tal vez no posean el control sobre la persona que las acosa, pero sí de “ignorar” las sensaciones desagradables que les produce el recuerdo del hecho.

Una vez que hablamos sobre el tema del cuerpo, Ángel compartió una de las experiencias de acoso que vivió en el metro de la Ciudad de México.

Debido a la incomodidad que le genera ver el desarrollo de su cuerpo ha optado por vestir prendas holgadas, salir a espacios definidos previamente como a la academia de baile o a la casa de otros familiares. Sus padres han contado con transporte privado, por lo tanto, no se han vivido demasiadas situaciones de violencia como el resto de sus compañeras y compañero. Cuando entró al CEDART, el mundo estaba atravesando una crisis humanitaria a causa del COVID-SARS CoV-2, por ende, no había necesidad de salir de casa.

Sin embargo, con el regreso a la “normalidad” y el aumento de salidas con sus amigos y amigas a otros sitios, el uso del metro ha sido constante. Fue en este sitio la primera vez que vivió acoso por parte de un desconocido.

Él narra haber estado en el metro de la Ciudad de México, vistiendo unos shorts que le llegaban arriba de la rodilla. De pronto, se percató que un señor le veía las piernas mientras pasaba su lengua por los labios. Una vez que el señor se dio cuenta que Ángel lo observaba, este individuo le lanzó un beso.

Ante la acción de esta persona, el pensamiento que tuvo Ángel en ese momento fue “Ya no quiero este cuerpo. Ya no tendré este cuerpo”.

Una vez expuesta este pensamiento, el resto afirmó, agachó la cabeza o desvió la mirada. ¿Cuántas veces hemos deseado no ser nosotros/as una vez que nos vulneran? ¿Cuántas veces hemos desviado la mirada al ver algo que no nos agrada? Por nuestra culpa, una culpa construida.

Es con la construcción de esta culpa que empiezo con el siguiente caso: María José, la estudiante perteneciente al específico de danza más joven al tener

16 años. Compartió con el resto de sus amigas lo sucedido hace años, cuando ella tenía 11 años hasta los 13. La pareja que tenía en aquel tiempo era estudiante de la preparatoria Anáhuac, le pidió fotografías de ella desnuda y ella accedió.

Meses después, su mejor amigo, le comentó que sus fotografías estaban circulando en un grupo de Telegram, le mostró capturas de las fotografías y él la motivó a denunciarlo por redes sociales. En la espera de recibir apoyo de las personas que la rodeaba, los ataques se hicieron presentes, defendiendo a su agresor y tachando a María José de mentirosa. Fue hasta enero del 2022 que el colectivo Sororidad Anáhuac hizo público el grupo y algunos nombres de las personas implicadas, haciendo de este caso una noticia a nivel nacional.

María José defendía a las jóvenes perjudicadas frente a su familia, mientras de forma interna se defendía así misma ya que ha mantenido en secreto esa situación por temor a decepcionarlos. No obstante, sus padres objetaban que aquellas personas que debían de recibir un castigo eran las chicas quienes habían decidido tomarse fotos desnudas.

Al entrar a la adolescencia los cambios que se presentan en el cuerpo son diversos, no obstante, los más notorios en el cuerpo de la mujer son el crecimiento de las glándulas mamarias, ensanchamiento de las caderas y crecimiento de vello púbico, suficientes razones sociales para pasar a ser de niña a señorita, aunque esta persona siga teniendo 11 años de edad.

A parte, como seres humanos, somos curiosos. Explorar nuestro cuerpo también es normal y no hay ningún mal al respecto, menos si existe el deseo de experimentar en compañía de alguien más, sin embargo, no todas las personas están educadas para respetar la integridad sexual de los demás.

Se pueden elaborar distintos cuestionamientos en torno a este caso, como la posible hipersexualización y el nivel de vulnerabilidad en el que se hallaba la joven a la edad de 11 años, así como el impacto psicoemocional que recibió al ser tachada e invisibilizada en nuestra sociedad. Una sociedad que violenta, pero intenta sobrevivir resistiendo.

A pesar de esto, solo se analizará el sentimiento de culpa de la estudiante debido a la falta de información en el resto de los aspectos.

Bajo el discurso de la familia de María José y las personas que defendieron al joven que difundió las fotografías sin el previo consentimiento de ella¹², la culpable de la situación era María José y el resto de las chicas, quien aceptaron a tomarse fotografías estando desnudas y decidieron difundir la situación por la cual estaba pasando, encontrándose vulnerables, era enteramente ella: una chica puberta de 11 años con un cuerpo de 11 años y la necesidad de observar su cuerpo en desarrollo; cambiante.

El culpar a la víctima por la violencia vivida se cataloga como revictimizar, es decir, que la persona no sólo pasa por un suceso de violencia, cuando decide denunciar públicamente a su victimario, también las instituciones familiares, sociales y legales ejercen violencia de tipo verbal y psicológico, reavivando las emociones incómodas experimentadas en el primer suceso. O sea, ningún agente de estas instituciones se hace responsable de la violencia que ejerce sobre la víctima (Jiménez, 2019).

Es importante resaltar que culturalmente, en algunos espacios geográficos, se espera que las mujeres se “guarden”, es decir, que no mantenga relaciones coitales con un hombre hasta el matrimonio o cuando encuentre al “indicado”. Esto también aplica al momento de mostrar su cuerpo a otras personas. Cuando no es así, se les considera “putas” o “una chica fácil”.

María José no solo vivió una ruptura en su confianza a causa de las acciones de su pareja de aquel tiempo, también de sus amigos y amigas al denunciarlo públicamente por redes sociales. Además del enjuiciamiento de la familia respecto al caso expuesto por los medios masivos de información, mostrando que los

¹²El difundir fotografías o videos de contenido sexual íntimo sin el consentimiento previo de la persona está penado desde el 22 de enero del 2020, al ser aprobada en el Congreso local (Puebla). Fue hasta 1 de junio que la publicaron en el Diario Oficial de la Federación a la Ley General de Acceso de la Mujeres a Vida Libre de Violencia.

calificativos planteados anteriormente no solo son asignados por el público, también por los medios quienes ceden este poder a los espectadores y lo legitiman.

Esta revictimización lleva a la persona a retirar su denuncia y, por ende, a desvalorizar su experiencia, sus pensamientos y emociones. Según Piedad Ruiz (2021), la mujer pasa por dos sucesos traumáticos: la primera, el hecho traumático y la segunda, el responsabilizar a la mujer, juzgando su sexualidad. Esto provoca que la víctima de vea desposeída de su cuerpo y deseo, admitiendo y apropiándose de la culpa, convirtiéndose en alguien o algo que cause vergüenza y asco.

Este caso es un ejemplo claro de lo siguiente: los acosadores o las personas que vulneran la integridad sexual de otra persona regularmente actúan en grupo con la intención de ser validados por sus pares al ejercer y reproducir acciones masculinas, es decir, respetan el pacto patriarcal que se les inculcó desde cortas edades.

Por otro lado, la necesidad casi incontrolable de los medios masivos de información por mostrar a las mujeres como las únicas víctimas de la violencia que ejerce el sistema, haciéndolas merecedoras de un adjetivo según las acciones que hicieron ellas para “merecerlo”, ya sea glorificándolas o satanizarlas (deshumanizarlas).

Expuesto su caso, se les preguntó ¿Cómo interpretan la frase “la culpa no era tuya ni dónde estabas ni cómo vestías”? La respuesta que dio ella al respecto fue la siguiente:

María José: “Que la otra persona, tu agresor, se siente con el derecho, se sintió libre de hacerlo ignorando el cómo te sentirías, invalidando muchas cosas, principalmente las emociones. En el momento que yo lo veía con el derecho de hacerlo, yo lo sentí así, claramente pensé que era mi culpa. Pude haberlo evitado, la mayoría de gente me hizo creer que pude haberlo evitado, pero justo ahí llega la frase; aunque de alguna u otra forma podrías evitarlo no debes de sentirte con la culpa porque no depende de ti, la situación o circunstancia en la que reencontraste no dependía de ti. No puede irse toda la culpa hacia ti si tienes un agresor”.

Alma: “Se dice cuando se da una situación que estaba fuera de tus manos, fuera de tu control y que no dependió de cómo actuaras tú sino más de la persona externa. Lo que él o ella decidió hacer”.

Mauricio: “Tú no tomaste la decisión de tener relaciones con esa persona, sino que esa persona te forzó, te hizo tal, te gritó tal pero no fueron decisiones que tú tomaste”.

Astromelia: “Es raro. Sí, aquí todos nos han hecho sentir culpables por lo que nos pasó. Quitarte ese sentimiento es difícil, no creo que se logre solo con la frase, de verdad tienes que internalizarlas y decir: no importa la circunstancia en la que estabas, no importa cómo estabas vestida, no importa en qué lugar estabas, a qué hora, con quienes, simplemente es saber que esa persona debía respetarte y respetar tu integridad, deberías poder ser libre, en el sentido de a qué hora sales, decidir qué te pones, a dónde vas sin miedo a que la gente te pueda hacer algo, a que si te pasa algo te puedan juzgar por estas cosas. [...] De verdad no fue mi culpa, fue de la otra persona que no me respetó, que no sabe de humanidad, sentimientos, muchas cosas”.

En resumen, aunque la culpa se considera un mecanismo de adaptación en la persona al momento de actuar bajo las normas políticas, sociales y culturales, tras la mirada de un sistema que vulnera a los “débiles”, los actos de acoso o de cualquier tipo de violencia sexual, coloca una lupa inquisitoria en aquella persona atacada. El resto de las personas, espectadores, se sienten con el poder para juzgar y atacar a la víctima nuevamente, al igual que la historia bíblica de Susana, legitimando el poder de los/as atacantes por generaciones, evitando observar las circunstancias desde una perspectiva crítica.

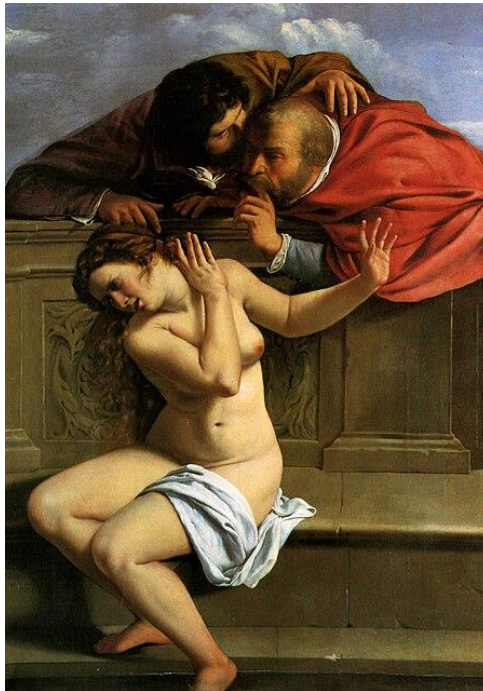
Ante estas situaciones, las sujetas han aprendido a desprender parte de ellas para “adaptarse” a la sociedad y ser consideradas “buenas”. Se desprenden de las prendas que más les gustan, los sitios que les gustan transitar, de los/as amigos/as en quienes confiaron en algún momento, de los novios que las hicieron sentir queridas, aunque las dañaran y generaron la repugnancia de su propio cuerpo.

De esta forma, se refuerza la idea de esa “necesaria” desapropiación a causa de los medios masivos de información, colocándolas como débiles, pequeñas e insignificantes. Olvidando su fortaleza, su capacidad y derecho de amar y ser amadas, la libertad de sentir y de expresarlo. Resistiendo en una sociedad que les prohíbe ser humanas y las convierte en objeto.

Un camino de resistencia que han recorrido solos porque sus historias de vida les han enseñado que fue así desde un principio. En el momento del ataque estaban desarmados. Ahora su cerebro se convierte en verdugo “eterno” de su tormento y su cuerpo en las mazmorras de lo impuro.

Son tres Susanas que olvidaron por un momento hallarse en un jardín que crece y cambia, merecedor de ser explorado por sus propias manos; su cuerpo (Véase Ilustración 4. Susana y los viejos).

Ilustración 4. “Susana y los viejos”, Artemisia Gentileschi (1610).



Fuente: Imagen recuperada de Art & Culture, Google (2023).

3.2. Dismorfia Corporal: “hasta acá se les ve el pozole”

En este apartado se hará un análisis respecto a la construcción mental o significativa que han elaborado los sujetos de estudio sobre su cuerpo a partir de las experiencias de violencia sexual. Además, cómo estos pensamientos y acciones en contra de su cuerpo se refuerzan por medio del gremio dancístico.

La dismorfia corporal se puede analizar desde distintas perspectivas, ya que es influenciada fuertemente por el contexto sociocultural, convirtiéndose en una de las principales causas de las manifestaciones psíquicas de este trastorno. Por ende, la dismorfia es el síntoma de una sociedad que enferma por medio de la palabra, acción y omisión.

La finalidad de este apartado es darle voz a los pensamientos y emociones de los sujetos de estudio respecto a los comentarios que escuchan por parte de sus familiares, amigos/as, redes sociales y otros sitios.

Para hablar sobre la dismorfia corporal, primero debemos comprender la importancia de la imagen corporal ya que está es la construcción mental de nuestra relación con nosotros mismos, que al igual que los cambios físicos y sociales, esta se va modificando con el paso del tiempo y la adquisición de nuevas experiencias y conocimientos. Por lo tanto, los cambios se ven influenciados por el contexto sociocultural del sujeto.

Por ejemplo, en el occidente un cuerpo estético debe de ser esbelto, mientras que, en regiones como Mauritania, del continente africano, un cuerpo estético y sano debe de ser obeso, debido a las constantes enfermedades que atacan a la población (Clémence Cluzel, El País; 2-06-2023).

Conforme el individuo interioriza las expectativas sobre el cuerpo ideal social, la valoración personal también va disminuyendo gradualmente. Al no cumplir o alcanzar el estereotipo físico femenino o masculino, genera en la persona insatisfacción corporal. Generando un campo de cultivo casi perfecto para el desarrollo de Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) o Trastornos de la Imagen Corporal (Kazarez, M., Vaquero-Cristóbal, R., y Esparza-Ros, F., 2018).

Por ende, el cuerpo femenino en el ámbito dancístico es diferente a comparación de la imagen corporal ideal de la mujer latina. En el primer grupo focal (16-03-2023), se les preguntó:

¿Cómo describirían un cuerpo hegemónico femenino dentro de la danza?

María José: “Delgadas, delgadas”

Alma: “Delgadas, altas, pero no tan altas. Arriba de 1.60 m. Cuello largo”

Ángel: “Busto pequeño, blancas, cintura pequeña, piernas largas”

María José: “Músculos fortalecidos”

Luego, la pregunta se enfocó en el ideal corporal masculino, resaltando la estatura (arriba de 1.70 metros) y el fortalecimiento de todos los músculos, haciendo una diferenciación entre los músculos de personas que fortalecen los músculos bajo el apoyo exclusivo de las máquinas de gimnasio y las personas que estudian danza, ya que estos últimos, requieren fortalecer y alongar el músculo. Es decir, “Deben de tener el peso específico entre delgado y musculoso” (Ángel, grupo focal 1; 16-03-23), ya que “si tienen mucho músculo, pesan y no tienen la posibilidad de saltar, girar y cargar” (Sujetos de estudio, grupo focal 1; 16-03-23). El último enunciado fue pronunciado al unísono por los cinco integrantes del específico, demostrando que era un enunciado aprendido tras repeticiones de terceras personas.

Con el aumento del uso de las redes sociales, los posts, reels, TikToks, memes, podcast o videos (más de cinco minutos de duración), se han vuelto los medios para la difusión de estos temas: los discursos empleados por profesoras y profesores adentrados en el ámbito artístico respecto a la necesidad de cumplir con el canon de belleza dancístico, aunque eso signifique bajar de peso, restringir comidas, dedicar más tiempo de ejercicio al día o simplemente dejar de comer.

Incluso, estos discursos también son empleados por personas ajenas a la danza. Podemos empezar esta línea con las figuras que se nos exponen en los medios masivos de información, como la televisión. Sitio en el que se han esforzado

por mantener la misma imagen de la mujer: alta, rasgos faciales delicados o sensuales, pechos voluptuosos, pero no vulgares, cintura pequeña, cadera ancha, nalgas “levantadas”, piernas largas y delgadas o definidas, por último, con pies pequeños con la capacidad de mantener el equilibrio con tacones altos.

Tras el auge de las personas que hacen contenido para las plataformas como YouTube, TikTok, Twitch u otras, las cuales tenían un gran impacto en las personas que consumían su trabajo, se le llamó “*Influencers*”. Sujetos que siguen reproduciendo el canon de belleza femenino (delicadas o sensuales) y el masculino (musculosos). Bajo estas imágenes las personas se siguen desarrollando y visualizando en algunos casos ya que tampoco quiero invisibilizar el trabajo de las mujeres por mostrar los cuerpos al natural en los mismos medios. Sin embargo, el impacto histórico que estos cánones han tenido en la sociedad son realmente significativos puesto que la anorexia nerviosa y la bulimia han sido dos de los tantos Trastornos de la Conducta Alimentaria que se han desarrollado desde la adolescencia, tanto en mujeres y hombres, pero con mayor presencia en las primeras.

Bajo el bombardeo visual y auditivo de cómo debe de ser físicamente una mujer y un hombre en el gremio dancístico, los sujetos de estudio y otras personas han desarrollado la obsesión de ver las diferencias que hay entre ellos y el modelo a seguir, cuya reacción puede variar de acuerdo al nivel de autoestima de la persona.

Una mujer delgada es etérea con posibilidades a convertirse en *prima bailarina*, pero no es sinónimo de salud. Un hombre musculoso es atractivo y por ende masculino. Convirtiéndose así, en otro mecanismo para la expropiación cultural del cuerpo porque pocas son las personas que cumplen con los requisitos y acatar con esto significa renunciar a partes de nosotros desde la violencia.

A partir del suceso de violencia sexual que vivió María José le cuesta confiar en otras personas, se fija constantemente en las opiniones que tienen las demás personas sobre ella y la percepción que tenía sobre su cuerpo cambió. Durante las

observaciones realizadas en las clases de danza, su mirada se centraba en su cintura, se daba medias vueltas para poderla ver desde distintos ángulos y luego les preguntaba a sus compañeros: “Qué gorda me veo ¿Estoy gorda? ¿Verdad que estoy gorda?” (Observación Danza Contemporánea, 04-01-2023)

Primero, se violenta así misma al ver que no encaja en los cánones de belleza sociales. Luego, externa ese discurso de violencia sobre su cuerpo al resto de las personas que comparten el mismo pensamiento violento, para así reafirmar sus pensamientos. Ha convertido su ser en objeto de desagrado, a pesar de disfrutar su cuerpo al momento de bailar.

Cuando se les preguntó: *¿Se ha modificado la percepción que tienen sobre su cuerpo?*” la respuesta que Alma dio fue la siguiente:

Yo siento que en mi caso desde chica me causó cierta inseguridad y poco a poco lo fui mejorando, pero siento que soy muy exigente conmigo misma porque... entreno en el gimnasio... Ahí te cuidan mucho el peso y en parte está bien porque puede que me cueste hacer más esto. Siento que en parte ha afectado cierta forma en mí al ver lo que estoy comiendo, la cantidad.

Así como lo ha dicho ella, la cantidad de comida que consumen los estudiantes durante el día es escasa a comparación de la cantidad de ejercicio que hacen al día (de cuatro a seis horas, dependiendo del día y la cantidad de tiempo destinado a los ensayos).

Durante el tiempo de receso (10:20-10:50 AM) no se les observó consumir algún tipo de alimento a excepción de María José, quien llevaba un tupper con tres divisiones o de dos pisos, el cual contenía alguna proteína (pollo, pescado o tofu), verduras (lechuga, aceitunas, pepinos, jitomate, apio, entre otros) y carbohidratos (plátano, manzana, piña, sandía, entre otros).

En las clases teóricas no se les permite consumir alimentos a los estudiantes. Por lo tanto, solo tendrían tiempo de comer entre clases, el cual no rebasa los diez

minutos. Los días viernes entraban a las siete de la mañana y salían a las cuatro de la tarde. Desde las 7:00 AM hasta las 8:40 AM tenían clase de filosofía. De 8:40 AM hasta las 2:10 PM tenían clases de danza (folklórica, experimentación corporal y creativa y clásica). Para finalizar, de 2:10 PM a 3:50 PM tenían clase de Historia de México. Siendo este un ejemplo claro sobre la demanda física, cognitiva y emocional que tenían los estudiantes semanalmente.

En ocasiones, los sujetos les pedían permiso a las profesoras para consumir algún alimento. A veces aceptaban y en otras no debido a los tipos de ejercicios que realizarían o simplemente no encontraban justificación para que los estudiantes no comieran en el tiempo establecido por la escuela.

Las acciones que los sujetos han empleado para sobrellevar esta situación son diversas. Astromelia comía un pequeño puñado de jitomates Cherry entre las clases de danza, a escondidas de sus profesoras y compañeros. En una sola ocasión, no asistió a dos clases teóricas para comerse una maruchan (Observación, 15-06-23). Alma comentó tomar mucha agua para llenar su estómago y comerse una fruta para que le dé energía (16-03-23).

Mauricio lograba comer entre clases, sin embargo, la cantidad de alimento era deficiente, durante el último grupo focal empezó a comer: cuatro tacos dorados de pollo. La tortilla era pequeña, similar a las tortillas para tacos callejeros; la cantidad de pollo era mínima, le daba una mordida y no se veía la carne; por último, no le agregaba otro alimento como crema, queso, lechuga o algo similar.

De hecho, sus compañeras hicieron los siguientes comentarios al respecto: “¿y el pollo amix?” (Astromelia), “No vayas a engordar con eso” (María José), “Al menos la tortilla tiene grasa, con eso te llenas” (Alma). La persona que no enunció un comentario al respecto fue Ángel.

Respecto a la percepción del cuerpo, Ángel se mostró firme ante su punto de vista, planteándolo desde su experiencia, la transición de género femenino a masculino que ha vivido desde los diez años de edad.

Después de escuchar las respuestas de sus compañeras respecto a este tema, él susurró “No me gusta esto”. Una vez expuesto su punto de vista, me centré en Ángel y el disgusto por el tema. La respuesta que dio fue:

Siento que ha ido de mal en peor. [...] Después al entrar al mundo de la danza y ver que no encajaba con ningún canon estético binario, tanto de hombre como de mujer, ha propiciado que mi desarrollo emocional al respecto haya ido empeorando. No encajo en ningún canon estético como mujer porque... por muchas razones y mucho menos en la de los hombres porque no soy alto, no soy delgado. No soy musculoso. Me ha costado mucho regular esas autopercepciones

A partir de esta facilidad para moldear las autopercepciones en la adolescencia se plantea en qué consiste el Trastorno Dismórfico Corporal (TDC). Según Behar, B., Aranciba, M., Heitzer, C., y Meza, N (2016) es la preocupación por los “defectos físicos imaginarios, leves o aún invisibles a los demás [...] surgida a partir de fuertes sentimientos en torno a defectos auto-percibidos que eclipsan la introspección cognitivo-racional” (p. 626).

Para poder identificar las diferencias y el deber ser sobre algo, primero debe de tener información al respecto y los personajes que han introducido estos ideales y discursos violentos sobre el cuerpo ha sido gran parte del personal docente del área dancística, tanto dentro como fuera de la escuela.

Los sujetos de estudios tienen presente a una profesora por ser insistente con su peso desde su ingreso al CEDART “Diego Rivera”. María José tiene presente las miradas que “lanza” la profesora a su “lonja”, lo dijo señalando el pliegue que se forma al sentarse, completamente normal. Ante esta experiencia compartida por su compañera, Mauricio le agregó un adjetivo a la mirada “de asquito” y el resto de las compañeras asintieron con la cabeza.

Se produjo un silencio por unos segundos y ellos siguieron hablando sobre los comentarios de los y las profesoras de danza que han tenido a lo largo de su trayectoria.

Mauricio: “Luego son muy directas y te dicen que no puedes tomar danza porque estás muy gordo”.

María José: “He tenido maestros que sus motivaciones son muy hirientes, pero son motivaciones [...] regresando del 15 de septiembre: “Vamos a hacer ejercicio porque se les ve el pozole”.

Terminada la oración empezaron a aplaudir al unísono con un ritmo específico.

Este tipo de comentarios se han reproducido por generaciones y este grupo ha decidido no tomar una postura pasiva al respecto y visibilizar desde sus posibilidades el malestar que esto les provoca. Durante las juntas académicas de los profesores y profesoras, la titular de la asignatura de inglés planteó la situación de lo ocurrido en clase.

La profesora les pidió hacer una canción en inglés sobre una problemática en la adolescencia, los estudiantes de danza decidieron hablar sobre los comentarios que decían las profesoras en torno a su cuerpo. Se les preguntó a los sujetos sobre esta canción que ellos crearon y la reflexión a la que llegaron fue a la siguiente: “nos dimos cuenta que, probablemente no lo hagan de forma consciente, con la intencionalidad de herirnos” (María José, grupo focal 1; 16-03-23).

Otra de las características de estos discursos gordofóbicos es que una persona gorda pareciera estar imposibilitada para realizar ciertas actividades que una persona con IMC (Índice de Masa común podría hacer “sin dificultad”, pues una persona gorda simboliza ser indeseable, estar enfermo y de poco valor social.

En la adolescencia, el individuo busca ser aceptado por sus iguales y por las personas que cumplen sus ideales, por lo tanto, harán lo posible para entrar en el patrón normativo de la corporalidad humana, aunque eso signifique insultarse con

la finalidad de remarcar las “diferencias” que hay entre ellos y el cuerpo “perfecto”, restringirse alimentos y, en ocasiones, en intervenciones quirúrgicas.

De hecho, María José tiene la intención de ingresar a la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea (ENDCC), así que decidió preguntarles a sus profesoras cuáles habilidades debía de desarrollar para pasar las pruebas. La respuesta de una profesora fue: *“Tienes buena técnica pero como que el peso no te va a ayudar”* (María José, grupo focal 1: 16-03-2023).

Mauricio es otro integrante del grupo que desea ingresar a la ENDCC, así que conversó con estudiantes de la escuela para saber cómo eran los exámenes. Una de las experiencias que le compartieron fue la siguiente: *“En la sección de varones una de las etapas es revisarlos de arriba abajo físicamente, incluyendo su peso. Sí les piden peso exacto. Un compañero tuvo que bajar cinco kilos en una semana porque tenía que ir a pesarse”* (Mauricio, grupo focal 1: 16-03-2023).

A pesar de externar un discurso sobre el porqué aquellos comentarios y prácticas no son adecuadas y sanas para ellos, han interiorizado la “necesidad” de validación por las personas. Los cinco sujetos tienen cuerpo adecuados para su edad, incluso Astromelia está por debajo de su IMC, pero ellos se perciben gordos. Gabriela Quiros (2021), plantea que el sentirse gordo se debe a la construcción de patrones culturales que endiosan la delgadez y aborrecen la gordura, adhiriéndose a los aprendizajes que se llevan de generación en generación, repercutiendo directa e indirectamente en la forma que se relacionan con sus pares, cómo arman sus estructuras mentales y la percepción del cuerpo que habitan y que al momento de cuestionarlo, es cuestionar su propia existencia.

Una vez expuesto el impacto que tienen los comentarios de los docentes sobre la construcción de la imagen corporal que tienen los sujetos sobre sí mismos, pasaremos a las repercusiones emocionales que ha tenido la violencia sexual en la percepción que tienen sobre su cuerpo.

Como se explicó en el apartado anterior de “La culpa”, la sensación de vergüenza, asco y la, antes mencionada, culpa, han jugado un papel importante en

el desenvolvimiento social y emocional en su vida, ya que pasan de sentirse personas a sentirse objetos.

Astromelia: “Por ese sentimiento de asco... Ese sentimiento de repugnancia que sientes hacia ti, sabiendo que te utilizaron, sabiendo que fuiste visto como un objeto, como si la persona te deshumanizara todo. De repente ya no eres una persona, solo eres una vagina, un pene, un ano. Lo que sea. Eres eso, tu atacante te convierte en eso” (*Grupo focal 2, 23-06-2023*).

Mauricio: “Yo no me sentía como, como... mi cuerpo me daba asco. La manera en que otras personas me veían, la manera en que, en la que sabía que me podían utilizar o no sé” (*Grupo focal 2, 23-03-2023*).

Alma: “Siento como que muchas veces trato de ignorar ese tipo de temas y seguir normal con mi vida. Pero muchas veces sí me siento mal con mi cuerpo, no me gusta... trato de ignorar el tema” (*Grupo focal 2, 23-03-2023*).

María José: “Siempre que me siento incómoda con mi cuerpo entro en ansiedad, pero intento evitarlo, intento pensar que no fue mi culpa porque siempre es regresar a ese momento, flashback, de lo que pasé. Nunca fui al psicólogo porque nunca les conté a mis papás [...] Cada vez que me siento mal con mi cuerpo, nuevamente es como yo solita tengo que auto-consolarme, decirme que no fue mi culpa, que no, por algo o alguien, tengo que cambiar mi cuerpo. [...] Los comentarios que decían los maestros, que te hacen sentir incómodo con tu cuerpo o comentarios que podrían evitarse, me hacen recordar ese momento”.

Astromelia: “Cada vez que me veo al espejo encuentro cada vez más y más cosas que no me gustan. Recordando lo que me pasó me hace sentir peor porque me digo: de seguro la otra persona vio eso y me hace sentir peor”.

Fue a partir de las respuestas en el segundo grupo focal que su corporalidad se fue modificando con el paso del tiempo. Ya no se movían con la misma energía y constancia que en un principio, la espalda estaba encorvada, la cabeza agachada, los hombros caídos, simulando cubrir su pecho. En el caso de Mauricio y María

José, tenían las piernas pegadas al pecho y con la mirada perdida en el piso. Por esta razón, decidí realizar con ellos unos ejercicios de danza.

Les pedí que se colocaran en línea recta frente al espejo más grande del salón de danza 1 en posición inicial: la punta de los pies está dirigida al frente, abiertos a la altura de la cadera, el plexo solar¹³ expuesto o estirado, hombros hacia atrás, cuello alargado y cabeza mirando a la misma dirección que el cuerpo.

Primer ejercicio: se levantan ambos brazos hacia el techo, manteniendo el cuello liberado sin que sus extremidades se peguen a la cabeza, inhalan profundo y al exhalar dejan caer su torso hasta pegarlo a sus piernas y liberan la tensión de los brazos cuando toquen el piso. Luego levantan el torso, la cabeza y los brazos formando un ángulo de 90° con el cuerpo, manteniendo una línea recta con la columna. Vuelve a pegar el cuerpo a las piernas para regresar a la posición inicial, erguidos con los brazos hacia arriba. Este ejercicio realizado durante los ocho tiempos u ocho segundos. Cuando el cuerpo va hacia abajo se exhala y cuando va hacia arriba se inhala. Durante las respiraciones se les pidió a los sujetos inhalar y exhalar con fuerza, no importaba si llegaban al grito.

Segundo ejercicio: La base del movimiento es la misma al anterior, pero en las exhalaciones podían decir cualquier palabra que llegara a su mente. Las palabras mencionadas fueron: culpa, cállate, ridícula, cuello y ojos.

Tercer ejercicio: En silencio y sin moverse se veían fijamente al espejo. Se les guio la exploración empezando desde los pies, subiendo por las piernas, pasando por las caderas, llegando al abdomen, el pecho, los hombros, el cuello, los labios, la nariz, las mejillas, los ojos, las cejas, la frente y el cabello. Al finalizar esa exploración, se les pidió que observaran cualquier parte de su cuerpo durante unos

¹³ Se le conoce Plexo solar al conjunto de nervios que se encuentran a la altura del abdomen, los cuales están relacionados a las reacciones neurofisiológicas que presenta el cuerpo ante cualquier emoción experimentada. Por ejemplo, sentir mariposas en el estómago, sentir un nudo en el estómago o cuando la persona llora con mucha intensidad el cerebro trata de estabilizar el cuerpo por medio de espasmos en la respiración o alteraciones en la frecuencia respiratoria. Acciones y sensaciones que se originan en el abdomen.

segundos. Pasado el tiempo se les preguntó qué observaron, las respuestas fueron: mi abdomen (Mauricio), mis lonjas (María José), las manos (Ángel), Astromelia y Alma no respondieron.

Cuarto ejercicio: Se les pidió que corrieran en círculo bajando la velocidad paulatinamente hasta detenerse por completo. Manteniendo el círculo, los sujetos miran al centro de este, colocan sus brazos en los hombros de las personas que tienen a lado, las piernas están abiertas a la altura de la cadera para realizar sentadillas en grupo. Una vez que hicieron veinte, sacudieron las manos, los brazos, las piernas y los pies hacia el centro del círculo, moviendo la cabeza a los lados y saltando ocasionalmente.

Estos ejercicios tuvieron dos propósitos. La primera, para “liberarse” de las emociones incómodas, generadas al recordar las situaciones en las que se hallaban vulnerables y sería por medio de los ejercicios de danza que el cuerpo liberaría dopamina, endorfina y serotonina. Hormonas necesarias para reactivar el sistema nervioso en función de las sensaciones placenteras. La segunda para conocer la percepción que tenían de su cuerpo al encontrarse en un sitio rodeado de espejos y solo dos ojos posados sobre su cuerpo observándolos.

Este ejercicio se volvió clave para comprender la atemporalidad del cerebro. Los recuerdos se reproducen en su mente y, por ende, las emociones y sensaciones que se experimentaron en ese momento también resurgen, pero con menos potencia. El cerebro está en el recuerdo, pero el cuerpo en el presente. Este se convierte en el ancla del ser humano para no perderse. Si la persona se “desconecta”, no sabe qué está haciendo y dónde está por unos instantes, puede deberse a algún trastorno.

Los sujetos decidieron visibilizar esta desvinculación con su cuerpo a causa de los comentarios que reciben sobre su cuerpo, plasmándolo en una coreografía titulada: “Bajo presión”. La cual consiste en:

La coreografía “Bajo presión” habla sobre lo difícil que es seguir bailando sanamente con varios tipos de obstáculos que en

diferentes momentos se nos presentaron a todos los integrantes del grupo, tales como la presión de tus maestros, el sentimiento de no ser suficiente o de estar constantemente comparando tu cuerpo con el de los demás bailarines, sentir que tu rendimiento se debilita, el cansancio y a la vez este impulso de querer seguir de pie y de querer ser perfectamente bueno en todo lo que haces, una presión constante (Estudiantes de segundo año de bachillerato, en el CEDART "Diego Rivera", del específico de danza: 30 de julio del 2023).

Ilustración 5. Coreografía "Bajo presión", 2023.



Fuente: Fotografía tomada por familiar de los estudiantes del específico de danza, 30 de junio del 2023.

No se profundiza en esta coreografía debido a que se centra en la problemática secundaria de esta tesis (comentarios gordofóbicos), no en la principal (violencia sexual y reapropiación del cuerpo).

En resumen, a partir de la socialización del sujeto, va creando una expectativa del deber ser físico para así poder pertenecer a un grupo que le dará la validación necesaria. No obstante, los medios masivos de información como la

televisión, YouTube, Facebook, Twitter, Instagram, TikTok, entre otros sitios, van difundiendo la imagen de un cuerpo estéticamente aceptable.

La interiorización de estos estereotipos y la necesidad de cumplir con el “deber ser”, entorpecen el pensamiento analítico y crítico de los sujetos.

Ilustración 6. Coreografía “Bajo presión”, 2023.



Fuente: Fotografía tomada por *familiar de los estudiantes del específico de danza*, 30 de junio del 2023.

Dentro del gremio dancístico se ha legitimado el canon de belleza femenino para convertirse en una bailarina etérea, violentando durante el camino de formación a los cuerpos gordos y delgados. Siendo los docentes los principales reproductores de estos discursos, los estudiantes los interiorizan y siguen con el círculo de violencia con ellos mismos y sus compañeros.

Además, estos discursos no se encasillan a los/as bailarinas, el tormento los persigue a lo largo de su vida, sin importar la situación.

Estos pensamientos y sensaciones despectivos sobre su cuerpo se intensifican cuando la persona vive un suceso traumático como el acoso callejero, abuso sexual o violación debido a los mecanismos de defensa, puesto que la persona busca desvincularse de todo aquello que le genera asco o lo remita al suceso. El arma de doble filo en esta situación es que el cuerpo también tiene memoria.

Pareciera que los sujetos dejan de verse con sus propios ojos y ahora se juzgan bajo un imaginario abusador que les carcome la mente, pero no hay que olvidar cómo han logrado resignificar y denunciar el malestar psicológico y emocional que este les causa por medio de la danza. Una de sus herramientas para seguir resistiendo ante el sistema que los quiere como fantasma; sin cuerpo ni presencia.

3.3. Hipersexualización y desensibilización

El término hipersexualización se ha modificado a lo largo del tiempo, pasando a trastorno de hipersexualización hasta adicción al sexo, sin embargo, en este caso retomaremos la sexualización en redes sociales y en otros espacios sin llegar al acto coital. En esta parte nos centraremos en el caso de Mauricio, quien ha identificado algunos comportamientos de riesgo en torno a su sexualidad, los cuales fueron emergiendo después de los sucesos de violencia sexual. Sin embargo, no solo se analizará eso. También resaltaré los mecanismos de violencia que se han ejercido hacia él durante años para que Mauricio “decida” mostrarse sin ropa por redes sociales y algunas personas respondan satisfactoriamente a la acción.

Para empezar, retomaré a Rita Segato, antropóloga y activista feminista, que hace un análisis respecto a la violencia que ejercen hacia los hombres para que, en un futuro no muy lejano, sean ellos quienes perpetúan estas violencias desde una posición “privilegiada” al ser ellos los poseedores del poder sobre los otros (mujeres, infantes, adultos mayores y la naturaleza).

Segato (2018) plantea que:

Una de las claves del cambio será hablar entre todos de la victimización de los hombres por el mandato de masculinidad y por la nefasta estructura corporativa de la fratria masculina. [...] Es la familia la que los prepara para esto. La iniciación a la masculinidad es un tránsito violentísimo.

La historia de vida de Mauricio no fue la más tranquila, más allá de las discusiones que tenían sus padres, tanto su hermana como él a la edad de tres hasta los cinco años, fueron expuestos a contextos más violentos cuando su padre los introdujo a su drogadicción y al narcomenudeo.

Su madre decidió separarse de él, los hermanos pensaron que la violencia disminuiría ya que eran pocas las ocasiones que convivían con su mamá debido a la presencia de su padre, pero no fue así. Mauricio relata que los regaños por parte de ella hacia ellos aumentaron, en varias ocasiones compraban platos y vasos ya que su mamá se los aventaba o los rompía dejando los vidrios en el piso, sabiendo que Mauricio y su hermana andaban descalzos en la casa produciéndoles cortadas en las plantas de los pies.

La Coordinadora de Academias era la orientadora del CEDART “Diego Rivera cuando la hermana menor de Mauricio era alumna en secundaria y la actual Orientadora Educativa acompañó a la alumna en su último grado, por ende, ambas conocen la historia de esa familia. La hermana de Mauricio le compartió a la Orientadora que en ocasiones la madre llevaba a sus compañeros de trabajo a su casa para beber y cuando se acababa el alcohol, la mandaba a comprar más o en compañía de uno de los hombres que llevaba, colocándola en una situación de riesgo. A veces iba acompañada de su hermano, pero él siempre llegaba tarde debido a los ensayos en la Escuela de Música.

Una vez que su mamá consiguió otro puesto en el trabajo, el tiempo en el que se relacionan con ella disminuye, así que decide contratar a una “nana” para que cuide a sus hijos, convirtiéndose en una figura maternal para ellos. A pesar de

esto, las discusiones entre madre e hijos no disminuyeron en los trayectos hacia la escuela.

Regularmente, es su hermana quien se sienta en el lugar del copiloto. Cuando discuten, su mamá empieza a golpearla y Mauricio interviene sujetándole las manos a su mamá, aunque vaya conduciendo. En otra ocasión, una amiga de Mauricio se quedó a dormir en su casa, por lo tanto, su madre los llevó a la escuela, discutiendo nuevamente durante el trayecto: *“Ayer veníamos en el carro y me dijo que ojalá me durmiera y no me despertara nunca y Aranza (su amiga) se sorprendió, me abrazó y me preguntó ¿Estás bien? Y yo le dije que sí, es algo de todos los días”* (Mauricio, 20-04-2023).

Ante todas las situaciones de violencia vividas por los hermanos hasta ese momento, los niños no tenían una red de apoyo estable. Al ingresar a la primaria, Mauricio entra a las clases de danza que impartían en la escuela sin embargo empezó a recibir burlas de sus compañeros al realizar una actividad para “niñas”. Así que decidió salirse de las clases extraescolares e ingresar a clases de fútbol, basquetbol y voleibol. Abandonó el primer deporte ya que su padre también era futbolista y no quería hacer alguna actividad que se relacionara con él.

A partir de lo que comparte él en el tercer grupo focal, el sujeto hace una pequeña comparativa en relación a cómo se ha modificado su cuerpo con el paso del tiempo y al practicar otras disciplinas.

Cuando yo era niño era más elástico, pero por la sociedad en la que vivía [...] Entonces pensaba: tengo que encajar con ellos. Yo salí de danza para jugar deportes y socialmente ya encajaba al igual que mi cuerpo. Ahora que regresé a danza me di cuenta de los cambios que había tenido mi cuerpo porque ya no era elástico (Mauricio, 20-04-2023).

Con este breve contexto familiar, podemos identificar tres agentes que ejercen violencia directa y cultural sobre él desde pequeño. El primero es el padre, la segunda es la madre y el tercero fueron sus compañeros de clase al enseñarle

qué era lo que debía de hacer o no debido al género impuesto al nacer con el sexo biológico de hombre.

Durante la realización de esta investigación, la relación entre los hermanos ha mejorado, pero antes de que Mauricio entrara al nivel media superior, las discusiones entre ellos eran constantes, llegando a jalarse el cabello, patearse o rasguñarse. Es decir, el nivel de aprendizaje sobre la violencia que ellos tenían al respecto estaba tan normalizada que ya la reproducían entre ellos y con las relaciones de amistad, en especial Mauricio, quien agredía física y verbalmente a sus compañeros de clase de la secundaria.

Es aquí donde vuelvo a retomar a Rita Segato, al plantear que, especialmente los varones, tienen “interlocutores en la sombra”, los cuales son otros hombres que “le exige, que lo prueba, que lo insta. La prueba de que es hombre es que será capaz de “extraer” o “exaccionar un tributo” de la posición femenina” (p. 37). Esta aparición de los “interlocutores en la sombra” en la vida de Mauricio le enseñó que puede consumir y vender drogas, que puede violentar a su hermana y compañeros de clase, así como realizar actividades que son designadas para los varones, colocándolo en una posición de poder masculina y erradicando la feminidad, que a su vez se puede traducir en eliminar la subjetividad de sus propias emociones.

Fue en el último año de secundaria cuando Mauricio aceptó que le gustaban los hombres.

En el segundo grupo focal se les preguntó sobre la reacción que tenían ellos sobre las noticias de feminicidios en el país. El resto de sus compañeros de específico respondieron “impotencia, inseguridad, miedo y frustración”, además de exponer cómo modificaba su forma de relacionarse con su entorno. En cambio, la respuesta de Mauricio fue la siguiente:

Yo casi no ubico de ese tema porque cuando comparten mis compañeras o las historias de Instagram casi siempre los pasos rápido [...] Yo no me he puesto a investigar sobre ese tema o luego

mi hermana me platica, pero no lo profundizo tanto y no le muestro tanto interés (Mauricio, 23-03-2023).

Un claro ejemplo sobre la evasión y desensibilización en el que se encuentra Mauricio, se le preguntó cuál era la razón de ese desinterés y la respuesta que dio fue: “*No soy mujer*”. Una respuesta acertada si la leemos desde la estructura patriarcal.

Como se planteó anteriormente en la construcción social de la víctima (Véase “La culpa: las tres Susanas”), se nos muestra siempre la imagen de la mujer como víctima ante los sucesos de violencia, específicamente la sexual, creando una capa ilusoria en la que a los hombres no les pasa nada por el simple hecho de no ser mujeres y todo lo que significa ser una, aunque en el proceso para convertirse en un hombre masculino los haya herido profundamente debido a la carga de violencia.

De hecho, al progresar en la entrevista grupal se le preguntó si alguna vez habían sido víctimas de violencia sexual, él no respondió. Una vez que sus compañeras decidieron compartir sus experiencias, Mauricio se sintió lo suficientemente seguro para compartir uno de los tantos sucesos de violencia sexual.

La rutina del sujeto regularmente es la misma; a las siete de la mañana entra al CEDART, sale de la escuela entre las 2:10 pm o las 4:00 pm. De ahí se va a la ESM, se queda ahí hasta las 5:00 pm o a las 7:00 a causa de los ensayos. Llegando a su casa aproximadamente a las 11:00 pm. Convirtiéndose el traslado a su casa el momento en que está expuesto ante la sociedad.

Mauricio comenta estar acostumbrado a que lo vayan manoseando en el transporte público. Cuando me lo comentó, empezó a reírse de forma nerviosa para luego decir: “*Soy hombre: no, no me lo estoy inventando*”. Dicho esto, prosiguió narrando.

En el traslado del tren ligero, un hombre desconocido empezó a toquetearlo en las nalgas “*pero ya de una manera sónica, tenía su miembro afuera*” (Mauricio, 23-03-2023). Se acercó a la puerta para descender del tren y seguir por su camino.

Pasando por una de las calles cerca del fraccionamiento donde vive su abuelo se dio cuenta de que ese mismo hombre lo estaba siguiendo, él apresuró el paso, pero, aun así, lo alcanzó.

De hecho, por eso no traigo el uniforme (se volteó para agarrar el pans que traía, era vino, pero no era de la escuela) porque... ay (suspiró y se rio) me rompió toda la parte de atrás, que no entendí la necesidad, simplemente me lo podía quitar, pero decidió romperlo y, ajá... pasó eso. [...] Literalmente llegué y me quedé una hora en la ducha tratando de limpiarme lo mal que me sentía, lo inundo que me sentía. No sé (Mauricio, 23-03-2023).

A partir de lo compartido por él y el resto de sus compañeras y compañero, presentaba las mismas secuelas: sentimiento de culpabilidad, vergüenza, asco, sudoración excesiva en pies y manos, escalofríos repentinos, reexperimentación del suceso por medio de los recuerdos repentinos, dificultades para conciliar el sueño y, en su caso, realización de conductas de riesgo. Síntomas de Trastorno de Estrés Postraumático.

Ahora tenemos al siguiente agente que expropia el cuerpo de Mauricio. No sólo ha aprendido que los adultos son personas en las que no se puede confiar fácilmente, que las personas conocidas o desconocidas le harán daño de alguna u otra forma, aprende que la forma de estar a "salvo" es cumplir con el rol de hombre, modificando su cuerpo, expresiones y sentires.

Cuando a los sujetos se les preguntó si denunciaron, respondieron que no. La justificación que dio fue: "*¿Quién me va a acompañar? No hay nadie.*" (María José, 23-03-2023). En el caso de Mauricio, la relación entre él y sus padres es inestable, están los abuelos sin embargo tras tantos años de violencia familiar, ninguno ha intervenido, cuando decidió contarle un suceso anterior a este a la orientadora, las palabras que le dio fueron "*te pusiste en una situación de riesgo*" y lo interpretó como "*Es mi culpa, yo me puse en esta situación, así que empecé a sexualizarme muchísimo, mi cuerpo, pero en mal plan*" (Mauricio, 23-03-2023).

El caso de Mauricio se cataloga como asalto sexual. La persona ataca sorpresivamente a la víctima con la finalidad de satisfacer su deseo sexual, consumado el acto coital en la calle. Vuelvo a retomar a Segato quien hace referencia de la violación como un mecanismo para remarcar el género para la perpetuación de la jerarquía patriarcal.

La violación coloca a su víctima -mujer más frecuentemente, pero a veces hombre- en la posición femenina, y se nutre con el tributo resultante de esa dominación, por ese proceso de reducción. [...] Lo que hace la violación es, precisamente, conducir el cuerpo de mujer en una posición femenina; la violación es una acción feminizadora que reproduce un acto arcaico (Segato, R. p. 37).

Mauricio, al igual que sus compañeras ha pasado por dos mecanismos para la expropiación de su cuerpo: la primera, la gordofobia y la segunda, la violación y otras violencias de índole sexual. No obstante, la exposición que él ha tenido a esto es constante y durante años, por lo tanto, no sólo ha desensibilizado, también la ha normalizado hasta el punto de seguir en espacios donde lo siguen toqueteando (no se cambia de asiento o lugar), de evadir temas relacionados a la violencia que ha vivido y hasta erotizar su cuerpo en espacios públicos y redes sociales.

Siendo este último una conducta de riesgo alarmante ya que esto ha modificado su forma de relacionarse con sus compañeras y compañeros de la escuela.

Durante las presentaciones para el Día Internacional de la Danza, los estudiantes del específico de danza se presentan en distintos teatros de la ciudad. El día 28 De abril, el acuerdo con las profesoras, estudiantes y madres/padres de familia fue que, terminando la presentación, los estudiantes debían de regresar a la escuela para retomar sus clases puesto que el Teatro "Raúl Flores Canelo" está cerca del CEDART por lo tanto debían de llevar el uniforme. Caminando por Churubusco en compañía del director de la escuela, Mauricio empezó a desvestirse

para vestirse con ropa de civil, los chillidos, groserías y “piropos” no faltaron debido al tránsito de la vía.

En otras ocasiones, el estudiante compartió que subía fotos desnudo o en ropa interior a las redes sociales.

Yo no veo mi cuerpo igual desde, ajá. Pero hubo un momento, relativamente poco, donde me sentía mal conmigo mismo, mi físico, me tenía que sexualizar en redes sociales para tener la aprobación de... ay no... las cosas que te dicen la gente. Así hacía que me sintiera mínimamente mejor porque sabía que otras personas les gustaba verme [...] Subía fotos encuerado, pero no tan encuerado para que se vea como, en ajá, en... (se ríe). A veces es solo el abdomen. A veces solo la prenda está cubriendo pues ajá, mis genitales, etc, etc. O una mano (Mauricio, 23-03-2023).

En los grupos focales, los sujetos recalcaron su necesidad de ser vistos por las personas sin ser juzgados y el deseo de ser apoyados por las personas que quieren o lo esperaban. Se nos ha enseñado durante años a ver con desprecio a las personas que “provocan” a otras salirse de la norma en búsqueda del bien común. Los ejemplos más claros son las marchas feministas y de la comunidad LGBT+, cuyos estándares estéticos, culturales, y políticos son distintos, con la finalidad de cambiar la estructura sociopolítica y cultural.

Aunque expresa su pensar y sentir por medio de sus prendas, la danza, su forma de caminar y la música, Mauricio es un hombre joven que apenas está descubriendo otros lados del mundo y de las personas que habitan. Ha aprendido que la mejor forma de ser visto por las demás personas es mostrando un cuerpo deseable, aprobado y probado por aquellos que le brindan palabras “bonitas” o de validación. Lo validan porque, al parecer, no tiene miedo de que las personas lo vean casi desnudo en las calles, tiene la valentía de defender la “libertad de su cuerpo” ante un adulto como el director de la escuela. Él es genial porque “no siente” el peligro y se anima a hacer las cosas que nadie haría.

Conociendo, parcialmente, algunas conductas de riesgo asumidas por el estudiante dentro y fuera del plantel, al igual que los sucesos de violencia sexual que había vivido hasta ese punto, se les preguntó: *Ante estos hechos violentos ¿Cuál fue la percepción que tuvieron sobre su propio cuerpo?*

No lo percibo, no lo percibo. [...] No suelo hablar mucho sobre mis emociones, de mí porque soy genial. Pero de lo que siento, de lo que estoy pasando, casi no me suelo abrir a la gente porque son mis problemas, pero cuando me están superando (simula una explosión con las manos). (Mauricio, 23-03-2023).

La desvinculación que él manifiesta de sus propias emociones, pensamientos y el cuerpo es evidente a partir de sus palabras. Primero una negación insistente sobre el ejercicio de percibir su cuerpo. Luego, planteando la validación que ha recibido por personas al no hacer contacto con sus emociones

A pesar de que él sea un adolescente, cuya orientación sexual es homosexual, los mecanismos para formarlo como un hombre masculino hegemónico han calado en lo más profundo de su ser. Obligándolo inconscientemente a explotar su sexualidad ya que *“ser varón obliga a ser importante, de modo que quien es varón, solo si consigue ser importante llega a ser propiamente varón”* (Marqués, 1992: p. 23), aunque eso significa poner al contenedor de sus pensamientos y emociones, su cuerpo, en riesgo.

Desde el punto de vista psicogenético, el desarrollo del vínculo de causalidad tiene deficiencias debido a la violencia que ha vivido durante años, por lo tanto, no es consciente de las consecuencias de sus actos y el impacto que tienen las acciones de los demás sobre él.

Aunque los adultos (su madre y los docentes) vean a Mauricio como el problema, en realidad él es el síntoma de un sistema que se esfuerza en desarticular los engranajes que le permiten al ser humano, no solo existir, también vivir.

El sujeto del caso no. 5 es el ejemplo del proceso de sometimiento del pensamiento analítico y crítico utilizando el cuerpo como mecanismo de desapropiación de la mente las emociones que este alberga durante toda su vida. Después de pisar tantos platos rotos, los fue absorbiendo para colocarlos como su capa protectora al momento de realizar acciones que lo pongan en riesgo y acallar las emociones del miedo, desesperación y desolación.

El sistema desarticuló a Mauricio para construirlo como un hombre masculino con una “valentía desmedida”.

A pesar de esto, él ha buscado la forma de expresar aquello que lo impulsa a explotar. Cuando su madre le permitió andar en el transporte público y andar solo por las calles, él es consciente del crecimiento físico que ha tenido como persona y la validación que esta conlleva y aprovecha esa libertad. “Ahora ya crecí y voy, vengo, salto, giro yo solo” (Mauricio, grupo focal 3: 26-04-2023).

Por ende, se entiende que las emociones son las catalizadoras de las acciones y el cuerpo busca ser el ejecutor de estas. A partir de los datos que recaba el cuerpo al interactuar con otros sujetos y objetos externos al individuo (receptor-emisor), el cerebro toma la información y busca la forma de unirla a las conexiones neuronales ya existentes. Este proceso se convierte en aprendizaje. La síntesis de dicho desarrollo adquiere su complejidad a partir de las perspectivas de la persona que lo estudie o lo viva de forma consciente.

El anclaje entre la información almacenada anteriormente y la nueva puede ser una unión fácil u otra información puede tardar más en acomodarse a las estructuras, sin embargo, el sujeto puede buscar o verse involucrado en una situación que detone emociones y reacciones similares a la experiencia anterior que lo obligue a reforzar el dato, la diferencia se encuentra en las herramientas/conocimientos que posee la persona. Así yo defino el conocimiento, el anclaje de uno o más datos a las estructuras cognitivas establecidas previamente en el cerebro, cuyo proceso puede ser “rápido” o “lento”, según las herramientas

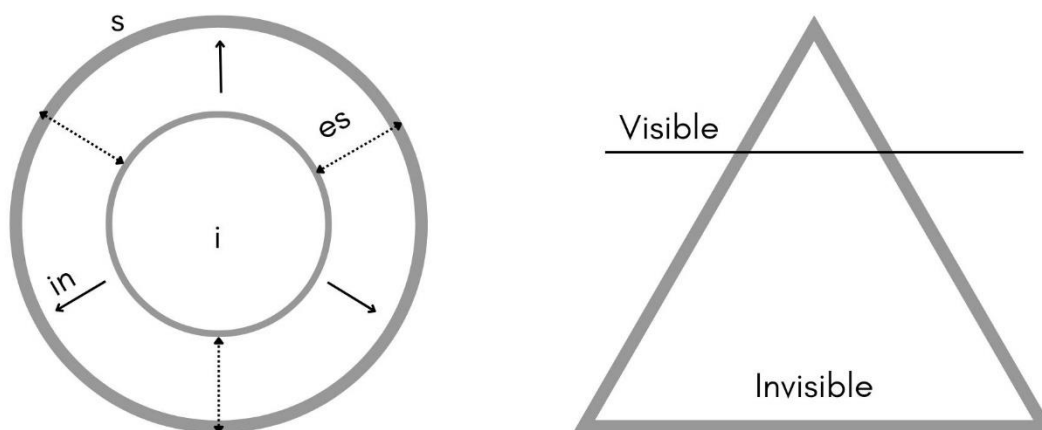
cognitivas que posea la persona y, una vez afianzada la información puede aplicarla (afrontando o evadiendo) a su realidad.

De esta forma, si la persona aprendió a interactuar de forma violenta en su contexto, él o ella conoce parcial o completamente cuáles son los efectos de sus acciones: protegerse. Por dicha razón, retomo a Johan Galtung, él plantea que el ser humano y la sociedad se desarrolla en un triángulo de violencia (directa, estructural y cultural) cuyas manifestaciones se encuentran en el cuerpo, la mente, la estructura social y la cultura, conformando una pedagogía de la crueldad, analizando la realidad desde una visión reduccionista (biológico, psicológico, estructural y cultural).

Dicho entendimiento del mundo propicia que las personas no se vean como personas. Desvincula cada una de las cualidades del ser humano, deforma las conexiones, las convierte en algo más “simple” y las amolda de acuerdo a las necesidades y deseos de un sistema.

El individuo se encuentra rodeado por la sociedad a lo largo de toda su vida, por lo tanto, para poder “moverse”, cambiar o aprender, es necesario que interactúe con el medio de aprendizaje (sociedad). No obstante, bajo esta perspectiva violenta, las reacciones (carentes de un proceso de autoconciencia) que provoquen los estímulos de las demás personas, tendrán como consecuencia acciones (interacciones) desarticuladas, sin emisor, que afecta la manera en cómo se relaciona con el mundo. Estos estímulos son ambivalentes, sin embargo, el individuo ha aprendido a ignorar el impacto generado en él o ella (Dibujo 1).

Ilustración 7. Círculo de socialización y triángulo de la violencia de acuerdo a una pedagogía de la crueldad.



Nota: La figura del lado izquierdo es una representación del círculo de socialización del ser humano (vista superior). En el lado derecho, está el triángulo de la violencia visible e invisible (vista frontal). Las letras que se encuentran en el círculo de socialización hacen referencia a lo siguiente: i) Individuo; es) Estímulo; in) Interacción; s) Sociedad.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

La primera perspectiva que se pudo generar fue una superior, en la cual el ser humano se encuentra en el centro, “desvinculado” de su realidad, sin embargo, si nos cambiáramos de sitio para poder apreciarlo desde una vista frontal, tal vez se convertiría en el triángulo de violencia, donde lo visible llega hasta la conciencia del individuo sobre la propia violencia ejercida sobre uno mismo y en el resto de las personas. En cambio, esta violencia adquiere la cualidad de invisibilidad al momento de interactuar con otras personas (familia, amigos y sociedad) que ya la han normalizado.

Una vez expuesto el análisis de la violencia sexual ejercida sobre los sujetos de estudio y la funcionalidad que tiene este mecanismo de control para expropiar el cuerpo del ser humano con fines de explotación (académica, sexual y, en un futuro poco lejano, laboral), es necesario resaltar, rescatar y revalorizar las herramientas que han aprendido, desarrollado y enseñado para mostrarse resilientes y resistir a su realidad.

¿De qué otra forma estos sujetos han logrado resistir ante el sistema que los obliga no sentir y someterse ante las expectativas que se le impone a causa de su género?

Capítulo 4. Aportes socioemocionales de la danza por medio del aprendizaje cooperativo en las creaciones dancísticas

“Golpeo el suelo con la planta de los pies y la vida me sube por las piernas, me recorre el esqueleto, se apodera de mí, me quita la desazón y me endulza la memoria. El mundo me estremece. El ritmo nace en la isla bajo el mar, sacude la tierra, me atraviesa como un relámpago y se va al cielo llevándose mis pesares.”

Isabel Allende, “La isla bajo el mar”: 2009

A pesar de que las historias de violencia sexual son distintas en cada estudio de caso, en algún punto sus pensamientos y emociones convergieron, permitiéndoles saber que no estaban solos y todo aquello que sentían no los convertía en personas incapaces de comprender.

Sobre la posibilidad de verse en el otro (culpa, asco, vergüenza, enojo, tristeza e impotencia) y verse a sí mismos como objetos de satisfacción sexual para su abusador, su práctica cotidiana escolar dentro de la danza les ha dado otras herramientas para poder auto explorarse de forma individual y grupal. Destacando a las profesoras como catalizadoras de las experiencias placenteras o displacenteras de los estudiantes, sin embargo, esta reexperimentación es desarrollada en un contexto seguro y mediado por las mismas docentes, permitiéndoles a los jóvenes resignificar el trauma.

Por esto retomo la Ilustración 7 (véase en la página 133, Ilustración 7. Círculo de socialización y triángulo de la violencia de acuerdo a una pedagogía de la crueldad), la toma de decisiones consciente permite una unión entre la sociedad (s), los estímulos (es) que recibe el sujeto, las interacciones (*in*) que emite y el individuo (*i*) mismo, ya no son hechos invisibles (flechas punteadas) ni desvinculadas (flechas separadas del círculo principal) del ser humano. Es decir, la persona se asume como un agente activo de cambio en el contexto en el cual se desarrolla a lo largo de su existencia.

*El círculo de la sociedad gira en sentido de las manecillas del reloj (extrospección) y el individuo gira en contra de las manecillas del reloj (introspección), aunque el desenvolvimiento de ambas gentes puede ser de progreso o retroceso.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Clase tras clase, en compañía de las profesoras de danza, van construyendo un concepto coreográfico y por el camino construyen, descubren, enseñan y aprenden habilidades físicas para poder expresar lo necesario en cada coreografía. Exploran, modifican, plantean, resuelven y crean a causa de sus ideas, adquiriendo forma por medio de sus cuerpos.

4.1. Autoconocimiento del estudiante-bailarín en compañía de la profesora-bailarina

Antes, durante y después de la realización de una coreografía los estudiantes deben de estar en constante exploración y fortalecimiento corporal y creativo. Primero se nutren teóricamente en las clases de “Historia de la danza” ya que investigan los contextos sociohistóricos y el estilo dancístico de la época, además de la utilería o simbolismo de la danza. Una vez adquiridos los conocimientos necesarios, los estudiantes crean coreografías inspiradas en antiguas civilizaciones, países y épocas.

No obstante, es necesario que los alumnos vayan apoyándose de las bases técnicas que les brindan sus profesoras titulares de las asignaturas “Danza clásica” (DC), “Danza contemporánea” (DCt), “Danza folklórica” (DF) y “Experimentación Corporal y Creativa” (ECyC). Por esta razón, la estructura de los Planes de Trabajo Docente en el área de danza, se dividen en niveles del desarrollo motor y creativo.

Por ejemplo, en Danza Clásica los estudiantes empiezan a trabajar en “barra al piso”, ejercicios de ballet que se realizan acostados en el piso con la finalidad de que los estudiantes empiecen a sentir la alineación de su cuerpo, percibir los músculos que deben de trabajar para la realización de cada ejercicio y tengan a todo su cuerpo apoyado. El segundo nivel es en la barra de ballet, en esta etapa los estudiantes ejecutan los ejercicios de pie y apoyados en una barra de madera, es en ese momento donde los espejos que cubren las paredes cumplen su función al

permitirle a la persona revisar su postura durante la ejecución. El tercer nivel es “centro”, como su nombre lo dice, los ejercicios son realizados en el centro del salón sin el apoyo de la barra. En este nivel, los estudiantes ya debieron adquirir la técnica y fuerza suficiente para cargar sus cuerpos en un metatarso o en toda la planta del pie.

En dicha asignatura, las experiencias de los sujetos son diversas, ya que en este espacio se reproducen con mayor frecuencia los comentarios referentes a su cuerpo, generando en ellos incomodidad, sin embargo, al obtener las bases sobre la técnica de la danza, les genera mayor confianza al bailar.

En el caso de DCt, casi todo el ciclo escolar se centra en barra al piso con ejercicios de contracción y extensión de los músculos, la curvatura de la espalda y la adquisición de un ritmo grupal por medio de las respiraciones. Esta asignatura posee mayor libertad creativa a comparación de la DC, cuyas puestas en escena ya están definidas. El primer segmento de la creatividad dancística es la exploración, los estudiantes escogen canciones de su agrado y que deseen bailar. Simplemente dejan que su cuerpo los guíe al ritmo de la música o de sus pensamientos. Conforme los estudiantes van adquiriendo técnica y libertad corporal (desinhibición) la profesora les da una temática y sobre esta, los estudiantes van desarrollando una coreografía. Después, los estudiantes desarrollan un concepto o seleccionan una temática para coreografías y las realizan.

A causa de la improvisación los sujetos han tenido mayor oportunidad de conocer las posibilidades de su cuerpo para poder expresar lo que sienten, piensan e imaginan en compañía de la música que les agrada o genera en ellos alguna otra emoción. La apertura de la profesora ante la construcción de las coreografías ha permitido que los jóvenes expresen lo que gusten, sin embargo, la compañía roza en la ausencia al presentarse problemáticas entre los estudiantes ya que, no las media.

En relación al folklore esta capacidad de creación desde el principio se ve un tanto imposibilitada, al igual que con DC, los pasos están definidos de acuerdo a la

región seleccionada para el curso, sin embargo, la docente en primera instancia se encarga de diseñar las trayectorias coreográficas y, una vez que los estudiantes ejecutan adecuadamente los pasos de otras regiones, ellos mismos diseñan las trayectorias coreográficas en grupo. De hecho, esta asignatura se evalúa de manera grupal, produciendo varias discusiones entre los cinco sujetos ya que en un principio las personalidades de cada uno de ellos chocaban y ciertas habilidades socioemocionales no estaban lo suficientemente desarrolladas a causa de las enseñanzas familiares y del confinamiento por pandemia COVID SARS-CoV2.

Los estudiantes han referido de esta asignatura como un punto medio entre DC y DCt, puesto que la profesora les da cierta libertad para crear el diseño de las coreografías mientras que, está al pendiente de la técnica de los estudiantes y ante las problemáticas que se presenten durante o después de la clase en relación con la asignatura, los alumnos tienen la confianza suficiente hacia la profesora para externarle su problemática y juntos buscan una solución.

Por último, en ECyC, esta clase tiene todas las libertades. Pueden tener clase de técnica clásica o contemporánea, desarrollo del ritmo y la creatividad por medio de “motivos”, los cuales emergen del concepto y el objeto. Es decir, en la coreografía “Bajo presión” los sujetos hicieron uso de una caja de madera y una tela roja, el concepto fue la necesidad u obligación de cumplir con las expectativas estéticas dancísticas. El objeto o móvil fueron la caja de madera y la tela, el primero simbolizaba la necesidad de encajar y cumplir con una idealización, la cual no se ajustaba a sus cuerpos. De hecho, al principio de la coreografía quien se encuentra adentro del cubo es Mauricio. La tela roja que les cubre los ojos simboliza un sentimiento de debilitamiento, querer progresar y gozar la danza, pero las expectativas de los demás y las presiones de los profesores no les permiten ver más allá de un cuerpo perfecto y las imperfecciones del suyo.

Una vez explicado y ejemplificado a grandes rasgos los niveles de desarrollo físico y emocional que incentivan las profesoras durante las clases, ahora explicaré qué es el autoconocimiento, además presentaré cómo algunas sesiones se centran

en dicha competencia del estudiante y así nutren las habilidades socioemocionales de los sujetos.

La profesora Montserrat Payá (1992), retoma a Puig (1990), quien define el autoconocimiento como “el esfuerzo por saber lo que sentimos, lo que deseamos, lo que nos impulsa a actuar y creemos necesitar, lo que pensamos y las razones que tenemos, los valores que aceptamos y defendemos y, en definitiva, quienes somos ante nuestros propios ojos” (Puig, J. M. (G. R. E. M.), 1991: pág. 3).

Durante la etapa adolescente, el ser humano amplía sus horizontes y conoce a más seres humanos con contextos familiares distintos, pero en el mismo contexto socio cultural, permitiéndoles identificar aquello que los diferencia y al mismo tiempo cuáles son sus semejanzas. A partir de la comparativa, el adolescente va construyendo una figura sobre él/ella, sin embargo, en los tiempos de pandemia, las interacciones con sus pares se vieron sesgadas, reforzando el discurso familiar, ya sea violento o no.

Al retomar la modalidad presencial, los choques entre las costumbres familiares, las constantes violaciones a las normas establecidas en la escuela y la necesidad de los estudiantes por vivir las experiencias que no lograron en su debido tiempo, posicionó a las profesoras en más de una ocasión en jaque ya que la situación las rebasaba. Ellas también habían pasado por el confinamiento y todo lo que simbolizó dicho encierro a causa de un virus.

En el contexto familiar y las consecuencias de la violencia sexual pudimos tener acceso a una perspectiva de las familias de los sujetos. Las constantes peleas entre los sujetos y sus familiares han producido que sus mecanismos de defensa se refuercen e impidan ver con claridad qué sienten ante una situación de peligro porque no existe la confianza suficiente para abrir dichos espacios.

Si una familia no tiene límites definidos y trasgrede los que establecen los integrantes de esta, la identidad que se va formando en el sujeto también es endeble, desdibujada. Es como un jenga mal colocado y con piezas faltantes.

Aunque la escuela no es la solución a todos los males de la sociedad, las personas que laboran en estos espacios educativos, aportan desde sus posibilidades para afrontar y brindarles a los estudiantes las herramientas suficientes para el desarrollo cognitivo, moral y socioemocional (no cognitivo).

En las observaciones de las clases del específico de danza se apreciaron técnicas para el autoconocimiento. Es importante resaltar, pese a que el autoconocimiento es la finalidad, también se puede emplear el autoconocimiento como medio para este, por esta razón retomo las observaciones realizadas el día 10 de marzo del 2023, ya que los ejercicios realizados en las clases de danza propiciaban el autoconocimiento del estudiante y del propio grupo.

4.1.1. Observación de clase, 10 de marzo de 2023

A lo largo de las observaciones que se hicieron en las clases de danza, en Experimentación Corporal y Creativa, el 10 de marzo del 2023, la profesora coordinó el calentamiento corporal de los estudiantes para poder realizar los ejercicios con mayor facilidad. La clase consistió en explorar los niveles del espacio¹⁴ con ciertas partes del cuerpo.

Antes de empezar con el ejercicio, los sujetos estaban trabajando la extensión y contracción del cuerpo, así que terminaron en posición fetal¹⁵, debido a esto empezaron en el piso. La posición fetal pide cierta tensión en el cuerpo, por lo

¹⁴ Los niveles del espacio consisten en tres niveles: alto, medio y bajo. Estos niveles se segmentan de acuerdo a la altura del bailarín. Los movimientos que se ejecutan con todo el cuerpo a una altura por debajo de la cadera, es un nivel bajo. Los movimientos que se ejecutan a una altura por debajo de los hombros o el pecho es un nivel medio. Por último, los movimientos que se realicen erguido o por arriba de los hombros, es un nivel alto. Para la profesora de ECyC existe un cuarto nivel, alto forzado, el cual consiste en saltos o el uso de sillas o bancas para rebasar la altura natural del bailarín y ejecutar las secuencias dancísticas en esos espacios.

¹⁵ La posición fetal, como su nombre lo dice, estar como un feto. Consiste en estar acostado de lado, con las rodillas pegadas al pecho, los talones tocando los muslos, los brazos abrazando las piernas y la barbilla pegada al pecho.

tanto, la profesora pidió que abrazaran con fuerza sus piernas para luego liberar esa tensión.

Para iniciar con los movimientos, el motor que llevaría al resto de su cuerpo sería el codo. Mientras los jóvenes van experimentando las posibilidades de movimiento con su cuerpo, la profesora da instrucciones, las cuales se van adecuando a las observaciones del momento ya que, puede haber movimientos semejantes, pero no al mismo tiempo ni con la misma intención.

El primer nivel es uno de los más complicados ya que los movimientos se ven reducidos, provocando que la kinesfera¹⁶ también sea pequeña. La profesora al percatarse que los estudiantes no cambiaban de movimiento (desplazarse por el piso con el codo levantado), les dio un motivo “Si el codo es mi motor ¿Cómo me lleva a la rodada?” (Observación ECyC, 10-03-23; profesora). A partir de la pregunta, ellos empezaron a buscar el movimiento más adecuado según las ideas que les lanza la mente y las posibilidades de su cuerpo.

El nivel cambia a medio y el “motor” del movimiento también. Ahora es la cadera la que guía al resto del cuerpo. La amplitud del nivel les permite a los estudiantes realizar saltos pequeños y con el torso agachado, generando un ángulo de 90 grados, sin embargo, al ser experimental es común que las caídas de los cuerpos sean pesadas o bruscas. Eso se puede determinar según el sonido que hagan al caer, un salto ejecutado adecuadamente no debe de producir sonido al caer, menos a una altura tan baja; en cambio, un salto mal ejecutado, produce bastante ruido.

Entre las indicaciones que va dando la profesora con el paso del ejercicio, busca que el estudiante explore cada vez más con su cuerpo mientras se cuidan los unos con otros. Algunas de las frases que rescataron fueron las siguientes: “La

¹⁶ Se le conoce a la kinesfera como el espacio que ocupa nuestro cuerpo en el espacio. Podemos visualizarlo como un círculo que rodea todo nuestro cuerpo y los límites de este círculo se encuentran hasta donde puede llegar las extensiones de nuestro cuerpo (brazos y piernas), por ende, si realizamos movimientos grandes la kinesfera también será grande, en cambio, si realizamos movimientos pequeños ésta será pequeña.

cadera los lleva, la cadera los gira”, “me muevo por el espacio con una sensación de goce”. “protejo y cuido mi cuerpo”, “salto sin azotarme, cuido mi espacio”, “¿Cómo cambio mi energía que es pesada? Mis movimientos cambian”.

A partir de este ejercicio y los enunciados de la profesora podemos ser cómplices del trabajo realizado clase con clase para que los estudiantes conozcan las posibilidades de su cuerpo ¿En cuántas ocasiones nosotros hemos modificado nuestra forma de andar y sido conscientes de ello? Este ejercicio invita a eso, a sentir los músculos (carne) que mantiene de pie al cuerpo. Llevarlo más allá de lo común.

La oración “*Muévanse por el espacio con una sensación de goce*” obliga al estudiante identificar las emociones relacionadas con disfrutar, al igual que las sensaciones que se experimentan. Los movimientos de las extremidades se modifican y adquieren mayor energía, los músculos del rostro se “relajan” al mostrar mayor apertura ya que el entrecejo se abre, las orejas se recorren unos milímetros hacia atrás y el plexo solar se expande.

En el proceso del autoconocimiento hay tres áreas para motivar y posibilitar dicha habilidad. La primera es el autodescubrimiento, la cual involucra la toma de conciencia de los propios sentimientos, las expresiones, los gustos, los temores, las preocupaciones, deseos, el cómo somos y qué queremos (Mayá, 1992). Aunque en el ejercicio anterior sea un tanto vago, los estudiantes van manifestando las emociones experimentadas a lo largo de su vida y las representan en un sitio mediado, muestra que ellos las identifican y modifican su corporalidad de acuerdo a cómo las sienten ellos.

Otro punto importante se centra en “Protejo y cuido mi cuerpo”: las profesoras se encargan de brindarles las herramientas necesarias para que el alumno conozca su cuerpo, las posibilidades y dificultades de ejecución que este tiene. Aunque ellas se encuentren supervisando al estudiante, son ellos quienes tendrán que cuidar de ellos mismos todo el tiempo.

La segunda área es la autopoición de la relación interpersonal, es decir, la persona hace un autoanálisis respecto al papel que desarrolla en cualquier relación, con sus iguales, familia y personas cercanas, cuestionándose cómo se relaciona y cómo tendría que ser esa relación a partir de la postura que asume.

En este punto, los sujetos han logrado conocer las habilidades dancísticas de cada uno de sus compañeros. Por ejemplo, quien asume el papel de “guía musical” es Mauricio ya que, debido a sus conocimientos de ritmo y pulso, fácilmente lleva los conteos de los tiempos en las coreografías, el resto lo sigue, en varias trayectorias dancísticas él se coloca al frente para guiarlas. Ante las discusiones que surgen entre los alumnos, Ángel es la persona que propone una solución a partir de los puntos que sus compañeras exponen o, en ocasiones, les comenta la necesidad de tener un tiempo fuera.

Alma redirige al grupo cuando se desconcentran de su intención principal puesto que es la alumna que menos se distrae a comparación del resto de los sujetos. Astromelia y María José son las personas que ajustan los detalles finales de las coreografías, la primera alumna debido al TOC diagnosticado y su necesidad de especificar las cosas que le llaman más la atención, y la segunda alumna por el discurso de “perfeccionismo” interiorizado. No obstante, llegar a esta definición de roles dentro del específico de danza los ha obligado a pasar por varias discusiones entre ellos, en presencia o ausencia de las profesoras.

El conocimiento sobre cómo relacionarse con las personas es producto, a la vez, del análisis del comportamiento de la persona que está frente a nosotros.

En esa misma clase, el 11 de noviembre del 2022, la profesora trabajó con Alma, Ángel y Mauricio el “signo”, el resto de los estudiantes del específico no asistieron a la escuela. El signo¹⁷ consiste en hacer referencia a otra cosa por medio

¹⁷ El signo es un “algo” referenciando alguna otra cosa, produciendo así una vinculación entre dos o mas cosas diferentes. Los medios para representar un signo son las imágenes, los sonidos, los colores o las texturas. A su vez, el signo se compone de otros dos aspectos: al significante y el significado. El primero es la forma que tiene

de su cuerpo y con ayuda de un objeto. La profesora les prestó un termo, el cual sería un medio para la representación de su signo. Al ser solo cuatro participantes, las rondas serían rápidas. La primera propuesta de Alma fue un catalejo, colocando el termo en su ojo derecho, sostenido por la misma mano e inclinando el torso hacia adelante, extendió la mano derecha hacia atrás y con la palma hizo una señal de “ven”. En el caso de Mauricio, representó una escoba, por lo tanto, él ejecutó la acción de barrer.

Cuando le tocó a Ángel, tomó el termo y no hizo alguna acción que pudiera ser interpretada, entonces le pasó el termo a Alma para que siguiera con el ejercicio. Durante la segunda ronda se queda pensando y la profesora le pregunta “¿Qué pasa?”, él responde que no sabe, no puede. Agitó el termo por unos segundos, se mordió los labios y le cedió nuevamente el termo a su compañera

Hasta la tercera ronda, se animó a participar, proponiendo un rodillo, la profesora lo incentivó a darle mayor intención a su movimiento. Después lo felicitó al hacer más claro el movimiento. En la cuarta ronda, volvió a comentar que no sabe. La profesora le dijo que sí podría. Ángel le cedió el termo a Alma. Para las siguientes rondas, la profesora le propuso un objeto y él debió de representarlo con el termo.

Ante el comportamiento de inseguridad de Ángel en este ejercicio de imaginación, se muestra como al autoconcepto determina la conducta, el pensamiento y las reacciones emocionales ante situaciones de desequilibrio, de conflicto o de aprendizaje. La dificultad que presenta él es cómo siente su cuerpo y lo que éste ha representado durante años debido al género impuesto.

o cómo se presenta el signo. La segunda se refiere a qué representa ese signo. Por ejemplo: Si vemos a un perro ladrar ese sería el signo; el significante puede ser los colmillos expuestos, la saliva que está alrededor de su hocico, las pupilas dilatadas del perro y la intensidad del ladrido; el significado que traduce el cerebro puede ser de “cuidado” o que el perro está molesto, en cambio, si la saliva tuviera un aspecto espumoso podríamos pensar que tiene rabia. Por ende, por medio de la conjunción de signos se puede ir construyendo un discurso.

Su proceso de transición lo ha obligado a presentarse ante los demás como alguien quien no es, una chica femenina, tomando en cuenta esto, dedicarse tiempo para pensar en uno mismo produce en él un conflicto, por lo tanto, es más fácil centrarse en el sentir de las personas que lo rodean y actuar según las necesidades de la otra persona. Se da un desplazamiento del propio sujeto.

El alejamiento de Ángel al ingresar al específico de danza fue evidente para el resto del grupo y las profesoras, sin embargo, con el desarrollo de las clases, las interacciones entre él y el resto de sus compañeros han aumentado.

De hecho, durante la realización de la coreografía “*Summertime Sadness*”, él no estaba presente pero paulatinamente se convirtió en el coreógrafo de Mauricio en dicha coreografía.

La última área para posibilitar el autoconocimiento es la autopoición ante la realidad social, en esta área se pretende exponer los valores de los individuos por medio de sus acciones y opiniones respecto a cualquier problemática de índole social.

La coreografía trabajada al final del cuarto semestre, “Bajo Presión” es el ejemplo claro sobre el nivel de conciencia de los estudiantes en torno a los comentarios que las personas hacen respecto a su cuerpo y las expectativas que ponen los demás sobre ellos dentro del contexto dancístico. A pesar de que el lector y yo no seamos bailarines profesionales, en algún momento de nuestras vidas las expectativas, al establecerlas una figura de poder o importancia emocional, las buscamos cumplir, dejando de lado el deseo y las necesidades que exponen nuestras mentes y cuerpos.

Este desequilibrio entre necesidad y deseo también es un aspecto que muestra las deficiencias en el desarrollo del autoconcepto, donde ellos no son los únicos que tienen que trabajar en ello, también los espectadores se pueden sentir identificados ya que en su momento se han sentido dentro de un cubo en el cual no logran encajar o simplemente caminan con los ojos vendados entorpeciendo su andar por la vida.

Sin embargo, ellos debieron de exponer sus pensares y sentires respecto a esta situación. Entre ellos se mostraron vulnerables al hablar sobre un tema que los hacía sentirse incómodos con su propio cuerpo y reforzaba las ideas acusatorias de “qué vio mal, o deseable, en mí la persona que me acosó” (Grupo focal 2, 26-03-23; Astromelia).

Por medio de esa coreografía exponen con el cuerpo el discurso externado por los profesores de danza que han tenido a lo largo de su vida, manifiestan su inconformidad y sentir al respecto, para finalizar con un autodescubrimiento, autoposicionamiento interpersonal y macrosocial de su realidad, resignificando la fuerza física y emocional que tiene su cuerpo para expresar.

4.2. Autorregulación de las emociones a través de la comunicación.

El concepto de autorregulación emocional es fácil de plantear ya que, como su nombre lo dice, es la capacidad de la persona por regular la emoción de manera apropiada, sin embargo, este concepto adquiere un grado de complejidad al desarrollar ciertas microcompetencias como la expresión emocional apropiada, la regulación de emociones y sentimientos, y habilidades de afrontamiento (Bisquerra, 2009).

Como se planteó en el apartado anterior, el desarrollo de esta competencia personal vinculada a la inteligencia emocional fue gradual. Al integrarse como específico de danza de segundo año de bachillerato, los conflictos eran torpemente resueltos.

Al formar el grupo de tercer semestre de danza, eran seis integrantes. Durante la realización de una coreografía para la asignatura de danza contemporánea, la sexta integrante discutió con el resto de sus compañeros porque no le agradaba la coreografía, proponiéndoles modificarla. María José y Astromelia se pusieron a la defensiva, quejándose de las acciones de la sexta integrante, como: faltar a los ensayos, no asistir a la escuela, dormirse durante las clases y los ensayos.

Ante los comentarios de sus compañeras, la joven se salió del salón llorando. La profesora al presenciar toda la pelea suspendió la clase y no permitió que el resto de los estudiantes se quedaran en el salón, así que todos salieron del espacio sin la posibilidad de seguir con el ensayo ese día. Tiempo después, la sexta integrante se dio de baja de la escuela, una semana antes de mi ingreso al campo de estudio.

En otro ensayo para la asignatura de Danza Folklórica, la profesora no estaba presente, por lo tanto, lo que único que debían de hacer los estudiantes era repasar las coreografías realizadas en la asignatura. No obstante, en una de las trayectorias Astromelia no alcanzaba a llegar a su lugar. María José le comentó que su trayectoria estaba mal y ella le propuso la forma “adecuada”. El choque de ideas entre ellas generó una discusión. María José salió del salón llorando, cuando el llanto cesó, se acercó a Ángel para exponerle las razones por las cuales estaba bien, en cambio, Astromelia se fue con Mauricio y Alma para validar su punto.

Todo el grupo se sentía incómodo y harto por las constantes discusiones entre sus compañeras; ninguno de ellos les dio un punto válido a sus posturas, simplemente se quedaron callados. Al presentarle la problemática a la profesora días después, la profesora les dijo que ninguna de las dos estaba en lo correcto.

Estas dos situaciones son ejemplos sobre el desbordamiento de emociones que presenta los sujetos cuando una situación sobrepasa su zona de confort y no poseen las herramientas suficientes para, primero identificar la emoción y las reacciones que hay en su cuerpo, segundo el regular la emoción para no estallar en llanto o levantar la voz hasta gritar, por último, afrontar la situación ya sea en ese momento o en otro.

De hecho, en el primer grupo focal, los sujetos entendían la autorregulación como la represión de las emociones. La diferencia se encuentra en el proceso para entenderla, trabajar con la emoción previamente y luego externarla con seguridad, entendiendo que la propia reacción de la emoción afecta a la persona que está frente suyo. Proceso que no se aprecia en la represión, la cual simplemente se

“almacena”, dejando que otras reacciones evasivas aparezcan e impidan la comunicación.

Alma: “Muchas veces yo trato de regular pero muchas veces siento que me controlan [...] Igual siento que trato de mantenerme ocupada gran parte del tiempo para distraerme y pensar cosas externas a mí”.

Mauricio: “Trato de guardar las emociones negativas, tristes y no sacarlas. Por eso no me gusta estar solo porque cuando estoy solo, caminando solo, me pongo a pensar en mí y pues todo lo que tengo acumulado”

María José: “Cuando estoy molesta con alguien simplemente me lo guardo, no digo nada y me concentro en ese momento en lo que tengamos que hacer [...] Me lo quedo yo misma y ya no se lo expreso a la persona con quien me molesté”.

Ahora pasando a un caso más específico, la profesora de contemporáneo compartió un poco sobre el proceso de autoconfianza de Ángel.

En el caso de Ángel que está en este cambio de género y que él haya decidido compartir esto tan personal y que por medio de la danza lo veo tan seguro, tan expresivo, porque antes no se podía poner... Los primeros ejercicios que yo le puse de improvisación y creatividad se quedó tieso, luego se puso a llorar en otro momento y me dijo que si podían salirse todos, que no quería que lo vieran. Ahora en las clases abiertas es quien más invitados tiene y está bailando hermosísimo (Entrevista profesora, 8-02-2023).

En otra de las observaciones de la misma clase realizada el 4 de enero del 2023, los cinco estaban en filas realizando vueltas de carro, pasaban de dos en dos para evitar accidentes. Primero de un lado y de regreso debían de hacerlo con el otro brazo, fue en el regreso cuando Ángel le dijo a la profesora que no podía hacerlo de ese lado ya que sus manos le sudan, ella le respondió que sus manos solo se apoyarían en el piso unos segundos. Ante la respuesta, él se tapó el rostro con las manos aplicando demasiada presión, su rostro se puso rojo y las yemas de los

dedos palidecieron. Sus compañeros le dijeron palabras de aliento. Cuando retiró sus manos del rostro, le propuso a la profesora intentarlo del otro lado, ella respondió que sí pues de ese lado lo hacía sin problema.

Tiempo después, al preguntarle a Ángel cómo regulaba sus emociones su respuesta mostró un mayor conocimiento al respecto: “Cuando se trata de regular emociones con personas externas, no me cuesta trabajo, simplemente identifico la emoción, intento expresarla. Si es un momento que no se puede, la guardo y después la saco, tal vez no con las personas, pero conmigo sí o me desahogo” (Primer grupo focal, 16-03-2023).

Ángel muestra en palabra y acción que es posible entender y sentir toda emoción que atraviese el cuerpo y trabajar con ella, permitiendo que la otra persona a quien se la externa sea partícipe y consciente del impacto que pueden tener sobre los demás. De esta forma se revive el vaivén del proceso de enseñanza-aprendizaje. Él aprendió en terapia sobre sus sentimientos, al desarrollar gradualmente su inteligencia emocional, por medio de sus acciones provoca que las personas que lo rodean se cuestionen sobre cómo se dirigen a Ángel y, por lo tanto, al resto de las personas.

Al inicio de este apartado se expusieron las situaciones en las cuales los sujetos se dejaban llevar por la emoción ante el conflicto. Una vez realizados los grupos focales y los sujetos hablaron sobre la realización de la coreografía “*Summertime Sadness*”, coincidieron que la participación de Ángel fue primordial para el establecimiento de acuerdos entre ellos como el vestuario, secuencias para el canon y el solo de Mauricio.

La función de Ángel en el grupo es entendida como: “A ver, por qué no hacemos esto para calmar el problema” (María José, 16-03-2023).

Este sujeto, quien se mantuvo alejado del grupo (mundo) se ha ido abriendo paulatinamente, adquiriendo y creando experiencias, las cuales han involucrado los sentidos corpóreos, los cuales, a su vez lo van conectando con su interior. Desde una perspectiva fenomenológica establecida por Merleau- Ponty, “la existencia y la

experiencia lo que encontramos en el cuerpo al vincularnos con el mundo, y es el mundo lo que se revela por medio del cuerpo” (Ferrada, J. 2019: p. 160).

En ese mismo grupo focal, los sujetos empezaron a exponer las diferencias que ellos identificaban en su actuar al desarrollar las coreografías. En el caso de María José, aunque sigue optando por apartarse de la persona cuando se siente abrumada, después busca el espacio para hablarlo ya que conoce la reacción que tiene su cuerpo ante la exposición constante a ese sentimiento.

A partir de esto, podemos percatarnos del desarrollo de la habilidad de afrontamiento, la cual se caracteriza por ser una “habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales” (Bisquerra, R., 2009: pág. 150).

Por otro lado, Mauricio ha mostrado un desarrollo en la habilidad de afrontamiento ya que en las coreografías hay pasos que no le salen, él lo comenta con su grupo, y a partir de una votación deciden si se modificará o no. La decisión que tomaron en una coreografía fue negativa, sin embargo, sus compañeras le dieron unos cuantos consejos para mejorar la ejecución. Además, él es consciente de la responsabilidad que tiene con el grupo, por ende, practica el paso con mayor frecuencia “Porque al final de cuentas es un trabajo en equipo que debemos trabajar tanto personal como grupalmente” (Mauricio, 16-03-2023).

Como grupo han logrado establecer un sistema para poder avanzar, ante la toma de decisiones votan y para la resolución de algunos conflictos, se dejan guiar por una figura imparcial dentro del grupo como Ángel. Son conscientes de las dificultades y facilidades que tiene cada uno dentro del ámbito dancístico, por lo tanto, desde la conciencia corporal del individuo, aportan otra visión y así facilitan la ejecución de los pasos.

Aceptar que tienen limitantes como individuos y como grupo, junto a las herramientas que mejor maneja cada uno, les ha permitido desarrollar una

conciencia sobre su cuerpo, la percepción creada sobre este y el mundo que los rodea.

En palabras de Dasilva (2010), “la primacía de la percepción significa una primacía de la experiencia, por así decirlo, en la medida en que la percepción se vuelve una dimensión activa y constitutiva” (p. 105).

Los alumnos han mostrado un avance en sus habilidades socioemocionales. Las consecuencias de la falta de regulación a causa de la educación familiar, el confinamiento y estresores derivados por una situación de violencia como la sexual, han repercutido en sus relaciones familiares y escolares. Al interactuar con nuevas personas significa que también estarán en contacto con las opiniones, acciones y valores del otro, las cuales, no necesariamente les agradarán.

Estas diferencias estallaron varias discusiones, desestabilizando en cada individuo su idea del deber ser de las demás personas y su deseo de quien encabece al grupo, considerando que dicha posición conlleva a una necesidad inconsciente de obtener el reconocimiento por parte de las figuras de poder simbólico y emocional, como las profesoras.

La autorregulación de las emociones “permite que el adolescente module su pensamiento, afecto, comportamiento o atención, hacia el logro de sus objetivos o metas” (Barrero-Toncel, V., González-Bracamonte, Y., y Cabas-Hoyos, K., 2021). La obligación de los estudiantes por trabajar las coreografías en grupo les ha permitido aprender de ellos mismos y del otro, de sus posibilidades y dificultades en regular las emociones a causa de la incomodidad de verse rebasados por situaciones en las que deben de renunciar a sus expectativas dentro del específico, al control de un grupo tan diverso y, por ende, a ese reconocimiento individual para obtener uno como grupo.

A pesar de eso, los sujetos han mostrado un reconocimiento a ellos mismos respecto a su progreso personal, buscando momentos adecuados (entendiendo “adecuado” como un espacio-tiempo en el que ambas partes involucradas se sientan seguras) para externar su sentir y pensar ante las problemáticas que los

involucra a todos. Así como buscar soluciones que los beneficien para alcanzar una meta en común, aunque eso signifique renunciar parcialmente a un deseo personal.

4.3. Conciencia del otro en su cuerpo, pensamientos y emociones

En los dos apartados anteriores se expusieron los datos que se relacionan con las competencias personales, el autoconocimiento involucra la conciencia de uno mismo y la autorregulación de la autogestión emocional. En cambio, las dos siguientes, conciencia y colaboración pertenecen a las competencias sociales. La primera a la conciencia social y la segunda a la gestión de las relaciones. Bisquerra (2009) rescata que ambas macrocompetencias pertenecen a los cuatro dominios propuestos por Goleman, Boyatzis y McKee (2002), las cuales son esenciales para que el ser humano logre desarrollarse de forma satisfactoria en el aspecto personal y social.

Bisquerra (2009), plantea que, dentro de la conciencia social, la persona debe de dominar las habilidades sociales básicas, las cuales se componen de la escucha ya que dicha habilidad propiciará las interacciones entre los sujetos de manera verbal y no verbal.

Entonces, en el contexto familiar y social de los sujetos donde en pocas ocasiones se han sentido escuchados y vistos por los adultos, dicha habilidad fue presentada por las profesoras del específico de danza. En las juntas de academias, las profesoras plantearon su preocupación en relación a las constantes discusiones entre los integrantes del específico, las actitudes retadoras hacia ellas como figura de autoridad y el desborde de emociones el cual se manifestaba en llantos o gritos entre los estudiantes (Junta académica, 14-10-22).

Al exponer las situaciones y darse cuenta de que no era algo aislado, concordaron hablar con los alumnos respecto a sus inquietudes y cómo algunos comportamientos estaban afectando la dinámica de la clase, al igual que su calificación.

Una semana después de la junta, la sexta integrante del específico dejó de asistir a la escuela hasta tramitar la baja. A pesar de eso, las profesoras charlaron

con los estudiantes, la profesora de folklore les compartió la visión que tenía sobre el grupo, fragmentado, el cual no les permitía concentrarse y avanzar en las coreografías. Agregando que, si seguían identificando las diferencias en cada uno de ellos, seguirían afectando su trabajo y no podrían unirse como grupo.

A partir de esa conversación y la ausencia de su compañera, las discusiones entre los sujetos disminuyeron, sin embargo, eso no significaba la unión del grupo. Solo fue el parteaguas para que los estudiantes buscaran otras formas de interactuar, conocerse como grupo y así empezar a crear con las semejanzas identificadas entre ellos.

De hecho, días después de las pláticas implementadas por las profesoras, Ángel se acercó a la profesora de danza contemporánea y le comentó sobre su proceso de cambio de género, una situación completamente desconocida para las docentes. Bajo el conocimiento de ese proceso individual, las profesoras pudieron adquirir una visión más amplia para trabajar con el grupo.

Cuando hablaron con el grupo en las clases correspondientes, los alumnos se percataron de que las profesoras los veían, las acciones tenían consecuencias no solo en el sentido evaluativo, también en las interacciones con quienes los rodeaban y corriendo el riesgo de perderse presentaciones.

Como fue el caso de la pérdida de presentaciones de danza programadas para la Feria del Libro, llevado al interior de la escuela. La profesora de Danza Contemporánea tenía planeado hacer un trabajo dancístico con los dos específicos de danza (segundo y tercer año de bachillerato), sin embargo, a causa de las constantes discusiones por parte de los sujetos de estudio, la falta a los ensayos y la tardanza para aprenderse una coreografía que ellos mismos estaban creando, optó por solo trabajar con los estudiantes de tercer año de bachillerato.

Al plantearse las emociones y pensamientos que generaban en las profesoras las constantes confrontaciones, les permitieron reconocer a los estudiantes algunas dificultades que ellos tenían para relacionarse con el resto de

sus compañeros y la necesidad de aprender a trabajar en equipo a pesar de sus diferencias actitudinales y estilos dancísticos.

Después de tantas discusiones como grupo, han logrado identificar las reacciones que tienen de acuerdo a la emoción, por lo tanto, desde sus posibilidades han regulado sus emociones y solucionan los problemas bajo los acuerdos de convivencia generados de manera verbal y no verbal dentro del grupo.

Esta situación les sirvió de ejemplo a los sujetos para conocerse capaces de escuchar a otra persona relativamente extraña y trabajar con ella junto a sus similitudes y diferencias, opiniones y valores. Aceptando, a su vez, que siempre trabajarán con personas desconocidas y se encarnarán con ellas por medio de las interacciones.

Planteado el desarrollo de la escucha, la siguiente habilidad desarrollada fue el respeto por los demás, la cual “es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas” (Bisquerra, 2009: p. 152).

En el capítulo anterior se expuso el impacto de los comentarios respecto a su apariencia física sobre la construcción de su imagen corporal, compartiendo qué emociones generaban en ellos, así como los pensamientos acusatorios y al mismo tiempo realista.

María José: “El punto es tratarlo de una forma menos hiriente, por ejemplo, mis pies, tengo un problema con ellos y la profesora no me lo dice de forma grosera”

Alma: “También es una frustración porque a lo mejor tu genética no es así. Yo estoy chiquita y no puedo hacer nada al respecto (para crecer más)”

A pesar de los comentarios, ellos reconocen parcialmente su realidad y posibilidades, capaces de expresar sus puntos de vista en el momento que se les abren los espacios. De los cinco integrantes, la única persona que estaba bajo un proceso terapéutico y psiquiátrico durante la realización de la investigación fue

Ángel, persona que ha guiado al grupo con las nuevas herramientas adquiridas en ese espacio.

Él se volvió una pieza clave para que aprendieran a regularse como equipo. Cuando se habló sobre ese tema, él fue conciso y firme ante su perspectiva. Con esa misma mirada analítica, ha logrado identificar las preferencias de estilos dancísticos de sus compañeros. Se les preguntó *¿cómo lidian con la inconformidad de sus compañeros durante el trabajo en equipo?*

Usualmente intento dar mi punto de vista y si veo que están en desacuerdo, intento, saber dar por qué me gusta esa parte y escuchar la otra parte, así llegar a un punto medio... No sé. No me gusta discutir, prefiero el amor [...] María José y yo concordamos en muchas cosas porque tenemos las bases de jazz. Nos gustan las ideas con fuerza, en cambio, tenemos compañeros que les gusta más lo contemporáneo y al intento de querer hacer las coreografías chocamos muchísimo. Últimamente tratamos de ceder a las ideas de ellos tanto ellos a las nuestras (Ángel, 16-03-2023).

Ante la respuesta de Ángel, Mauricio la complementó:

Todos tenemos actitudes y personalidades distintas, por lo tanto, estamos acostumbrados a cosas que a lo mejor al otro compañero no. Antes no lo sabíamos llevar y siempre estábamos discutiendo. Ahora es como tener más empatía con los demás, pensamos qué querrán los demás y qué quiero yo para poder unir todo eso (Mauricio, 16-03-2023).

Las consecuencias de sus actos en los primeros periodos de evaluación les permitieron aprender a convivir entre ellos, validando las emociones del otro mediante la aceptación de sus propias emociones en los momentos de interacción, la cual era presencial o a la distancia ya que al estar en contacto con una acción generaba en ellos un conflicto mental y ante la falta de la autorregulación llevaban el sentimiento y pensamientos a otros contextos no dancísticos.

El desarrollo de la empatía por parte de los integrantes también ha permitido la construcción de una agencia, el conjunto de pensamientos, emociones y acciones empapados de libertad de expresar, hacer y lograr en búsqueda de las metas consideradas importantes por la persona que las ejecuta.

La creación de una agencia grupal por medio de la danza (bailar-expresar), ha propiciado el desarrollo de distintas perspectivas a partir de las interacciones con sus compañeros, al conversar y bailar sobre aquello que no dicen con palabras habladas. Retomo a Sen (2000):

La expansión de las libertades que tenemos razones para valorar no sólo enriquece nuestra vida y la libera de restricciones, sino que también nos permite ser personas sociales más plenas, que ejercen su propia voluntad e interactúan con -e influyen en- el mundo en el que viven (p. 31).

Frente a las opresiones ejercidas durante sus 16, 17 y 19 años, los cinco integrantes han logrado encontrar una herramienta para sentirse libres de sentir, de pensar, de moverse, de vivir en compañía de otros. Al estar bajo un compromiso en común y los momentos de autoconocimiento emocional y corpóreo han establecido las normas de convivencia como grupo, respetándolas desde lo posible, sembrando una sensación de seguridad entre ellos.

La tercer y cuarta habilidad se enfocan en la comunicación receptiva y expresiva, la primera consiste en la “capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión” (Bisquerra, 2009: p. 120). Esta habilidad muestra una deficiencia en el sentido verbal, sin embargo, a causa de los ejercicios realizados durante y después (ensayos) de las clases de danza, estos mensajes sobre los estados anímicos se han interpretado por medio del cuerpo.

Cuando las profesoras les han dado instrucciones a los estudiantes, ellos las ignoran y no las realizan. Un comportamiento completamente retador. En una ocasión, tres de ellos reprobaron el examen práctico del primer periodo de tercer

semestre de la clase de contemporáneo al no presentarse, a pesar de que la profesora les había pedido en repetidas ocasiones ingresar al salón y nunca lo hicieron.

A comparación del segundo y tercer periodo del cuarto semestre en el cual, las inasistencias de los alumnos disminuyeron y se observó mayor compromiso por parte de ellos para trabajar en las coreografías, con o sin la presencia de las profesoras. El discurso del deber ser emitido por parte de estas figuras disminuyó gracias al compromiso de los sujetos para sacar adelante cada una de las coreografías.

De hecho, en la coreografía de “Picotas”, si una de las compañeras tiene dudas o la secuencia no es la correcta, son las mismas compañeras quienes le responden, aclarando la duda. La profesora pone la secuencia coreográfica y los estudiantes deben crear las trayectorias coreográficas. Promoviendo el diálogo entre ellos para generar una danza coherente de acuerdo a las demandas de las secuencias y a las posibilidades de cada uno de ellos.

Las discusiones les permitieron conocer a sus compañeros desde la faceta más incómoda hasta la más cómoda. Las personas quienes han presentado esta habilidad receptiva son las profesoras y los sujetos han aprendido de ellas. Durante las realizaciones de las coreografías, cuando el estudiante no tiene bien definido qué quiere hacer o cómo plasmarlo, comparte la idea con las profesoras y ellas aportan alguna idea, la cual será amoldada de acuerdo al gusto y necesidad del estudiante.

De hecho, la profesora de contemporáneo les pide a sus alumnos que antes de empezar con el montaje de la coreografía, escriban en la bitácora de la clase su intención o la idea que planean presentar, junto a la música, de esta forma, la profesora tiene una visión panorámica sobre el estudiante y así poder apoyarlo.

En cuanto a la comunicación expresiva, “es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás

que han sido bien comprendidos” (Bisquerra, 2009: p. 152). En función a lo establecido por Bisquerra, identificamos distintas formas de comunicarse de los estudiantes: códigos simples para decir sí o no y la comprensión del lenguaje corporal de su compañero/a.

La comunicación no verbal entre los sujetos ha crecido de tal forma que en los ensayos se hacen señas con las manos, asintiendo u otros movimientos con la cabeza, incluso, el número de pestañeos: un pestañeo para “no”, dos pestañeos para decir “correcto o “de acuerdo”. Se pudo apreciar este establecimiento de códigos corporales en la clase de danza folklórica (observación, 10-03-2023). Estos códigos emergieron debido a unas pautas planteadas con la profesora; una vez que empieza la música no hay vuelta a atrás. Por lo tanto, ellos debían de encontrar la manera para ponerse de acuerdo sin interrumpir la coreografía ni la música, ya que ni en el escenario podrían conversar.

En relación con el estado anímico, la lectura que han desarrollado cada uno de ellos ha sido distinto. Un evento observable y expresado en los grupos focales fue el de María José, quien asistió a la escuela cuando no se sentía dispuesta anímicamente. A lo largo del día ella fue registrando su capacidad de retención sobre las coreografías y la ejecución de los pasos, lo cual fue generando estrés.

El viernes pasado... bueno es que esta semana estuvo muy fea (Mauricio le acaricia la rodilla) y me dio como ansiedad [...] Llegué a la clase muy nerviosa y en lo me que afectó fue que mi trabajo no era el mismo de siempre. Mi memoria no estaba al full y mi cabeza me decía ¿Qué está pasando? ¿Por qué no me sé las cosas? También estaba muy estresada porque me molestaba que la gente se comenzara a distraer. Me molesta muchísimo pero no les decía nada, me lo guardaba. No me sentía cómoda conmigo misma pero no era algo que dependiera de mí y eso afectó en el hecho que había pasado (María José, primer grupo focal: 16-03-2023).

El evento que le afectó a María José fue una discusión con una compañera de otro específico, debido a que a ambas les gusta el mismo chico.

A partir de la relación construida entre los integrantes del específico de danza, también han desarrollado la confianza suficiente para compartir entre ellos situaciones que los inquietan emocional y psicológicamente. Sin ese vínculo, ni siquiera se hubiera podido obtener los datos necesarios para el tercer capítulo sobre violencia sexual.

Ella se refirió a la observación del día 10 de marzo del 2023. Durante el intercambio de cabeceos, señas con los dedos y muecas, la repetición de las secuencias sería en parejas. La primera entre Alma y Mauricio, la segunda entre Mauricio y Alma, tercera entre Alma y Astromelia, cuarta entre Astromelia y María José, así sucesivamente. Mientras sus compañeras y compañeros trataban de no reírse, de no equivocarse, verse directamente a los ojos con la pareja correspondiente y mantener la corporalidad adecuada para la danza, María José nunca vio a sus compañeros, solo se veía a ella a través del espejo.

Repitieron la coreografía en dos ocasiones, en la segunda los errores eran menos. Al finalizarla, María José saltó, aplaudió y gritó emocionada. Antes de terminar la clase, hacen un estiramiento, una vez que finalizan la profesora les agradece por su presencia y participación.

A partir de la acción de Mauricio y la confianza de María José por contar el suceso y las emociones-pensamientos que pasaron en su interior en ese momento, podemos apreciar el conocimiento sobre la situación y las emociones que tienen los alumnos sobre su compañera. Identificados los cambios en el tono de voz, la corporalidad y las conductas presentadas durante las clases teóricas y prácticas. Mostrando su compañía y comprensión sobre sus emociones mediante la escucha y toques cortos como una acaricia a la rodilla, al hombro o la espalda.

Esto nos permite pasar a la última habilidad, compartir las emociones, para el desarrollo de esta habilidad, es necesaria la confianza en cada uno de los

involucrados, sobre ellos mismos y las personas que lo rodean, comprendiendo y respetando los límites que se colocan.

Compartir emociones profundas no siempre es fácil. Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación (Bisquerra, 2009: p. 152).

El autor nos plantea dos estructuras y naturalezas. La primera sería la inmediatez emocional y la reciprocidad, este será interpretado desde la interacción dancística, más que en la verbal, debido a que la estructura de la clase no tiene amplios espacios para conversar y fuera de estos tiempos, los alumnos interactúan con personas ajenas a su específico.

En los ejercicios de experimentación, es necesario el contacto físico y emocional por parte de todos los integrantes para poder crear bajo el mismo hilo conceptual. Por esta razón, retomo la observación realizada en la clase de Experimentación Corporal y Creativa el día 10 de marzo del 2023.

Durante el ejercicio sobre la experimentación de los niveles, la profesora decía: “Sentimos nuestra energía grupal”, “Nos colocamos en el centro para sentir una energía multicolor”, “Sentir cuerpo con cuerpo”, “Las manos en el centro con movimientos flotados” mientras más se acercaban al centro, la energía del grupo disminuía realizando menos movimientos y algunos eran lentos, exigiendo mayor concentración por parte del ejecutante, es decir, si gran parte de los movimientos estaban en las manos, la mirada debía de estar fijada en esa parte del cuerpo para conocer la capacidad de movimiento que esta posee, cómo se puede modificar o qué les gusta o disgusta de esta.

Sin embargo, Mauricio se distraía con facilidad al desviar la mirada a alguno de los espejos, “aflojar” el cuerpo o no responder físicamente ante las instrucciones de la profesora. La profesora al percatarse de esto dijo lo siguiente: “Uno tiene que canalizar su energía y atraparlos con el movimiento”. Cuando ya se encontraban en

el círculo, debían de apoyarse físicamente en sus compañeros, saliendo de su centro¹⁸, si alguien aplicaba menos peso con su cuerpo, era probable que no pudiera con el peso de los demás integrantes por eso debía de existir un balance.

En más de una ocasión, María José estuvo a punto de caerse al no aportar el peso suficiente y cargar con ella todo, así que, la profesora al ver esto, comentó: “Mas comunicación entre ustedes, léanse”.

Esta situación funciona para explicar la necesidad de comunicarse de forma no verbal entre ellos, identificando las acciones comunes y nuevas por parte de sus compañeros para así sentirse durante las coreografías y no tener que verse a cada instante entre ellos. Bajo acciones que emergen al momento por el ejercicio, el sujeto se encuentra con la necesidad de interactuar con el otro siendo recíproco ante los estímulos que le envía su pareja de danza, aunque no sean los mejores amigos o tengan la confianza suficiente para contarle sus problemas familiares.

Más allá de la danza ¿En cuántas situaciones nos hemos visto involucrados a trabajar con personas que no conocemos? Creo yo que en miles. La vida misma es incierta y debemos de aprender a trabajar con las herramientas que tengamos en manos, si a lado nuestro se encuentra una persona con la disponibilidad mental para trabajar conmigo o debemos de construir algo en función de un bien común, habremos de aportar. Parte de vivir consiste en la propia interacción con las demás personas.

La segunda estructura y naturaleza es de sinceridad expresiva y simetría en la relación. Estos aspectos se presentaron durante los grupos focales, al conversar sobre temas en los que estuvieron vulnerables, ellos debían de tener una estructura más sólida en su relación. Además, durante las observaciones se apreciaba mayor

¹⁸ El cuerpo se guía por líneas visibles e imaginarias. Las visibles son todas aquellas que se trazan por medio de los huesos en su estado natural y regularmente son rectas. En cambio, la imaginarias son dibujadas con la flexión, rotación y extensión de los músculos y articulaciones. Una línea natural sería la alineación entre los pies, la cadera, plexo solar, cuello y cabeza, no obstante, cuando uno de estos elementos rebasa la línea imaginaria en cualquier sentido ya existe una flexión, extensión y rotación.

interacción entre María José, Mauricio, Alma y Astromelia, personas que expresaron haber compartido sus experiencias previamente, a comparación de Ángel quien se observaba alejado del grupo, a excepción de los ensayos y las clases de experimentación.

Como grupo han aprendido cuáles son los roles que han logrado jugar a lo largo de su estancia en el específico, por consecuencia, ante situaciones que uno no puede solucionar con sus herramientas, acude al compañero/a para su apoyo. El ejemplo más claro fue la creación de solo de Mauricio para la coreografía “Summertime Sadness”, donde se puede observar la limpieza y mejora estética por parte de María José y Astromelia, la resolución de conflictos con ayuda de la mediación de Ángel, la apertura de presentarse sin falta a los grupos focales y realizar los ejercicios de escritura, físicos y las entrevistas en sí.

4.4. Colaboración en las creaciones dancísticas

La adolescencia es la apertura de una gran puerta hacia el mundo “desconocido”, los mundos contruidos por los seres humanos; las demás personas que nos rodean se convierten en parte de esos educadores a través de la socialización, el deber ser y el desear ser, sin embargo, en la actualidad y durante años han existido deficiencias en el desarrollo humano de cada persona.

Podemos tener al sujeto 1, llamada Astromelia, quien creció en un ambiente violento desde pequeña, tiempo después se vio envuelta en un noviazgo violento y ha vivido en repetidas ocasiones acoso callejero. Tenemos a sujeto 2, de nombre Alma, presenciando discusiones entre su madre y su pareja, hallarse bajo presión respecto a lo que debe o no debe de ser y consumir, aislándose de su familia y abriéndose a un mundo que la acosó sexualmente. Luego al sujeto 3, María José, quien bajo la permisividad de los padres y la ausencia de estos, junto a la necesidad de explorar su cuerpo y obtener la validación de una persona que tenía su aprecio y confianza, se vio expuesta ante los comentarios de personas conocidas y desconocidas cuando su pareja compartió fotografías de ella desnuda sin su consentimiento.

El sujeto 4, Mauricio, expuesto a varios tipos de violencia desde pequeño, aprendiendo en su padre la capacidad moral y social de poder expropiar de poder económico, familiar y laboral a su madre, reforzando los ideales sociales del deber ser de un hombre, dejando de lado la vulnerabilidad para ser alguien “valiente” que no siente. Por último, sujeto 5, Ángel, viviendo incómodo en un cuerpo y un género en el cual no le agradaba, aspirando pacientemente a tener un cuerpo con características masculinas y así evitar ser piropeado o ser visto de forma lasciva por las personas que lo rodean.

A partir de estas deficiencias en su autoconocimiento personal, emocional y contextual, en la regulación de las emociones y pensamientos que son generados ante ciertos estímulos, y la conciencia del impacto de las emociones que ellos experimentan sobre las personas que los rodean, han interactuado desde sus posibilidades con su entorno.

Al ingresar al bachillerato después de dos años de confinamiento y, por ende, aprender a interactuar en un medio regulado por diversas y distintas normas académicas y sociales, los sujetos se toparon con las consecuencias de la falta de desarrollo en sus habilidades socioemocionales.

Personas que se adaptaron a su contexto, enseñando, aprendiendo y ejerciendo las estrategias del resto de sus compañeros con el uso de sus cuerpos, asimilando que toda acción empleada en el grupo los afectaría no solo en sus interacciones, también en sus calificaciones y su meta en común de ser bailarines.

Por esta razón, retomo a Bisquerra al plantear la toma de decisiones como un mecanismo personal para “tomar decisiones sin extenderse en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad” (2009: p.152).

Antes de poder percatarse sobre el impacto de sus decisiones sobre las demás personas, fue necesario que ellos se dieran cuenta de las consecuencias

que estas tenían sobre ellos mismos. Al igual que, dicho desarrollo no lo han construido solos, sino en compañía y ejemplo de todo aquel que esté cerca de ellos. En la asignatura de DCt la calificación es individual pero la presentación de la coreografía es grupal, en cambio, en DF la calificación sí es grupal. La decisión de presentarse o no a los ensayos va a tener una consecuencia “buena” o “mala”.

La siguiente microcompetencia es el comportamiento prosocial y cooperación, el cual “es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común” (Bisquerra, 2009: p. 152).

Podemos regresar a la inconformidad de Mauricio respecto a un paso, él ha expresado que no le sale. La decisión del grupo fue no cambiarlo, sin embargo, le dieron a su compañero tips para mejorar la ejecución y él es consciente de la responsabilidad y capacidad de hacerlo bien. Otro momento se presencia durante los ensayos de DF, las trayectorias las colocan ellos, por consecuente, las discusiones que se puedan manifestar durante los ensayos los deben de solucionar en conjunto.

Cada una de estas son problemáticas que surgen en ese instante y las resuelven conforme van avanzando. Si alguien se retrasa, el trabajo también.

En cuanto a la asertividad, es una microcompetencia que tiene cierta deficiencia, aunque traten de expresar y defender sus puntos de vista, decir que “no” y mantenerse firmes ante las presiones de los demás les cuesta a los sujetos, ya que mientras más interacciones tengan con sus pares, la validación y el sentido de pertenencia se hace más fuerte.

El sujeto que debe de trabajar más al respecto la asertividad y los límites es Mauricio, ya que en repetidas ocasiones se ha colocado en situaciones de riesgo frente a sus compañeros de escuela al mostrarse retador ante las autoridades y “valiente” ante sus amigos.

Por otro lado, la discusión entre Astromelia y María José fue evidencia de cómo evitaron confrontar la situación en un principio verbalmente, pero en clases

posteriores debían de trabajar en conjunto por medio del cuerpo, manteniendo la mirada. Aunque no plantearon concretamente, qué le molestaba y cómo evitar esas situaciones, siguieron trabajando en conjunto e identificaron las sensaciones de sus cuerpos cuando se molestaban, buscando darse espacio para afectar lo menos posible el trabajo en equipo.

Pues tuvimos que aprender a resolver nuestros problemas porque ese mismo día teníamos que seguir ensayando, entonces era incómodo porque tenemos una coreografía en la que estoy siempre con Astromelia. Era incómodo estar con alguien que estás molesto porque a la hora de caminar debes de tener la mirada fija en esa persona (María José, primer grupo focal: 16-03-2023).

Al presentarse una discusión dentro del grupo, Ángel interviene y se vuelve el intermediario, no obstante, el resto de los integrantes han colocado en él la responsabilidad de decidir por ellos, disminuyendo la posibilidad de que el resto propongan a conciencia de acuerdo a las necesidades de cada uno y del grupo, además de evadir la responsabilidad de la toma de decisión.

Por esta razón, regresamos al caso de Ángel, quien se ha convertido en el agente mediador dentro del específico, puesto que ha adquirido mayores herramientas en cuanto al trabajo con las emociones debido a su largo acompañamiento terapéutico y psiquiátrico ha logrado identificar las necesidades, afrontarlas de la mejor manera para el específico, brindando soluciones que contemplan la mayoría de las perspectivas de los compañeros presentes y sus sentimientos.

De esta forma, nos percatamos que las profesoras son los catalizadores para el desarrollo de dichas habilidades y, a pesar de no estar desarrolladas en el Plan de Trabajo Docente, forman parte del currículum oculto. Al principio del curso las docentes les muestran el camino y después son los propios alumnos quienes van construyendo el personal, en compañía de ellos mismos.

Aunque no puedan cambiar a un mundo que lastima cruelmente, pueden cambiar la perspectiva que tienen sobre este a partir de las interacciones con la naturaleza y los seres que habitan en esta. En palabras de Amartya Sen (2000):

Las mujeres han dejado de ser receptores pasivos de la ayuda destinada a mejorar su bienestar y son vistas, tanto por los hombres como por ellas mismas, como agentes activos de cambio: como promotores dinámicos de transformaciones sociales que pueden alterar tanto la vida de las mujeres como la de los hombres (p. 233).

Reconocerse como agentes de su propio cambio. Reconocer en ellos mismos las cualidades que poseen como seres humanos y las diferencias que les permiten posicionarse de forma distinta ante este mundo heterosexual, patriarcal y colonialista. En el eterno trabajo de comprender y respetar su orientación sexual e identidad sexual frente a los diversos mecanismos de opresión, los sujetos de estudio han logrado resistir y servir de ejemplo ante aquellas personas que están siendo arrastrados por un sistema que no les permite amar y existir.

Este capítulo nos permitió percatarnos sobre las deficiencias en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y sobre el progreso de cada una de estas debido a las interacciones con los otros y el trabajo en equipo a causa de las coreografías en función, no solo de aprobar la asignatura, sino de convertirse en bailarines y expresar las emociones e imágenes mentales al construir la coreografía.

La danza ha permitido que los sujetos conozcan sus capacidades físicas, emocionales y sociales al interactuar con el otro junto a sus posibilidades y debilidades. Desde las posibilidades de las profesoras y los estudiantes, han logrado identificar las sensaciones que presenta su cuerpo al sentir cualquier emoción, reconocer los momentos en los cuales han experimentado tal emoción y poder transmitirla en otro momento y otra circunstancia ajena al detonador emocional, resignificándola.

A partir de las estructuras de las clases, los alumnos aprendieron cómo cada decisión afectaba al funcionamiento y la presentación del grupo ante los demás. Si

no se comprometían lo suficiente, su calificación disminuiría, su técnica sería deficiente y las probabilidades de mostrar una de sus coreografías al público serían pocas.

A pesar de ser emociones que se manifestaron por situaciones similares y al mismo tiempo distintos, han logrado converger en cierto punto. Este crecimiento de las habilidades socioemocionales ha sido paulatino como cualquier aprendizaje en la vida de los seres humanos, mostrando que, independientemente de la historia de vida en la que fueron creciendo, cada uno de los sujetos ha logrado crecer con el constante contacto con sus emociones y su cuerpo de forma individual como grupal.

Esta interacción con cuerpos violentados que siguen bailando, son una muestra sobre la resistencia. Aunque la sociedad los ha violentado directa y culturalmente por medio del acoso y la violación, ellos han logrado resistir por medio de la danza de igual forma, directa (danzando) y cultural (carga semiótica de la danza).

4.5. Coreografía “*Summertime Sadness*”

Este apartado consistirá en la descripción de la coreografía creada por los cinco sujetos de estudio e interpretada por Mauricio, Astromelia, María José y Alma. En el presente apartado me permitiré mezclar la poesía de las emociones con la narrativa formal de dicho documento.

La canción que han escogido para esta coreografía es “*Summertime Sadness*” de la cantante Lana del Rey. La sinopsis respecto a este trabajo fue escrita por la profesora, Cynthia Paris, a cargo de las asignaturas Danza Clásica y Experimentación Corporal y Creativa impartidas en el segundo año de bachillerato en el área de danza. Dicho resumen es el siguiente:

Es una danza que inspira la libertad, entre expresivos movimientos se brinda al sol, al cielo azul... A los arroyos y plantas aromáticas, tierras arrulladas con la lluvia, se baila con cada parte del cuerpo, con la piel y cada mirada, saltando, girando, levantando los brazos con el arte en movimiento, en medio de la brisa y de la tarde, en

comunicación constante, cuerpo a cuerpo, en arcoíris multicolor y en tiempo de verano (Paris, C. 2023).

Al ser escrita por la profesora, la relación entre concepto coreográfico establecido por los sujetos y sinopsis es distinta, aunque el título de la coreografía signifique “tristeza de verano” los jóvenes deseaban exponer el acompañamiento que se han brindado entre ellos en los momentos de soledad. Anteriormente se expuso el contexto familiar y las situaciones de violencia que vivieron, así como los procesos emocionales y cognitivos por los que tuvieron que transitar para construir dicha coreografía, además de su proceso creativo.

Cuando ellos ingresaron al CEDART nivel bachillerato, el primer semestre fue en modalidad virtual; en el segundo fue híbrido, dividieron cada grupo en dos, la sección 1 se presentaba una semana a la escuela y la sección 2 tomaba las clases en línea, y viceversa. Esto limitó las interacciones entre cada miembro.

Mauricio y María José suelen ser los más unidos porque estuvieron en la misma sección en el primer año. Cuando ingresan a segundo año al específico de danza, empezaron a tener diversos roces como grupo: discutían durante las clases, en los ensayos o por las redes sociales. El ambiente se tornaba hostil y no permitía que el trabajo en equipo se diera de forma adecuada.

En septiembre del 2022, después del temblor del 19, la profesora de Danza Contemporánea se lesionó un pie y no pudo darles clase a los estudiantes. Así que un día estaban en el salón de Danza escuchando música, Mauricio y María José se encontraban improvisando con las canciones que les arrojaba la *playlist* de la sexta integrante del específico, Alma y Astromelia estaban durmiendo y Ángel se encontraba fuera del salón.

Para ellos, el tiempo transcurría con normalidad hasta que sonó “*Summertime Sadness*”. Mauricio comenta que vio directamente a los ojos de María José: “Esa canción debe de ser coreografiada” dijo María José. Al escuchar la canción, Alma se despertó y vio a sus dos amigos planeando las secuencias de movimiento, la canción le gustó y decidió unírseles. Una vez que Astromelia se

despertó, María José le pide que se posicione en un lugar del escenario. Ahí comenzaron a materializarse los sentimientos de estos cuatro jóvenes en la coreografía.

El significado que le dan a esta danza es: “Ellos. Nosotros. En quienes nos apoyamos para levantarnos cuando todo se tornó negro. Nos tiramos, añoramos y saltamos de nuevo para seguir adelante” (Alma, 15-06-23). En los proyectos artísticos, desde el plástico/visual hasta el dancístico existe un proceso de comunicación de carácter estético, cuyo mensaje se va transmitiendo por medio de un conjunto de signos, los cuales adquieren un significado de acuerdo al contexto sociohistórico y cultural en que se presenta la obra, o sea, semiótico (Ollora, N., 2021).

La profesora regresó y con ella la normalidad de las clases. La sexta integrante del específico de danza se dio de baja a mediados de octubre y los conflictos en el específico disminuyeron. Ahora, las profesoras de danza expresaban su preocupación por Ángel, quien no se integraba al grupo.

Los sujetos no le comentaron a la profesora el surgimiento de esta coreografía pues ellos consideraban que les faltaba pulir la técnica de la coreografía. Por otro lado, Ángel no era cercano a ellos y tenían temor en que la profesora los obligara a integrarlo.

En las clases de danza, mientras las profesoras daban algunas indicaciones o retroalimentaciones, se observaba a Alma o Mauricio bailando ciertas secuencias y riéndose, en especial, colocar ambas manos a los lados de la cabeza y gesticular con el rostro un grito.

Un mes antes de las presentaciones para el Día de la Internacional de la Danza, el grupo decidió compartir con la profesora Cynthia Paris los avances que tenía respecto a Summertime. La profesora se encargó de hacer las correcciones técnicas y la limpieza de las posturas o imágenes que querían proyectar los alumnos. En cuanto a Ángel, él se integró como coreógrafo al auxiliar a Mauricio en el “solo”, ya que la propuesta de la profesora no le agradaba demasiado.

Siguieron trabajando la coreografía hasta presentarla por primera vez en la Escuela Nacional de Teatro (ENAT), en el auditorio “Antonio López Mancera”.

La coreografía comienza con los cuatro integrantes sentados formando un paralelogramo, con la cabeza escondida entre las piernas y la columna curvada. Las manos se mantienen cruzadas al frente para que no puedan ver aquello que protegen con su cuerpo. Se mantienen en esa posición, dejando que la música tome protagonismo junto a la guitarra hasta que se escucha: “*Kiss me hard before you go*”. Todos extienden las piernas, alargan la columna y brazos, y ven directamente al público.

En esta parte, María José y Mauricio concuerdan en que las respiraciones de todo el grupo se unen ya que la secuencia es lenta y deben de mantener la proyección escénica¹⁹. De hecho, es la parte preferida de María José ya que deben de conectarse entre todos sin tocarse. Resistir.

¹⁹ La proyección escénica puede entenderse como la presencia plena de la mente, el cuerpo y las emociones durante la presentación artística, cuya finalidad es transmitir las emociones que experimenta el intérprete, el mensajero de la situación. Creando ejes de comunicación entre el bailarín-bailarines y bailarines-espectador.

Ilustración 9. Mauricio, María José, Alma y Astromelia, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

El inicio de la coreografía es lento. Se deslizan por el piso y ocasionalmente, existe una mayor apertura en el plexo solar. Una vez que se levantan, hacen un solo salto en canon²⁰. Uno tras otro, identificándose y sintiéndose. Bailando a un ritmo tranquilo para todo aquel nuevo explorador de su propio cuerpo y de los cuerpos de los demás.

Levantán la mirada, ven hacia un sitio sin rostro, sin cuerpo. Anhelan. Mauricio comparte el miedo que lo invadió en la primera presentación, el sentirse observado por varias personas desconocidas pero que estaban ahí para verlos a ellos, para verlo a él, bailando. Él no quería verlos, no quería pensar y sentir su presencia, menos la presencia de su tío. El único invitado a su presentación.

Todos miraron al techo del lugar. Era negro. Sus emociones se dibujaron por medio de su cuerpo.

²⁰ La definición respecto al canon, tanto en la danza como en la música son la misma; la imitación de una estructura en diferentes intervalos de tiempo.

Ilustración 10. Astromelia, Alma, Mauricio y María José, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Estiran su cuerpo con la necesidad de explotar. Buscando, luchando y alcanzando a aquel ser que los ayude a conseguir sus sueños.

Vuelven a caer. Ven al techo, ese sitio en el que debe de estar el cielo. Un bailarín baila para alcanzar “eso” inalcanzable. Caminan por el cielo, apoyando mentalmente sus pies en la bóveda celeste. Giran su cabeza hacia el público, recordando la realidad que les tocó vivir.

Se levantan apoyando su peso en la rodilla izquierda, extendiendo la pierna derecha y la misma mano (sucesión) hacia el espectador, con la mirada firme al frente. Un rostro inerte de emociones que estrujan el corazón ¿Quién les ha quitado la esperanza? Inmediatamente, pegan sus brazos al torso, dejan de ver a las personas que los observan y se hacen bolita.

Esta secuencia es la favorita de Mauricio. “Es que eso lo puso él, por eso está obsesionado con esa parte” comentó María José mientras veía a Mauricio marcar su secuencia favorita, él simplemente decidió sonreír, ver a sus compañeras

y contestarles “Sí, por eso me gusta” (Grupo focal, 15-06-23). La explicación que el sujeto dio por su gusto fue: “Te estás tratando de sentir libre, pero algo en ti mismo te lo prohíbe. Es como ¡No!” dijo mientras se veía en el espejo grande del Salón 1 de Danza, extendió sus manos al frente y luego las volvió a pegar su cuerpo mientras agachaba la cabeza y miraba sus manos vueltas puño pegadas a su pecho “Después como que ¡Sí! Pero no” soltó una corta risa y con voz temblorosa les dijo a sus compañeras “Ya vámonos”.

Ilustración 11. Mauricio, Alma, María José y Astromelia, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Ilustración 12. Mauricio, Alma, María José y Astromelia, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Pareciera ser un inicio ritual, en el que ellos apenas están descubriendo y manifestando las emociones y sentimientos desencadenados ante la ausencia de un soporte. Luisa Posada (2015), habla sobre el cuerpo femenino, considerado débil o como un insulto, carente de entendimiento por esa razón le “quitaron” su poder de expresión, lenguaje y lo silenciaron; “Se trata de un cuerpo desmembrado” (p. 110).

En los minutos que han transcurrido de la coreografía, no se tocaron ni se vieron al rostro. Hasta que el ritmo de la canción cambia y rompen con la formación. Corren en círculo, se acercan entre ellos, se ven por unos instantes a los ojos y se acuestan en el piso para formar un cuadrado con las puntas de los dedos de sus manos, sus piernas las juntan, las flexionan y luego las abren cuando están nuevamente rectas con la intención de formar una flor; un vínculo que emerge de ellos entre ellos.

Se giran, colocan las manos al centro y vuelven a caminar en círculo viendo al compañero que está frente o, en su defecto, al público que los ve.

Ilustración 13. Astromelia, Alma, Mauricio y María José, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

A partir de esto, Alma y María José se van a los extremos del escenario y, Mauricio y Astromelia se quedan en el centro en espera. Alma y María José se impulsan para brincar con la intención de llamar la atención del público antes de desaparecer del escenario. ¿Cuántas veces hacemos lo que sea necesario para que nos vean? Exhalar con pesadez por unos segundos, llorar en medio de la caótica marea de la realidad, explotar en furia para que nuestro cuerpo hierva ante la gélida actitud de los demás. ¿Cuántas veces nos han escuchado con los cinco sentidos? Ellos saben cuándo no los escuchan, así que prefieren “callar” y bailar.

María José: “Tú estás hablando y ellos empiezan a hacer otra cosa. Ni siquiera hablan con alguien más, ponen más valor el hacer otras cosas que en la persona que está hablando”

Ángel: “También cuando estás en desacuerdo con algo o alguien, intentas llegar a un punto intermedio. Tú sabes que no te están escuchando cuando están muy aferrados a su idea, tú estás tratando dar tu opinión, ellos interrumpen para dar

la suya. Ahí te das cuenta de que no te escuchan porque ni siquiera te dejan terminar.”

Mauricio: “Te das cuenta cuando te empiezan a evadir, prefieren alejarse de ti”

“Prefieren alejarse de ti”

Al frente se encuentra Alma, una chica que ha optado por el silencio para mantenerse a salvo. Optó quedarse con las emociones de impotencia y asco que le generó ser acosada en la vía pública por un adulto desconocido. La mirada de culpa se postró sobre ella. Alma, en esta coreografía decidió saltar, levantar los brazos y la mirada, dejando su plexo solar expuesto, como ella.

En segundo plano, se halla María José. Una chica que decidió exponer a su violentador a la edad de 12 años y el mundo, de nuevo, la culpó por decidir cómo exploraba su cuerpo, su sexualidad y decidir con quien la compartía. En lugar de ver en el espejo los pliegues naturales de su cuerpo, ve la fortaleza de sus piernas, abdomen, espalda y brazos para poder despegarse del piso; de la soledad y la tristeza que le generan los miles de comentarios respecto a su cuerpo. Un cuerpo que le permite bailar.

Ilustración 14. Alma, María José, Mauricio y Astromelia, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Por último, se encuentran Mauricio y Astromelia, dos personas que fueron criados desde la ausencia del respeto y la presencia de la violencia.

Dentro del mundo de Mauricio, la relación con su madre siempre fue “como de película, de te doy dinero, pero no me estés molestando” (Mauricio, Tercer grupo focal: 20-04-2023). Ante esta y otras ausencias, él y su hermana se convirtieron en pilares para ellos mismos. A Mauricio le causa miedo la fuerza física que posee, más ahora que tiene a otras personas que quiere y aprecia en al CEDART. En ocasiones observa la palma de su mano, flexiona los dedos, ve el dorso y cuando una amiga le habla se sobresalta.

Es esa misma fuerza que le permite mantenerse de pie. Le permite cargar a Astromelia que tuvo que cargar con ella misma desde pequeña ante el silencio de sus abuelos, la ausencia de su madre y los golpes de su padre.

Ilustración 15. Mauricio y Astromelia, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Una vez que Mauricio baja a Astromelia y la coloca en el piso empieza su solo, una secuencia de movimientos llena de saltos y un giro, los movimientos que

más le agradan a él. La danza ha sido un sitio para escapar del mundo real que lo ha atormentado:

Cuando bailo siento como si estuviera en una película porque cuando bailas, en serio escapabas de tu realidad. Cuando bailas no estás en el salón, estás con una idea, estás imaginando cosas, estás sintiendo tantas emociones que ¡pah! (simula una explosión con sus manos) y dices sí. Otra vez vamos al mundo de mis sueños (Mauricio, primer grupo focal: 16-02-2023).

Un mundo ideal que se plasmó en esa coreografía con la ayuda de Ángel quien, al escuchar la intención de su mensaje, creó la secuencia que ejecutaría su compañero.

Ilustración 16. Mauricio y Astromelia, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Al término del solo de Mauricio, las chicas se levantan del piso, se acercan a su compañero y en una línea horizontal corren hacia al frente lanzando la pierna derecha hacia arriba y cuando el pie izquierdo deja de tocar el piso, el torso hace

medio giro para jalar el resto del cuerpo y darle momentáneamente la espalda al espectador. Vuelven a darse la media vuelta, se hincan y con los puños cerrados empiezan a golpear el piso al ritmo de la canción; un golpe de cada lado y luego al frente.

Dejan las manos apoyadas en el piso y en el coro, extienden la mano derecha hacia el público y levantan la pierna izquierda (oposición) mirando a aquellas personas que los observan.

Cuando Mauricio era acosado en el transporte público comentaba que veía a las personas a su alrededor fijamente a los ojos, pidiéndoles ayuda con la mirada, pero nunca hubo una respuesta. Cuando María José exhibió a su violentador en redes sociales, fue juzgada por las personas. Astromelia, Alma y Ángel sentían las miradas de las personas sobre ellas, sobre las prendas que llevaban y el cuerpo que las vestía.

Ahora, en esa secuencia, eran ellos quienes veían a las personas. Si en un principio de la coreografía se cubrían todo el cuerpo, en ese momento ya se apoyaban en brazos y piernas, levantaban la mirada y guardaban en ellos el temor; su ausencia.

Anteriormente, Luisa Posada exponía que los cuerpos se han desmembrado para restarle poder a los vínculos identitarios, comunales y con la naturaleza misma que han estado ahí desde que se nace, impregnándolos de un género “débil”. Este desmembramiento corporal produce, a su vez, cuerpos-mentes sometidos y ejercitados para ser dóciles.

Para Foucault (1986), en el sistema patriarcal, el cuerpo humano es explorado, desarticulado y reconstruido como una mecánica del poder:

Una anatomía política define cómo se puede hacer presa en el cuerpo de los demás, no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino que operen como quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina.

Durante años aprendieron que era mejor comportarse como los demás les indicaban para no generar conflictos entre sus padres, amigos o cualquier persona a su alrededor, pero ese comportamiento dócil les mostró que independientemente de lo que hagan, ellos no son responsables de cómo la persona ha decidido reaccionar.

Frente a tantos años de violencia, ellos han escogido la danza para identificar y sentir las emociones que por años escondieron en cajas para “nunca” ser abiertas. Aunque hayan caminado por años en sitios repletos de vasos rotos y se hayan lastimado los pies, habitando un cuerpo que no sentían suyo o les arrebataran la comodidad de vivir plácidamente por medio de este, han logrado resistir, sintiendo y bailando con el cuerpo.

Ilustración 17. María José, Mauricio, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

A partir de las interacciones entre los sujetos al ingresar a la preparatoria, sus vidas se unieron paulatinamente. Las disciplinas artísticas exigen la unión entre el

cuerpo, la mente y las emociones, si en un principio habían tenido contacto con un mundo violento, este los obligó a cerrarse, limitando y evadiendo las interacciones con otras personas igual de violentadas.

Merleau Ponty (1996), hace un análisis fenomenológico del cuerpo, el cual propone que todo cuerpo es, tanto físico como emocional, cultural y social, no lo encasilla en la clásica dicotomía objetiva (cuerpo físico) y subjetiva (espíritu). Si el cuerpo es el ancla con el mundo físico, el mundo físico nos ayuda a construirnos desde distintas perspectivas por el espacio tiempo en el que se desarrolla en su existencia.

La carne adquiere un significado al convertirse la unión entre el mundo tangible y lo intangible. Podemos ver a estos sujetos como personas moviéndose al ritmo de una canción, músculos contrayéndose y estirándose, y articulaciones rotando, sin embargo, las interacciones entre ellos, mostrándose a la defensiva y vulnerables transforma la carne se encarna, transita, se teje. *“Una comunidad de cuerpos es que podemos sostenernos en los otros tanto como ellos se sostienen en uno, ya que nuestros cuerpos se comprenden en una relación de comunión corporal, una especie de encarnación co-respondida hacia los otros”* (Ferrada, J., 2019: p. 150).

De esta forma, ellos deciden apoyarse en ellos mismos.

Astromelia: Justamente es como... ¡Oh! Ya no puedo más. El movimiento de nuestras manos es como una forma de respirar en el fondo de todo. De repente alguien llega y te saca de ese sitio. De hecho, en esa parta Lana del Rey canta “Think I’ll miss you forever like the stars miss the sun in the morning sky” (Astromelia, 15-06-2023)

Ilustración 18. María José, Mauricio, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Relajan su cuerpo sobre el otro, se unen por medio del contacto y las respiraciones para, luego levantarse uno por uno con la ayuda de su compañera o compañero.

Casi al finalizar el segundo grupo focal, se les preguntó a los sujetos cómo se sentían después de compartir sus experiencias de violencia sexual, las repuestas que dieron fueron las siguientes:

Astromelia: “Me siento menos sola. Que los sentimientos que me desencadenaron esta situación también los ha sentido otra persona y que nos podemos acompañar. No me siento sola”.

María José: “Me siento tranquila porque pude expresarlo, compartirlo y me siento en confianza, ya que entienden cómo me siento. El entender a los demás me hace sentir bien”.

Alma: “El compartir opiniones te hace sentir una red de apoyo cerca de ti”.

Mauricio: “Me voy sabiendo que no estoy solo y tengo con quienes contar. Todos estamos unidos”.

Ángel: “Me siento más unido y escuchado. Ellos saben unas cuantas cosas de mí y compartir sobre estos temas me hace sentir más confianza”.

El establecer el hablar sobre la violencia sexual como un tabú carga la experiencia emociones y pensamientos de un significado: si yo no lo comparto con alguien más, no pasó. Cuando compartieron lo sucedido durante los grupos focales, los sujetos se dieron cuenta que no eran los únicos que se sentían de esa forma. La profundidad de sus relaciones se debe a la interacción que han tenido como específico de danza en espacios y tiempos definidos. Además, el ambiente en el que se han desarrollado en estos dos años ha propiciado la creación de espacios de confianza y trabajo en los que puedan utilizar su cuerpo como mecanismo de expresión de signos, símbolos y significados, que construyen un discurso.

Convirtiendo la palabra hablante (contenido/significante) en palabra hablada (significado/interpretación) por medio del cuerpo de los cinco sujetos.

Ilustración 19. María José, Mauricio, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Ilustración 20. Alma, Astromelia y Mauricio, “Summertime Sadness”.



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

Una vez estando todos de pie nuevamente, se alinean para seguir con la sincronía de respiraciones y movimientos.

Casi al finalizar la coreografía, forman un cuadrado, María José frente a Astromelia y Mauricio frente a Alma. Con el peso de su cuerpo apoyado en el pie de adelante y dándole estabilidad colocando un pie atrás, viendo fijamente a los ojos a la persona que tiene enfrente cierran los puños y vuelven a dar golpes al aire; primero mano derecha, luego izquierda, mano derecha sube a la sien de la cabeza del mismo lado y luego sube la mano izquierda para mostrar desesperación mientras cubren sus oídos.

Al verse directamente a los ojos, se vuelven a unir desde la distancia, comunicándose. Desarrollar la habilidad de verse a través del otro y sentirse con el otro involucra el constante trabajo individual y grupal para autoconocerse, afrontar las situaciones incómodas, empatizar y colaborar entre ellos para construir una narrativa.

Ilustración 21. Mauricio, María José, Astromelia y Alma, “Summertime Sadness”



Fuente: Imagen capturada de vídeo de elaboración propia, 2023. Segundo año de bachillerato del específico de danza, salón de Danza 1, CEDART “Diego Rivera”.

De esta forma, en la danza se produce un efecto semántico articulado como un proceso de comunicación, o emisión de mensajes complejos. Un sistema estructurado que llega a significar y es categorizado en función de toda una serie de elementos que son el marco de la obra.

A partir de las interacciones físicas, acústicas y emocionales, los sujetos emiten un mensaje acumulando signos como se apreciaron en las fotografías, quien decodificará la propuesta de los bailarines es el espectador. Dicho mensaje decodificado estará impregnado de las experiencias previas del público, brindándole otra característica a dicha interpretación: heterogeneidad.

El mejor ejemplo que puedo dar al respecto sobre la semiótica de esta coreografía es mi interpretación.

Aunque ellos comentaron que el significado de la coreografía era cómo ellos se han apoyado en los momentos difíciles o no tan difíciles, a partir de lo compartido

y trabajado a lo largo de esta investigación, esta coreografía está cargada de una gran soledad, falta de apoyo y la dificultad de darle forma a la revolución de emociones que se desata en el cuerpo ante situaciones que los ponen vulnerables. En el inicio de la coreografía no hay contacto físico entre ellos, solo la sincronía de sus respiraciones, conforme avanzan existe mayor contacto hasta terminar completamente unidos físicamente.

De esta forma, la danza se convierte en una contra-pedagogía de la crueldad ya que se contrapone a la baja empatía, la crueldad, la insensibilidad, el distanciamiento y la falta de vinculación, como lo expone Rita Segato (2018), una contra pedagogía de la crueldad trabaja la consciencia de que solamente un mundo vincular y comunitario pone límites a la cosificación de la vida (p.16).

Al ingresar al específico en su mayoría eran personas desconocidas y tuvieron que aprender a costa de sus calificaciones a convivir entre ellos hasta el punto de sostener la mirada durante cinco segundos, transmitiendo todas las emociones acumuladas hasta ese momento y seguir con el papel que les corresponde como bailarines.

Se trata de adolescentes que a pesar de la violencia que han vivido durante años, la cual repercutió instantáneamente en su cuerpo y después en sus relaciones, han podido poner en palabras lo que han vivido y transmitir con el cuerpo las emociones que los desbordaron o se guardaron para no mostrarse vulnerables, humanos.

La danza se convirtió en una forma de resistir e ir contra la corriente en un contexto deshumanizante, tomando lo que siempre ha sido suyo, su cuerpo físico, emocional, cultural y social.

Entender el baile como un acto de resistencia ante los mecanismos de opresión directos y culturales nos sitúa como personas resilientes ante la violencia que hayamos vivido en nuestra vida, sexual o de otro tipo. Implica reconocernos como personas capaces de cambiar y cambiar al otro, a partir de la necesidad

humana de sentir y expresarlo con el cuerpo, convirtiéndonos los unos a los otros en una especie biológica heterogénea; fenómenos.

Conclusiones

Para esta investigación se ha empleado un enfoque cualitativo con la finalidad de analizar la exposición de los adolescentes a la violencia sexual ya sea directa o indirecta (medios masivos de información), así como las herramientas que les ha brindado la danza para trabajar con las emociones del día a día ante un contexto deshumanizante.

En función de esto, el diseño seleccionado fue etnográfico crítico para plasmar desde una posición política una problemática que ha vivido cualquier persona en algún momento de su vida desde distintos posicionamientos según la estructura establecida socialmente por su sistema patriarcalizado. Además, plasmar cómo su propia existencia se posiciona como una resistencia desde la danza y la pasión que les emerge al bailar; cinco testimonios para comprender cómo es posible la transformación del ser humano por medio de la enseñanza-aprendizaje a través del arte.

Esta investigación visibiliza una problemática que ha perjudicado de distintas formas a todas las personas que han habitado este mundo. La violencia ha estado presente en cada etapa de sus vidas, ya sea directa o indirecta, sin embargo las consecuencias de estas han modificado la forma en que interactúan con el mundo por medio de su cuerpo.

Específicamente en este estudio, observamos que desde pequeñas, las chicas (sujetas de estudio y Ángel, chico transgénero), han aprendido a concebirse como objeto de satisfacción; si sus padres estaban molestos, eran ellas quienes recibían los gritos y/o los golpes, u observaban cómo su padre le gritaba o golpeaba a su madre. De esta forma, las figuras de poder satisfacían la necesidad de desahogarse en ellas. Por otro lado, el chico ha aprendido a desarrollarse como persona capaz de arrebatarse y generar situaciones violentas en función a un bien personal o común (sólo si corresponde al pacto patriarcal), minimizando el impacto de la violencia aplicada.

A partir del discurso verbal y no verbal aprendido en el primer círculo socializador (familia), ellos reproducen y refuerzan la estructura por medio del segundo círculo socializador (la escuela y las calles) permitiendo la perpetuación de la violencia, colocando al sujeto como víctima y victimario, por ende, se generan razones por las cuales se responsabiliza al violentado por haber permitido la violencia recibida, limitando el análisis crítico social sobre la influencia de los demás para perpetuar la violencia; la funcionalidad del sistema por generar el caldo de cultivo casi perfecto para la existencia del patriarcado. Se trata de un sistema que expropia las energías corporales, desensibiliza, es cruel, con una empatía baja y limita la vinculación afectiva de las personas con ellas mismas, con otros y la naturaleza.

Estos cinco sujetos, Alma, Astromelia, María José, Ángel y Mauricio, que al igual que el lector/ra, quienes a lo largo de su vida han presenciado la violencia y la han afrontado con las herramientas que poseían en ese momento, las cuales se han ido desarrollando paulatinamente con el paso de nuevas experiencias. Tal vez, la particularidad de las personas con las que trabajé podría radicar en el acercamiento a un enfoque artístico, puesto que, en el contexto mexicano, a pesar de estar impregnado de arte, es un aspecto que se ha tomado en cuenta en pocas ocasiones por diversas instituciones políticas y sociales. El arte, específicamente la danza, ha propiciado en los jóvenes de estudio un ambiente seguro para establecer redes de apoyo y permitir la catarsis de la situación que los estudiantes deseen externar.

Mientras que en diversos espacios se sigue reproduciendo el deber ser de sus cuerpos y todo lo que implica la existencia humana dentro de la sociedad, ellos han optado por trabajar con la subjetividad de su cuerpo, afrontando situaciones incómodas solas y en compañía.

La investigación fue realizada bajo un enfoque cualitativo al reconocer una problemática global como la violencia sexual, por otro lado, se enfatizó en las particularidades de la muestra seleccionada ya que sus contextos, vivencias, personalidades, herramientas cognitivas y no cognitivas entre cada uno de ellos son

distintas, resaltando la complejidad del ser humano como individuo y ser socializado.

Además, el diseño etnográfico crítico permitió ampliar la voz de sus opiniones, sus vivencias; mostrar a los adolescentes como agentes de cambio a nivel micro y macro. No obstante, es importante recordar que debido a las particularidades sociohistóricas y biopsicosociales de los sujetos, la réplica de las estrategias empleadas por las docentes y los alumnos se vuelven complicada casi imposible. De esta manera, se conforma la mirada caleidoscópica de las investigaciones cualitativas.

Por lo tanto, bajo la expropiación del cuerpo por medio de la violencia sexual fue necesario encontrar una herramienta de resistencia, conformando esta investigación en respuesta a la siguiente pregunta: **¿Cómo influye el aprendizaje de la danza en el proceso de reapropiación del cuerpo tras vivir un suceso de violencia sexual en adolescentes a nivel bachillerato en el Centro de Educación Artística (CEDART) “Diego Rivera”?**

Las respuestas obtenidas a partir del análisis de los datos recabados fueron diversas, sin embargo, para darle sentido a la hipótesis propuesta y respuesta a la pregunta de investigación fue necesario ordenarlo de la misma forma en que se presentó el marco teórico: desde los mecanismos de opresión (violencia sexual) hasta las resistencias (arte: danza).

La culpa, la dismorfia corporal, la hipersexualización y la desensibilización son temas que se han abordado ampliamente desde un enfoque psicológico, no obstante, se rescata el aspecto sociológico de cada una de estas consecuencias de la violencia sexual.

En el **primer apartado** (la culpa), apreciamos cómo las sujetas de estudio modificaron su forma de vestir, sus rutas y medios para transportarse, y su corporalidad de acuerdo a las experiencias vividas anteriormente, las reacciones y acciones de personas (conocidas o desconocidas) que se sentían con el poder de

emitir un juicio, se convirtieron en pieza clave para incentivar a las sujetas a regular sus conductas para poder encajar socialmente.

Estas reacciones y acciones les enseñan subjetivamente lo que está bien o está mal, según la moral del individuo que emite el juicio. Aunque la vestimenta sea un medio de expresión o el decidir con quién relacionarse está dentro del poder de la sujeta, no es responsabilidad de ella o él la toma de decisiones de la persona que la violenta, sin embargo, el discurso social culpabiliza a la víctima con la intención de seguir perpetuando un sistema de poder vertical (sistema patriarcal).

Cuando una persona decide ser reflexivo, analítico y crítico con los pensamientos y acciones que ejerce sobre otras personas, implica responsabilizarse sobre las consecuencias de estas y modificar (se) la estructura de su entorno (interno). Situación que contradice la estructura del patriarcado. Para aquel individuo que se sale de lo normativo, la sociedad trata de volverlo a integrar y en caso de no obtener los resultados esperados (pensamiento, conductual y moral), lo rechazan.

La **culpa** se convierte en un factor indispensable para la interiorización y normalización de la violencia recibida directa e indirectamente. Sin esto, la presencia y progreso del sistema patriarcal sería distinto.

Otra de las consecuencias de la violencia sexual manifestada por los sujetos de estudio fue la dismorfia corporal. Recordemos que el cuerpo es el objeto principal de ataque en la violencia sexual ya que este los vincula con el mundo, las miradas lascivas se dirigen a los pechos o los glúteos, los piropos resaltan alguna parte del cuerpo, el manosear implica un contacto físico directo entre el atacante y el/la atacado/da y la violación es el sometimiento del cuerpo para someter el “espíritu” o el carácter de la persona.

El bombardeo inconsciente de estímulos emitidos por terceras personas que tienen un lugar de poder social, moral o emocional en ellos, toma importancia y el individuo adolescente que se sigue construyendo en todos los sentidos, busca la forma de sobrellevar las situaciones con las herramientas que posee (brindadas

durante la infancia), convirtiéndose en la desensibilización y desvinculación de sus necesidades físicas, emocionales y psicológicas (energías corporales) en métodos para poder seguir avanzando en los caminos dictados por agentes de poder (energías de trabajo).

El papel de la desensibilización es importante debido a que permite la perpetuación de estas violencias evitando un cuestionamiento respecto al acto por parte del sujeto (víctima, victimario o cómplice) ya que no percibe el impacto directo e indirecto; se ha convertido en cosa u objeto.

En el tercer capítulo pudimos observar que cuando la persona reproduce los mecanismos de violencia sobre sí mismo y otras personas ha dejado de verse como humano pensante y sensible, agente de cambio a favor de sus derechos; una persona violentada que ha aprendido a violentar suprime las emociones (catalizadores del pensamiento crítico) y actúa a partir de un condicionamiento social (reconocimiento y aceptación).

En resumen, las consecuencias de la violencia sexual son diversas y complejas, teniendo presencia en todos los planos en los que se desenvuelve el ser humano, desde la infancia hasta la vejez. Después del suceso violento directo, las violencias invisibles asumen un papel de importancia: por medio de comentarios acusatorios (“bromas” o revictimizar) hacia la persona violentada, provoca que el individuo se cuestione “¿Qué hizo mal?” (Aunque tenga claro desde un principio que la violencia, con finalidad de degradar, no es responsabilidad de quien la recibe sino de quien la ejerce) convirtiendo la culpa en un ejercicio de internalización (donde la sociedad es el educador y el individuo el educando), para finalizar en la normalización, interiorización, desensibilización y alienación de las violencias vividas a lo largo de su vida.

De esta forma, la danza asume un papel implícito de herramienta cognitiva y no cognitiva en la vida de los sujetos de estudio. En el cuarto capítulo, resalté la importante presencia de las profesoras para el desarrollo de dichas habilidades socioemocionales, al crear espacio y momentos en los cuales el alumno puede

reexperimentar emociones agradables o desagradables en un contexto seguro (salón de danza o en cualquier espacio del centro educativo) y mediado por la misma docente, permitiéndole a los jóvenes resignificar el trauma y/o su cuerpo. Resignifican el miedo y la soledad vivida durante años en compañía de otros (sus compañeros) por medio de la danza, obligándolos a mover y tocar el cuerpo que en su momento fue violentado, generando en el sujeto un reaprendizaje.

En el desarrollo del autoconocimiento humano, los jóvenes conocieron cuales eran sus posibilidades motrices, emocionales y, por lo tanto, interpretativas para las distintas temáticas de las coreografías desarrolladas a lo largo del segundo año de bachillerato.

A partir de sus posibilidades, generaron y abrieron espacios para poder compartir sobre aquellas situaciones, emociones y pensamientos que aquejaban su persona. Es en ese momento, donde la coreografía “Bajo presión” adquiere una importancia semiótica y social sobre las vivencias de los adolescentes en torno a su cuerpo. Por medio de esta puesta en escena, cinco adolescentes nos narran y comparten sus sentires, pensares e interpretan comentarios emitidos por agentes de poder que juzgan el cuerpo que les permite moverse y bailar. Entre ellos se mostraron vulnerables al hablar sobre un tema que los hace sentir incómodos con el medio de conexión entre el mundo tangible e intangible.

El crear una coreografía implica un proceso de introspección y retrospección del individuo y de las personas que lo rodean. Los sujetos comparten los hechos, la información obtenida de otros espacios y personas, y generan conclusiones sobre el tema principal, sin embargo, ese no es el final de ese proceso creativo. Todo lo planteado anteriormente empezó a adquirir forma por medio del cuerpo y la música seleccionada, convirtieron la narrativa verbal en una no verbal, la cual trascenderá a partir de las interpretaciones de los espectadores presentes.

El siguiente apartado contempló la autorregulación como parte fundamental del desarrollo de las habilidades socioemocionales ya que, al empezar a interactuar con otras personas provenientes de distintos hogares, prácticas familiares y de la

misma pandemia, el desborde emocional fue evidente para el grupo y las docentes. Dicho desborde provocó varias discusiones al interior del específico, dificultando y entorpeciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje consciente.

Una vez que los jóvenes aceptaron la necesidad de empezar a vincularse física, mental y emocionalmente con el resto de sus compañeros, fueron conociendo las posibilidades de interacción con las demás personas. Las emociones que les generarían ciertas situaciones tal vez serían las mismas a otras anteriores, sin embargo, en la segunda mitad de las observaciones y grupos focales se pudo apreciar cómo habían adquirido la consciencia de crear espacios para hablar sobre los sucesos que detonaron la emoción, los pensamientos que generaron y permitir aclarar la bruma generada mentalmente.

Además, las habilidades de afrontamiento adquirieron claridad al enfrentarse a los retos dancísticos, de comunicación y sociales ya que empezaron a asumir la responsabilidad que les corresponde como compañero/ra de clase; no todos los integrantes del específico son mejores amigos, sin embargo, trabajaron en equipo para poder construir coreografías con una temática en común.

Por lo tanto, si los adolescentes, se desarrollan en contextos violentos que los obligó a desvincularse emocional, física y cognitivamente de ellos mismos, la práctica de la danza se convirtió en un molcajete de estos aspectos que los obligó a vincularse, ser con el otro y con ellos mismos en el mismo espacio-tiempo.

Utilizo el molcajete como una analogía visual y cultural sobre el proceso-producto de una creación artística y no el crisol, debido a que el segundo componente crea una mezcla homogénea, en cambio la mezcla producida por un molcajete es heterogénea.

A lo largo de esta investigación se ha resaltado la intencionalidad del sistema heteropatriarcal capitalista por generar individuos similares que sirven a personas “superiores” a ellos, tachando, invisibilizando y violentando las particularidades de cada ser humano. Por otro lado, las contra-pedagogías de la crueldad buscan identificar las semejanzas y diferencias de los individuos y los colectivos para

trabajar en el desarrollo del bienestar colectivo. Al hacer salsa en el molcajete hacemos una mezcla de jugos, sabores y texturas, podemos distinguir la cáscara del tomate, jitomate tatemado, la cebolla, los chiles, la sal, el limón, ajonjolí, entre otros ingredientes. Todos diferentes pero que, al juntar cualidades de cada uno, generan una mezcla casi única; en eso se ha convertido la danza.

Vincularse física, mental y/o emocionalmente con otras personas generan árboles de historias que se entretajan unos con otros, y los sujetos de estudio aprendieron de una forma poco agradable lo que estaba dentro o fuera de su control. Por ejemplo, interactuar con sus compañeros de específico durante las clases de danza era obligatorio, sin embargo, adquirirían la libertad de decidir si fuera de la clase sería de esa forma o distinta. Conocieron la libertad que tenían para tomar decisiones que afectaban directa o indirectamente su vida.

A través de esta microcompetencia, los sujetos aprendieron sobre las consecuencias de sus acciones al perderse la posibilidad de presentarse frente al público, de interactuar con compañeros de otros semestres o escuelas y bajar su promedio.

El movimiento de la sociedad va en sentido de las manecillas del reloj, ante la demanda de la extrospección, o sea, la observación sensitiva y consciente del exterior y los agentes que nos rodean para poder interactuar con ellos y saber cómo ellos influyen en el ser. Aunque haya mostrado un solo sentido en cada uno (individuo y sociedad), el movimiento puede llegar a ser ambivalente, como si fuera viéramos distintas figuras por medio de un caleidoscopio²¹.

De esta forma, al ser conscientes de que toda acción que ellos, los sujetos, emiten tiene un efecto sobre las personas que los rodea, posibilita el desarrollo de

²¹ A lo largo de esta investigación he recalado la necesidad de una mirada caleidoscópica, ya que dicho artefacto permite apreciar distintas figuras con los mismos elementos sin embargo, por más que giremos las figuras no se repetirán, son únicas. Es necesario observar los fenómenos que nos rodean desde distintas perspectivas y comprender que estos fenómenos cambian, se mueven al estar conformados por el ser humano.

la empatía. La empatía es otra de las microcompetencias observadas en la realización de la investigación al poder relacionar sus sentires con otras personas aunque los detonadores fueran distintos. No obstante, por medio de la danza, los sujetos pudieron trascender dicho ejercicio verbal y físico a través de la semiótica dancística.

En la última habilidad socioemocional, rescato la microcompetencia de la asertividad, la cual tiene ciertas deficiencias al momento de expresar sus pensamientos y sentires verbalmente ya que los omiten, los expresan de formas violentas o no llegan a concretar lo que desean expresar. Por otro lado, todavía existe la dificultad para decir “no” y marcar un límite entre ellos mismos y agentes que vulneren su ser.

Conforme los sujetos compartían anécdotas violentas ocurridas en contextos ajenos al centro educativo, me percataba de las limitantes de las escuelas en México y de la responsabilidad de la sociedad por seguir construyéndose como seres humanos. Ante la rabia que esto me generaba, también me di cuenta que le pedía al mundo entero un cambio radical y espontáneo cuando esos individuos capaces de violentar habían sido violentados por otros agentes de poder (abuelos/las, padres, madres, profesores/ras, jefes de trabajo, policías, entre muchos más) en distintas etapas de su vida.

Me sentí hormiga. No obstante, recordé el trabajo docente de las profesoras a cargo del específico de danza de segundo año de bachillerato. Las docentes se convirtieron en catalizadoras para el desarrollo de las habilidades socioemocionales de sujetos educados con deficiencias en dichas microcompetencias.

Desde las posibilidades de las profesoras y los estudiantes, han logrado identificar las sensaciones que presenta su cuerpo al sentir cualquier emoción, reconocer los momentos en los cuales han experimentado tal emoción y poder transmitirla en otro momento y otra circunstancia ajena al detonador emocional, resignificándola.

Ahora pasamos a la obra que culmina dicho trabajo técnico, actitudinal y socioemocional a lo largo del ciclo escolar: la coreografía “Summertime Sadness”.

La canción fue el fuego que permitió tatemar sus emociones y pensamientos por medio de la danza, no hay dudas. Los sujetos parlotearon, brincaron y bailaron a escondidas de las docentes sin embargo, el calor fue apropiándose de su mente. Cuando decidieron presentarle la coreografía a medias a la profesora y ella les dio luz verde para presentarla, trabajaron en conjunto para mezclar y plantear todo lo necesario en su coreografía, salsa.

Durante la construcción de este trabajo, las jerarquías se desaparecieron, la necesidad de sentirse escuchados se convirtió en la obligación de escucharse. Cinco adolescentes en compañía de sus profesoras, fueron construyendo un discurso, una elegía a la soledad vivida convirtiéndose en una oda a su resiliencia humana.

Retomo a un joven Ángel que le pedía sus compañeros retirarse del salón para poder bailar frente a la profesora y después presentarse frente a su comunidad. A un Mauricio que lloró al escuchar “Estoy orgulloso de ti” emitido por su tío al finalizar su primera presentación de danza. A María José mostrándose saltando y girando, olvidando el pasado que duele. A Alma que deja de ser “pequeña” al armarse de valor y presentarse. Por último, a Astromelia permitiéndose llevar por la estructura de la coreografía y la subjetividad de sus emociones.

Como contraparte al temor de relacionarse y ser vistos por otras personas (donde ser vistos significa ser juzgados), la danza desarrolló en los sujetos ciertas habilidades sociales para poderse exponer frente a otras personas casi desconocidas pero en un ambiente seguro.

Estos jóvenes tal vez no sean los mejores amigos sin embargo, convergieron, tejieron, encarnaron en la historia de cada uno. Por medio de la danza honraron la soledad, la sensación de ya no poder más, la impotencia se quererse sentir escuchados y la respuesta eran acciones violentas o indiferentes. Mostraron el impacto que tuvo en ellos aquel círculo de violencia no perceptible: el silencio.

Convirtieron al espectador en otro ser incapaz de hacer pero capaz de sentir durante la presentación. Esa atmósfera construida se rompió al terminar la presentación pero el espectador, bajo el sentimiento de la duda, pudo sentirse capaz de escucharse y escuchar.

No obstante, los sujetos-bailarines, no solo expusieron por medio de su cuerpo la soledad, también mostraron la fuerza para poder apoyarse y salir adelante como grupo. Aunque estuvieran acostados en el piso, cada uno pudo levantarse con el apoyo del otro y romper la estructura de la coreografía. Rompen con el agotamiento tras intentar seguir solos.

Durante la presentación de la coreografía, el espectador (educandos) se convirtió en el individuo principal y los sujetos-bailarines en la sociedad (educadores). Estos adolescentes lanzaron constantes estímulos hacia sus espectadores y los únicos que decidirían qué hacer con dicha información (la interpretación de la coreografía) eran ellos.

Al ingresar al campo de estudio y conocer a mis sujetos, me cuestioné: ¿Qué me podrán enseñar ellos si son adolescentes? Ahora me cuestiono: ¿Qué podré seguir aprendiendo de ellos y las demás personas que me rodean? La realización de esta investigación me permitió ser consciente del papel que asumí: una autoridad, superior a ellos. Lo cual es lógico ya que la estructura de la escuela o educación formal se ha construido de dicha forma, sin embargo, para mí es importante rescatar y resaltar que la educación también es horizontal, sin jerarquías. Sin embargo, para mí, un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo es horizontal.

Con lo planteado anteriormente puedo confirmar que el aprendizaje de la danza les ha permitido a este grupo de alumnos, reapropiarse de su cuerpo parcialmente y resignificar las sensaciones y sentimientos producidos por la experiencia, sin embargo, todavía faltan agentes, visiones y herramientas para construir realidades sociales no violentas.

A causa de un pasado repleto de mecanismos de opresiones violentos, es necesaria la ruptura del concepto preconcebido sobre la humanidad, establecida por el hombre dominador, debemos de establecer un nuevo concepto donde todas, todos y todes nos hallemos respetados como individuos.

Las mujeres no somos menos que un hombre. No solo somos animales con capacidades de habla y razonamiento. Somos seres errantes. Caminamos en medio de la oscuridad, exploramos con nuestras manos lo que los ojos no pueden explicar, ni la mente dibujar. Gozamos de la boca para verbalizar lo que el corazón martilla en nuestro pensar. Ante la desesperación del andar en este mundo creado para hacernos sufrir, a veces corremos sin rumbo hasta chocar contra alguien. El alguien quien también es participe de la distopía de este mundo.

A través del propio dolor se puede avanzar. A través del propio enojo se puede avanzar porque todos los sentimientos son válidos y a su vez racionales.

Sin embargo, pensar que todas las mujeres lograremos cambiar al mundo también es un pensamiento patriarcal puesto que todo el trabajo recae en nosotras. Obviamente debe de haber una extensa reeducación de cada uno de los individuos sin embargo, nosotras como pedagogas no los podemos obligar a que cambien porque nosotras no tenemos una varita mágica que cambia por arte de magia. Ellos tiene las herramientas suficientes para modificar su pensar y sentir hacia nosotras y ellos mismos.

Escribo “ellos” en masculino porque en las estadísticas, las personas que violentan sexualmente en su mayoría son hombres y las personas que violentaron sexualmente a los sujetos de estudio también fueron hombres.

La situación de pandemia se convirtió en la abrupta demostración de la capacidad que tienen los seres humanos de sobrevivir al cambio. No debemos temerle porque hacerlo es temerle a nuestra propia historia y las diferencias que la nutren.

Sin duda alguna, la educación, específicamente artística, permite el desarrollo del pensamiento reflexivo, analítico y crítico del individuo y de la sociedad

que lo rodea. El aprendizaje de la danza les ha permitido a los sujetos construirse como seres sensibles, mostrando otra pequeña ranura para desconfigurar este sistema deshumanizante. Por lo tanto, si estos adolescentes pudieron desarrollarse de esta forma por medio de la danza ¿cómo se desarrollarán otros individuos tras aprender y ser acompañados por medio de otras áreas artísticas?

Una posible desventaja que presentan las escuelas públicas “normales”, no pertenecientes al INBAL, puede ser la masificación de dicha educación. No se destina la misma energía ni se emplean las mismas herramientas para regular un grupo de cinco alumnos que un grupo de cuarenta y cinco alumnos. No obstante, cada centro educativo ha desarrollado sus propias herramientas para poder abordar desde sus posibilidades las problemáticas que influyen en el desarrollo biopsicosocial de su población.

Por esta razón, la cantidad de dudas son inmensas como el mar. Dentro de los mecanismos de opresión ¿la violencia sexual es un feminicidio simbólico? ¿Cuál es el papel de la escuela como reproductora de pedagogías de la crueldad o contra-pedagogías de la crueldad? ¿Cuáles son las contra-pedagogías de la crueldad empleadas en las escuelas o espacios educativos informales no pertenecientes al INBAL?

Para finalizar, reconozco la importancia del trabajo individual del ser humano por medio de la terapia psicológica por ejemplo, sin embargo, la historia de la humanidad se caracteriza por los cambios propuestos y realizados por la comunidad. Por lo tanto, considero que la columna vertebral para el entendimiento, la organización y el desarrollo de la humanidad ha sido la educación, de ahí la importancia de hacer esta reflexión desde la pedagogía.

Referencias:

Alfaro, L., y Marín, G. (2016). *Consecuencias del abuso sexual en el rendimiento académico, el desarrollo afectivo y las relaciones interpersonales de cuatro jóvenes estudiantes de dos escuelas públicas* [Tesis de maestría, Institución de la Universidad Estatal a Distancia]. Repositorio Institucional de la Universidad Estatal a Distancia: <https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/handle/120809/1526>

Angrosino, M. (2012). Capítulo 5. El enfoque en la observación. En Uwe Flick (Ed.), *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa* (pp. 79-84). EDICIONES MORATA, S. L.

Archivo General de la Nación, (13 de abril de 2022). El tumbeleche, la danza prehispánica prohibida. *Instituciones Coloniales, Inquisición*, vol. 3003, exp. 54. Recuperado de: <https://www.gob.mx/agn/es/articulos/el-tumbeleche-la-danza-prehispanica-prohibida?idiom=es>

Barrero-Toncel, V., González-Bracamonte, Y., y Cabas-Hoyos, K. (2021). Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial. *Psicogente*, 24 (45), pp. 77-91. DOI: <https://doi.org/1017081/psico.24.45.4168>

Barreto Gama, J. (2001). La apropiación de los cuerpos de las mujeres, una estrategia de guerra. *Universidad Nacional de Colombia, Escuela de Estudios de Género, Grupo Mujer y Sociedad / Corporación Casa de la Mujer de Bogotá*.

Behar, R., Arancibia, M., Heitzer, C., y Meza, N. (2016). Trastorno dismórfico corporal: aspectos clínicos, dimensiones nosológicas y controversias con la anorexia nerviosa. *Revista Médica de Chile*, n. 144, pp. 626-633. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v144n5/art11.pdf>

Bisquerra, R., (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis; Madrid, España.

Bonilla, M. (2018). El sentimiento de culpa: El castigo que no merecemos. *Área Humana. Investigación, Innovación y Experiencia en Psicología*. Recuperado de: <https://www.areahumana.es/sentimiento-de-culpa/>

Canales, M. (2006). El Grupo de Discusión y el Grupo Focal. En M. Canales Cerón (Ed.), *Metodologías de la investigación social. Introducción a los conflictos*, (pp. 265-286). LOM Editoriales.

Castañeda, M. (2012). Etnografía Feminista. En Blazquez, F., Flores, F., y Ríos, M. (Coords). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. (pp. 217-238). UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: México.

Castañeda, N., Espinoza, Y., & Manrique de Lara Suárez, D. (2017). Influencia del acoso sexual en el rendimiento académico de la población estudiantil de la UNHEVAL – Huánuco. *Investigación Valdizana*, 10(1), 15–20. Recuperado a partir de: <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/55>

Cavazos, I. (11 de noviembre del 2020). En cuarentena: la omisión sistemática para erradicar la violencia contra mujeres. *Violentadas en cuarentena*. Recuperado de: <https://violentadasencuarentena.distintaslatitudes.net/portfolio/mexico/>

Cluzel, C. (2 de junio del 2021). Mauritania, donde la obesidad es el ideal de belleza. *EL PAIS*. Recuperado de: <https://elpais.com/planeta-futuro/2021-06-03/mauritania-donde-la-obesidad-es-el-ideal-de-belleza.html>

CNDH. (2017). Hostigamiento sexual y acoso sexual. México; Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). Recuperado de: <https://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/Hostigamiento-Acoso-Sexual.pdf>

Dasilva, F. (2010). El pensamiento de Merleau Ponty: la importancia de la percepción. *MIRIADA*, 6, Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado de: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/25/47>

Delitos contra la Libertad y el Normal Desarrollo Psicosexual , Código Penal Federal, [C. P. F.], Reformada, Diario Oficial de la Federación [D. O. F.], 8 de mayo del 2023, (México). Recuperado de: <https://mexico.justia.com/federales/codigos/codigo-penal-federal/libro-segundo/titulo-decimoquinto/capitulo-i/>

Echeburúa, E., Corral, P. y Amor, P. (2004). Evaluación del daño psicológico en las víctimas de delitos violentos. *Departamento de personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos Facultad de Psicología*. Universidad del País Vasco. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, vol. 4, pp. 227-244.

Eljach, Matilde. (2017). “¡NO LE PEQUE A LA NEGRA!” “La rebelión” del Joe Arroyo: grito de resistencia afrocaribe. *Polonia Caribe*. Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simon Bolívar. Colombia, pp.: 30-57. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/317066947_NO_LE_PEGUE_A_LA_NEGRA_La_Rebelion_del_Joe_Arroyo_grito_de_resistencia_afrocaribe

Federici, S. (2004). *Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid, España; Historia/Traficantes de sueños.

Federici, S. (2015). En Alabanza del Cuerpo Danzante. Recuperado de: <https://www.scribd.com/document/361272404/En-Alabanza-Al-Cuerpo-Danzante-Por-Silvia-Federicci>

Ferrada, J. (2019). Sobre la noción del cuerpo en Maurice Merleau-Ponty. *Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales*, (65), 159-166. Recuperado de: <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/54016>

Foucault, M. (1986): *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI Editores

Foucault, M. (2015). *La historia de la locura en la época clásica 1*. 3º ed., México. Fondo de Cultura Económica.

Fuentes, L. (2020). Corposoberanía, recuperar lo que siempre fue nuestro. Prácticas artístico/activistas como parte de los procesos de lucha por los Derechos Sexuales y Autonomía/Soberanía Reproductiva en Centro América. *Centro Cultural*

de España en el Salvador. Recuperado de:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://ccesv.org/wp-content/uploads/2020/02/Corposoberani%25CC%2581a-recuperar-lo-que-siempre-fue-nuestro.pdf&ved=2ahUKEwiloOX4nOaDAxVsBEQIHZLrCZ0QFnoECBAQAQ&usq=AOvVaw3q93_baz-b9tTF3a8A6VOq

Galtung, J. (1990). La violencia: cultural, estructural y directa. *Journal Peace Research*, 27 (3), pp. 291-305.

Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means*. International Peace Research Institute, Oslo.

García, C. (14 de noviembre de 2022). Alumnas de la Universidad Pedagógica Nacional denuncian acoso dentro del plantel CdMx. MILENIO. Recuperado de: <https://www.milenio.com/policia/universidad-pedagogica-nacional-denuncian-acoso-plantel>

García, P. (2022). Las mujeres y la Inquisición Novohispana. *Encrucijada de mundos: Identidad, imagen y patrimonio de Andalucía en los tiempos modernos*. Recuperado de: <https://grupo.us.es/encrucijada/las-mujeres-y-la-inquisicion-novohispana/>

Goleman, D. (1995). Parte IV.13 Trauma y reeducación emocional. En D. Goleman, *La inteligencia emocional* (pp. 172-183). Barcelona, Madrid. Editorial Kairós. Recuperado de: http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

González, J. (2000). La presencia femenil en el Tribunal del Santo Oficio durante la época virreinal. CDMX, México; Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH). Recuperado de: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://revistas.inah.gob.mx/index.php/historias/article/download/13445/14549/26840&ved=2ahUKEwj2->

[InE5LP-AhVdlkQIHc3RDowQFnoECAkQAQ&usq=AOvVaw2eyPJmUooRsIKV-59rB36e](https://www.infobae.com/america/fotos/2021/04/23/mi-escuela-no-me-cuida-me-cuidan-mis-amigas-danzan-contr-el-hostigamiento-sexual/)

González, J. y Pardo, E. (2007). El daño psíquico en las víctimas de agresión sexual. VIII Congreso Virtual de Psiquiatría. Principios éticos en la práctica pericial psiquiátrica. Recuperado de: <https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/el-dano-psiquico-en-las-victimas-de-agresion-sexual>

Gurevicz, M. y Muraro, V. (2015). Desarrollos freudianos acerca del sentimiento inconsciente de culpa. *VII Congreso Internacional de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires; p. 303

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. Quinta edición. Mc Graw Hill Edition; México. pp. 7-16

INEGI y ENDIREH. (30 de agosto de 2022). Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2021. Comunicado de prensa núm. 485/22. México; Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI).

INEGI y ENDIREH. (23 de noviembre del 2022). Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra las mujeres (25 de noviembre). Comunicado de prensa núm. 700/22. México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI).

INEGI y ENVIPE. (23 de noviembre de 2021). Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer (25 de noviembre). Comunicado de prensa núm. 689/21. México; Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI).

INFOBAE. (23 de abril del 2021). "Mi escuela no me cuida, me cuidan mis amigas": danzan contra el hostigamiento sexual. INFOBAE. Recuperado de: <https://www.infobae.com/america/fotos/2021/04/23/mi-escuela-no-me-cuida-me-cuidan-mis-amigas-danzan-contr-el-hostigamiento-sexual/>

Jiménez, A. (2019). Detección de revictimización de mujeres víctimas de violencia sexual. [Tesis de maestría, División Académica de Ciencias de la Salud]. Repositorio Institucional de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Recuperado de: <https://ri.ujat.mx/handle/20.500.12107/3575>

Kazarez, M., Vaquero, C., y Esparza, F. (2018). Percepción y distorsión de la imagen corporal en bailarinas españolas en función del curso académico y de la edad. *Nutrición Hospitalaria*, 35 (3), pp. 661-668. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/3092/309258263025/movil/>

Kleen, A., y Campos, A. (2016). La danza como un proceso de vida en los jóvenes. *Revista Digital Universitaria*, 1 de marzo de 2016, Vol. 17, Núm. 3. Disponible en Internet: <http://www.revista.unam.mx/vol.17/num3/art18/index.html>

Lagarde, M. (2006). La soledad y la desolación. Centro Evangélico de Estudios Pastorales en Centro América. Recuperado de: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://ce-depca.org/wp-content/uploads/2019/06/temas_68_fh10.pdf&ved=2ahUKewjFrl3qt_6AAxX7JUQIHeR6ANsQFnoECBcQAQ&usg=AOvVaw1xKuQh9-F_r7ZLvWc76FWM

LUCHADORAS. (4 de septiembre de 2020). Recortes a programas por la igualdad: donde está el dinero, están las prioridades. LUCHADORAS; México. Recuperado de: <https://luchadoras.mx/recortes-a-programas-por-la-igualdad-donde-esta-el-dinero-estan-las-prioridades/>

Madriz, E. (2001). *A las niñas buenas no les pasa nada malo: El miedo a la delincuencia en la vida de las mujeres*. Siglo veintiuno editores.

MarketDataMéxico. (2022). Perfil sociodemográfico: Colonia Campestre Churubusco, Coyoacán, en Ciudad de México. México; MarketDataMéxico by PREDIK DATA-DRIVEN. Recuperado de: <https://www.marketdatamexico.com/es/article/Perfil-sociodemografico-Colonia-Campestre-Churubusco-Coyoacan-Ciudad-Mexico>

Merleau-Ponty, M. (1986). Fenomenología de la percepción. Barcelona; España. Recuperado de: [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://monoskop.org/images/9/9b/Merleau-Ponty Maurice Fenomenologia de la percepcion 1993.pdf&ved=2ahUKEwiEngLom-aDAxUwIEQIHQYQCL4QFnoECBUQAQ&usq=AOvVaw2MLjvcLZ16s_7WWgmx249A](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://monoskop.org/images/9/9b/Merleau-Ponty_Maurice_Fenomenologia_de_la_percepcion_1993.pdf&ved=2ahUKEwiEngLom-aDAxUwIEQIHQYQCL4QFnoECBUQAQ&usq=AOvVaw2MLjvcLZ16s_7WWgmx249A)

Museo Legislativo, (13 de septiembre del 2020). "13 de septiembre. La manifestación del silencio". *Museo Legislativo, Sentimientos de la Nación*. Ciudad de México. Consultado el 2 de septiembre del 2023. Recuperado de: <https://museolegislativo.diputados.gob.mx/13-de-septiembre-la-manifestacion-del-silencio/>

Oliva, P. (2021). *Desde lo profundo de sus obras: Un análisis feminista sobre la expropiación del cuerpo de las mujeres*. Sevilla, España; Acer-Vos

Ollora, N. (2021). La comunicación en Danza. Principios para la semiótica. *Tsantsa. Revista de Investigaciones Artísticas*, 11. Universidad de La Rioja, España.

ONU MUJERES y Las Mujeres Cuentan, (24 de noviembre del 2021). "Midiendo la pandemia de sombra: la violencia contra las mujeres durante el COVID-19". ONU MUJERES; Recuperado de: <https://data.unwomen.org/publications/vaw-rga>

Organización Panamericana de la Salud, OPS, (2013). Comprender y abordar la violencia contra las mujeres. Violencia sexual. Washington,DC.

OPS. (6 de mayo de 2023). *Se acaba la emergencia por la pandemia, pero el COVID-19 continua*. Organización Mundial de la Salud y Organización panamericana de la Salud. Recuperado de: <https://www.paho.org/es/noticias/6-5-2023-se-acaba-emergencia-por-pandemia-pero-covid-19-continua#:~:text=Por%20lo%20tanto%2C%20declaro%20con,amenaza%20para%20la%20salud%20mundial%E2%80%9D>.

Payá, M.(1992). El conocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, pp. 69-76.

Pedro, C. (2006). Historia de la Danza Contemporánea. Danza Ballet. España. *Body Ballet. La correcta danza clásica para adultos*. Recuperado de: <https://www.danzaballet.com/historia-de-la-danza-contemporanea/>

Posada, L. (2015). Las mujeres son cuerpo: reflexiones feministas. *Investigaciones Feministas, Universidad Complutense de Madrid*, vol. 6, pp. 108-121. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.5209/rev_INFE.2015.v6.51382

Quiros, G. (2021). *Gordofobia: existencia de un cuerpo negado. Análisis de las implicaciones subjetivas del cuerpo gordo en la sociedad moderna*. Revista Latinoamericana de Derechos Humanos, vol. 32 (1). DOI: <https://doi.org/10.15359/rldh.32-1.7>

RAINN. (s.f.). Recuperado de: <https://www.rainn.org/articles/asalto-sexual>

Ramírez, R., (2008). La pedagogía crític. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*, (28), pp.108-119. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009>

REDIM Red por los Derechos de la Infancia en México, (27 de junio de 2024). *Violencia sexual contra la niñez y la adolescencia en México (2010-2023)*. Red por los Derechs de la Infancia en México (REDIM). Recuperado de: <https://blog.derechosinfancia.org.mx/2024/06/27/violencia-sexual-contra-la-ninez-y-la-adolescencia-en-mexico-2010-2023/>

Ruiz, P. (2021). La culpa de ser mujer. Una emancipación pendiente. Madrid: Editorial Síntesis.

Sabrina, (12 de febrero del 2023). *Jane Avril de la Salpêtrière au Moulin Rouge. Portrait d'une <<folle>>*. Tu PARIS combien?. Recuperado el 19 de agosto del 2023 de <https://tupariscombien.com/2023/02/12/jane-avril-de-la-salpetriere-au-moulin-rouge-portrait-dune-folle/>

Sánchez-Contador Uría, A. (2016). La identidad a través de la moda. *Revista de Humanidades*, n. 29, pp. 131-152. Recuperado de: [http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRH-2016-29-7050/La identidad a traves.pdf](http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRH-2016-29-7050/La_identidad_a_traves.pdf)

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires, Argentina; Prometeo Libros

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Editorial Grupo Planeta, Argentina.

Senado de la República, (s. f.). BOLETIN-21 México, uno de los países con mayor explotación infantil en el mundo. *Senado de la República*. Recuperado de: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/periodo-ordinario/boletines/8816-boletin-219-mexico-uno-de-los-paises-con-mayor-explotacion-sexual-infantil-en-el-mundo.html&ved=2ahUKEwi14M7tkeaDAXVIO0QIHfEiBL4QFnoECA4QAQ&usg=AOvVaw1QqYQ-93pmrtMGGachHxFr>

Soberanes, J. (1998). La Inquisición en México durante el siglo XVI. Universidad Nacional Autónoma de México; *Revista de la Inquisición*, no 7. p., 284. Recuperado de: <file:///C:/Users/Pat/Downloads/Dialnet-LaInquisicionEnMexicoDuranteElSigloXVI-157817.pdf>

Tovar, V., Vivas H., Araujo, A., González, L., Guerra M. A., y Guerra M.E. (2010). Amas de casa en riesgo de adquirir VIH/SIDA. *Acta Odontológica venezolana*, 29. Recuperado de: <https://www.actaodontologica.com/ediciones/2011/1/art-2/>

Valles, M. (1999). Capítulo 6: Técnicas de conversación, narración (I): Las entrevistas en profundidad. *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional* (pp. 177-234). Editorial Síntesis, S. A.

Vargas-Jiménez, I. (2016). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación educativa?. *Revista Electrónica Educare*, vol.. (20), núm.. 2, pp.

500-512. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.25> Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1941/194144435004/html/>

Velasco, B. (2018). *Danzaterapia y su influencia en el bienestar psicológico subjetivo*. [Tesis de licenciatura, Univerisdad Rafael Landívar]. Recuperado de: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrtd/2018/05/42/Velasco-Brigette.pdf&ved=2ahUKEwj7nbO90f6AAxWhIWoFHdB2DasQFnoECBIQBq&usg=AOvVaw04wzyfkQcgLOw8oJ5aii7b>



Velázquez, M. (2019). El fandango jarocho y el Movimiento Jaranero: un recorrido histórico. Balajú. *Revista de Cultura y Comunicación de la Universidad Veracruzana*, núm. 10. Veracruz, México; Universidad Veracruzana. Recuperado de: <https://balaju.uv.mx/index.php/balaju/article/view/2566/4498>

Ventura, D. (20 de mayo del 2021). “El teatro de las locas”: el oscuro experimento de los inicios de la psiquiatría en el hospital más grande de París. *BBC News Mundo*. Recuperado de: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-57160451>

Vergara, K. (2022). *Siwapajti (Medicina de mujer) Memoria y teoría de mujeres*. CDMX, México; Eterno Femenino. Pp. 87-90

Anexos

Anexo 1. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de participación en el proyecto de investigación. Estudiante 1.

 **CULTURA** |  **INBAL**

SECRETARÍA DE CULTURA

Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Ciudad de México, 13 de marzo de 2023.

PADRES Y MADRES
TUTORES/AS, ESTUDIANTES,
DE "4ºA" DANZA BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES

Por este medio se le solicita la autorización para que su hija/o sea parte de una investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la *prevención* del acoso" por parte de Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Con el objetivo de analizar los aspectos socioemocionales que le brinda la danza en su desarrollo físico, psicológico y social, así como las herramientas para afrontar situaciones de violencia como el acoso con apoyo de sus compañeras/os y personal docente.

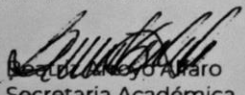
Se realizarán grupos focales (entrevistas grupales) de tres sesiones, los jueves en un horario de 8:40 a 10:20 h., dentro de las instalaciones del plantel CEDART "Diego Rivera", cuyas fechas serán:

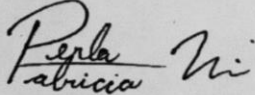
- 16 y 23 de marzo
- 20 de abril

Los datos y la información recabada, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos. La información será presentada de manera anónima para proteger la identidad y respetar la confidencialidad de los entrevistados. Las entrevistas serán grabadas (audio) para asegurar mayor precisión en la recolección de datos, pero seguirá manteniendo su carácter confidencial.


Agradeciendo su gentil apoyo, reciban saludos cordiales.

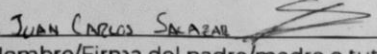
ATENTAMENTE


Secretaría Académica



Perla Patricia Mendoza Vite

AUTORIZACIÓN


Nombre del estudiante


Nombre/Firma del padre/madre o tutora

Cerro de la Estrella 120, col. Campestre Churubusco, alcaldía Coyoacán, C.P. 04200, Ciudad de México
Tel. (55) 86 47 91 60 www.gob.mx/cultura/inba

 2023
AÑO DE FRANCISCO VILLA

Anexo 2. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de participación en el proyecto de investigación. Estudiante 2.



CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA



INBAL

Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Ciudad de México, 13 de marzo de 2023.

PADRES Y MADRES
TUTORES/AS ESTUDIANTES
DE "4ª" DANZA BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES

Por este medio se le solicita la autorización para que su hija/o sea parte de una investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la *prevención* del acoso" por parte de Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Con el objetivo de analizar los aspectos socioemocionales que le brinda la danza en su desarrollo físico, psicológico y social, así como las herramientas para afrontar situaciones de violencia como el acoso con apoyo de sus compañeras/os y personal docente.

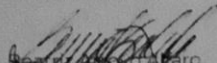
Se realizarán grupos focales (entrevistas grupales) de tres sesiones, los jueves en un horario de 8:40 a 10:20 h., dentro de las instalaciones del plantel CEDART "Diego Rivera", cuyas fechas serán:

- 16 y 23 de marzo
- 20 de abril

Los datos y la información recabada, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos. La información será presentada de manera anónima para proteger la identidad y respetar la confidencialidad de los entrevistados. Las entrevistas serán grabadas (audio) para asegurar mayor precisión en la recolección de datos, pero seguirá manteniendo su carácter confidencial.

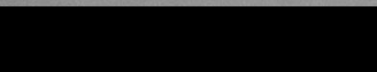
Agradeciendo su gentil apoyo, reciban saludos cordiales.

ATENTAMENTE


Beatriz Muñoz Araujo
Secretaria Académica


Perla Patricia Mendoza Vite

AUTORIZACIÓN



Nombre del estudiante


Z María Teresa Ramírez Chávez
Nombre/Firma del padre/madre o tutora

Cerro de la Sirenia 125, col. Campestre Chapultepec, alcaldía Cuajalotlán, C.P. 04100, Ciudad de México.
Tel. (55) 86 47 5100 www.gob.mx/cultura/inba



Anexo 3. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de participación en el proyecto de investigación. Estudiante 3.

CULTURA **INBAL**
Centro de Educación Artística "Diego Rivera"
Ciudad de México, 13 de marzo de 2023.

PADRES Y MADRES
TUTORES/AS, ESTUDIANTES
DE 4ºA DANZA BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES

Por este medio se le solicita la autorización para que su hija/o sea parte de una investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la prevención del acoso" por parte de Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Con el objetivo de analizar los aspectos socioemocionales que le brinda la danza en su desarrollo físico, psicológico y social, así como las herramientas para afrontar situaciones de violencia como el acoso con apoyo de sus compañeras/os y personal docente.

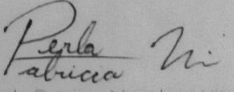
Se realizarán grupos focales (entrevistas grupales) de tres sesiones, los jueves en un horario de 8:40 a 10:20 h., dentro de las instalaciones del plantel CEDART "Diego Rivera", cuyas fechas serán:

- 16 y 23 de marzo
- 20 de abril

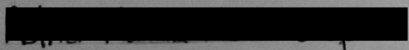
Los datos y la información recabada, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos. La información será presentada de manera anónima para proteger la identidad y respetar la confidencialidad de los entrevistados. Las entrevistas serán grabadas (audio) para asegurar mayor precisión en la recolección de datos, pero seguirá manteniendo su carácter confidencial.

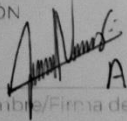
Agradeciendo su gentil apoyo, reciban saludos cordiales.


ATENTAMENTE


Perla Patricia Mendoza Vite
Secretaría Académica

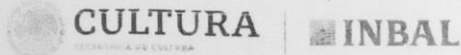
AUTORIZACIÓN


Nombre del estudiante


Nombre/Firma del padre/madre o tutora



Anexo 4. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización en el proyecto de investigación. Estudiante 4.



Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Ciudad de México, 13 de marzo de 2023.

PADRES Y MADRES
TUTORES/AS, ESTUDIANTES
DE "4ªA" DANZA BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES

Por este medio se le solicita la autorización para que su hijo/a sea parte de una investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la *prevención* del acoso" por parte de Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Con el objetivo de analizar los aspectos socioemocionales que le brinda la danza en su desarrollo físico, psicológico y social, así como las herramientas para afrontar situaciones de violencia como el acoso con apoyo de sus compañeras/os y personal docente.

Se realizarán grupos focales (entrevistas grupales) de tres sesiones, los jueves en un horario de 8:40 a 10:20 h., dentro de las instalaciones del plantel CEDART "Diego Rivera", cuyas fechas serán:

- 16 y 23 de marzo
- 20 de abril

Los datos y la información recabada, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos. La información será presentada de manera anónima para proteger la identidad y respetar la confidencialidad de los entrevistados. Las entrevistas serán grabadas (audio) para asegurar mayor precisión en la recolección de datos, pero seguirá manteniendo su carácter confidencial.

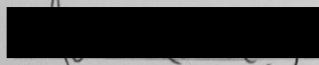
Agradeciendo su gentil apoyo, reciban saludos cordiales.

ATENTAMENTE


Perla Patricia Mendoza Vite
Secretaría Académica


Perla Patricia Mendoza Vite

AUTORIZACIÓN


Nombre del estudiante


Nombre/Firma del padre/madre o tutora

Centro de la Estrella 126, col. Campestre Cherasco, Ajacuba, CDMX, Ciudad de México
Tel: (55) 86 41 5140 www.gob.mx/cultura/vite



Anexo 5. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía "Summertime Sadness". Estudiante 1.



CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA



Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Autorización de uso de imagen de menores

**PADRES, MADRES O TUTORES/AS DE
ESTUDIANTES DE "4ªA" DANZA, BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES**

Por medio del presente, nos permitimos solicitar su **AUTORIZACIÓN** para que Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), utilice algunas imágenes captadas en la coreografía "Summertime Sadness", creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ªA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la provención del acoso".


La publicación de las imágenes no tiene fines de lucro, los datos y la información recabados, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos.


El presente permiso no constituye la cesión de ningún derecho conexo ni de autor, los cuales quedan reservados a favor de sus respectivos titulares en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor. En todo caso, su imagen y participación únicamente podrán usarse en términos de lo indicado en este documento y en todo momento deberá cuidarse que con su uso no se vulnere su dignidad, honor o reputación.


ATENTAMENTE


Beatriz Arroyo Alfaro
Secretaria Académica

Perla Mendoza Vite

Por este medio, yo,  en mi carácter de tutor/a de el/la menor ✓ Jovier de 19 años de edad, **AUTORIZO** a Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para que utilice imágenes del menor, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la provención del acoso", captadas en la coreografía "Summertime Sadness" creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ªA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades.


Nombre del alumno


Firma del padre/madre o tutor/a



Anexo 6. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía "Summertime Sadness". Estudiante 2.



CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA



Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Autorización de uso de imagen de menores

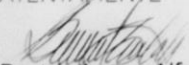
**PADRES, MADRES O TUTORES/AS DE
ESTUDIANTES DE "4ºA" DANZA, BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES**

Por medio del presente, nos permitimos solicitar su **AUTORIZACIÓN** para que Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), utilice algunas imágenes captadas en la coreografía "*Summertime Sadness*", creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ºA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "*La danza como estrategia para la provención del acoso*".


La publicación de las imágenes no tiene fines de lucro, los datos y la información recabados, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos.

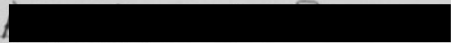
El presente permiso no constituye la cesión de ningún derecho conexo ni de autor, los cuales quedan reservados a favor de sus respectivos titulares en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor. En todo caso, su imagen y participación únicamente podrán usarse en términos de lo indicado en este documento y en todo momento deberá cuidarse que con su uso no se vulnere su dignidad, honor o reputación.

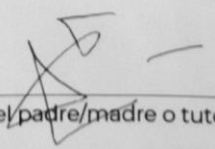
ATENTAMENTE


Beatriz Arroyo Alfaro
Secretaría Académica



Perla Mendoza Vite

Por este medio, yo María Teresa Ramírez Chávez, en mi carácter de tutor/a de el/la menor , de 16 años de edad, **AUTORIZO** a Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para que utilice imágenes del menor, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "*La danza como estrategia para la provención del acoso*", captadas en la coreografía "*Summertime Sadness*" creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ºA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades.


Nombre del alumno


Firma del padre/madre o tutor/a

Anexo 7. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía "Summertime Sadness". Estudiante 3.

Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Autorización de uso de imagen de menores


PADRES, MADRES O TUTORES/AS DE
ESTUDIANTES DE "4ª" DANZA, BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES

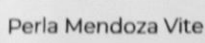
Por medio del presente, nos permitimos solicitar su AUTORIZACIÓN para que Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), utilice algunas imágenes captadas en la coreografía "Summertime Sadness", creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ªA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la provención del acoso".

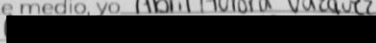
La publicación de las imágenes no tiene fines de lucro, los datos y la información recabados, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos.

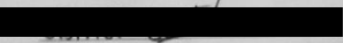
El presente permiso no constituye la cesión de ningún derecho conexo ni de autor, los cuales quedan reservados a favor de sus respectivos titulares en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor. En todo caso, su imagen y participación únicamente podrán usarse en términos de lo indicado en este documento y en todo momento deberá cuidarse que con su uso no se vulnere su dignidad, honor o reputación.

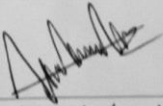
ATENTAMENTE


Beatriz Arroyo Alfaro
Secretaria Académica



Perla Mendoza Vite

Por este medio, yo Abril Aurora Vázquez Leyva, en mi carácter de tutor/a de el/la menor,  de 17 años de edad, AUTORIZO a Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para que utilice imágenes del menor, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la provención del acoso", captadas en la coreografía "Summertime Sadness" creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ªA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades.




Nombre del alumno


Firma del padre/madre o tutor/a

Cerro de la Estrella 120, col. Campestre Churubusco, alcaldía Coyoacán, CP. 04200, Ciudad de México
Tel. (55) 66 47 91 80 www.gob.mx/cultura/inba

 **2023
Francisco
VILLA**

Anexo 8. Oficio a padres de familia para solicitar la autorización de la toma de fotografías de la coreografía "Summertime Sadness". Estudiante 4.

 **CULTURA** |  **INBAL**
SECRETARÍA DE CULTURA

Centro de Educación Artística "Diego Rivera"

Autorización de uso de imagen de menores


PADRES, MADRES O TUTORES/AS DE
ESTUDIANTES DE "4ªA" DANZA, BACHILLERATO
CEDART DIEGO RIVERA
PRESENTES

Por medio del presente, nos permitimos solicitar su AUTORIZACIÓN para que Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), utilice algunas imágenes captadas en la coreografía "Summertime Sadness", creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ªA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la provención del acoso".

La publicación de las imágenes no tiene fines de lucro, los datos y la información recabados, en su totalidad, serán utilizados con fines académicos e investigativos.

El presente permiso no constituye la cesión de ningún derecho conexo ni de autor, los cuales quedan reservados a favor de sus respectivos titulares en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor. En todo caso, su imagen y participación únicamente podrán usarse en términos de lo indicado en este documento y en todo momento deberá cuidarse que con su uso no se vulnere su dignidad, honor o reputación.

ATENTAMENTE


Beatriz Arroyo Alfaro
Secretaria Académica

Perla Mendoza Vite

Por este medio yo Liliana Sánchez en mi carácter de tutor/a de el/la menor [REDACTED], de 17 años de edad, **AUTORIZO** a Perla Patricia Mendoza Vite, estudiante de octavo semestre de la carrera de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para que utilice imágenes del menor, como parte de la investigación a nivel licenciatura sobre "La danza como estrategia para la provención del acoso", captadas en la coreografía "Summertime Sadness" creada e interpretada por estudiantes del grupo 4ªA de Danza, inscritos en el cuarto semestre de Bachillerato de Artes y Humanidades.

[REDACTED]
Nombre del alumno

Liliana Sánchez
Firma del padre/madre o tutor/a

