



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco

ESPECIALIDAD DE GÉNERO EN EDUCACIÓN

El sujeto femenino negado: Taller de género

Trabajo recepcional que para obtener el diploma de

Especialista de Género en Educación

Presentado por:

LILIANA STEPHANIE SOLÍS MELÉNDEZ

Dra. Acacia Toriz Pérez

Asesora

Dra. Graciela Concepción Messina

Dra. Rosa María González Jiménez

Lectoras

Ciudad de México, diciembre de 2021

Solís Meléndez, L. (2021) *El sujeto femenino negado: Taller de género. (tesis de especialización)*.

México: UPN.

LOS ALUMNOS

Si la maestra les pregunta qué quieren ser de grandes, ellas callan. Y después, hablando bajito, confiesan: ser más blanca, cantar en la tele, dormir hasta el mediodía, casarme con uno que no

me pegue, casarme con uno que tenga auto, irme lejos y que nunca me encuentren.

Y ellos dicen: ser más blanco, ser campeón mundial de fútbol, ser el Hombre Araña y caminar por las paredes, asaltar un banco y no trabajar más, comprarme un restorán y comer siempre,

irme lejos y que nunca me encuentren.

No viven a gran distancia de la ciudad de Tucumán, pero ni de vista la conocen. Van a la escuela, a pie o a caballo, un día sí, dos no, salteado, porque se turnan con los hermanos en el uso del único delantal y el par de zapatillas. Y lo que más preguntan a la maestra es: cuándo viene el almuerzo.

(Galeano, Bocas del tiempo, 2015, pág. 56)

Resumen

El texto es una exploración de experiencias pedagógico-narrativas desde la mirada del estudiante, se construyó bajo un dispositivo de aproximación, estudio y proceso de enseñanza; se ha apoyado de la memoria colectiva para dar cuenta de las relaciones y vinculaciones socioafectivas marcadas por la violencia en el espacio escolar. La exploración de estas experiencias son el resultado del acompañamiento académico a estudiantes dentro de la Escuela Preparatoria Oficial 267, en el Estado de México, donde se construyó un taller de género como una respuesta ante la violencia simbólica y manifiesta que se da en este contexto. Asimismo, se ha desarrollado la propuesta de la Pedagogía de la Compasión donde se han establecido mecanismos de denuncia como una forma de devolver la voz

al estudiante; se trata de una propuesta narrativa afectivo-literaria que dio pauta a la construcción de relatos pedagógicos como lecciones ético-educativas, donde, tanto estudiantes como docentes, han transgredido las prácticas culturales de violencia que se manifiestan de distintas maneras dentro y fuera del aula.

El taller y la Pedagogía de la Compasión son una alternativa en resistencia ante la práctica tradicional escolar ya que intentan reconfigurar la experiencia de la violencia de género desde una mirada ética y dan la posibilidad de convertir al estudiante en un sujeto parlante-narrador.

Palabras clave: experiencia, memoria escolar, narrativa, lección de género, Pedagogía de la Compasión.

Contenido

Resumen.....	3
Introducción	6
Capítulo I La construcción del taller de género desde la Pedagogía de la Compasión.....	10
1. Escenarios escolares y la necesidad de una Pedagogía de la Compasión	11
La configuración de la Pedagogía de la Compasión	15
2. La narrativa en el contexto escolar	25
La experiencia de vida como relato pedagógico ¿Por qué escribir una historia de enseñanza?	25
El sujeto narrador	30
Narración de emociones y afectos pedagógicos.....	32
3. La construcción del taller de género desde la mirada de la Pedagogía de la Compasión	35
El taller como pretexto de vinculación pedagógica ante la violencia de género	38
Abordar el género en el espacio escolar.....	39
La triada de emociones, violencia y cultura.....	45
El menosprecio y reconocimiento ante la violencia de género en el espacio áulico.....	52
Capítulo II El escenario escolar	56
1. La cultura escolar.....	58
Cultura y violencia escolar.....	59

2. Poder, dominación y violencia.....	71
3. El cuerpo como consumo en el escenario escolar.....	74
4. El sistema ritual en el encuentro pedagógico.....	77
Rituales estructurantes	78
Rituales de vinculación y acompañamiento	98
Capítulo III La respuesta pedagógica: El Taller de género	104
1. La transgresión hacia el estudiante por medio de la literatura	104
2. El lugar del encuentro como un lugar de voz.....	105
3. Las dimensiones del taller: el cuerpo y el lenguaje.....	106
4. El sujeto negado y el taller de género	108
Primer acercamiento: reconocer la violencia	108
Segundo acercamiento: Repensar las emociones.....	138
Tercer acercamiento: La transgresión como lección de género	165
La lección de género en la escuela a propósito de concluir	173
Bibliografía	178
Anexos: propuesta de lecturas.....	181

Introducción

“yo no existía, yo era otro [...] hoy volví a ser de pronto el que era o el que soñaba ser”

(Pessoa)

La propuesta del taller de género es una forma más de reconocer y devolver la voz al estudiante dentro del aula en un espacio pedagógico y en resistencia contra la violencia escolar, es una forma literaria de construir encantos y volver a existir para comenzar a soñar.

La vida cotidiana dentro de las escuelas es muy dinámica y diversa; sin embargo, en ocasiones, las distintas prácticas culturales que se vinculan en este espacio pueden tornarse violentas, se dan irrupciones desde miradas sexistas y bajo el contexto de corrupción. Dentro de las escuelas se genera un sinfín de historias y relatos que pueden ser parte de la experiencia áulica e indicadores de la interacción socioemocional del estudiante, en ellas se pueden percibir conductas, representaciones, valores, creencias, imágenes y normas de la vida familiar y escolar. El texto es producto de la observación, estudio y trabajo áulico dentro del contexto de una escuela preparatoria perteneciente al municipio de Nezahualcóyotl en el Estado de México, donde la experiencia docente y las relaciones de violencia invitaron a proponer un nuevo enfoque pedagógico que transgrediera el sistema escolar, dando como pauta la construcción de la Pedagogía de la Compasión, así como de la aplicación de un taller de género.

Las escuelas están reguladas por un sistema de normas y mecanismos institucionales sostenidas por jerarquías, relaciones de poder y dominación, el escenario escolar donde surge la Pedagogía de la Compasión se enfoca en el estudio de este tipo de prácticas educativas tradicionales, proyectos y programas rígidos e inflexibles, un espacio donde se ha perdido la esencia pedagógica; ante este escenario, se construyó una propuesta de trabajo donde se sitúa al estudiante desde una mirada humana y ética, donde exista una verdadera responsabilidad educativa y se lleve a cabo la

idea de escuela, docente y estudiante distinta. El proyecto aborda la violencia de género desde el enfoque de ritual escolar con la idea de vincular al estudiante con la comunidad, la idea es construir rituales pedagógicos contingentes que transgredan las relaciones de género, así como las expresiones culturales vinculadas a esta categoría. Transgredir la violencia implica reconocer al estudiante como un sujeto ante la escucha, parlante y narrativo, un estudiante que sea afectado y sensibilizado por medio de la lectura y la escritura, además, capaz de compartir la experiencia de vida y disponerla como una experiencia en comunidad. Narrar una experiencia colectiva permite al estudiante transformar o entender los relatos pedagógicos en lecciones de vida, como un aprendizaje sensible donde la escritura manifieste lo que se piensa y siente. La Pedagogía de la Compasión sensibiliza por medio de la literatura, especialmente el acercamiento al cuento corto y la poesía, ha generado momentos detonadores para comenzar a hablar de lo que nos ha pasado.

Los relatos pedagógicos que se construyen en el taller se convierten en lecciones pedagógicas porque traspasan la subjetividad individual y se da la transgresión, ésta no implica actos de violencia, sino que provoca artimañas a fin de irrumpir en el significado y las conductas sociales normalizadas como lo han sido las múltiples manifestaciones de la violencia de género en la escuela; la transgresión busca vínculos socio afectivos mediante el cariño, la admiración y el asombro, éstos se forman a través de las experiencias compartidas como un proceso identitario y de reconocimiento. El dispositivo pedagógico construye una narrativa impersonal que aborda el lenguaje y el cuerpo concerniente a las emociones y afectos dentro de los encuentros escolares, sobre todo si bajo la aproximación hacia el estudiante se mira menosprecio y humillación, en este sentido, la Pedagogía de la Compasión intenta dar respuesta desde la propuesta de Axel Honneth acerca del reconocimiento del sujeto social, se parte de la idea de que las emociones son constructos sociales que se encuentran estratificadas por categorías, lo que el estudiante representa

en el relato pedagógico es parte del mundo socio emocional que ha construido desde la individualidad y se manifiesta en las prácticas cotidianas.

El texto como relato pedagógico se encuentra estructurado en tres grandes apartados que son el resultado del análisis de la cultura escolar vinculada a la construcción del taller de género desde la Pedagogía de la Compasión; el primer capítulo hace referencia a cómo fue que se construyó el taller de género desde el escenario escolar, se plantea a la Pedagogía de la Compasión como una pedagogía distinta, que contempla una idea de educación bajo rituales pedagógicos específicos como la narrativa de la experiencia. La narrativa compartida es el elemento esencial de esta propuesta pedagógica en el aula, ya que permitió construir un producto literario que Jorge Larrosa ha llamado relato pedagógico, en él se plasma la importancia de formar un ambiente compasivo donde los afectos hacia los estudiantes sean positivos y dignos, y así dar pauta a la configuración del sujeto narrador-parlante; el ambiente afectivo debe romper con las relaciones de subordinación y violencia, sobre todo, aquellas que se vinculan con las prácticas escolares que se refieren al género.

El segundo apartado corresponde al resultado del análisis y observación del escenario escolar en la escuela 267 en el municipio de Nezahualcóyotl en el Estado de México, este escenario se aborda desde el estudio de las prácticas culturales de violencia, se pone de manifiesto cómo surge la Pedagogía de la Compasión ante la necesidad de dar respuesta al estudiante en el encuentro educativo, lo abordamos como un sujeto que se personifica bajo el desencanto, desesperanza, abandono e indiferencia; en esta sección se describen y analizan las relaciones laborales, académicas y los vínculos jerárquicos de la institución, que han hecho una imagen de estudiante infantilizado, sexualizado y vulnerable frente a la violencia simbólica de género en una sociedad de consumo y mercantilización. Abordar las prácticas institucionales implicó la reconstrucción de

los rituales escolares bajo dos categorías, el ritual estructurante que da cuenta de la organización institucional dentro de esta escuela y los ritos rituales de vinculación y acompañamiento que son aquellos que definen cómo ha sido la aproximación y acercamiento con los estudiantes dentro del aula.

Finalmente, en el apartado número tres se despliega el resultado de las vinculaciones socioafectivas que se generaron en las actividades del taller de género aplicado, el taller es la respuesta pedagógica ante el contexto de violencia donde se ha formado un relato pedagógico como una lección de género. El capítulo narra la forma en la se abordó el taller y cómo se generó la transgresión y afectación del estudiante para situarlo como un sujeto narrador; cuando se habla de transgresión y el ser afectado implica nombrar al docente y estudiante como sujetos anti institucionales porque se han dado cuenta de su realidad y pretenden reconfigurar y denunciar la violencia de género dentro del contexto escolar. En el taller se abordaron dos dimensiones primordiales el cuerpo y el lenguaje; la aproximación se establece en tres momentos específicos, acompañados de distintas sesiones de trabajo; el primer acercamiento parte del reconocimiento del estudiante hacia su contexto donde se trabajó la sensibilización por medio de la literatura, especialmente el cuento corto y la poesía asociado a las emociones como una articulación entre el cuerpo y el lenguaje desde la exterioridad subjetiva. El segundo encuentro enlaza las emociones con las prácticas narrativas y la experiencia de vida, la idea fue que el estudiante comenzara a narrar lo que le ha pasado y se reconozca en otros; por último, el tercer momento se da a partir de la transgresión como una posibilidad de cambio, se trata de una ruptura con el sistema escolar y las prácticas culturales basadas en el menosprecio en relación con la violencia de género.

El resultado de cada una de las sesiones del taller fue construir relatos pedagógicos a partir de las experiencias personales, se toma en cuenta que el relato pedagógico es una creación en

comunidad, ya que da cuenta de lo que el sujeto ha vivido frente a una realidad cultural, histórica, social y escolar. El taller dejó integrar un sujeto narrativo como estudiante parlante y creador de un relato pedagógico, en él se reconoce la violencia de género y propicia la lección como un aprendizaje pedagógico dentro de la escuela, se ha levantado la voz por medio de la indignación ante la violación, el acoso, el hostigamiento y la corrupción escolar. Lo que sigue es apropiarnos del aula para establecer relaciones libres de violencia y transgredir el sistema educativo tradicional que menosprecia a las mujeres.

Capítulo I La construcción del taller de género desde la Pedagogía de la Compasión

“¿No ha conseguido ya, acaso, confundir los oídos de más de uno hasta el punto en el que el estruendo de los cañones, le suene agradable, o incluso dulce y el tórrido de las campanas fastidioso?”

(Roth, 2013)

Hablar de la construcción de un taller que aborda la categoría género desde una pedagogía compasiva, significa entender el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo un encuentro pedagógico marcado por la producción cultural; es decir, la historia de la Pedagogía de la Compasión, así como la construcción del taller de género propuesto, son historias de enseñanza que emergen desde la violencia escolar como una forma de manifestación cultural, formada a partir de la violencia de género. La Pedagogía de la compasión es el resultado de la observación y participación como docente, a lo largo de diez años, dentro del sistema básico y medio superior de la zona oriente del Estado de México, y se ha materializado en el marco de estudio de la Especialización de Educación en Género; se plantean pautas pedagógicas que conforman la cultura escolar, muestra cómo los distintos dispositivos culturales se relacionan con los encuentros socio pedagógicos y afectivos,

cuáles son sus implicaciones y cómo han impactado dentro de la experiencia de vida de las y los estudiantes.

En este apartado se exponen algunos de los mecanismos culturales que se han instaurado en los sujetos dentro del proceso educativo mediante la ritualización de prácticas escolares como actos normalizados y aparentemente orgánicos; se ha puesto especial atención en aquellos donde se muestra alguna manifestación de violencia de género como parte del funcionamiento del propio sistema educativo, dando así pauta a la construcción de la Pedagogía de la Compasión. En primer lugar, se muestra qué es la Pedagogía de la Compasión y cómo se construyó, a fin de una propuesta que describe los escenarios sobre los cuales se ha trabajado, así como la importancia que tiene abordar la compasión como un acontecimiento ético-educativo en relación con la violencia. El segundo tema plantea la experiencia escolar desde la narrativa, muestra a un sujeto parlante de emociones y afectos pedagógicos, para finalmente abordar la forma en cómo se construyó el taller de género bajo el acontecimiento y como un pretexto de vinculación y necesidad de transgredir la violencia en el entorno escolar.

1. Escenarios escolares y la necesidad de una Pedagogía de la Compasión

La Pedagogía de la Compasión escribe historias de enseñanza-aprendizaje rompiendo con la naturalización de las prácticas escolares marcadas por la violencia, estas prácticas son concebidas como actos culturalizados e interiorizados bajo un proceso de socialización y aprendizaje. En este sentido, la Pedagogía de la Compasión, propone resarcir las relaciones socio pedagógicas y afectivas dentro de los contextos escolares, busca respuestas humanas en la narrativa de la experiencia personal como una forma de reconocimiento y vinculación afectiva en la escuela.

La Pedagogía de la Compasión emerge bajo dos escenarios en relación con la experiencia académica y laboral, ya que constantemente me he enfrentado ante realidades escolares violentas, marcadas por el oportunismo, el clientelismo y el abuso de poder. El primer escenario, aunque cada uno con sus matices y realidades escolares, al que me enfrento es el de escuelas privadas dirigidas por personas que buscan únicamente la rentabilidad económica y funcionan como guarderías o centros de cuidado para el estudiante; en este tipo de relaciones, la situación económica, las vinculaciones socioculturales y el cargo o grado académico del tutor es lo que determina el trato que las y los estudiantes reciben; tanto el estudiante como el docente se convierten en un medio dentro de la relación clientelar entre la escuela y los tutores. El trato es el de la procuración y la relación de enseñanza-aprendizaje se reduce a tareas, ejercicios mecánicos y actividades extraescolares que se interpretan como aprendizaje.

El otro escenario escolar se construye bajo una cultura depredadora del oportunismo y abuso, surge a partir de la observación y participación directa dentro de la Escuela Preparatoria Oficial 267 en el Estado de México, la cultura escolar coloca al sujeto como mera mercancía donde se materializa y sexualiza al cuerpo, se trata de una relación socioafectiva donde el estudiante pierde voluntad y se presenta al aula bajo la vulnerabilidad social, cultural y sobre todo económica. Las relaciones socioafectivas que se establecen son de tipo mercantil y clientelar, ya que se pagan favores a cambio de notas y beneficios dentro de la escuela.

En ambos escenarios existe la fragilidad humana que da pauta al establecimiento de relaciones escolares entre autoridades, docentes y estudiantes, donde se muestra el acoso sexual, hostigamiento laboral, discriminación, estupro, prostitución escolar, pornografía y sexo cibernético. La cultura escolar en estos escenarios rompe cuestiones pedagógicas y se centra en mayor medida sobre conflictos de intereses personales, esta cultura ha sido normalizada y aceptada

institucional y socialmente. Las prácticas culturales dentro del escenario escolar han transgredido mi ética personal y profesional, y así, hacerme dar cuenta de lo importante que es reconocer y transfigurar la práctica docente; al mismo tiempo es necesario resignificar la forma en la que se ha configurado el mundo dentro de los contextos escolares, dando origen a la Pedagogía de la Compasión que emerge de manera contingente en un contexto de violencia y se configura como una pedagogía en resistencia.

La Pedagogía de la Compasión ha elaborado un análisis institucional que muestra el contexto de violencia, ha situado al sujeto escolar bajo realidades inhumanas donde los vínculos escolares humillan, hieren y menosprecian la vida de otros por diferentes circunstancias, y sobre todo, como un mero deseo de poseer; por tanto, la escuela se presenta como un desafío y necesidad de transfigurar el espacio escolar, un espacio donde el sujeto (tanto docentes como estudiantes) se asuma libre y sea creador de su propio aprendizaje y formas de trabajo dentro del aula.

La primer experiencia que da forma a la Pedagogía de la Compasión fue acompañar a un grupo escolar de diecisiete varones en un colegio privado, ubicado en el municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México; el proceso escolar fue de lectoescritura y formación básica, así, sin darme cuenta, diseñé un método de lectoescritura y de trabajo escolar donde los niños llevaban su propio ritmo de aprendizaje y autorregulación, cada niño establecía en el aula una forma de trabajo personal donde se plantearon objetivos semanales como parte de la meta escolar; las relaciones socioafectivas se basaron en prácticas humanas y de cariño, los niños lograron vincularse emocionalmente dentro de un ambiente de trabajo comprensivo, libre y abrigador. Esta experiencia me hace dar cuenta de que cualquier práctica pedagógica debe contemplar *el cariño y el trato humano* como parte del motor educativo y pedagógico en los espacios escolares, así como dignificar la condición humana de las y los estudiantes, escucharles y dejarles hablar.

Una de las problemáticas en algunas escuelas privadas es que el estudiante es tratado como medio de un bien material, esta situación produce excesos en las prácticas culturales de consumo que abordan al estudiante como ingreso económico, algunas veces se trata de “proyectos educativos” heredados y sostenidos por el coste de colegiaturas que pagan gustos personales de los sujetos que los dirigen. Al estudiante, dentro de la relación mercantil, se le olvida y se deja de lado su sentir y pensar, aprender y enseñar son parte de una obligación. La escuela privada busca resultados académicos y procura el “buen trato” hacia el estudiante, sin embargo, deja claro que el interés principal es la rentabilidad bajo el importe de colegiaturas; en este sentido, es importante señalar que existen proyectos educativos que han intentado reconfigurar este tipo de relaciones y han mostrado mayor interés en el proceso cognitivo del estudiante. La Pedagogía de la Compasión busca crear un escenario escolar donde el docente se vincule con el estudiante como persona y no como medio-mercancía.

Dentro del contexto de la escuela pública, algunos proyectos en la Zona Oriente del Estado de México pertenecen a organizaciones sociales, en estos contextos, la cultura escolar es distinta, el estudiante se encuentra bajo la vulnerabilidad, y ésta es aprovechada por organizaciones para obtener beneficios económicos y políticos como el intercambio de votos o el empadronamiento electoral. La Pedagogía de la Compasión busca el reconocimiento del estudiante y romper con las vinculaciones de oportunismo, que han mirado en la pobreza y la vulnerabilidad, la rentabilidad y el crecimiento de dichas organizaciones que funcionan oligárquicamente. El menosprecio es una constante que se encuentra en las y los jóvenes de estas escuelas, se trata de jóvenes con problemas de drogas, delictivos, de aprendizaje y lenguaje severos, son jóvenes que en ocasiones son violentados desde los ambientes familiares y están inmersos dentro de relaciones denigrantes, desesperanzadoras y sin ganas de querer cambiar y mucho menos de aprender. Las prácticas de

violencia han sido tan rutinarias que se perciben como una situación orgánico-normal; la respuesta ante el menosprecio y la violencia, desde la Pedagogía de la Compasión, es situar al estudiante en un ambiente donde se dé cuenta de su contexto y que reconozca que aún es posible transformar lo cotidiano, que la mirada hacia la escuela puede ser esa respuesta que transforme la condición de la vida social.

La “escuela de organización”¹ no sólo mira al estudiante bajo la rentabilidad y el oportunismo político, sino que, el mismo docente, es víctima de la vulnerabilidad económica y laboral, los docentes, personal académico, administrativo y de intendencia o mantenimiento se convierten en parte de las relaciones clientelares, se han formado usos y costumbres de denigración, marginación y violencia, en especial, hacia las mujeres; para este tipo de relaciones la Pedagogía de la Compasión busca lecciones ético-educativas que irrumpen en estos escenarios escolares.

La configuración de la Pedagogía de la Compasión

La Pedagogía de la Compasión es una propuesta educativa que se ha formado bajo la resistencia laboral en espacios escolares marcados por la violencia en el Estado de México, comienza cuando al charlar con uno de mis estudiantes de nivel básico (primer grado de primaria) me hace una pregunta: -Liliana ¿Qué significa fetal? -, enseguida pienso en que cotidianamente observaba a su madre embarazada llevarlo a la escuela, sabía que el embarazo había sido complicado y Leonardo estaba frente a una situación vulnerable, su madre tenía episodios de depresión graves, así que, tomé con cautela las palabras de Leo con el fin de contextualizar y dar una respuesta adecuada. En lugar de responder le hice una pregunta - Leo, ¿dónde escuchaste la palabra fetal? -, inclinó los

¹ La escuela de organización es un concepto que se utiliza en el argot político-educativo para señalar a las escuelas que han sido creadas por organizaciones sociales, pero son públicas.

hombros y comencé a charlar acerca de lo que significa la palabra, al observar, percibo que Leonardo tienen una confusión, me detengo y le pregunto si estoy siendo clara o tiene alguna otra duda, Leonardo se vuelve ante mí y me dice: - Lo que pasa es que tú, cada vez que me porto mal te acercas a mí y me dices “ya Leo, eres fetal”- me echo a reír y aclaro la confusión, le comento que nunca le he dicho fetal si no fatal, que existe una diferencia entre esas dos palabras, que la primera tiene que ver con una posición del feto y éste es un bebé que aún está por nacer, y que en cambio, utilizo la palabra fatal para decirle que es un niño bastante atrevido y simpático. En este momento comencé a pensar en los significados que Leo me había transmitido bajo una resignificación del lenguaje, inmediatamente noto la espontaneidad y el asombro que tienen los niños, pensé en su alegría y el deseo que tienen por aprender, así como la gran capacidad de observación, percepción y simbolismo que se tiene cuando aún se es niño, asimismo, pensé en que para los niños la escuela aún tiene vida y sentido; de esta manera inició la idea de una forma de educación distinta, una escuela que permita resignificar el lenguaje violento que se da en los contextos escolares, donde se pueda transmitir la alegría e imaginación de un niño al resto de los estudiantes y docentes. Ésta y algunas otras vivencias por parte del profesorado y el estudiante nos dan cuenta del mundo escolar afectivo en el que se encuentran los niños en los primeros años de su vida escolar, es justo en este tipo de relaciones donde la Pedagogía de la Compasión encontró alternativas y pretextos pedagógicos para que el proceso de educación en las escuelas sea un proceso donde se integre la vida afectiva e intelectual del estudiante sin violencia, que en la escuela se miren realizados los sueños y expectativas que las y los jóvenes tienen y se mantenga el interés y el deseo por descubrir el conocimiento y transformar el lenguaje y las relaciones que establecemos con los demás, en especial aquellas que se han utilizado para segregar y menospreciar al otro como lo es la violencia de género.

La Pedagogía de la Compasión es una pedagogía que reconoce al otro en un contexto de violencia, invisibilización y marginación, asimismo, explora la idea de una educación ética que no esté terminada o determinada, es decir, una educación que permita al sujeto construirse o reconfigurarse momento a momento y bajo la contingencia, se aleja del adoctrinamiento, no enseña, ni se mantiene a la espera de la respuesta del otro; en cambio, sitúa al sujeto en la reflexión y la toma de conciencia hasta que éste se dé cuenta de lo que puede hacer con sus prácticas culturales y sus relaciones socioafectivas en el entorno escolar y familiar. La Pedagogía de la Compasión se inspira y confluye en algunas prácticas con las pedagogías de la alteridad y la Pedagogía del Sujeto como un proyecto educativo en resistencia y disruptivo ante la idea escolar tradicional, se adapta al contexto y realidad escolar, se ha construido al momento, a lo largo de diez años como docente y frente a grupos escolares violentados y mujeres vulnerables.

¿Qué es educar para la Pedagogía de la Compasión?

Por años he visto fantasear a las y los estudiantes, mantienen sueños y encantos por la vida que los ha limitado conforme el contexto socio cultural que les enmarca, lo lamentable, es cuando se les cuestiona acerca de su futuro, por lo regular, son futuros inciertos casi imposibles de alcanzar, muchos de sus sueños y deseos están basados en el consumo excesivo, estilos de vida estrafalarios o simplemente en el triste facsímil de algún otro profesor o artista, lo más complicado es cuando percibes que aquellos sueños y deseos, aunque idealizados, terminan siendo la reproducción de aquellas prácticas socio culturales donde la mayor parte de nuestros estudiantes cambian aquellas ensoñaciones por trabajos en empresas de dulces, cajeras en tiendas de autoservicio o en algún otro empleo de tipo informal. En el caso de las mujeres sus sueños se desvanecen entre los pasillos y asimilación de su contexto, ya que asumen de manera natural aquello que se nos ha hecho pensar que deseamos las mujeres, ser madre, esposa, maestra, psicóloga, modelo, cantante, bailarina,

aeromoza o actriz, para estas jóvenes el deseo ha sido arrebatado y en su lugar se han tejido mundos contruidos que deben ser reproducidos de manera social y bajo la emergencia. Los varones siguen prototipos y estereotipos marcados de manera socio cultural donde se les demanda ser fuertes, proveedores de familia, caballerosos, protectores, abogados, ingenieros o arquitectos; aunque ambos son parte de la reproducción cultural, las mujeres se manifiestan bajo mayor vulnerabilidad al tratar de cumplir las expectativas sociales.

El deseo, aunque cotidianamente se encuentra vinculado a la erotización del cuerpo, desde esta perspectiva pedagógica, es abordado como aquella significación de símbolos que pueden estar constituidos por la cultura como una forma de querer llegar a ser, por tanto, el arrebatado del deseo proviene desde la negación de la individualidad, el deseo es una especie de llamado o grito interno que configura el cuerpo encerrado o enmarcado como un objeto para el otro, se forma entre cuerpos que han sido cosificados y materializados, como lo es el caso del cuerpo de las mujeres en el entorno escolar, éste es mediado por las prácticas culturales que se han basado en el consumo y la sobre procuración para mantenerlo estético y joven, haciéndolo más susceptible a la aplicación de mecanismos violentos. El cuerpo ha sido negado de cualquier forma de vida que no esté al alcance de una construcción material, del marco de los saberes estandarizados y las pautas de comportamiento social, el deseo, más que un estado natural, se ha instaurado bajo la subordinación y exageración de la sexualidad del cuerpo, el cuerpo se ha convertido en un espectáculo.

Algunos estudiantes habitan un mundo monótono, repetitivo y violento, aceptan su condición y viven los sucesos de su vida diaria sin reflexión, hemos visto sujetos abrir sus libretas, sentarse frente a su banca y hacer que escuchan, que estudian, que aprenden, en ocasiones, al observar su comportamiento me pregunto ¿qué es lo que pasa por su mente?, sé que tienen muchas cosas por hacer y decir, sin embargo, la escuela ha llevado a cabo una función *adoctrinadora del cuerpo y*

la mente, sus relaciones dentro y fuera de la escuela se tornan violentas, y en ocasiones denigrantes, bajo la humillación y el menosprecio; es en este tipo de relaciones que se desvanecen los sueños, los rostros se cansan y los cuerpos se someten a reglas y normas que no permiten mirar, escuchar y hablar, el sujeto no se da cuenta de su entorno y lo asume como una ley de consumo y de prácticas naturalizadas. Bajo estas miradas es necesario obligar y situar al sujeto, mostrarle que existe la posibilidad de cambiar las relaciones socioafectivas y pedagógicas dentro del espacio individual y escolar, hacerle ver que existen relaciones pedagógicas más afectivas y libres de determinismos y segregaciones sociales, se puede visibilizar la violencia simbólica a fin de entender el comportamiento social, y al mismo tiempo, vincularlo con lo que nos ha pasado, se busca esa respuesta ética en un espacio educativo adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Pedagogía de la Compasión es una propuesta de acercamiento al sujeto, es una contestación ante la miseria educativa del entorno escolar que el estudiante y docente perciben, donde las relaciones de acercamiento en las aulas son pedagógicas y se tornan más afectivas, en esta propuesta se disuelve la línea entre el poder y la autoridad, se rompe con la cultura escolar de la simulación, violencia y menosprecio que cada uno vive de manera cotidiana. Uno de los niveles de las relaciones pedagógicas y socioafectivas que es necesario resarcir en los espacios escolares son aquellas que se han construido cultural y socialmente entorno a la categoría sexo-género, en este sentido, la Pedagogía de la Compasión formó una propuesta de taller en resistencia donde se intercambien experiencias de vida que nos han dado cuenta del grado de violencia simbólica que practica en la escuela. Las sesiones del taller vinculan algunos dispositivos socioculturales como la discriminación, el racismo y la estratificación social con la categoría género, las actividades buscan situar al sujeto y romper la cotidianidad del lenguaje, los usos y costumbres que se han

utilizado como mecanismos naturales de violencia y determinan el tipo de relaciones que el estudiante establece con el resto de sus compañeros y su contexto.

Al situar al estudiante y hacer que se reconozca el entorno, la Pedagogía de la Compasión busca romper con procesos de aprendizaje previos, “hay pedagogía cuando se reflexiona sobre la educación, cuando “el saber educar” implícito, se convierte en un “saber sobre la educación” (sobre sus cómo, sus por qué, sus hacia dónde)” (Luicio A., 1989, pág. 36), la Pedagogía de la Compasión es una respuesta ante situaciones que se dan frente al establecimiento de relaciones socioafectivas y pedagógicas marcadas por la violencia y el menosprecio, da respuesta al contexto violento por medio de la sensibilización e intercambio de las experiencias que marcan a cada estudiante; por ello, la literatura y la narrativa (como experiencia de vida) serán un aparato sensibilizador y de reconocimiento donde se construyen relatos literarios, narrativos y pedagógicos. Se toma en cuenta que la historia de vida no cuenta las vidas de alguien sino narra y nos muestra una situación colectiva. La compasión se da en la medida en que el sujeto reconoce y asume el contexto de violencia como una necesidad de dignificación y reconocimiento ante sí y ante el otro; lo hace a partir de un sujeto situado (aquel que se ha dado cuenta) y ha asumido la responsabilidad, y aceptado las diferencias cimentadas desde las prácticas culturales y sociales para después resignificarlas.

La Pedagogía de la Compasión retoma propuestas pedagógicas y filosóficas de Jorge Larrosa, Joan-Carles Mélich, Fernando Bárcena, Peter Mc Laren, Henry A. Giroux; la invitación a la deconstrucción del sistema sexo-género de Judith Butler, Pierre Bourdieu y Michel Foucault; así como la provocación literaria de Stefan Zweig, Joseph Roth, Antón Chejov, Tolstoi, Eduardo Galeano, Fernando Pessoa, Jonathan Swift, Julio Cortázar, Bertolt Brecht, Hanna Arendt, Hélén

Cixous y Clarice Lispector, es una pedagogía en contingencia que mira las necesidades educativas dentro de un entorno escolar específico, el de la violencia.

Las prácticas culturales como ritual pedagógico

La cultura escolar es diversa, cada uno de los docentes nos enfrentamos a múltiples formas de entender el mundo, aprender, enseñar, amar, vivir, relacionarnos, etc., lo que hace más complejo el entramado de relaciones dentro de los entornos escolares, muchos son los debates y cuestionamientos acerca de la forma en la que se debería enseñar y aprender, no obstante, a través de la práctica docente, nos damos cuenta de que en el aula también se manifiestan expresiones sociales que implican la forma de mirar de cada uno de los sujetos inmersos en el contexto escolar y que éstas pueden ser manifestaciones de violencia y dispositivos de ritualización, por ejemplo, la discriminación, el sexismo, la desigualdad y el racismo, así como expresiones morales y del buen comportamiento social, que hacen de la práctica docente una expresión de la violencia simbólica. En este sentido, podemos definir al aula como submundos compartidos de realidad, vida y muerte (metafóricamente hablando), en las aulas, el estudiante comparte experiencias de vida donde se ve reflejada la cotidianidad de cada uno como relaciones amorosas, familiares, entre iguales, entre medios de comunicación, en redes sociales, y un sinnúmero de interrelaciones socioculturales que determinan en gran medida el proceso de aprendizaje-enseñanza y la forma en la que las y los jóvenes se vinculan dentro del contexto escolar; específicamente aquellas expresiones en el lenguaje sexista y la denigración hacia el cuerpo de la mujer que se utiliza en las escuelas.

Cada uno de los acontecimientos escolares son rituales pedagógicos como el uso del lenguaje, la utilización de uniformes, la realización de trabajos académicos, la deshonestidad académica, el acoso escolar, entre otros; observamos que la escuela se convierte en un receptor y reproductor de

este sistema ritual donde el estudiante se encuentra frente a una negociación simbólica entre su vida personal, sociocultural e institucional. Las relaciones en el aula son un tejido o entramado que da pauta a la construcción de la cultura escolar donde los rituales son códigos culturales que moldean la percepción que el estudiante tiene sobre la realidad y al mismo tiempo dan pauta a la interacción entre múltiples sistemas simbólicos donde se asume o niega la cultura dominante, en este sentido podemos hablar de identidades culturales escolares. Abordar las identidades culturales como rituales pedagógicos nos ha permitido codificar y estudiar las imágenes de la realidad social que el estudiante percibe por medio de las conductas y emociones, para ello se ha retomado la idea que plantea Peter McLaren acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje como un performance simbólico o ritual (McLaren, 1995, pág. 21) que en el apartado del análisis institucional se retoma con mayor profundidad a fin de entender la cultura en la escuela y la forma en la que se ritualizan las prácticas.

La compasión como acontecimiento ético-educativo

Al estudiar los rituales pedagógicos damos cuenta de que éstos se encuentran marcados por la violencia, se observa que por lo regular se reproduce violencia simbólica como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello, la Pedagogía de la Compasión busca reflexionar sobre el acto educativo, rompe la idea de educar como un proceso de adoctrinamiento y enseñanza, plantea que el sujeto debe ser afectado y afectar a los demás, es lo que se llamaría “transformación de la experiencia en sí” (Larrosa, 1995). La compasión como pedagogía de la experiencia en sí, es intermitente, práctica y sensibilizadora, es una ética práctica donde el sujeto por medio de la experiencia mira el acontecimiento (contingencia) como una forma de vivir, lo sitúa como sujeto ético, narrativo, parlante, hablante y digno en los contextos escolares. La Pedagogía de la

Compasión es una respuesta en el silencio, la fragmentación y la vulnerabilidad del estudiante frente a la realidad escolar.

Dar una respuesta ante la fragmentación y vulnerabilidad del sujeto permite establecer una diferencia entre la compasión, la humillación y la piedad; la humillación y la piedad se dan bajo las relaciones de poder (relaciones que desconoce la Pedagogía de la Compasión), es la dominación de uno sobre el otro, como lo han sido las relaciones de género en las escuelas. En cambio, la compasión es un acto personal, se da bajo la intimidad, “el compasivo no siente el dolor del otro, sino al otro sufriendo” (Mélích, 2015), se rompe con las relaciones políticas de poder dentro del acto educativo y se pretende dar cuenta de las relaciones basadas en la humillación y el desprecio hacia el estudiante, busca la intimación y la posibilidad de llegar a ser otro, preguntarnos “¿Hasta qué punto puedo liberarme de la herencia recibida?” (Mélích, 2015), es decir, cómo puedo liberarme y romper las prácticas de violencia heredadas. Para la Pedagogía de la Compasión es necesario reconocer contextos de violencia y situarlos como constructos de aprendizaje, romper la idea de la naturalidad y dar cuenta de los actos de violencia que se reproducen en el contexto, por ello, se pretende resignificar la percepción que se tiene de escuela, relaciones de pareja, sexo, género, color de piel y estética del cuerpo.

La Pedagogía de la Compasión es una respuesta ética frente a “la escuela del mundo al revés” (Galeano, 2016), en ella, se castiga, se recompensa, se premia, se humilla y se enseña; se enseña a no ser humano. En cambio, bajo una mirada compasiva se desconocen estas relaciones de dominación y subordinación que se dan en la escuela institucional y democrática, se fragmenta la existencia de estructuras marcadas por el conocimiento, donde el maestro se convierte en experto y el alumno en un ser pasivo competitivo que sólo escucha, reproduce, memoriza y escribe. Esta pedagogía emerge desde lo que a cada uno nos ha pasado, es habla y escucha en el escenario

escolar, la compasión abriga a las mujeres que han sido humilladas y violentadas por un sistema educativo de la reproducción, “En lengua castellana decimos, cuando se nos ocurre que tenemos esperanzas: abrigamos esperanzas. Linda expresión, lindo desafío: abrigarla, para que ella no se nos muera de frío en estas implacables intemperies de los tiempos que corren” (Galeano, Mujeres, 2015).

La compasión por lo regular es definida como un acto de misericordia religiosa, sin embargo, como proyecto educativo, se refiere a un acto ético donde el sujeto se da cuenta de la responsabilidad de sus actos, forma acontecimientos de emergencia para dar respuesta a la experiencia vivida en el aula y nunca vuelve al lugar donde comenzó, se trata de un sujeto que acontece y transforma. La compasión es una artimaña-pretexto de sensibilización ante la indiferencia, el vacío, el miedo, la ausencia, la invisibilización y fragmentación del estudiante, donde se le perciba desde las emociones y llegue a formar nuevos vínculos sociales; se abordan las emociones ya que se parte de la idea de que éstas son estratificadas social y culturalmente, sobre ellas se establecen fronteras y acciones desde la mirada social “porque la vida ha comenzado ya mucho antes que uno” (Bloch, 2007); es decir, el mundo en el que el estudiante está inmerso ya ha sido construido y pensado antes de él, para este sujeto, la violencia y el menosprecio es una forma de vida orgánico-natural. El estudiante siente asco, culpa o vergüenza como una respuesta natural del cuerpo ante la mirada social, la compasión busca hacerle dar cuenta de la importancia que tiene reconocer lo que siente como un indicador de aquellas prácticas sociales que se manifiestan por medio de la violencia.

2. La narrativa en el contexto escolar

La Pedagogía de la Compasión retoma la narrativa personal, la historia de vida y la literatura bajo la idea de Jorge Larrosa, convierte la “experiencia en sí” en un relato pedagógico y forma sujetos parlantes en los contextos escolares. La narrativa es un artefacto pragmático porque vincula el aprendizaje con la experiencia, y al mismo tiempo hace de la experiencia una reflexión crítica donde el estudiante percibe al otro en su propia historia. El relato pedagógico visibiliza al sujeto negado y posibilita la resignificación de lo que “nos pasa” desde la colectividad, la violencia de género puede ser narrada como una lección de vida donde es necesario visibilizar y nombrar los acontecimientos.

La experiencia de vida como relato pedagógico ¿Por qué escribir una historia de enseñanza?

Las experiencias de las y los estudiantes tienen elementos en común, los acontecimientos se encuentran asociados a cuestiones negativas como la violencia, estas prácticas no son nombradas ni reconocidas, están ocultas bajo prácticas escolares legitimadas, por ello, la memoria y narrativa personal han sido uno de los mecanismos por los cuales se han llegado a formar vínculos socioemocionales que hagan del estudiante un sujeto parlante. La narrativa de las emociones es el punto de partida o pretexto para comenzar a establecer en el aula aquellos lazos socioafectivos y pedagógicos donde el estudiante se maraville y construya un contexto áulico sensible y oyente, un contexto donde se erijan sueños, encantos y esperanzas educativas, se trata de transgredir aquellas relaciones socioafectivas que han estado marcadas por la violencia y la humillación, para ello, la narrativa personal busca formar espacios de interpretación donde:

1. El sujeto parlante identifique quién es y cómo se ha construido, que se dé cuenta de lo que se es y del lugar que ocupa, cuál ha sido su actuar y sus emociones (específicamente se han

abordado aquel tipo de relaciones que están determinadas bajo las diferencias de género como la violencia simbólica, la discriminación, el racismo y el sexismo). La narrativa como relato pedagógico reconoce el contexto sociocultural y familiar de donde proviene el estudiante, se ha abordado específicamente la construcción de estereotipos y arquetipos de género en la escuela.

2. El sujeto parlante también escucha y “aprende de oído” (Larrosa, Aprender de oído, 2008), al escuchar, se sensibiliza, muestra y visibiliza la realidad social, es un sujeto con un cuerpo parlante que se vincula con otras realidades y en la colectividad construyen relatos pedagógicos, se es capaz de utilizar e inventar un nuevo lenguaje para nombrar aquello que incluso podría no existir hasta el momento. El relato pedagógico es un dispositivo de tiempo, espacio, memoria y experiencia de vida que da pauta a lo que aún está por darse o configurarse.
3. El sujeto parlante que aprende de oído resignifica lo que está dado, construye nuevos significados a sus prácticas sociales y culturales y se forma bajo la contingencia o el acontecimiento; es decir, no está dado, se va formando conforme al intercambio de experiencias de vida en el aula.

La Pedagogía de la Compasión utiliza la narrativa en primera persona y la experiencia como elemento, característica y técnica metodológica; es una técnica, ya que ha permitido construir instrumentos de observación y de recopilación de datos por medio del relato pedagógico. Los relatos pedagógicos han evidenciado distintos mecanismos de violencia de género, simbólica y cultural dentro del contexto escolar y aunque los relatos muestran la subjetividad del sujeto parlante, también nos han dado cuenta de acontecimientos colectivos en las escuelas como procesos de corrupción y violencia; asimismo, hemos categorizado y abordado los rituales

pedagógicos como parte de la resignificación del quehacer docente. Por otro lado, la narrativa personal es un mecanismo o artefacto pedagógico de acercamiento y sensibilización con el estudiante, éste se abre frente a otros sujetos y da pauta al intercambio de experiencias que se abordan de manera colectiva, entonces no es una respuesta sino múltiples miradas frente a la misma problemática o realidad.

El intercambio de la narrativa y la experiencia han formado distintos relatos pedagógicos donde el sujeto violento y violentado han mirado la posibilidad de autoconstruirse, configurarse y dibujarse como otro sujeto dentro del contexto escolar, es necesario recordar que el sujeto situado emerge dentro de un ambiente social cargado de violencia y donde es necesario establecer espacios educativos y vínculos sociales dignos y humanos, así como hacerle dar cuenta al sujeto de la importancia que tiene la palabra y la escucha en el proceso educativo. Cuando hablamos de que los espacios escolares son submundos de muerte es porque se han configurado como contextos donde la vida, el acontecimiento y la experiencia ya no son posibles, nos encontramos frente a sujetos automatizados y determinados por cuestiones socioculturales; se trata de estudiantes que aunque pueden ser parlantes, en este momento, se encuentran desesperanzados o indiferentes ante el acontecimiento en el mundo escolar. La lectura y la narración, como pretexto, hacen que el sujeto reconozca los relatos y rompa el silencio para percibir otras formas de vida, sentir y reflexión acerca de lo que “nos pasa”. Un estudiante que ha sido marginado, olvidado y humillado, de pronto se da cuenta que no está solo, que puede expresarse, rememorarse, vivirse y existir, porque está dispuesto al acontecimiento de vida; hacerle dar cuenta al sujeto de su indiferencia ante el mundo se convierte en una situación compleja, para ello hemos utilizado a Joan-Carles Mélich con su filosofía de la finitud y la educación después del Holocausto, por ejemplo, alguna vez sita un

poema de Dámaso Alonso para señalar cómo nuestro actuar en la monotonía tiene un principio, una duración predefinida que no es considerada como vida porque ya no hay acontecimiento:

Y esta mujer se ha despertado en la noche,
y estaba sola,
y ha mirado a su alrededor,
y estaba sola,
y ha comenzado a correr por los pasillos del tren,
de un vagón a otro,
y estaba sola,
y ha buscado el revisor, a los mozos del tren,
algún empleado,
algún mendigo que viajara oculto bajo un asiento,
y estaba sola,
y ha gritado en la oscuridad,
y estaba sola,
y ha preguntado en la oscuridad,
y estaba sola,
y ha preguntado
quién conducía,
quién movía aquel horrible tren.
Y no le ha contestado nadie,
porque estaba sola,
porque estaba sola.

Y ha seguido días y días,
loca, frenética,
en el enorme tren vacío,
donde no va nadie,
que no conduce nadie.

(Mélích, La lectura como plegaria: fragmentos filosóficos I, 2015, págs. 22-23)

La metáfora del tren, para Mélích, no implica acontecimiento, se ha perdido el sentido de la vida; con los estudiantes pasa lo mismo, son situados en un escenario que es necesario sensibilizar, hacerle dar cuenta que es importante sentir al otro y dejar que pase, dejarnos expuestos para transgredir la memoria y la experiencia, la literatura es una forma más de volvernos sujetos parlantes y de escucha, y estar expuestos, aunque la vulnerabilidad y fragilidad acontezcan. La importancia que ha recobrado la expresión de las emociones en el contexto escolar es relevante, le devuelve la voz al estudiante y le da sentido a su vida.

Las aulas se encuentran llenas de experiencias que podrían formar relatos pedagógicos, sin embargo, el estudiante ha sido arrebatado de sus experiencias, ha permanecido callado por miedo, intimidación o simplemente como una forma de aprendizaje o apatía, el abandono y descuido de los sujetos con los que nos hemos encontrado en el aula se hace visible en la indiferencia; la literatura es un pretexto para que el estudiante comience a narrar el mundo, formar espacios de vinculación pedagógica parlante, un espacio donde nos contemos cómo nos va en la vida y convertir la normalización de la violencia en acontecimiento.

Hablar de vivir y compartir la experiencia desde el acontecimiento es reconocer que no todo está dado y que nuestras relaciones cotidianas se encuentran bajo la contingencia, “la experiencia no es lo que hacemos ni lo que nos hace, sino lo que nos deshace” (Mélích, Filosofía de la Finitud,

2012), al compartir estas experiencias se afecta nuestro orden sociocultural y las prácticas cotidianas, es lo que llamamos respuesta ética desde Pedagogía de la Compasión. Vivimos y habitamos el contexto escolar al compartir la experiencia porque “eso que me pasa” (Larrosa, Sobre la experiencia, 2006) es una situación ajena a mí, se encuentra fuera de mí (se trata del principio de alteridad) y es una cosa distinta de mí y de lo que soy.

Como inspiración en la pedagogía de la alteridad, las relaciones afectivas bajo la experiencia de vida no son inteligibles, son acontecimientos éticos donde los sujetos están expuestos, vulnerables, abiertos y sensibles a lo que les pase, la experiencia del otro se deja pasar y se siente, de tal forma que “la experiencia no se hace, sino que se padece” (Larrosa, Sobre la experiencia, 2006), nos vamos formando como sujetos parlantes y al escucha. Todas las historias de vida son dignas de ser escuchadas y nombradas, y, por tanto, convertirse en relatos pedagógicos que dan pauta a la reflexividad del estudiante, que sitúe al sujeto sobre sus acciones y lo haga consiente de lo que podría llegar a ser y hacer.

El sujeto narrador

Un sujeto situado en el acontecimiento y en la experiencia, es un sujeto parlante que se encuentra en disposición de dejar que algo le pase, dejarse afectar, exponerse frente al otro y dejar que pase el acontecimiento. El sujeto narrador es un sujeto que escucha y se deja escuchar, en el aula, comparte y transforma la experiencia frente a lo que Jorge Larrosa nombra “dispositivo pedagógico” (Tecnologías del Yo y Educación. Notas sobre la construcción y la mediación Pedagógica de la experiencia de sí., 1995). Los sujetos parlantes se apropian del contexto escolar y convierten el “aula en lugar de encuentro” (Larrosa, Aprender de oído, 2008).

Los lugares de encuentro son dispositivos pedagógicos donde acontece la experiencia, en ellos, el sujeto parlante es capaz de narrar y escuchar al otro; estos dispositivos también son artefactos

de memoria social y nos dan cuenta de la situación del estudiante, por ejemplo, en la práctica narrativa a menudo se menciona que “existen oficios o profesiones que no son dignas”, que “robar o mentir siempre está mal”, que “la vida es solo despertar y caminar hacia ninguna parte”, que “da lo mismo si estudias o no”, que “de cualquier forma vamos a morir”; en alguna de estas expresiones encontramos la metáfora del tren de Mélich que provoca desde el poema “Mujer con alcuza”, donde la cotidianidad del estudiante y la pérdida del asombro han hecho de él, un sujeto indiferente a lo que le pasa, el sentido de vida para estos estudiantes ya está determinado y se conoce el final, se afirma que los espacios escolares pueden ser lugar de muerte o vida de acuerdo con la forma en la que se presentan en el aula; en esta relación pareciera que no es posible construir un sujeto narrador, sin embargo, es posible porque el sujeto está a la espera de que algo le pase, y eso precisamente es el acto contingente que puede llegar a formar al sujeto narrador, parlante y sensible ante lo que al otro le pasa.

El acontecimiento, desde la mirada del sujeto narrador, es habitar el mundo y construir un nuevo lenguaje simbólico que rompa la moral, las reglas y las normas dentro del contexto escolar, con el fin de ofrecer al sujeto la libertad de ser o estar, de compartir y sentir al otro en cada momento de la relación pedagógica; un sujeto acontecido no puede ser indiferente al mundo, la reflexividad del sujeto narrador comienza cuando éste distingue la ética pedagógica del adoctrinamiento escolar, entonces, el sujeto se apropia del espacio (específicamente del aula, ya que la mayor parte de los espacios escolares se encuentran a la vigilia y marcados por reglas preestablecidas donde el estudiante no puede ser) y lo reconfigura, lo provoca, lo transgrede, de tal manera que el otro responda (se sienta vivo), se reflexione, se narre y se comparta, es lo que llamamos “*el principio de la ética pedagógica desde la compasión humana*”, bajo este principio el cuerpo del sujeto narrador no está limitado, formado o sometido al orden social dominante, sino que se encuentra a

la espera del acontecimiento y cuando éste sucede se reconstruyen las propias relaciones comunicativas, socioafectivas y pedagógicas con el resto.

Narración de emociones y afectos pedagógicos

Concebir las emociones es colocarlas dentro de un marco individual, natural y privado que debemos controlar frente a lo público, a menudo escuchamos decir que existe un desenfreno natural y “animal” de las pasiones y las emociones, cuando en realidad “la cultura es una forma de frenar la naturaleza” (Paglia, 2006), en este caso, las emociones y los afectos pedagógicos no están fuera de esta medida social, la escuela como un lugar de encuentro o dispositivo pedagógico ha limitado el acercamiento entre el estudiante y el docente, y por tanto, reducido la relación pedagógica a elementos objetivos de aprendizaje y evaluación, constantemente nos preguntamos qué tanto debemos aproximarnos y vincularnos con nuestros estudiantes, o, si es posible y en qué medida ser parte de la resolución de sus problemas:

La residente se mantuvo durante todo el desarrollo de la exposición apoyada en la pared, al lado de la lámina, detrás del escritorio que la separa del grupo de alumnos. No se observan vínculos afectivos con los alumnos (no conoce el nombre de ninguno de ellos); cuando se dirige a algunos expresa “como ella dijo” (Abramowski, 2010, pág. 19).

Es evidente que el no saber el nombre del estudiante, no implica que el docente se encuentre desvinculado de lo que le pasa o de su cotidianidad, sin embargo, existen muchas otras experiencias y debates que nos llevan a reflexionar acerca de qué tanto debemos vincularnos con ellos e incluso pensar si debemos quererlos y comprenderlos, al respecto nos hemos dado cuenta que el docente se encuentra desfasado totalmente de la realidad socioemocional que el estudiante manifiesta, haciendo que el aprendizaje y la escuela sean percibidos por los estudiantes como algo incoherente. La Pedagogía de la Compasión parte de que las emociones son un medio de

comunicación entre el estudiante y su contexto o ambiente, éstas podrían considerarse como aquella forma que los sujetos tenemos de comunicar el interior con el exterior y viceversa, las emociones son construcciones culturales y sociales que otorgan significado a las experiencias personales que serán parte del relato pedagógico, finalmente, se ha llegado a la conclusión de que las vinculaciones afectivas con el estudiante son esenciales para transgredir las prácticas escolares de violencia y romper la barrera de la limitación objetiva, es necesario llegar a la parte más íntima del pensamiento como parte de una experiencia socio pedagógica.

La experiencia pedagógica de las emociones y afectos se encuentra estratificada social y culturalmente, las emociones son dispositivos que regulan los vínculos sociales y escolares, al estar estratificadas, podemos afirmar que se encuentran bajo una relación de poder que nos hace sentir asco, culpa, vergüenza, ira, tristeza, miedo, abandono, humillación, odio, rabia e indignación ante alguna conducta o acontecimiento escolar, por ejemplo, sentimos vergüenza cuando alguien habla de nuestro cuerpo o tomamos un objeto sin permiso y se hace evidente, asco cuando alguien nos toca sin consentimiento, culpa cuando nos agreden sexualmente o recibimos ciertos apodos, tristeza cuando nos insultan o nos abandonan, miedo cuando estamos solos o al perder a alguien cercano, odio cuando nos roban o nos encontramos frente a alguien no agradable para nosotros, las emociones regulan la conducta.

Como sujetos inmersos dentro de las relaciones pedagógicas en algún momento hemos tenido la sensación de haber ejercido poder sobre otro, de haber realizado o cometido una falta y haber dañado a alguien más, nos hemos equivocado, aunque también tenemos la sensación de satisfacción al comer, amar, besar, dormir o ayudar a otras personas; todas esas sensaciones y percepciones son reguladas de manera social, se dan distintas interpretaciones acerca de la realidad o conductas previamente socializadas. Los afectos, las pasiones, los sentimientos y las emociones

son interpretaciones que muestra que “algo está pasando” o “algo nos está pasando”, estamos siendo afectados por un contexto social y desde la filosofía podemos considerar que estos sentires son afectos que intervienen en la subjetividad y la manera en la que me relaciono con el mundo; la Pedagogía de la Compasión busca la afectación de las relaciones o vínculos sociales desde la experiencia en el aula y los encuentros pedagógicos donde se ha hecho visible la violencia.

La narración de la experiencia escolar como un acto sociocultural muestra los lazos afectivos que han transgredido al estudiante, éstos se encuentran determinados por un contexto de humillación y violencia académica y familiar, ante ello, se busca el vínculo socioemocional de reconocimiento de las emociones negativas que el estudiante percibe como lo es la culpa, la vergüenza, el asco, el miedo, la ansiedad y la depresión, se trata de emociones negativas dolorosas que han transgredido los vínculos afectivos de los estudiantes y se construyen frente a la expectativa de estándares morales; existen otro tipo de emociones que son positivas reconfortantes, éstas, a diferencia de las negativas, dan respuesta al acontecimiento de violencia durante el encuentro pedagógico, permiten resignificar la emoción negativa y formar vínculos sociales más saludables.

La narrativa en la experiencia escolar establece un clima emocional más favorable para los encuentros pedagógicos, contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiante aprende a interpretar lo que siente desde el lugar de la experiencia y se convierte en un sujeto parlante; el análisis de las emociones desde el punto de vista socio afectivo nos muestra que la culpa, el asco, la vergüenza y el miedo son emociones comunes en el estudiante y se dan por distintas condiciones como ser pobre, mujer, moreno, obeso, homosexual, oler mal e incluso ser rechazado e ignorante, para este tipo de emociones es necesario una transgresión donde el estudiante afecte el espacio social y se afecte así mismo, que mire la compasión como una emoción de afecto y una situación

donde uno mismo es responsable de lo que siente. La idea de trabajar con la narración de nuestras emociones es llegar a formar un dispositivo pedagógico como producto del encuentro escolar, donde el estudiante resignifique olores, el color de piel, el sexo, la talla o la preferencia sexual como categorías que no son determinantes para formar vínculos sociales afectivos y pedagógicos, así como implementar nuevos vínculos que rompan con los dispositivos de violencia, discriminación y racismo en el espacio escolar.

3. La construcción del taller de género desde la mirada de la Pedagogía de la Compasión

En la Edad Media, frente a ciudades o aldeas amuralladas, donde el encierro significó una pertenencia común y una separación del urbanismo medieval surge una relación y figura sumamente interesante que hace pensar en la relación pedagógica y de vinculación socioafectiva entre el docente y estudiante en el contexto escolar actual: *el artesano y el aprendiz*. Un recorrido por estas ciudades medievales, sin bien es cierto que pudo haber sido despiadado y violento, también significó el resultado del gran dinamismo cultural y económico de la época donde la admiración ante relaciones de comunidad y resistencia significaron una vinculación pedagógica y de aprendizaje que hoy emerge como una propuesta de la Pedagogía de la Compasión.

La figura del docente en resistencia en el mundo escolar actual puede ser análoga a la figura del artesano medieval, las habilidades y destrezas con que se maneja en el aula hacen de su arte un oficio, un verdadero maestro de la técnica y la creación que enseña con paciencia al aprendiz, al mismo tiempo se apropia de la calle y el aula como un espacio único para el desempeño de su enseñanza. El aprendiz, en cambio, resiste ante el interés de aprender esa habilidad que en algún momento se convertirá en la esencia de su ser y de su vida cotidiana. El artesano y el docente

proyectan el imaginario de su mente materializando las ideas y pensamientos, forman una vinculación pedagógica de respeto y admiración.

El buen artesano de la época medieval y el docente actual no conocen la autoridad, se hacen admirar a partir de la habilidad que tiene en el manejo del cuerpo y las herramientas que utiliza; en ambas figuras podemos encontrar la gran destreza que tienen para hacer visible el arte de enseñar y aprender. El artesano y el docente en resistencia son entes extraños, itinerantes, humanos, migrantes, técnicos y éticos ante el oficio que desempeñan, forman comunidades y muestran una verdadera responsabilidad frente al quehacer educativo.

La relación entre el docente y estudiante se da bajo un proceso de enseñanza-aprendizaje genuino, la escuela como dispositivo pedagógico se convierte en el hogar para ambos, le da sentido a la vida y existencia de cada uno bajo una relación de admiración, en este sentido, el maestro tiene la obligación ética de educar y sostener la relación afectiva con el estudiante.

Aunque la idea de recordar y comparar la escena medieval en relación con el taller podría ser parte de una idea romántica del artesano, se considera pertinente reformarla para establecer relaciones éticas, humanas, de reconocimiento y trabajo digno en las escuelas, formar espacios donde cada uno de nosotros se apropie del espacio áulico y cree posibilidades de manifestar ideas y pensamientos de formas inimaginables, se trata de una idea de vinculación pedagógica donde el trabajo en el aula se convierta en un juego y después, sin darnos cuenta, el estudiante se convierta en maestro, diestro y hábil en el oficio de las relaciones socio pedagógicas en cualquier contexto.

La Pedagogía de la Compasión afirma que el sujeto narrador es capaz de crear con su cuerpo un lenguaje que transforma las relaciones sociales y pedagógicas, lo hace bajo el deseo de pertenecer y existir ante el reconocimiento y la dignidad humana, “El hombre se afirma como artesano que transforma y crea” (Le Goff, 2009, pág. 68), en cambio, el estudiante se reafirma en

el aula, que se vuelve su taller y donde se configura como un sujeto al escucha y parlante de lo que le ha pasado. El taller en la Pedagogía de la Compasión contempla la existencia de una necesidad de resolver situaciones del mundo cotidiano de los estudiantes y su contexto escolar, lo hace desde un argumento ético que permita dar cuenta a los sujetos acerca del tipo de relaciones de violencia donde el asco, la humillación, la vergüenza, la segregación, la culpa, el menosprecio, el miedo, el dolor y la indiferencia se sitúan con posibilidad de cambio.

El estudiante narrador hace arte en el aula, un arte que es definido como “cualquier actividad racional y justa del espíritu aplicado a la fabricación de instrumentos, ya sea de materiales, ya sea intelectuales: es una técnica inteligente del hacer” (Le Goff, 2009, pág. 72), por tanto, la formación artesanal en el encuentro pedagógico es la experiencia educativa donde el sujeto se forma bajo el acontecimiento, “se instruye y se educa para llegar a ser hábil con las manos y ágil con la cabeza, para desarrollar al mismo tiempo la precisión y originalidad del proyecto y la ejecución, para proveer productos hermosos, recios y útiles” (Rugiu, 1994, pág. 55), es decir, el estudiante aprende el entorno y lo convierte en un contexto distinto, en él resignifica las prácticas de violencia con habilidad y entonces es capaz de formar un ambiente distinto.

La propuesta de taller de género parte de la observación y reconocimiento de un contexto escolar donde la violencia se convirtió en una constatación y normalización culturalizada de la realidad, la construcción de la cultura escolar violenta se ha ritualizado de tal forma que es imperceptible tanto para el docente como para el estudiante, por ello, la idea del taller es colocar al estudiante y al docente frente a la cultura escolar y ***“hacerle dar cuenta de las prácticas de violencia ejercidas”***, nombrarlas y narrarlas a través de la experiencia compartida.

El taller como pretexto de vinculación pedagógica ante la violencia de género

El taller de género ha sido pensado para ser construido al momento, es un pretexto de vinculación pedagógica donde el estudiante ha reflexionado, en un principio, el pretexto fue abordar la categoría género, ya que la observación nos permitió analizar la violencia en contra de las mujeres, ésta se manifiesta en múltiples modalidades como acoso por parte de profesores, compañeros de clase, personal administrativo y de intendencia, la utilización de lenguaje peyorativo y sexista dentro de las clases, intercambio sexual constante dentro y fuera del aula como un pretexto de vinculación académica o maltrato de profesoras hacia las mujeres, entre otras manifestaciones, es importante señalar que este tipo de violencia no se da de manera aislada, existen otros dispositivos vinculados al género como es el nivel socioeconómico y cultural del estudiante, la discriminación y el racismo como parte de la herencia socio cultural.

La posmodernidad ha develado que la vida se ha convertido en un espectáculo donde las mujeres, principalmente, son objeto de visualización y materialización sexual, incluso en la escuela, donde se observa que parte de las relaciones que se establecen en el aula pertenecen al grupo de relaciones violentas y de abuso de poder, ante este contexto, el taller propone que las propias alumnas reflexionen acerca de la relación que tienen con su cuerpo, que reconozcan que éste ha sido formado históricamente bajo símbolos materializados en un modelo constituido desde lo estético, un modelo hiper sexualizado que ha rebasado su intimidad, es decir, se ha desvanecido la línea entre lo privado y lo público; el problema de mirar al cuerpo hiper sexualizado y desde lo estético, es que las prácticas de violencia se han normalizado, el acoso, el sexismo, la intimidación, la violación, el sometimiento y el insulto son parte del autoconcepto que se tiene sobre el cuerpo femenino, por tanto, el resto de cuerpos que no corresponde al modelo no son tomados en cuenta como cuerpos parlantes.

A pesar del dinamismo y apertura de la vida social moderna el sujeto se encuentra encerrado en un lenguaje y cultura asociada al cuerpo sexual desmedido, el referente de modelos estéticos es lo que determina la manera en la que los estudiantes se vinculan en la escuela, con la familia, amigos y en las redes sociales; la escuela y la familia cumplen el papel de socializar dichos modelos y prácticas, la escuela, bajo su función educativa es un dispositivo pedagógico que reproduce estas formas hiper sexualizadas de vinculación que se manifiestan bajo la figura de violencia simbólica. El taller de género logra compartir las experiencias cotidianas en torno a la violencia y en parte a resignificar el lenguaje que se ha construido sobre el cuerpo y la intimidad, ya que se trata de una cultura de la imagen y la pornografía donde el espectador y el consumidor se encuentran frente a una estimulación sexual donde la imagen personal y la subjetividad se pierden, se disuelven frente a la mirada del otro y la propia imagen:

Arreglarse es un rito tan grave. La tela no es un mero tejido, es materia de cosa. Es a esa tela a la que con mi cuerpo doy cuerpo. Ah, ¿cómo puede un simple paño ganar tanta vida?... ¿Linda? Ni un poco, pero mujer. Mi secreto ignorado por todos y hasta por el espejo: mujer (Lispector, Revelación de un mundo, 2016, pág. 133).

El culto al cuerpo desmedido en busca de lo estético se trata de una relación que no es común, el cuerpo no es un objeto, sino que se mira bajo interpretaciones que el otro tiene sobre el mismo cuerpo ya materializado, en este sentido, las relaciones de victimización y maltrato son percibidas como parte natural del espectáculo de la vida íntima bajo una mirada que no puede percibir la esencia y la subjetividad de lo que implica ser mujer.

Abordar el género en el espacio escolar

Las mujeres y los hombres no hemos construido bajo categorías de género ya establecidas de lo que el cuerpo debe ser y sentir, en esta línea, la Pedagogía de la Compasión plantea transgredir

estas categorías que han definido la vinculación afectiva en la escuela con los estudiantes, en las escuelas se habla de lo femenino y masculino sin tomar en cuenta la contingencia y la finitud, “La finitud es, ante todo, el reconocimiento de esta radical e ineludible fragilidad, la ausencia de principios absolutos, universales y eternos” (Mélích, *Fiilosofía de la Finitud*, 2012, pág. 22), las transformaciones histórico culturales ponen al cuerpo femenino hiper sexualizado bajo un nuevo discurso, el reconocimiento y la fragilidad subjetiva como una condición de vulnerabilidad, práctica reiterada y patriarcal. Al asociar la variable sexo con la categoría género, nos damos cuenta de que el discurso han marcado esta construcción cultural a un determinismo biológico, por ello, se ha utilizado por mucho tiempo el género para separar o segregar conductas no deseadas de manera social, la idea de que el cuerpo de un hombre debe sentirse y ser viril, protector y fuerte; mientras que el cuerpo de una mujer debe asumir la debilidad, la delicadeza y el proteccionismo, señala y se asumen que existen espacios definidos para hombres y mujeres cultural y simbólicamente, cada símbolo pone en su lugar a los sujetos, ya que se trata de un orden funcional-estructural que se reproduce a manera de ritualización, y éste, a su vez organiza el espacio simbólico al interior y exterior del cuerpo:

Es también ante la pared del telar, frente a la puerta, en plena luz, donde se sienta, o mejor, donde se expone, a la manera de los platos decorados colgados de ella, a la joven esposa el día del casamiento. Sí se sabe que el cordón umbilical de la niña está enterrado detrás del telar y que, para proteger la virginidad de una muchacha, se la hace pasar a través de la cadena, yendo de la puerta hacia la pared del telar, se puede ver la función de protección mágica que se imparte a este instrumento. Y de hecho, desde el punto de vista de sus parientes masculinos, toda la vida de la muchacha se resume de alguna manera en las posiciones sucesivas que ella ocupa simbólicamente con respecto al telar, símbolo de la

protección viril: antes del casamiento, ella se sitúa detrás del telar, a su sombra, bajo su protección, así como está situada bajo la protección de su padre y de sus hermanos; el día del casamiento, se sienta delante del telar, dándole la espalda, en plena luz, y, luego, se sentará para tejer, la espalda contra la pared de la luz, detrás del telar (Bourdieu, El sentido práctico, 2009).

La Pedagogía de la Compasión plantea transgredir y resignificar aquellas relaciones de género que se establecen bajo una justificación orgánico-natural y más bien, entenderlas como constructos sociales y un juego de interrelaciones donde se intercambian significados respecto al actuar del sujeto. El espacio escolar se encuentra definido simbólicamente bajo una diferencia sexual, de tal forma que las actividades deportivas e intelectuales, como son consideradas las habilidades matemáticas, se refuerzan más en varones, dejando a las mujeres relegadas a espacios más privados y relacionados con el lenguaje, así como con actividades recreativas o de espectáculo visual donde su cuerpo queda frente a la mirada del otro; ambos sexos se encuentran en una relación de violencia simbólica y dominación social, no obstante, las mujeres se perciben con mayor vulnerabilidad social, este orden naturalizado Bourdieu lo ha llamado la *paradoja de la doxa*:

El hecho de que la realidad del orden del mundo, con sus sentidos únicos y sus direcciones prohibidas, en el sentido literal y metafórico, sus obligaciones y sanciones, sea grosso modo respetado, que no existan más transgresiones o subversiones, delitos y <<locuras>>... o, más sorprendente todavía, que el orden establecido, con sus relaciones de dominación, sus derechos y sus atropellos, sus privilegios y sus injusticias, se perpetúe, en definitiva, con tanta facilidad, dejando a un lado algunos incidentes históricos, y las condiciones de existencia más intolerables pueden aparecer tan a menudo como aceptables por no decir naturales (La dominación masculina, 2017, pág. 11).

Los sujetos hemos aceptado de manera orgánico-natural el sistema sexo-género, así como las percepciones y categorías en relación con ello, de la misma manera hemos asumido las prácticas de violencia, el menosprecio y la humillación como una situación con la que nacemos y una condición de vida, especialmente bajo la figura femenina. Podemos observar que la línea divisoria entre lo natural y cultural es casi imperceptible, por ello, en el taller se han abordado las percepciones y el lenguaje utilizado que ha naturalizado la violencia escolar, hemos creado actividades donde podamos aprehender significados y contextos nuevos. El debate entre cuestiones naturales y socioculturales puede tornarse inacabado, caer en esencialismos o luchas de poder, no obstante, pedagógicamente hablando, se requiere reconocer que existen diferencias categóricas que han determinado el orden social, lo esencial en esta relación es que se establezcan vinculaciones afectivas que rompan con la idea de la dominación de un sexo sobre otro como una condición natural donde las mujeres como justificación han sido maltratadas en diferentes contextos:

La diferencia biológica entre los sexos, es decir, entre los cuerpos masculino y femenino, y, muy especialmente, la diferencia anatómica entre los órganos sexuales puede aparecer de ese modo como la justificación natural de la diferencia socialmente establecida entre los sexos, y en especial de la división sexual del trabajo (Bourdieu, La dominación masculina, 2017, pág. 24).

El estudiante debe reconocer que la cultura escolar es el entramado de relaciones, símbolos y significados que se manifiestan en los rituales pedagógicos, el sujeto parlante y al escucha se da cuenta de por qué las mujeres y los hombres han sido relegados o segregados en un mercado laboral específico, de educación y de vida política que da como resultado una producción y reproducción de patrones de comportamiento bajo marcos diferenciados, al respecto, el taller propone trabajar

con las prácticas comunes a los estudiantes en relación al maltrato y violencia en contra de las mujeres en el espacio escolar. El intercambio de la experiencia y la lectura de literatura como la poesía es el artefacto utilizado para sensibilizar al estudiante y convertirlo en un sujeto narrador, por ejemplo, hemos utilizado la poesía de Eduardo Galeano para comenzar a deshacer la categoría género desde lo cotidiano e histórico, “Mandaba la tradición que los ombligos de las recién nacidas fueran enterrados bajo las cenizas de la cocina, para que temprano aprendieran cuál es el lugar de la mujer, y que de allí no se sale” (Galeano, Mujeres, 2015, pág. 218), entendemos estos arreglos como manifestaciones mediante las cuales una sociedad se apropia de estas cuestiones biológicas que se imponen de manera perpetua dentro de las relaciones sociales, aquello determina las prácticas sociales que llevamos a cabo y que Bourdieu ha llamado “habitus” (Bourdieu, El sentido práctico, 2009).

La sociedad moderna ha enseñado a mirar el género únicamente desde lo sexual, en torno a ello se han construido disposiciones categóricas ritualizadas que se hacen visibles en el aula, estos rituales reproducen la vistosidad del cuerpo y se le exhibe como un consumo cultural donde las formas de vinculación también se encuentran marcadas por la ocupación de espacios diferenciados que se aprenden desde la socialización primaria “A los niños se les enseña a mirar, a observar, se les rodea de objetos vistosos y atractivos para despertar su curiosidad, su sed de descubrir el mundo. También se les enseña que los sentidos, y muy particularmente la vista, engañan” (Puppo, 1998, pág. 5). En las aulas nos encontramos con estudiantes y docentes que mantienen la tradición cultural justificando la dominación de lo masculino como cultura dominante, los hombres han arrebatado el poder y la palabra con el fin de desprestigiar y mantener el orden social de dominación masculina. En este sentido, el cuestionamiento que hace la Pedagogía de la Compasión es ¿Hasta qué punto podemos cambiar lo que somos? y ¿Qué es lo que hace que las cosas se

mantengan en su lugar? Al respecto, hemos abordado la cotidianeidad y el mundo intersubjetivo para señalar que las mujeres somos un sujeto negado social y culturalmente hablando, no obstante, también nos dibujamos como sujetos con cuerpos parlantes que tienen historias que contar.

Devolver la voz al estudiante y hacerle partícipe de su proceso de aprendizaje implica romper con las formas tradicionales de concebir a la educación, reconocer un tipo de escuela, maestro y estudiante distinto; en el taller se han establecido mesas de trabajo donde se construyen y comparten historias pedagógicas como parte del proceso de aprendizaje en comunidad, utilizamos la narrativa personal ya que nos permite identificar la problemáticas relacionadas con la violencia de género y se toma en cuenta que los estudiantes necesitan sensibilizarse para poder contar o narrar lo que han vivido, la literatura es este dispositivo de apertura ante el sujeto parlante, “Nada había pasado que se pudiera decir con palabras habladas o escritas... lo que no supiera o no pudiera decir lo escribiría... pero esta vez no había ni siquiera que contar” (Lispector, Aprendizaje o el libro de los placeres, 2008, pág. 13), hacer que el sujeto comience a narrar su historia implica situarlo en el reconocimiento de lo que ha vivido, la mayor parte de los estudiantes arriban al aula como sujetos negados de palabra y sin voz, así que, el taller propone actividades simples de lectura y escritura con la intención de que poco a poco se expongan ante la comunidad y cobijarles si es necesario. La narrativa y la lectura hacen que el estudiante identifique en sus historias situaciones que no le gustan, expresa emociones y escenas de la vida cotidiana que difícilmente pueden expresar, relata historias de vida, muestra y describe personajes relevantes y utiliza la lengua para convertirse en narrador de diarios personales, cuentos y poesía, vive la lectura desde lo cotidiano y establece asambleas para exponer alguna problemática.

La triada de emociones, violencia y cultura

Los afectos y emociones son parte esencial en el proceso pedagógico, ya que éstas monitorean los vínculos sociales que el estudiante establece dentro y fuera del aula, parte importante de los estudiantes son emocionalmente afectados de manera negativa por su entorno, así que, se piensa en un clima emocional afectivo apropiado dentro del aula que le permita identificar lo que siente, así como la causa de esa emoción para después ordenarse de manera socio afectiva. Al abordar la triada de las emociones, violencia y cultura nos damos cuenta de que el estudiante se encuentra enmarcado en un panorama de silencio e invisibilidad que se relaciona al contexto o ambiente en el que vive, si se asocian estas tres categorías al género, se puede percibir que existe una opresión y sometimiento social hacia el estudiante, y hacer sentir de forma determinada tanto a hombres como a mujeres en los espacios escolares, por ejemplo, las mujeres a menudo llegan a sentir asco, vergüenza o culpa al hablar acerca de su cuerpo y su sexualidad, en cambio, los varones han manifestado sentir la misma emoción como la vergüenza pero al no poder cumplir un estereotipo de manera social al momento de establecer una relación sexual o han llegado a sentir pena al expresar sus sentimientos en público; lo anterior nos hace afirmar que el comportamiento y las emociones se dan en función de la mirada que el otro tiene sobre nosotros y sobre nuestro cuerpo, la violencia no se ejerce por el solo hecho de pertenecer a un sexo o género específico, sino que toma en cuenta otras categorías como el color de piel, el lugar de origen, el nivel económico y cultural, incluso, la fragilidad y vulnerabilidad que siente cada uno, relacionar las tres categorías nos ha permitido narrar y dar cuenta del nivel y tipo de violencia de género y trabajar con emociones más confortantes. El estudiante dentro de los espacios escolares se enfrenta ante una contienda diversa de emociones que en ocasiones no logra identificar y le producen malestar, es decir, las mujeres, por lo regular, han sido criadas bajo la idea de vivir la maternidad, y ésta, se

encuentra asociada a la feminidad, por tanto, cuando alguna estudiante manifiesta no querer ser madre se enfrenta ante la mirada y percepción social y no le queda más que intentar cumplir la expectativa socio emocional, por otro lado, los varones han sido socializados para ser “el hombre de la casa” (Bourdieu, El sentido práctico, 2009, pág. 422), éste también debe cubrir las expectativas sociales que determinan la forma en la que se va a vincular socialmente, se trata de expectativas varoniles, de protección y manutención y galantería para demostrar el rol socialmente asignado; estas construcciones socio históricas pertenecen a roles específicos de género que se forman bajo la idea de mantener la estructura social y las figuras de representación de lo que implica ser hombre o mujer. Los estereotipos que se construyen bajo esta misma visión se encuentran asociados a la forma en la que se vive y se siente el género, es decir, las construcciones socioculturales se entrelazan con las emociones sociales, la pregunta que nos hemos hecho es ¿cómo, dentro del aula, pueden captarse las emociones y sentimientos asociados a esta condición socio cultural? La Pedagogía de la Compasión ha identificado que existen emociones apropiadas para mantener y reproducir cada uno de los roles, es decir, este tipo de emociones mantienen los modelos tradicionales y las prácticas de violencia ejercidas como la culpa, el asco, la humillación y la vergüenza; como docentes es necesario no reforzar ni reproducir este tipo de emociones, sino que se vuelve fundamental romper con el lenguaje y las expresiones tradicionales para hacer dar cuenta al estudiante de que existen otras percepciones, miradas y realidades ante lo que éste está sintiendo. Las emociones que mencionamos apropiadas para mantener el estereotipo se entrelazan con la percepción que el otro tiene de nosotros cuando son reforzadas, por ejemplo, alguna vez escuché a un profesor decir “Las mujeres en la esta escuela no son brillantes, estaba buscando una chica brillante y no la encontré, sus historias de vida son de fracaso”, nos damos cuenta que como docentes hemos utilizado un lenguaje y simbología sociocultural entorno a ellas, creando un

discurso que las coloca bajo la inferioridad y dominación, ante estas percepciones las estudiantes prefieren no hablar en los salones de clase y cumplir su rol de estudiante, es importante señalar que estos prejuicios y arquetipos se entrelazan con la clase, raza, cuestiones sexuales, étnicas y regionales como lo ha mencionado Judith Butler (El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad , 2007, pág. 49).

En el espacio escolar se reproduce de manera constante la violencia de género, ésta se encuentra marcada por estereotipos y prejuicios, por tanto, la vinculación afectiva con el estudiante, de manera simbólica, reafirma y aprueba los roles sociales, el destino de las mujeres de ser madres o amas de casa, serviles y cuidadoras, las expresiones que se utilizan es que éstas deben ser bonitas, siempre estar arregladas y limpias, se les debe creer, trabajan de manera más ordenada y son más puntuales; observamos que esta figura femenina representa la imagen de la seducción y el sufrimiento. La violencia radica en que el estereotipo es idealizado y los roles asignados de acuerdo con el género, por tanto, se da una segregación para aquellas que no corresponden al rol establecido. De la misma manera se ha construido un estereotipo ideal de lo que significa ser hombre, como que, los varones no pueden llorar y manifestar sus sentimientos, no pueden ser débiles, trabajan duro y son fuertes, son desordenados y requieren del cuidado de una mujer, no practican actividades domésticas y son portadores económicos para la familia; si bien es cierto que las prácticas culturales asociadas a la diferencia de género se han modificado de poco en poco, en los espacios escolares aún persisten prácticas escolares que se asocian a un ordenamiento socioemocional donde se manifiesta el asco, la culpa y la vergüenza que se tiene sobre el cuerpo y la relación social.

Las manifestaciones de violencia en el contexto escolar son diversas, existen diferencias en cuanto a la mucha o poca atención que recibe el estudiante por parte del docente, el tipo de lenguaje

que se utiliza para referirse a él, la poca o alta participación en asambleas o dinámicas de aula, la sensibilidad con la que se le trata, la condescendencia o la asignación de notas en función de si se trata de un hombre o una mujer; existe un intercambio de afectos y emociones diferenciados, donde el estudiante percibe la experiencia escolar como menos táctil y despersonalizada, ante esta segregación, los marcos emocionales e interpretativos del estudiante deben ser tomados en cuenta como una experiencia compartida que se da a partir de la vinculación social y el espacio escolar, contemplar que todos los estudiantes padecen la violencia de género como parte de su construcción social, “Ira y política, el terror y la liberación, las mujeres palestinas siempre han sabido que cuando se trata de sufrir y de morir, son iguales a los hombres” (Barbra, 2004, pág. 19).

Si la violencia en los entornos escolares se reproduce como ritual, entonces debemos asumir que la violencia en la familia figura como un dispositivo de socialización que rompe la idea de la propia familia como un espacio o un núcleo social donde se protege al niño o niña de aquellos submundos amenazantes, al contrario, al niño se le enseña a mirar y sentir desde la percepción del adulto, y si éste no es rodeado de afectos tales como el amor, el cariño y la ternura, se gestan manifestaciones de violencia aprendidas; además de la escuela, la familia tiene la función de educar al estudiante y socializarlo, de esta manera es que se reproduce la violencia de género, ésta ha sido normalizada y aceptada como una forma de educación tradicional centrada en las prácticas del adulto:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (Durkheim, 2013, pág. 60).

El niño y la niña bajo esta concepción ya tienen un destino fijo y en la relación educativa no existe el acontecimiento, no hay posibilidad de cambio, se han normalizado las prácticas culturales y el sujeto no puede elegir, por tanto, asumen y reproducen la violencia simbólica en cualquier espacio, ambos son socializados por diferentes agentes y son víctimas de la dominación y la interpretación social, sólo que los varones cumplen una función más privilegiada dentro del mundo de significados en este orden social:

Si las mujeres, sometidas a un trabajo de socialización que tienda a menoscabarlas, a negarlas, practican el aprendizaje de las virtudes negativas de abnegación, resignación y silencio, los hombres también están prisioneros y son víctimas subrepticias de la representación dominante. Al igual que las tendencias a la sumisión, aquellas que llevan a reivindicar y a ejercer la dominación no están inscritas en la naturaleza y tienen que estar construidas por un prolongado trabajo de socialización... (Bourdieu, *La dominación masculina*, 2017, pág. 67).

Las emociones apropiadas como la culpa y la vergüenza se encuentran presentes en ambos sujetos al no poder narrar o expresar lo que se piensa por el compromiso ante la representación social de lo que implica ser hombre o mujer, y aunque algunas mujeres sienten culpa cuando alguien les toca sin consentimiento, los varones pueden llegar a sentir vergüenza o culpa cuando les pasa lo mismo, la imagen que representa de manera sociocultural a los hombres es de fortaleza y virilidad, por ello, no pueden, socialmente, expresar la misma emoción de forma similar que las mujeres:

En una ocasión un gay me agarró el pene, yo no supe que decir, me puse rojo y nervioso... pensé que me había gustado porque no le dije nada, quería golpearlo y decirle que era un

pinche puto marica... pero me dio pena... (Narración de un joven estudiante de preparatoria, 15 años).

La escuela y la familia socialmente encasillan al sujeto a sentir y vivir las vinculaciones emocionales de manera inflexible, la propuesta desde la Pedagogía de la Compasión es utilizar un método narrativo de trabajo dentro del aula donde se le devuelva la voz al estudiante y se desarrollen narraciones que den cuenta de las experiencias y acontecimientos vividos, la idea es comenzar a preguntarnos *¿Qué sucede cuando el mundo se encuentra y se construye bajo la violencia?* o *¿Qué sucede cuando las prácticas de violencia han sido normalizadas y aceptadas?* o *¿Qué pasa cuando la familia y la escuela reproducen y legitiman la violencia?* o *¿Cómo te das cuenta de la condición de subordinación o dominación que tenemos sobre el otro?* o *¿Cómo cambias las prácticas heredadas?* Lo subsecuente es resignificar lo que nos pasa desde la narración de las emociones y reconocer que todas las vidas merecen ser contadas y narradas porque somos vidas dignas de duelo donde se han establecido relaciones y lazos afectivos con el otro que ha padecido lo mismo que yo (Butler, Marcos de guerra. Las vidas lloradas, 2017).

Cuando se habla de una vida que merece ser contada, reconocida o no, nos lleva a pensar en una crítica social desde el materialismo del cuerpo que hace Jonathan Swift en “Una humilde propuesta”, en el texto se hace referencia al valor de la vida humana sobre los niños y las mujeres (por supuesto sobre la condición social de la época en Irlanda), hace referencia al reconocimiento y la vinculación afectiva que se establecería si los niños fuesen una remuneración económica, la pregunta es *¿cómo procurarías al infante si su vida tuviese cierto valor económico o monetario?* El relato presenta una narración satírica y cruel de cómo los pobres de Irlanda podrían cambiar su condición económica si pudieran criar y vender a sus propios hijos, qué pasaría si los varones perciben en los hijos una retribución económica, entonces, éstos cuidarían mejor de los niños y de

las mujeres, el trato sería digno, se evitaría que los hijos se conviertan en una carga y habría más entradas económicas a la familia, el texto también señala que los abortos y el maltrato hacia la mujer disminuirían al saber que al final un hijo es percibido como un bien económico:

Se incrementarán el cuidado y la ternura de las madres hacia sus niños, una vez se cercioren del acuerdo que aportará una retribución vitalicia de las pobres criaturas... Los hombres se mostrarían tan apegados a sus mujeres durante el embarazo como lo están ahora con sus yeguas, con sus vacas y con sus cerdas preñadas a punto ya de parir; y se olvidarán de su predisposición a golpearlas (práctica que es muy frecuente) por miedo a que pierdan el bebé (Swift, 2012).

Aunque el ensayo fue escrito bajo el contexto europeo en el año de 1729 nos da cuenta de que existen vínculos afectivos diferenciados por cuestiones de intereses personales, que son necesarias resarcir, permitir que el estudiante narre sus historias de vida y experiencias, sin importar las categorías sociales, que cada sujeto es digno de ser narrado, contado, llorado, escuchado y reconocido. La propuesta, aunque irrisoria, de Jonathan Swift resulta interesante ya que nos sitúa frente a una cuestión ética de fragilidad humana donde la falta de sensibilidad y reconocimiento de los afectos y emociones en el contexto escolar nos lleva a cuestionar *¿Qué es la vida?, ¿Cómo se vive en los espacios escolares?, ¿Cuáles son los marcos que conforman y regulan lo que llamamos vida?, ¿Cuáles son esas vidas dignas de ser narradas y escuchadas? o ¿Por qué algunas mujeres no contamos como vidas dignas o trato digno?* Los vínculos pedagógicos dentro de los contextos culturales violentos no siempre son conscientes, permanentes, no se establecen en función de una categoría, sino que es un entramado de significaciones culturales que se reafirman y producen en la escuela y la familia, la intención es afectar el sistema cultural del estudiante por medio de la lectura, la narración y el reconocimiento.

El menosprecio y reconocimiento ante la violencia de género en el espacio áulico

La Pedagogía de la Compasión pretende recategorizar elementos sociales y culturales que se ven materializados en las relaciones pedagógicas y afectivas marcadas por la discriminación social, el sexismo, racismo o cualquier tipo de violencia que se establezca por medio de la construcción de prejuicios y estereotipos, abordar su estudio nos evoca al pensamiento de Axel Honneth como una prevención ante la humillación y el menosprecio, su teoría busca reconfigurar el concepto de reconocimiento y analizar las repercusiones que lleva consigo establecer relaciones socioafectivas desde esta categoría (Honneth, 1997).

El autor propone reemplazar la eliminación de la desigualdad social, que por lo regular se basa en diferencias sociales y económicas, éstas deben ser sustituidas por la dignidad y el respeto; a fin de reconocer al sujeto dentro de los espacios escolares, hemos tomado como referencia las tres formas de menosprecio que socialmente se han construido, se parte de la idea de que cualquier sujeto dentro del escenario escolar debe ser tratado como un sujeto humano y digno de reconocimiento. La primera forma de menosprecio se percibe ante la humillación física, ésta contempla la tortura y la violación, ya que el sometimiento físico despoja al sujeto de su propia autonomía, en un primer momento física, y después, daña la construcción de la autoconfianza y la autopercepción, este último elemento es el que va a permitir que se dé una relación adecuada con el otro o dañar las relaciones afectivas. En los encuentros pedagógicos nos hemos dado cuenta de que algunos estudiantes han sido transgredidas sexualmente desde los contextos familiares y de amistad, narrar la experiencia se torna complicado ya que, las mujeres llevan consigo una carga moral y emociones negativas como la culpa y vergüenza, para este tipo de menosprecio se requiere resarcir la relación que la estudiante tiene con su propio cuerpo tomando en cuenta la función socio familiar; el estudiante ha logrado narrarse en la colectividad y comprender que existen situaciones

que están fuera de él y que además estas experiencias no son ajenas a otros estudiantes, cuando un estudiante ha sido humillado de esta manera, la narración de la experiencia logra establecer lazos afectivos y de contemplación entre iguales.

La privación de los derechos y la exclusión social son la segunda forma de menosprecio, el estudiante ha sido humillado y fragmentado conforme la comunidad escolar no le concede imputabilidad moral como persona jurídica o sujeto a lo largo del tiempo, en la escuela, el estudiante, es infantilizado y no es tomado en cuenta como parte del proceso educativo, pocas ocasiones toma decisiones por sí mismo haciendo que se le perciba bajo mayor vulnerabilidad. Finalmente, la degradación del valor social de formas de autorrealización es el tercer tipo de menosprecio se da cuando el estudiante no es reconocido bajo las capacidades adquiridas a lo largo de su vida, sino que se le han construido habilidades y aprendizajes con la intención de mantenerle relegado y vulnerable; la figura representativa del estudiante actual se da bajo la visión de una cultura centrada en el adulto, éste es quien regula la conducta y las relaciones sociales, en cualquier entorno la humillación se justifica bajo las capacidades académicas que el estudiante ha adquirido, así como de la imagen que tiene el docente y el adulto frente a la imagen minusvalorada y de inferioridad hacia el estudiante. En el texto de “Prohibido ser mujer” de Eduardo Galeano podemos observar cómo funcionan las tres formas de menosprecio planteadas por Honneth de manera histórica, se asocia la categoría sexo-género y se da cuenta de cómo las mujeres en Francia a través del Código Napoleónico eran privadas de sus derechos desde la representación de la figura como sujeto femenino:

Las mujeres casadas fueron privadas de derechos, como los niños, los criminales y los débiles mentales. Ellas debían obediencia al marido. Estaban obligadas a seguirlo, dondequiera que fuese, y necesitaban su autorización para casi todo, excepto para

respirar... El marido se podía divorciar por adulterio de su esposa. La esposa solo se podía divorciar si el entusiasta había acostado a su amante en el lecho conyugal.

El marido adúltero pagaba una multa en el peor de los casos. La esposa adúltera iba a la cárcel, en cualquier caso.

El Código no otorgaba permiso para matar a la infiel si era sorprendida en falta. Pero cuando el marido traicionado la ejecutaba, los jueces, siempre hombres, silbaban y miraban para otro lado... (Mujeres, 2015)

Las manifestaciones del menosprecio se encuentran vinculadas con tres formas de reconocimiento, estas formas opuestas requieren de la sensibilidad moral como un elemento esencial para la construcción del concepto de justicia, para reconocer la justicia es necesario identificar y aceptar que en el contexto escolar existe el menosprecio, el maltrato y la humillación; por ejemplo, la primer forma de reconocimiento ante una estudiante que ha sido violada por su padre, en el contexto escolar nos encontramos con una mujer desmoralizada, bajo una situación que ha sido normalizada como una condición natural de la mujer, para ella, es necesario la sensibilización por medio de la experiencia de vida y hacer que se dé cuenta de que ha sido menospreciada y humillada, que un acto como la violación no es una condición necesaria hacia el trato de las mujeres, que los acercamientos afectivos de cariño y comprensión no deben ser violentos, que lo que le ha pasado es injusto y es necesario nombrar el menosprecio. Si la estudiante logra resarcir las relaciones afectivas en su entorno, la respuesta ante tal acto debería ser resignificar el amor, de esta manera se forma la autoconfianza y se validan afectos y necesidades, siempre y cuando haya una correspondencia de afecto para ella; este tipo de reconocimiento se da desde la intimidad y para nada puede llegar a generalizarse, ni manipularse la subjetividad de la estudiante, tampoco pueden dejarse fuera los procesos legales; no obstante, debe darse prioridad a

que las mujeres y los hombres ante este tipo de situación, vayan creando lazos emocionales bajo la ternura y la admiración como una forma íntima de conciliación y resignificación ante lo que les ha pasado.

En cambio, la segunda forma de reconocimiento sí es generalizable, ya que corresponde a la privación de derechos y exclusión social, en este sentido, la joven que ha sido agredida sexualmente, al sentirse estigmatizada, con culpa y vergüenza, puede llegar a asociar que como persona no tiene el mismo valor que otra, la respuesta ante la humillación se da cuando se le considere como sujeto poseedor de los mismos derechos que el resto de la comunidad, sin importar el lugar que ha ocupado dentro de su contexto familiar, se debe nombrar y reconocer la falta, y si es posible buscar la denuncia. La última forma de reconocimiento se manifiesta cuando se da la aprobación y aceptación de las capacidades individuales, en el caso de la violación, la estudiante se encuentra ante una relación de reconocimiento, comparte la experiencia y se responsabiliza ética y afectivamente de lo que le ha pasado, logra romper las estructuras jerarquizadas y mira la posibilidad de establecer relaciones sociales y afectivas más saludables e igualitarias con sus compañeros, su cuerpo y su entorno.

Abordar la propuesta de Honneth desde la violencia escolar en el aula permite establecer relaciones pedagógicas de contemplación y pensar al estudiante desde una mirada más ética, digna y humana, ya que el sujeto ante estas respuestas puede percibirse apoyado y reafirmado en el contexto escolar y fuera de él. La cotidianeidad del estudiante es diversa y contrastante, son múltiples las experiencias de menosprecio que se han compartido y narrado en el aula; aunque es importante señalar que no todas se han podido abordar y resolver, el reconocimiento, la narrativa y la escucha transgreden sus relaciones de violencia y ante tales realidades, el mismo sujeto explora

respuestas pedagógicas ante el daño moral y físico que se le ha causado, establece vínculos afectivos más contemplativos bajo relaciones incluyentes e igualitarias.

Capítulo II El escenario escolar

Existir, habitar en la prosa del mundo, aceptar que no hay principios absolutos que nos indiquen qué debemos hacer ni cuál es el camino correcto, porque no hay caminos, solo sendas que no conducen a ninguna parte. Existir, estar abierto a (in)finitas formas de ser, de configurar el mundo y la vida. Existir, soportar el vértigo de los intersticios que se abren en el vacío de las leyes, de las normas, de las costumbres. Existir, escuchar el silencio del sufrimiento que el ruido de la cotidianidad oculta.

(Mélích, La lectura como plegaria: fragmentos filosóficos I, 2015, pág. 115)

El escenario escolar de algunas escuelas deja ver que el estudiante lo habita sin alguna contemplación y reflexividad, la mirada de un joven estudiante hacia la escuela se percibe como la simple acreditación de un nivel educativo, es decir, el estudiante no busca en la escuela una forma de aprender o compartir conocimiento con otros, y mucho menos se le figura como una condición para cambiar su entorno o realidad; en cambio, se encierra en su cotidianeidad escolar y su falta de asombro y contemplación no le hacen descubrir que se encuentra bajo relaciones formadas por la violencia y el maltrato donde los espacios escolares han formado una cultura escolar de la violencia simbólica que legitima y refuerza sus prácticas por medio del ritual escolar, la cultura de la violencia se puede percibir desde la estructura del espacio físico, la utilización de uniformes, las relaciones sociales entre docentes y estudiantes, los espacios que cada uno utiliza, los eventos culturales y deportivos, las pancartas que se colocan en la entrada, la forma de acomodar los escritorios y las bancas de trabajo, en fin, se distingue en cada uno de los elementos que ordenan a la escuela.

En este capítulo se aborda el estudio de la cultura escolar formada en la escuela preparatoria a partir de la observación en la EPOEM 267 (Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México) a lo largo de ocho años, el análisis institucional y el funcionamiento de la escuela da cuenta de que las relaciones pedagógicas se basan en el poder, la dominación y la violencia. El primer tema muestra las bases bajo los cuales se ha conformado la cultura escolar y las prácticas culturales como rituales pedagógicos, así como la manifestación de la violencia, el menosprecio y vulnerabilidad del estudiante frente a una institución socializadora. En el segundo tema se aborda la vinculación de las prácticas culturales ritualizadas en el contexto escolar con relación al tema del poder y la subordinación, se habla de una dominación que no se encuentra reducida al aspecto económico o de clase, sino que las relaciones afectivas dentro del aula se interrelacionan con otros vínculos materiales como los son la discriminación por sexo-género, raza y edad. El tercer tema plantea la relación de la cultura escolar frente a una cultura pornográfica, se elabora un análisis del cuerpo con relación ante la exhibición, así como la pérdida de la intimidad, es decir, se propone que las relaciones sociales en los entornos escolares están mediadas por un cuerpo hipersexualizado bajo la idea de una educación del consumo y el intercambio mercantil, no como objeto, sino como sujeto-sujeto. Finalmente, se describen los rituales pedagógicos dentro del espacio escolar, damos cuenta de cómo la organización de la escuela determina el proceso de enseñanza-aprendizaje, reproduciendo y manteniendo la violencia simbólica en la escuela, para ello se ha elaborado un análisis institucional donde se explica la distribución del espacio escolar vinculado a las actividades académicas, las jerarquías que se establecen como un mecanismo para mantener el poder y orden social, el discurso disciplinario utilizado en la escuela de “organización” mediante castigos, recompensas e inspecciones de clase; se elabora un análisis de actividades académicas en función del ritual escolar dando cuenta de una educación basada principalmente en la

dominación y subordinación, más que en una idea en resistencia o libertaria que proponen las escuelas de organización social.

1. La cultura escolar

Existen una gran diversidad de significados acerca de lo que es la cultura, así que resulta difícil abordarla sin una delimitación previa y abierta que nos permita plantear el tema de la cultura escolar desde una visión socio antropológica a fin de dar cuenta de cómo el sujeto aprehende e interioriza los procesos simbólicos sociales y culturales como habilidades, ideologías, imaginarios colectivos, representaciones sociales, poder, dominación y violencia en el contexto escolar. La primera delimitación del concepto será entender a la cultura como toda aquella práctica que es producto de la acción humana vinculada a situaciones históricas y sociales, que se fusionan en una identidad colectiva, “La cultura comprende, por lo tanto, las actividades expresivas de hábitos sociales y los productos intelectuales o materiales de estas actividades. Por un lado, tenemos, entonces, el conjunto de costumbres y, por otro, el conjunto de artefactos.” (Montiel, 2005, pág. 42); en este sentido, hablar de la formación de una cultura escolar es entender las prácticas escolares ritualizadas y permeadas en la escuela, asimismo, es importante señalar los resultados y manifestaciones de esta rutinización marcada por la violencia simbólica, de tal forma que se han reproducido de manera histórica y son percibidas como una condición orgánica en el modelo de vinculación pedagógica.

Desde la periferia que circunda la escuela se comienza a observar estudiantes, a pie, en auto bicicleta, triciclo, corriendo, algunos van acompañados y otros tantos arriban solos, las calles se plagan de uniformes escolares que, al compás del ritmo acelerado del sonido de un claxon, el abrir y cerrar de las puertas, gritos y risas, los estudiantes intercambian miradas y saludos. En esta

escena, al estudiante lo recibe el puesto de tortas de tamal y atole que será la primera comida del día, o la torta de milanesa o ensalada de la esquina, en un intento de consumir algo más ligero; algunos de ellos son despedidos y acompañados a la entrada por sus padres, novios, hermanos o amigos, al entrar en la escuela, se les mira con sus trabajos en carpetas, maquetas, experimentos o con el desayuno que han comprado en el exterior, suben las escaleras de manera apresurada y, cuando entras al aula, escuchas el murmullo de la plática o la presura de terminar la tarea encargada para el día de hoy, algunos se aproximan para saludarte u ofrecerte parte de su desayuno, otros, en cambio, se encuentran recostados en un intento más de despertar ante el desvelo de la noche anterior, unos pocos, están entre los pasillos y balcones observando y preguntándose ¿qué pasa de nuevo? La escena puede ser simple y cotidiana, sin embargo, si observas bien y con detenimiento, logras percibir que al estudiante lo acompaña su uniforme, libretas, celulares, el docente, el pase de lista, el ruido y el silencio como resultado o producto de una condición cultural donde apenas y se perciben los símbolos y significados que están por intercambiarse.

Cultura y violencia escolar

La cultura escolar depende del contexto local donde se encuentra la escuela, para su conformación se toman en cuenta las experiencias compartidas, las prácticas y las conductas que el estudiante ha vivido en un entorno inmediato; las normas sociales y familiares de los estudiantes también son parte de la cultura escolar donde en las aulas se fusionan diversas prácticas y conductas que determinan las vinculaciones pedagógicas, entendemos a la cultura escolar como aquellas normas y prácticas comunes que el estudiante tiene dentro del espacio escolar, tienen un carácter social y forman actitudes permanentes que ordenan los artefactos y las cosas en las relaciones sociales; la cultura escolar se internaliza y se asimila como una forma de dar significado a las acciones y conductas del estudiante, docente y la comunidad escolar en general, se trata de

un proceso que proviene de la mirada e interpretación colectiva, por ello, no puede ser entendida como única e invariable. La ritualización de la cultura escolar produce patrones de conducta que se van consolidando a lo largo del tiempo y además socializan a los nuevos miembros que se presentan dentro de la escuela, de esta manera se genera la conformación y adecuación de creencias y percepciones aprendidas y enseñadas por el docente, es decir, no sólo son prácticas que el estudiante reproduce como experiencias de vida, sino que, se configuran como normatividades y reglas implícitas o explícitas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una cultura escolar rígida, inflexible, de violencia y dominación trae consigo problemáticas en relación con las vinculaciones afectivas y en general, hacia el proceso educativo, no obstante, es preciso señalar que no es exclusiva hacia el proceso académico, también se encuentra implícita en la organización y control administrativo del sistema escolar. En resumen, podemos definir que la cultura escolar es una serie de creencias, valores y normas socialmente aceptadas, construidas y compartidas a lo largo del tiempo dentro de las escuelas, cada una de estas prácticas se interrelaciona a un significado específico de la experiencia escolar.

El escenario escolar donde surge la Pedagogía de la Compasión es un contexto de violencia normalizado donde las relaciones pedagógicas han sido afectadas de manera significativa en función de categorías como el sexo, género, raza, situación cultural y económica; ante esta cultura de la violencia, el estudiante, se personifica bajo el descuido, la indiferencia, el abuso de poder y el oportunismo, el resultado de las prácticas culturales han creado patrones de comportamiento tanto en estudiantes como en docentes que refuerzan la imagen de un estudiante bajo el abandono, la indiferencia, la hiper sexualización del cuerpo femenino, el lenguaje sexista y la infantilización de éste, como dispositivos culturales de la violencia escolar.

Abandono, encierro e indiferencia

El contexto local del estudiante lo coloca como un sujeto en abandono que se encierra frente a la realidad social, su educación es autoritaria y sus conductas dentro de la escuela son de indiferencia; algunos estudiantes se encuentran ante una severa vulnerabilidad social, abandono familiar y consumo excesivo de drogas, este escenario es el que hace que el estudiante se encierre en la cotidianeidad de las prácticas escolares ritualizadas, al mismo tiempo, estas emociones influyen en la toma de decisiones cotidianas y le hacen sentir que no existe la posibilidad de reducir la vulnerabilidad a partir de la práctica educativa. El ambiente que se forma desde la cultura escolar y el encierro se torna hostil y complejo, los elementos negativos dañan de manera severa sus relaciones afectivas, emocionales, así como su proceso de aprendizaje, el encierro se asocia al hacinamiento escolar, el sistema educativo inflexible, dominante y cerrado lo coloca en una relación de apatía constate ante la escuela, el estudiante es frágil ante la convivencia social, las prácticas cotidianas no dan pauta a la interrelación, narración y escucha de la experiencia a fin de entender y significar las conductas y emociones dentro del escenario escolar.

La conducta del estudiante es impulsiva y protagónica, al charlar con él se percibe una sensación de fracaso social, vergüenza, culpa y baja estima sobre sí, la carencia de afectos tanto a nivel escolar como familiar han dado como resultado un elevado grado de agresividad dentro de sus relaciones escolares con docentes y compañeros de clase, se observa un estudiante en defensa ante la ocultación de dicha vulnerabilidad. Algunos otros factores externos que influyen en la autopercepción del estudiante son la pobreza y el entorno familiar, la mayor parte de ellos provienen de familias desestructuradas y con dinámicas de violencia y agresiones reiteradas, los modelos de familia contrastan con el modelo nuclear que ha sido idealizado, lo contrastante es

que, en este tipo de modelos familiares, el consumo de drogas y alcohol es también una práctica repetitiva.

El entorno escolar y familiar producen en el estudiante una falta de motivación para continuar con los estudios o adecuarse a prácticas educativas que no son monótonas, tratar de implementar técnicas no tradicionales dentro del aula se torna complejo ya que es necesario romper con la figura típica de estudiante y docente, el estudiante no cuenta con los vínculos ni habilidades socio emocionales para poder enfrentar las adversidades académicas. En algunos de ellos se observan problemas de aprendizaje, escasa comunicación de afectos e incapacidad para establecer relaciones sociales, en cierto modo, son estudiantes analfabetas, ya que, aunque en términos formales saben leer y escribir, pero la mayor parte de ellos no cuenta con la habilidad de comprender textos básicos, les cuesta trabajo ordenar conceptos y categorías, así como expresar ideas simples.

Los estudiantes que ante la vulnerabilidad social y emocional se sienten insatisfechos y recurren al comportamiento inadecuado dentro y fuera de la escuela, incurren de manera constante en actos delictivos, prácticas sociales y afectivas violentas, como una forma de enfrentar la adversidad y marginación social; en relación a las estudiantes, la sexualización y el uso del cuerpo como mercancía ha sido naturalizado desde la familia, a algunas de ellas, se le ha hecho ver que el cuerpo es la única forma que tienen de conseguir lo que se quiere. En una ocasión al entrar al aula encontré a una estudiante llorando de forma desconsolada, me aproximé ante ella y le pregunté - ¿qué le había sucedido? -, con lágrimas y rasguños en la cara me dijo:

Lo que pasa es que mi mamá me pegó y me corrió de la casa porque ayer llegué muy tarde, me dijo que nomás me estaba haciendo pendeja y que en la casa había muchas cosas por hacer, yo le contesté que no estaba haciendo nada malo, que mi novio me había invitado a comer y me ayudó a hacer mi tarea, me pegó y me dijo que si seguía de puta no iba a

conseguir nada... entonces me fui a dormir maestra y hoy en la mañana, me levanté, calenté mi agua y me metí a bañar, cuando salí le dije que si me daba dinero para mi uniforme y mi pasaje, me contestó que no, que ella no tenía dinero y que si tanto quería mi uniforme me pusiera a trabajar, que aprendiera de mi hermana, que ya estudia la universidad porque su novio le ayuda, que no sea tonta que no me meta con cualquiera porque mi virginidad me va a pagar la escuela... sacó mis cosas a la calle y a mí también, no me quiso abrir la puerta... caminé a la avenida, tomé la combi y una cuadra antes vi que todos se iban a bajar, me salí corriendo y llegué a la escuela, ya de regreso me voy con mi amiga... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria, 15 años).

Para las mujeres la falta de afecto y atención familiar han hecho que éstas se vinculen en relaciones afectivas con los docentes o adultos mayores como una práctica rutinaria, existen distintas narraciones de estudiantes que ante esta vulnerabilidad afectiva han expresado hacer favores sexuales a cambio de apoyo económico, regalos y reconocimiento. Es importante señalar que contemplar una idea de educación distinta no sólo implica abordar estrategias de enseñanza efectivas, sino que, se deben tomar en cuenta las vinculaciones afectivas y de contemplación por parte del docente hacia la estudiante, ya que éstas podrán influir en gran medida en la resignificación que éste dé al contexto escolar y social, incluso, si se quiere abordar el aprendizaje significativo como parte del modelo educativo.

La indiferencia del estudiante en el aula se da por muchos factores que van desde el contexto familiar, hasta las formas rígidas y tradicionales de enseñanza, algunas prácticas docentes son absurdas y el estudiante no encuentra sentido en ellas, por ejemplo, repetir tantas veces una frase o libreta de trabajo, elaborar en exceso ejercicios matemáticos, elaborar maquetas o planas que se encuentran fuera de su contexto; ante estas prácticas, el estudiante no percibe que el conocimiento

de alguna manera pueda transformar su realidad, difícilmente se logra que comprenda cuál es el sentido que tiene hacer ciertas actividades, por ello, se resume a cumplir como parte de un requisito, haciendo más profunda la relación de apatía ante la escuela y el conocimiento.

La hiper sexualización del cuerpo en la escuela

La sexualización del cuerpo y la intimidad han pasado de la esfera íntima a la pública, formando una cultura del cuerpo hiper sexualizada donde los vínculos pedagógicos se relacionan con las intimidades sexuales del estudiante y viceversa, se trata de una cultura de la sexualidad como producto de una cultura dominante que se manifiesta también en los medios de comunicación, la música, las redes sociales, la familia y algunos otros espacios económicos y sociales. La cultura en los espacios escolares no queda exenta de la cultura voyerista, de la exhibición y auto exhibición como un lenguaje cotidiano del cuerpo.

El cuerpo de las mujeres, incluso dentro de las actividades escolares, se exhibe frente a un lenguaje sexual explícito, gráfico y pornográfico, ya que se aleja de una relación estética y erótica, donde no sólo se trata de un desnudo o un cuerpo mostrado, sino que la exhibición del cuerpo y de las relaciones íntimas tienen un objetivo específico, erotizar al otro, mostrarlo al público. Podría parecer exagerado afirmar que la escuela es partícipe de la reproducción de pornografía, sin embargo, lo anterior se manifiesta y se observa desde una cuestión simple como lo es la utilización del uniforme escolar, las mujeres, como parte de la cultura escolar, han aprehendido que el uso de objetos específicos, en este caso el uniforme, se han convertido socialmente en un fetiche de la cultura pornográfica; en la escuela se observa el uso constante del uniforme bajo el objeto de provocar la erotización del cuerpo y conseguir ser mirado, se le exhibe en todo el esplendor de la intimidad y la práctica recurrente es la erotización bajo este fetiche.

La exhibición del cuerpo es una práctica cultural que se reproduce desde el contenido curricular, ya que la escuela ha propuesto la formación de talleres, actividades y eventos escolares donde las mujeres son objeto central de entretenimiento, por ejemplo, se han llevado a cabo talleres para ser edecán, a las mujeres se les enseña a vestirse de falda o vestidos cortos, utilizar tacones, caminar de cierta manera y dirigirse al público desde la exhibición del cuerpo, asimismo, son utilizadas en la presentación de eventos de clausuras, deportivos o de alguna actividad extra escolar, otro ejemplo de la auto exhibición del cuerpo en el entorno escolar es la participación de las mujeres en los eventos deportivos, las estudiantes practican el deporte de porristas, utilizan uniformes de faldas cortas y ombligueras para que durante el evento se paseen como animadoras de algún equipo, lo mismo sucede en las celebraciones de eventos conmemorativos al día de muertos, Revolución Mexicana, día del amor y la amistad, día de las madres, etc., las festividades se convierten en bailes alegóricos amenizados por las estudiantes que se exhiben bailando con prendas íntimas y siendo el centro de espectáculo ante estudiantes, docentes, directivos, personal de mantenimiento y tutores.

La violencia se presenta en el sentido en el que las mujeres estudiantes son objeto de espectáculo, su intimidad está expuesta ante los demás sin que se le perciba como tal, se habla de la normalización de las prácticas culturales que son el resultado, no únicamente de un deseo que la escuela tiene por exhibir a las mujeres, o incluso de la auto exhibición, sino que es la apropiación de una cultura formada desde el exterior pero que se reproduce y se legitima en la escuela. En este sentido, el estudiante asimila de manera orgánica la auto exhibición del cuerpo, la problemática escolar y social que se genera a partir de esta visión del cuerpo es que dentro del entorno escolar se da el estupro, el uso del lenguaje sexista y peyorativo, la violación y el acoso sexual, abordar la

narrativa y compartir la experiencia ha dado cuenta de que estudiantes y docentes se han visto implicados en múltiples agresiones sexuales que reciben las mujeres en el escenario escolar:

En una ocasión maestra... no quiero decir nombre... y que bueno que no está acá...pero uno de mis compañeros me agarró la pierna y me dijo: ¡mira tus piernas! ¿alguna vez te han dicho que tienes unas piernas muy bonitas?... yo no le dije nada, me dio miedo y sólo le sonreí ... al día siguiente llegó y me metió la mano entre las piernas... yo no dije nada y me sentí muy mal... después intentó hacerlo de nuevo y le dije que se calmara que le iba a decir a mi mamá... él se disculpó y se fue... ya no se me acerca... (Narración de una joven estudiante de preparatoria, 15 años).

Las agresiones sexuales se dan de manera constante y en todas direcciones, se violenta a las compañeras de clase y maestras con expresiones sexuales que aluden al cuerpo, los jóvenes de la escuela han normalizado que es así como los varones deben comportarse, que incluso hablar de género e igualdad de oportunidades es “agarrarse” a golpes entre hombres y mujeres porque las mujeres así lo han pedido, escucho constantemente frases como “querían igualdad, ahí la tienen”, en estas expresiones se deja clara la forma en la que los sujetos han sido socializados bajo una cultura de la dominación y el poder.

El acoso sexual dentro y fuera de la escuela son una constante, incluso se ha viralizado por medio de redes sociales y se encuentra asociado al hostigamiento laboral, la violación se ha normalizado como una práctica recurrente desde los entornos familiares, el contexto local y escolar; existen algunos casos de violaciones bajo el incesto que jamás son denunciados por miedo o presión social. Las narraciones muestran que la educación de género tradicional, bajo una idea moral de lo que es la familia, ha provocado que las jóvenes instauren como parte de su estado socio emocional la culpabilidad y vergüenza, además de que no existe una comunicación adecuada con

los tutores o descuido ante la protección y cultura del autocuidado, la falta de recursos y la indiferencia de las autoridades escolares ante tales actos hace que la agresión sexual permanezca en silencio y sea una práctica recurrente.

Otro tipo de agresiones sexuales que se dan en el entorno local son las violaciones multitudinarias en el grupo de pares o lo que comúnmente se conoce por “levantamiento”, algunas jóvenes han sido secuestradas fuera de la escuela y agredidas sexualmente, existen diversas formas de abordarlas, son seducidas por redes sociales y persuadidas para después violarlas en grupo, para estas jóvenes la denuncia tampoco es posible, ya que el contexto social les ha dejado ver y sentir que los actos de agresión son parte de su responsabilidad, nuevamente la culpa y la vergüenza son emociones presentes; en cualquiera de los casos, las jóvenes, ante la presión escolar, familiar o social abandonan la escuela y después no se escucha nada más del caso, difícilmente la escuela lleva a cabo un seguimiento o aborda estudios que resuelvan la problemática de la violencia sexual en la escuela, para estas jóvenes y las que han pasado por situaciones similares necesitamos prácticas educativas que las cobijen, las comprendan y no las haga sentir culpables por haberse subido a un automóvil con un desconocido o dejase flirtear, incluso construir una cultura del cuidado y autocuidado como medida de prevención y tomar en cuenta que la mayor parte de nuestras y nuestros estudiantes se encuentran ante situaciones vulnerables del consumo de drogas y alcohol, uso indiscriminado e inconsciente de las redes sociales, violencia familiar y problemas de pobreza y marginación.

Es indispensable reconocer a las estudiantes bajo el lenguaje y la forma que tienen de expresar lo que están viviendo, la práctica en el aula, debe dar la palabra, dejar que el estudiante narre sus experiencias, contextualizarlas y hacerle ver que en el mundo existimos diferentes tipos de personas, que a veces nos lastiman y violentan, sin embargo, es necesario reconocer que existen

otras formas de amar, querer, relacionarnos y, que aún son posibles dentro y fuera del aula, que es necesario reinterpretar aquellos actos que nos han transgredido y hacernos responsables de nuestros actos sin interpretaciones morales.

Las narraciones anteriores son alguna de las pruebas de las múltiples manifestaciones de violencia sexual normalizada, mujeres que dentro del espacio escolar son tratadas por los profesores como una mercancía sexual y objeto de espectáculo, que miran su cuerpo como si se tratara de un aparador o venta de cualquier mercancía, mujeres que son elogiadas sólo por su apariencia física pero nunca logra reconocerse su intelecto o su capacidad de pensar, así como sus emociones dentro del contexto escolar; en cuanto a la relación académica, las mujeres sirven de secretarias para el “profe”, chicas que cada vez utilizan faldas más cortas y escotes más pronunciados con el fin de ser reconocidas o admiradas, mujeres que buscan la vinculación emocional con profesores que por años han abusado del poder y de la admiración que se les puede tener como docentes. Observar el cuerpo de las mujeres dentro del espacio escolar no solo se trata de una forma estética y de erotismo hacia la belleza, sino que en torno a él se ha construido un lenguaje y uso hiper sexualizado, marcado por el abuso del poder, las prácticas sociales y familiares que niegan el hostigamiento y la violencia sexual en las escuelas y que refleja la vulnerabilidad educativa y social de las mujeres en el contexto escolar y familiar.

La amenaza como parte de la violencia simbólica en la escuela

La amenaza dentro del contexto escolar también es una práctica recurrente hacia el estudiante y el docente, la indiferencia y apatía ante las actividades escolares han generado que la amenaza sea la forma de obligar al sujeto a participar, el estudiante ha sido intimidado cuando su comportamiento se encuentra fuera del control escolar, por ejemplo, cuando se charla o manifiesta en el aula alguna inconformidad o sus puntos de vista, se ha observado que en los salones de clase

se encuentran estudiantes que graban las sesiones y las proporcionan a los directivos y cuando la situación lo requiere el estudiante o el profesor inmerso en los diálogos es cooptado e intimidado. A raíz de este tipo de acciones el sujeto dentro del contexto escolar ha preferido permanecer en silencio e indiferente al contexto, en cuanto al docente se le intimida como una forma de amenaza, señalando “extrañamientos”² o llamadas de atención que son dirigidas hacia supuestas faltas que ha cometido, la amenaza inmediata y más eficaz ante el incumplimiento de las reglas está relacionada al ámbito económico y la asignación de horas por semestre.

Otra forma de amenaza hacia el estudiante ha sido planear actividades extraescolares y obligarlo a participar en ellas, se les condiciona la calificación de ciertas materias a cambio de su cuota y participación, se le ha intimidado bajo el pretexto de expulsarlo de la escuela o llamar a los tutores si no se modifican las conductas indeseables, que por lo regular son aquellas que desestabilizan el orden escolar. El estudiante en la escuela se encuentra expuesto ante una fragilidad y vulnerabilidad que lo hace participe de la reproducción de la cultura escolar y el dinamismo político de la escuela, la participación política del docente en la escuela será la que determine la asignación de materias de acuerdo con el perfil académico, la obtención de horarios aceptables, la asignación de la carga horaria o de consideraciones por parte de directivos dentro de las prácticas académicas, generando relaciones de oportunismo y clientelares.

El hostigamiento y la amenaza también corresponden a los pactos que se establecen desde la dirección, los estudiantes son participes de ello, en cuanto consiguen mejores notas, acreditación o tolerancia dentro de la escuela a cambio del hostigamiento ante ciertos docentes o incluso otros

² Los extrañamientos son documentos institucionales que se aplicaban después de algunas llamadas de atención verbal ante el incumplimiento del Reglamento General Docente.

estudiantes. Otra forma de hostigamiento y amenaza laboral se da entre compañeros de trabajo, existen grupos vinculados familiar y afectivamente con los directivos, que se encargan de presionar, espiar, intimidar y cooptar a docentes cuando las prácticas académicas de éstos no corresponden con la dinámica escolar, la libertad de cátedra se ve amenazada desde la violencia y el hostigamiento laboral por parte de la figura de autoridad.

La infantilización del estudiante frente a una cultura escolar centrada en el adulto

La educación tradicional y centrada en el adulto ha hecho del estudiante una imagen infantilizada donde éste no perciba la posibilidad de participación directa dentro de las actividades escolares, sus decisiones pocas veces se toman en cuenta como parte del proceso académico y son pactadas únicamente entre tutores, docentes y directivos. El estudiante es un sujeto pasivo, se presente al aula sin la intención de construir aprendizaje, escucha y reproduce actividades como hacer copias, dictados, cuestionarios, dibujar, sopa de letras, carteles, ejercicios matemáticos, hacer resúmenes y esquemas, no se logra alguna reflexión académica y de entendimiento de lo que se hace en el aula.

Las relaciones afectivas de un sujeto que ha sido infantilizado se transgreden al contemplar la poca participación y decisión que se tiene frente al adulto, las relaciones son de oportunismo, abuso de poder y clientelismo, si lo único que busca el estudiante es acreditar una materia, entonces la escuela ha establecido prácticas culturales para ello, por ejemplo, las mujeres utilizan un lenguaje infantilizado y seductor para obtener puntos, en algunas materias se establecen cuotas para acreditar, se piden materiales específicos como libros, comida, botellas de vino, plumones, etc., para otorgar puntos. Cuando se dan problemáticas complejas con el estudiante se resuelven mediante la intervención de la orientadora y el tutor, el estudiante se compromete ante situaciones que no podrá cumplir y por presión escolar ha aceptado, se firman acuerdos como bajas definitivas

antes de la falta como una forma de amenaza. El actuar del estudiante es distinto cuando se presenta el tutor a diferencia de su comportamiento cotidiano en el aula, se encuentran ante una doble moral que regula sus acciones, por ejemplo, la estudiante está sobre sexualizada en el aula y frente al tutor mantiene la imagen de niña; en este mismo sentido, los varones son intransigentes y agresivos frente a la autoridad escolar, pero, cuando se presentan ante el tutor, se muestran dóciles, callados y atentos.

La relación de competencia en la escuela se da mediante la violencia, se lanzan insultos, amenazas, se denigra la imagen por situación de pobreza, intelecto, sexo, género, color de piel, posición social y económica, este tipo de agresiones pasan como bromas y pasan desapercibidas como actos de violencia. El abuso de poder ha sido normalizado de tal forma que se ha creado una cultura centrada en el adulto donde la admiración se convierte en seducción ante el profesor y el estudiante varón es infantilizado por sus mismas compañeras al percibirle como niño, ya que éste no representa el estereotipo de hombre para las mujeres de este contexto, muchas de las adolescentes buscan un hombre mayor que las lleve a restaurantes, bares, cine, paseos nocturnos en auto, que sea intelectual, que le guste la poesía y la seducción etc., en este sentido, las relaciones afectivas en el espacio escolar se dan bajo la conveniencia, la admiración hacia el otro y la necesidad del reconocimiento personal.

2. Poder, dominación y violencia

En el mundo moderno se han disuelto las relaciones con la intimidad al exponerse el cuerpo ante la mirada del otro, el abuso del poder y la sobreproducción han formado un sujeto falto de sueños y experiencias por compartir, el sistema cultural se ha arraigado de tal forma a la vida de las personas, que éstas no logran darse cuenta de que el poder y el abuso son el mismo sistema

social y familiar, “el poder sin rostro es un poder mucho más cruel, porque un poder anónimo resulta más perverso que el poder tradicional, en el que hay una cabeza visible” (Mélích, Filosofía de la Finitud, 2012), el poder se encuentra inmerso en todos los niveles de la vida del sujeto, en la escuela, es utilizado como una forma de manipulación del estudiante, se muestra de manera implícita en las relaciones pedagógicas y socioafectivas, anteriormente, podía definirse y observar de dónde provenía, por ejemplo, se daba bajo el autoritarismo del docente frente al estudiante, en el lenguaje utilizado por el docente, en las normas del aula, etc.; ahora, al ser parte del mismo sistema y realidad escolar es imperceptible, se confunde y oculta entre las relaciones cotidianas que se forman en la escuela.

Al no tener rostro, el poder, se presenta ante el estudiante bajo la dinámica de violencia simbólica y la figura de autoridad, no sólo se trata de una represión del cuerpo o agresión física, sino que actúa a través de las personas como un mecanismo de dominación y sometimiento simbólico, es parte de la misma dinámica escolar desde las resistencias, ante el poder no visible se perciben como amenazas, se ridiculizan, y se niegan bajo legitimaciones sociales y culturales. En la escuela se ha utilizado la amenaza indirecta como esta forma de poder sin rostro cuando el estudiante ha manifestado sus derechos y ha denunciado el hostigamiento sexual, el abuso de poder, la corrupción y la violencia simbólica ejercida. Las situaciones de denuncia y levantamientos escolares son reprimidos bajo la intervención de tutores y orientadoras, de la misma manera que pasa con los docentes, se llega a acuerdos con estudiantes para tranquilizar, y si es necesario, amedrentar por medio de cuestiones académicas como la retención de certificados o la expulsión por mal comportamiento; recientemente los estudiantes se han organizado y denunciado la situación escolar de violencia por la que atraviesan, en lugar de ser escuchados, la autoridad escolar tomó la decisión de negar la situación y ante la intervención de los medios de

comunicación, se vio comprometida a establecer mesas de diálogo con docentes, estudiantes y tutores; los profesores señalados como violentadores y corruptos fueron asignados a otro plantel como parte del acuerdo.

Existen diversas narraciones de mujeres estudiantes acerca del abuso de poder y el hostigamiento sexual en contra de ellas como una práctica reiterada dentro y fuera de las aulas, lo que indica la cultura de la violencia simbólica escolar que se estaba construyendo en esta preparatoria; una forma más de amenaza, fue la intimidación de estudiantes por parte de las orientadoras y la subdirectora de la escuela, algunos profesores pidieron disculpas en público ante su falta de reflexividad dentro del proceso de enseñanza, asegurado no haberse dado cuenta del error cometido, así como de la implicación que sus actos tienen dentro de los contextos del estudiante; otros profesores fueron amenazados y violentados de manera directa en el aula y fuera del contexto escolar, se le acusó de estar detrás de un grupo de estudiantes con la intención de manipularles; el grupo directivo anunció en público que se estaba llevando a cabo una investigación exhaustiva para dar con el responsable de dicho levantamiento; finalmente, el estudiante queda nuevamente relegado al espacio privado y sin capacidad de decisión al establecer los diálogos únicamente con los tutores y docentes. Las prácticas culturales asumidas por el estudiante, docente y el contexto familiar ordenan el control de la escuela y hacen ver que el sistema educativo funciona de manera adecuada, es un mecanismo de funcionamiento perfecto, se administra el tiempo escolar, el ocio, el conocimiento, las interrelaciones, las evaluaciones, el tiempo libre, entre otros elementos. Los sujetos normalizan las relaciones de violencia bajo el silencio y la adecuación al modelo educativo, así como la dominación masculina en el espacio escolar que también se encuentra presente bajo la violencia simbólica y la aceptación de roles y funciones dentro del escenario escolar.

El sistema escolar oprime al sujeto desde lo cotidiano, lo forma como un sujeto monótono que ha interiorizado aquellos significados culturales sin cuestionar, la dinámica escolar es tan acelerado, que el estudiante es incapaz de tomarse un tiempo para la reflexión, es como aquella escena en “Tiempos Modernos” de Charles Chaplin, donde el obrero aprieta tuercas y pierde todo control de su ser, el poder en la escuela funciona de la misma manera, se limita al estudiante hasta convertirlo en un sujeto modelo del adiestramiento intelectual, los rituales en la escuela, donde se puede percibir la violencia simbólica, son llevados a cabo bajo la indiferencia y la enajenación del estudiante y el docente, las formas que adopta la dominación dentro de los contextos escolares se dan ante la negación del sujeto, el olvido, la subordinación y el sometimiento de un cuerpo bajo normas absurdas.

3. El cuerpo como consumo en el escenario escolar

El cuerpo está enmarcado dentro de un discurso político y social que aparece normado como prácticas culturales, creencias, valores, estereotipos, arquetipos, ideales de belleza, etc., estos elementos son producto de una socialización y el medio por el cual se internaliza la cultura y se hace visible, es decir, se manifiesta y se hace latente como práctica reiterada. El cuerpo no es uno solo, experimenta cambios internos y externos mediante la interrelación de las dinámicas culturales y el intercambio discursivo, podemos afirmar que es producto de la sociedad, los cuerpos son productos de una sociedad basada en el consumo donde se materializa la subjetividad por medio de la mercancía y la propiedad privada, por ejemplo, la erotización y la belleza han sido materializadas en el cuerpo de consumo sexual, en él se han depositado códigos y significados intercambiables por medio del deseo pornográfico y no íntimo e individual.

La escuela ha sido partícipe de la formación de cuerpos dóciles, hiper sexualizados, higienizados, sometidos a reglas, deportivos o enfermos, lo anterior depende del contexto local y social en el que el sujeto se encuentre, las rutinas escolares dejan expuestas la problemáticas sociales del exterior como las desigualdades sociales, el acoso, el hostigamiento, el consumo y la discriminación; en este sentido, los cuerpos son sometidos y oprimidos bajo relaciones de poder que los convierten en máquinas con un funcionamiento perfecto, la idea es adoctrinar el cuerpo del estudiante para ser ordenado ante reglas escolares y laborales basado en un sistema educativo por competencias, el estudiante es reducido a la espera y escucha de indicaciones.

Apreciar el cuerpo en los contextos escolares se aleja bastante de la percepción estética o del concepto de belleza cuando en su lugar se han construido modelos sexualizados donde se expone la intimidad del estudiante como una forma de espectáculo, la cultura del consumo coloca la sexualidad como un elemento pornográfico, nos encontramos ante la cultura del cuerpo prohibido de deseo como un estado natural, el cuerpo es una mercancía fetichizada, exagerada, violenta y construida bajo la carga moral de la culpa y la vergüenza. La industria, los medios de comunicación y la familia también son partícipes de la creación de esta cultura del consumo del cuerpo, en estos contextos el estudiante es apreciado por su forma de vestir, su belleza, estética o alguna otra cuestión material donde los resultados académicos están en función de la percepción de ese cuerpo, en el espacio escolar el estudiante se vuelve un producto intercambiable.

La vida cotidiana del estudiante está entrelazada con el consumo, se construyen prototipos de felicidad, amor y belleza, los estereotipos forman modelos seductores y perfectos que se mantienen a la distancia de la condición del estudiante como la discriminación, racismo y violencia. La renovación de valores y creencias asociados al cuerpo cambian de manera constante y se van resignificando mediante el intercambio de símbolos de la cultura dominante y la experiencia de

vida en la práctica escolar, se percibe el seguimiento y deseo por alcanzar modelos ideales de belleza, ocio, tiempo y cultura escolar. El cuerpo es un fetiche de la cultura de consumo ya que cumple con una doble función, ser exhibido como espectáculo y mirarlo frente al espejo, es decir, somos un cuerpo, y éste muestra lo que hemos interiorizado, lo que nos forma, de lo que estamos hechos, contiene pensamientos y emociones que la escuela mediante la producción cultural moldea, lo coloca en el escenario para hacerlo obediente, lo exhibe con el fin de corregirlo y señalar lo que se debe o no hacer con él, “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2003, pág. 159), los cuerpos sometidos están estructurados bajo relaciones de poder y configuración social, este tipo de cuerpo es lo opuesto a un cuerpo parlante, aquel que habla, que se expresa, mira y siente; un cuerpo sometido que expresa cansancio, tedio, indiferencia, ansiedad y desesperación es consumido por el contexto social.

Constantemente observo escenas similares en el aula, un grupo de jóvenes frente a su celular con un videojuego en la pantalla, entro al aula, saludo y nadie responde, en la esquina una chica mirando por la ventana sonrío sola, se aproxima y me pregunta -¿Qué haremos el día de hoy?, comienzo a explicarle que la idea es discutir un texto, haríamos equipos de trabajo pequeños, seleccionaríamos frases y discutiríamos en plenaria; la chica se emociona, corre a su lugar, se aproxima a sus compañeros, nadie le contesta, llega el momento de formar equipos, pregunta, la ignoran, escribe, nadie responde, durante la sesión pasa de equipo en equipo, al final entrega el trabajo en mis manos y se marcha del aula. La escena anterior muestra cómo a los cuerpos se les ha arrebatado el deseo de ser, hacer y conocer en los contextos escolares, forma cuerpos que tienden al fracaso académico, débiles, predispuestos a que nada les pase, a no ser escuchados ni

tomados en cuenta, ejemplifica en gran medida el comportamiento rutinario de los jóvenes con cuerpos paralizados, anclados a la mesa de trabajo y que difícilmente levantan la mirada y la voz.

4. El sistema ritual en el encuentro pedagógico

Hemos afirmado que es el espacio escolar donde se produce y reproduce la cultura, llevar a cabo el análisis de la institución vinculado al ritual escolar permite reconocer cuál es la visión de la escuela ante la educación, conocer cuáles son sus formas de vinculación permite reconocer los dispositivos de violencia que se utilizan, así como los mecanismos de poder y dominación que se establecen en cierto tipo de relaciones sociales. El ritual pedagógico incorpora aquellas prácticas escolares dentro y fuera del aula que nos dan cuenta de la organización e instrucción escolar, es decir, se trata de prácticas interiorizadas por los sujetos (docentes y estudiantes) que hacen que funcione el sistema escolar, para su estudio, nos hemos centrado específicamente en aquellos rituales escolares que son producto de la violencia simbólica y asumidos como naturales u orgánicos, rituales, que si los miras desde el exterior, parecen parte del buen funcionamiento escolar, no obstante, en ellos se encuentran códigos y significados relacionados con la discriminación, el racismo, el sexismo, el hostigamiento laboral y el acoso sexual. Al hablar de los rituales escolares de la violencia, identificamos y categorizamos dos tipos, rituales estructurantes, que muestran el funcionamiento y organización de la escuela, se encuentran vinculados con el exterior al aula y al centro escolar, son parte del contenido académico, la visión política, el espacio escolar y las jerarquías e inspecciones escolares institucionales. En cambio, los rituales de

vinculación y acompañamiento³ son los que se relacionan directamente con el estudiante, se manifiestan dentro del aula y el contexto escolar, son prácticas de enseñanza donde se implementa la disciplina, el castigo, las recompensas y resistencias al sistema escolar. Es importante señalar que ambos se encuentran en constante interacción bajo el intercambio de significados que llegan a intervenir unos con otros, ya que se ha identificado que la escuela ha generado un mecanismo sistemático que mantiene la reproducción de la cultura escolar violenta y normalizada. Por otro lado, es necesario señalar que existen otro tipo de rituales de vinculación que refuerzan prácticas adecuadas y positivas en los espacios escolares, son vinculaciones pedagógicas de aproximación con el estudiante como el juego, la lectura, la escritura, la narración, la escucha y el empalabramiento como una propuesta de aprendizaje.

Rituales estructurantes

Los rituales estructurantes son abordados desde la formación y organización escolar, el estudio surge en una escuela preparatoria oficial de “organización”, este tipo de escuelas funcionan bajo preceptos políticos, la organización y funcionamiento se encuentra vinculada al quehacer político de sus dirigentes. Las escuelas de organización son oficiales, es decir, pertenecen al Estado, sin embargo, son dirigidas por organizaciones sociales, a las cuales se les ha concedido funciones administrativas que controlan el funcionamiento interno, tanto del proceso educativo como organizativo de la escuela; la EPOEM (Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México) 267 pertenece a una organización social y ha sido la unidad de análisis que da forma a este proyecto,

³ Es importante señalar que a lo largo del texto se han abordado rituales de vinculación pedagógica afectiva como una respuesta positiva ante lo que le pasa al estudiante; no obstante, en este momento nos referimos únicamente a aquellos rituales de vinculación y acompañamiento que se han ritualizado desde la violencia escolar.

en ella, se ha observado el trabajo interno por ocho años donde hemos dado cuenta del grado de violencia simbólica y manifiesta dentro de este contexto, se trata de un fuerte de estructuras inamovibles, donde es necesario resignificar la práctica docente y los proyectos escolares actuales en el interior del aula, se ha propuesto desplazar los rituales escolares violentos, por rituales de vinculación pedagógica afectiva.

La organización y funcionamiento escolar

La escuela de “organización” surge desde un ambiente político y familiar, se presenta como propuestas de una educación democratizadora y justa, se promueve como una escuela para el pobre y marginado; esta idea no sólo se centra en el estudiante, sino que también el docente es cooptado a trabajar en ella desde el discurso de la marginación laboral. La escuela comienza a funcionar antes de que el Estado reconozca su identidad, posteriormente se lleva a cabo una lucha política y social donde el Estado, con el tiempo, cede la RVOE (Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios), estudiantes y docentes comienzan la relación pedagógica antes de ser reconocidos como escuela, participan en marchas, plantones y asambleas de negociación con el Estado para ser reconocidos; una vez que el Estado otorga el reconocimiento a la escuela, comienza su funcionamiento académico formal y tiene la obligación de cumplir los pactos acordados durante el proceso de creación.

Al interior de la escuela también se acuerdan pactos y se generan derechos y obligaciones, por ejemplo, el docente, que pasó dando clases por un tiempo prolongado y en resistencia, debe pagar el favor concediendo a la organización de 3-5% de su salario, ya que la organización cuenta con estatutos que en cierta medida controlan la organización y el funcionamiento escolar interno. Mientras la escuela se estabiliza es un ir y venir de docentes que han sido contratados o invitados al proyecto por medio de vínculos afectivos o familiares, la organización y estructura de la escuela

son inestables, se va construyendo el proyecto de acuerdo con los ideales políticos de la organización social y de las autoridades que dirigen la escuela, la constante reorganización y reestructuración administrativa genera una cultura escolar de emergencia donde los favores, el clientelismo y el oportunismo político son constantes dentro de las vinculaciones laborales y pedagógicas, la tolerancia se da ante equivocaciones como un proceso de prueba y error, así como parte de la resistencia política.

La dirección escolar se va conformando por un grupo “cerrado, politizado y de confianza” (bajo el discurso) que enmienda errores y haga que la escuela funcione correctamente de manera administrativa, se forman grupos directivos cerrados donde se oculta la dinámica clientelar, de compadrazgo y favoritismo, ya que la asignación de horas y materias se da en función de la relación político-familiar que se tenga con este grupo, dejando fuera el perfil académico. Los cargos de orientación y secretaria escolar también son grupos cerrados que se forman de la misma manera, la diferencia radica en que éstos se configuran bajo relaciones diferenciadas de género, es decir, son integrados, en su mayoría, por mujeres, familia y personas muy cercanas al director escolar.

El tipo de organización administrativa cerrada sostiene los pactos internos entre docentes y directivos, se da una sujeción y sometimiento por medio de una cuestión económica, los favores como la asignación de horarios de trabajo adecuados y flexibles, las recomendaciones son parte de la estructura organizacional del acoso y hostigamiento laboral. Cuando algún docente o personal administrativo ya no coincide con la ideología y práctica escolar es hostigado de distintas maneras, se le hacen inspecciones violentas en aula, se desestima su imagen frente al estudiante, se le acusa de robo, se le colocan castigos, se le restringe el uso de materiales escolares y espacios, se le acosa sexualmente por un grupo cercano a dirección o por los mismos estudiantes, se le ponen anzuelos para inducir la equivocación pedagógica y académica, se le llega a asignar una carga de actividades

mayor o una carga horaria donde deba permanecer mucho tiempo en la escuela por la misma paga, aunque, al mismo tiempo es excluido de las actividades escolares.

En general, el docente tiene poca participación dentro de actividades académicas que no corresponden a su materia, queda relegado de cursos de actualización docente, participación en la toma de decisiones, así como de propuestas escolares y actividades extraescolares académicas, lo anterior se hace con la intención de mantener el sometimiento y la relación clientelar, las decisiones se toman solo al interior del grupo directivo y se utiliza la amenaza laboral hacia aquellos que no coinciden con el proyecto político; los docentes con mayores beneficios económicos y sociales dentro de la escuela son aquellos de aproximación consanguínea y afectiva con el cuerpo directivo, los docentes que comenten alguna falta como el acoso sexual o el estupro con las estudiantes, no pueden permanecer en la escuela pero son cambiados a otro plantel de la misma organización, también estas decisiones se dan por medio de acuerdos, donde ambas partes obtienen beneficios.

El funcionamiento de la jerarquía escolar como productor de violencia

La escuela se organiza mediante una estructura jerarquizada de manera vertical en función de la participación política, se han formado grupos directivos cerrados a fin de mantener el orden, se trata de un sistema que de manera constante utiliza la vulnerabilidad social para amenazar y obligar al sujeto a ser partícipe de esta cultura escolar, en cuanto a las vinculaciones académicas se refiere, se encuentran sostenidas por relaciones de compadrazgo, afectivas y familiares, por ello, hemos relacionado a esta organización vertical con las relaciones laborales y socioafectivas que se mantienen como una práctica ritual en el espacio escolar.

La organización social y la figura del director

En la organización de la escuela se observa que el director es quien toma todas las decisiones políticas, administrativas, académicas y pedagógicas, muchos de los acuerdos académicos se hacen

mediante la participación de directivos en asambleas de la “organización”, es en esta figura de donde proviene y recae el poder, y, aunque parece ausente, el hostigamiento y la violencia proceden de ella, se han utilizado radios entre el grupo cerrado que le rodea como un mecanismo de comunicación donde se dan indicaciones y se espía al docente y estudiantes. La organización social que dirige esta escuela y otras tantas en el Estado de México, es de corte familiar, en la escuela, la asignación de plazas se da en función de los vínculos consanguíneos, la familia del director ocupa puestos de orientación, docencia, administrativos y de intendencia, asimismo, son responsables de la tienda escolar, bajo este funcionamiento se gestan las relaciones de oportunismo socioeconómico, nepotismo y de discriminación. La “organización” también cuenta con pactos en universidades privadas donde se otorgan títulos de licenciatura, maestría y doctorado a directivos, dirigentes y docentes, ya que la mayor parte de ellos no cuentan con el nivel o perfil académico del puesto que están ocupando.

Aunque la comunidad escolar reconoce la figura del director como autoridad, se trata de una figura que ha sido ridiculizada por docentes, estudiantes, tutores, dirigentes políticos y personal en general, éste no cuenta con la representación moral académica, y, en cambio, se hace presente por medio del hostigamiento, la coerción, la violencia simbólica y la represión; su figura se torna incongruente y ante cualquier problemática externa e interna busca el acuerdo, ha reproducido una tradición institucional de control y sometimiento desde ámbitos personales, vulnera la comunidad escolar para después llegar al pacto; para cumplir con su función académica se ha rodeado de mujeres y familiares que son quienes realizan y proponen actividades dentro de la escuela, constantemente se adjudica el trabajo de otros y cuando éste no sale como se esperaba delega y responsabiliza al otro, en las reuniones escolares arrebató la palabra y no permite la participación con el fin de evitar el conflicto, procura mostrarse como una autoridad simpática, fraternal, con

calidad moral y preocupado por la escuela y los estudiantes bajo el discurso político de “su organización”. A lo largo del tiempo ha generado métodos de trabajo diversos donde se excluye a las personas que no aceptan sus prácticas escolares o que han llegado a cuestionar su figura y funciones, como asignar horarios con nulas horas libre o asistir dos o tres días a la semana para evitar la vinculación con docentes y estudiantes, con ello establece relaciones laborales de desconfianza, vulnerabilidad e incertidumbre entre la planta docente y administrativa.

El director es una figura que controla el orden y la disciplina en el entorno escolar, vigila y expía con el fin de inhibir cualquier situación conflictiva, el control se muestra desde la organización de actividades académicas y de recreación, por ejemplo, en las reuniones de docentes, de manera previa, se elige a profesores específicos para que participen y afirmen su autoridad, en las reuniones de academia⁴ se asigna de manera anticipada al presidente, secretario e integrantes, organiza todas las actividades culturales de tal forma que no haya posibilidad de equivocación, asimismo, en las actividades deportivas se selecciona al equipo ganador; mantener el acuerdo es conveniente para la imagen de la escuela, se utiliza la intimidación con personal docente, personal no docente⁵ y estudiantes, ha llegado a realizar inspecciones de manera violenta y hace revisiones técnicas sin previo aviso, invade y cuestiona al docente sin conocer las dinámicas y forma de trabajo, entrega materias a destiempo y asignación de horarios, se exhibe en el patio con el personal más cercano a su círculo (por lo regular son varones) con el fin de observar lo que sucede en el

⁴ Las academias, son el cuerpo colegiado donde los profesores se agrupan por disciplinas y áreas de conocimiento, trabajan o abordan problemáticas entorno a los estudiantes y su aprendizaje, nada se aprueba dentro de estos cuerpos colegiados ya que las actividades están designadas y planteadas por el director de manera previa.

⁵ El director hace referencia al personal no docente hacia aquellas personas que no son profesores, es decir, personal de intendencia, portero, personal de papelería, secretarías y tienda escolar, incluso se ha diseñado un modelo propio de escalafón donde los sujetos que han pertenecido al personal de intendencia se han llegado a colocar como docentes por méritos asociados a la sumisión.

entorno, así como para, hacerse visible frente a la comunidad escolar, se han colocado cámaras o da indicaciones a ciertos estudiantes para grabar a docentes y estudiantes, utiliza castigos o faltas para sancionar el “mal comportamiento”, se reserva información oficial como convocatorias a cursos, talleres o actualizaciones de programas que deben ser aplicados en la escuela, hace de los eventos académicos una exclusividad y se reserva el derecho de admisión donde utiliza código de vestimenta, ha negado la entrada a la escuela a estudiantes y profesores mediante la amenaza física y se les obliga a realizar actividades políticas y asociadas a partidos políticos.

Las vinculaciones entre el director, estudiantes y docentes se da por medio de un portavoz, en raras ocasiones se vincula con alguien que no se encuentre dentro de su círculo inmediato, la comunicación con los profesores se da a través de las orientadoras o la subdirectora y cuando se suscita alguna problemática con los alumnos se relaciona de manera ocasional haciéndose el carismático, logra vincularse con alumnos cuando éstos han establecido relaciones de acuerdos como acreditar las materias a cambio de grabar a profesores o generar acoso dentro del aula, nuevamente se observa la cultura clientelar por medio de favores y lazos consanguíneos.

El servilismo asociado al personal no docente.

El personal no docente es en parte familia o “conocidos” del grupo directivo, con ellos, la violencia y la intimidación se ejerce bajo situaciones económicas, se han dado a conocer como “testigos ocultos” ya que se acercan al docente con la intención de recuperar información o de manera genuina, para señalar la condición precaria en la que se encuentran, se puede decir que son intermediarios entre lo que sucede con el grupo directivo y el exterior, manipulan la información según convenga y en el proceso de investigación han sido un elemento importante sobre todo para señalar las relaciones familiares y las problemáticas dentro del grupo directivo, conocen cómo funciona de manera concreta la estructura de la escuela y lo que sucede a su alrededor, sin embargo,

no pueden opinar ni actuar sin autorización del director, ante su mirada se ocultan al momento de establecer relaciones afectivas con algunos docentes, no obstante, entre pasillos se aproximan con ellos en el anonimato.

El personal no docente se encuentra dividido en dos grupos, las mujeres de intendencia, quienes se encargan de lavar los baños, recoger basura y de la limpieza en general; el otro grupo está conformado por varones que se encuentran resguardando la puerta de entrada y llevan a cabo actividades como apagar las luces de los salones, cambiar focos, pintar bancas y reparar algún desperfecto, éstos juegan un papel relevante en el hostigamiento y acoso laboral y sexual hacia docentes y alumnas. La relación que se tiene con ambos grupos es la de la subordinación y obediencia, se realizan reuniones en medio del patio escolar para exhibirles y dejar claro que son un grupo cercano al director, así como la intención de señalar simbólicamente quién es el “jefe”.

La administración y la secretaría escolar

La administración escolar tiene una doble representación, la legal y la familiar, ambas figuras administran los ingresos de la preparatoria como lo es el pago de extraordinarios, materiales escolares, el cobro de exámenes parciales y extraordinarios, administración de eventos deportivos, kermeses, cuotas de recuperación, entre otras percepciones, se trata de un grupo sumamente selectivo pero subordinado y vulnerable, su función principal es tratar situaciones económicas y administrativas escolares como subir calificaciones a la plataforma escolar, a este grupo se le ha prohibido charlar con ciertos profesores y tener contacto con el personal ajeno al grupo directivo. La administración está conformada exclusivamente por mujeres que son en parte familia y amigas de la esposa del director, quien actualmente es la secretaria escolar; hablando estructuralmente, son el fuerte de la oficina del director, no puedes tener acceso si no eres autorizado previamente, este equipo de trabajo se dedica a vaciar calificaciones en el sistema, organizar actividades

administrativas como la distribución y reproducción de exámenes parciales y extraordinarios, cobran y gestionan certificados, constancias o venta de uniformes; otra de sus funciones es cobrar “el porcentaje”⁶ al docente, gestionar faltas y retardos, cambiar calificaciones de estudiantes cuando es necesario, omiten faltas y retardos con el fin de garantizar un control escolar perfecto, la idea se centra en que haya una intervención mínima de supervisión escolar. La Secretaría Escolar funciona de manera perfecta, da una apariencia de control donde se suben calificaciones siempre en tiempo y forma, se entregan horarios y calificaciones a supervisión escolar, se gestiona altas y bajas definitivas de estudiantes que pueden ser considerados como una amenaza al sistema o se tolera a aquellos que han logrado hacer pactos o acuerdos para no perder matrícula.

La figura de la subdirección escolar

La figura de la subdirección es una imagen improvisada, no cuenta con el perfil académico laboral adecuado, el sujeto que está frente a este cargo se forma en la cotidianeidad de los días y bajo el deseo y reflexión del director, ha sido ocupado por personas muy cercanas al director y recientemente por una mujer que cumple sus demandas de manera eficiente, esta figura se ha encargado de ser el intermediario comunicativo entre el grupo directivo, las orientadoras y el docente, no cuenta con autonomía en la toma de decisiones y aunque resuelve de manera directa y oportuna algunas problemáticas, siempre se está a la espera ante las demandas directas. Este puesto de trabajo ha sufrido modificaciones en la estructura y funcionamiento, a fin de mantener el orden escolar y laboral, en términos generales funciona de manera eficaz ya que cumple las expectativas

⁶ El porcentaje se refiere al 5% del salario que los profesores ceden para la “organización”, una de las formas de obligar al profesor a pagar el porcentaje es controlarlo mediante la asignación de su horario y las horas de trabajo; sin embargo, desde la basificación estatal, la dinámica de ceder el porcentaje ha cambiado, cada vez son menos docentes que lo otorgan.

funcionales como hacer cumplir al docente con la normalidad mínima, cuestiones administrativas y la resolución ante situaciones directas con estudiantes y docentes.

A esta figura se le ha creado un apoyo académico de refuerzo para aligerar la carga de actividades, ya que en ella, recaen las funciones académicas de la dirección y subdirección, se trata de la Unidad Académica de Planeación que se encarga de organizar y dar seguimiento a actividades externas a la escuela, así como a la revisión de planeaciones y programas escolares, esta unidad se ha formado por personas jóvenes a punto de titularse de distintas universidades para cubrir y llevar a cabo los programas y los planes de estudio, estas plazas son ocupadas para liberar el servicio social y los jóvenes son los encargados de proponer y desarrollar proyectos dentro de la escuela.

La relación de subordinación en el área de Orientación

La planta docente que se encarga de la orientación educativa en la escuela ha sufrido constantes cambios estructurales, en su mayoría se encuentra conformada por mujeres y algunos varones pertenecientes a la familia del director, parte de ellos no cuentan con títulos académicos acordes al perfil, y en cambio, utilizan títulos de otros para cubrir teóricamente la plaza; la interrelación entre director, subdirectora, orientación y docentes no es una relación pedagógica-académica-laboral, sino que se trata de una relación de interpretaciones políticas y personales que repercuten de manera directa en la relación entre docente y estudiante, al ser más que una orientación emocional y vocacional para el estudiante, se trata de intermediar y negociar formas de trabajo y evaluaciones. Es un grupo cerrado y próximo al cuerpo directivo que también ha sido parte del hostigamiento laboral mediante la manipulación del estudiante al demeritar la imagen de algunos docentes.

Existen orientadoras tituladas, no tituladas o en proceso de concluir una licenciatura, cada una tiene un rango distinto y es tratada de manera diferenciada, según su posicionamiento político y la

proximidad con el cuerpo directivo, llevan a cabo un trabajo invisible ya que actualmente no son tomadas en cuenta como parte del proceso pedagógico del estudiante, la relación con este grupo se da únicamente en cuanto a la disciplina y orden de los grupos que les son asignados, son un grupo subordinado a petición del grupo directivo y sólo reproduce indicaciones, a menudo se les escucha decir “solo hago mi trabajo”, se muestran serviles ante la autoridad, con el fin de alcanzar una mayor retribución económica, o incluso, por miedo a perder el trabajo, ante estas mujeres se establece una represión simbólico-laboral, son amedrentadas, a menudo, se utiliza el regaño para hacer evidentes sus errores en público, es una forma de intimidación donde se desprestigia su labor a pesar de contar con una base permanente y permanecer gran parte de su tiempo en la escuela, llevando a cabo actividades que no corresponden a sus funciones.

Bajo la justificación de “hacer bien su trabajo” las orientadoras son explotadas, tienen jornadas laborales excesivas, horas no remuneradas, asisten y trabajan sábados y domingos, incluso en espacios no escolares, son obligadas a participar de manera directa en eventos políticos, se les ha hecho creer que tienen una obligación moral con el director y la organización social, por ello acceden a trabajar sin paga los días no laborales, sus funciones pedagógicas y académicas se encuentran severamente limitadas y han sido aisladas del resto de docentes al prohibirles la vinculación con ellos, a este grupo se le contrala la salida y entrada a la escuela y las aulas, así como los documentos de estudiantes y materiales de la institución, dan mayor aportación económica a la “organización” y a la escuela, su principal función es mediar problemáticas entre tutores, estudiantes y docentes, adicionalmente, llevan a cabo funciones administrativas como cobrar actividades escolares, extraordinarios, obras de teatro organizadas por la Unidad de Planeación, recoger y solicitar material didáctico a los estudiantes, pasar lista de asistencia e informar y organizar actividades no académicas, las horas que pasan frente a grupo las utilizan

para resolver problemas personales, el estudiante ha narrado de forma reiterada que no hacen su trabajo y por lo regular realizan actividades administrativas.

Las y los orientadores no tituladas son intermediarios entre las orientadoras tituladas y docentes ya que por lo regular son familiares o conocidos del director, por tanto, mantienen lazos fraternales con algunos estudiantes donde se ha establecido un imaginario de pertenencia o de propiedad hacia la escuela. Estas figuras muestran impunidad ante actos de acoso y corrupción, son aviadores, cobran sin estar registrados en nómina por medio de la apropiación de títulos académicos de profesores y exprofesores, a este grupo se les ha conferido gran poder y autoridad dentro del espacio escolar.

La planta docente

Este grupo está conformado por alrededor de 80 docentes que juegan distintos roles dentro la estructura escolar, existen varios tipos de docentes en función a su práctica laboral y por el tipo de vínculos que establecen con el resto de la jerarquía y los estudiantes; por ejemplo, se encuentran los profesores que son aviadores porque no tienen título académico y cobran vía nómina, son personas cercanas y familia del director, de vez en cuando se dejan ver en la escuela, sobre todo si se trata de actos políticos o económicos, se conoce de su existencia ya que aparecen en nómina y cobran por medio de un tercero, otro grupo de docentes cercano a dirección son aquellos que prestan su título académico para que la escuela cobre una plaza de una función que no se realiza, por ejemplo, algunas bases de orientación se cobran con títulos de profesores horas clase, en su mayoría varones con ciertos privilegios dentro de la escuela, como no asistir a clases, llegar tarde o la tolerancia ante cualquier falta grave o no.

Un docente “clientelar” es aquel que debe expiar su culpa o su error, ha cometido faltas graves y solicitado favores, entonces debe pagarlos, por lo regular llegan tarde, piden permisos para no

asistir a la escuela, se han vinculado íntimamente con algún estudiante, se han colocado en alguna problemática grave ante los tutores, de tal manera que, la escuela les resuelve el error, casi siempre se trata de varones y deben estar siempre al pendiente de las demandas de grupo de dirección y de la organización ante actos políticos. La vinculación con los estudiantes es cínica y egocéntrica ya que saben que “el pacto” evita las consecuencias legales y sociales, a este tipo de profesores les importa poco el aprendizaje del estudiante y en su lugar se centran en la práctica de la enseñanza por simulación.

El docente “normativo” cumple con lo que se conoce como “normalidad mínima”⁷, son docentes que hacen “lo que debe hacerse en la escuela”, entregan de manera oficial lo solicitado, asisten puntualmente a clases, participan en reuniones académicas y en general hacen lo que dirección solicita. El opuesto a este tipo de docentes son aquellos que no cumplen con nada de lo solicitado, ni llevan a cabo sus funciones académicas, tampoco reciben sanciones porque han llegado a acuerdos con el grupo de dirección, se trata de un grupo de profesores que han sido llamados “los acosadores”, agreden y hostigan sexualmente a profesoras y alumnas bajo la impunidad; las alumnas han expuesto narraciones donde explican la forma en la que opera este grupo de profesores que al final hacen de víctimas ante la seducción de las alumnas justificando que ellos nunca buscaron ese tipo de vínculos y que las estudiantes son responsables de sus actos, se les ha escuchado decir “ya no son niñas”; los vínculos sexuales inician en clase y continúan por medio del contacto individual en redes sociales para finalmente concretarse fuera de la institución,

⁷ La normalidad mínima son los requisitos técnicos que implementa la Secretaría de Educación y que debe cumplir el docente, como llegar de manera puntual, entregar actividades relacionadas a la planeación y evaluación en tiempo y forma, así como cumplir con las actividades que marca el Reglamento General Docente.

la escuela ha tolerado este tipo de acciones que se han convertido en parte de la cultura escolar del acoso, a tal grado que, un grupo de profesores mantienen relaciones de pareja y maritales con sus alumnas o exalumnas, incluso, estas relaciones han sido justificadas y legitimadas por los tutores. Las profesoras son tratadas de forma distinta, realizan la mayor parte de actividades académicas dentro de la escuela sin ser reconocidas, hacen su trabajo y el de otros, especialmente el que dejan de hacer los varones que cuentan con privilegios dentro de la escuela, cumplen con la normalidad mínima y procuran pasar desapercibidas en el espacio escolar, algunas de ellas a pesar de tener una carga laboral muy grande, son invisibles ante los estudiantes y el cuerpo directivo, así como, hostigadas de manera constante, sobre todo cuando su presencia en la escuela ya no es aceptada.

En general, una de las prácticas comunes del docente es la búsqueda del reconocimiento ante su trabajo, por el saber acumulado y los grados académicos, sin embargo, difícilmente se cuestiona y reflexiona acerca de las prácticas pedagógicas, ante la situación laboral que se les presenta, llegan a caer en la humillación y ridiculización hacia el estudiante, no hay un cuestionamiento de la estructura escolar que es la principal manifestación de las relaciones de poder que provocan desigualdades y violencia, en cambio, se reducen a cuestionar las prácticas directivas ante la injusticia y el maltrato hacia ellos, sin importarles la relación que éstos establecen con el estudiante. Algunos han invisibilizado al estudiante como lo hace el sistema, ya que la educación y los métodos pedagógicos no son el fin de su labor docente, su objetivo es puramente evaluativo, cognoscitivo y de cumplimiento, su intención es que se les perciba como indispensables e intelectuales, al reconocerle su trabajo, no obstante, sus prácticas tradicionales y poco críticas se tornan viscerales, sus discusiones y charlas, con el estudiante y otros profesores, son humillantes y procuran ridiculizar el poder, evidenciando cuestiones personales del grupo directivo y las

prácticas escolares, han llegado a manipular e involucrar al estudiante en actos subversivos y violentos en contra del cuerpo directivo sin hacerse responsables de sus actos.

La resistencia ante las estructuras escolares

Finalmente, un grupo de docentes hace intentos cotidianos para transgredir la cultura de la violencia y el acoso dentro de la escuela desde el aula, se han formado grupos de estudio en resistencia para construir una idea de educación, docente, estudiante y escuela distinta. Este grupo forma talleres y círculos de lectura donde los docentes logren vincularse bajo el objeto de la reflexión académica y bajo la idea de compartir la práctica docente cotidiana, se han llevado a cabo charlas y reuniones académicas con docentes de otras escuelas con la intención de encontrar posibles respuestas a las problemáticas planteadas.

El grupo de profesores en resistencia se dedica a realizar su trabajo frente a grupo y para el estudiante, diseña y reinventa el aula para dignificar tanto su figura, como la del estudiante, se ha resistido no solo ante las prácticas en el aula, sino que, ha transfigurando el modelo institucional, desconociendo el poder y la autoridad en el espacio escolar, asimismo, ha roto la vinculación con la cultura del deber ser y el cumplimiento; el docente en resistencia desconoce la burocracia y papeleo escolar sin sentido y se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la vinculación socio afectiva con el estudiante.

El espacio escolar

La estructura física en la escuela se encuentra relacionada con la organización y el funcionamiento de ésta, al observarla desde el exterior percibes que dentro de ella se da el encierro, se establecen barreras ante lo que acontece en el exterior, el contexto local está marcado por la violencia, la delincuencia, el acoso sexual, el consumo de alcohol y la venta de drogas, ante este ambiente, se percibe una fortaleza enrejada y monitoreada por cámaras, se trata de un espacio

físico pequeño con una gran matrícula, 2500 estudiantes aproximadamente entre el turno matutino y vespertino; y aunque el espacio físico no es el mismo para ambos turnos, se percibe el hacinamiento, el encierro y el caos. El caos administrativo se observa desde la ocupación del espacio, ya que se trata de tres escuelas distintas ocupando los mismos espacios, de tal forma que, el espacio del turno matutino, por la tarde se convierte en una Universidad de la misma organización social, en cambio, el espacio del turno vespertino, por la mañana es ocupado por una secundaria de la organización; y aunque, las realidades son distintas para ambos turnos, la administración y los métodos de enseñanza son los mismos.

Al analizar el espacio de la escuela de manera interna notas que cada área está estructurada de tal manera que se pueda controlar la jerarquía y la disciplina, en el turno matutino, la escuela está construida en dos edificios de tres niveles y un patio central, cuenta con dos accesos que son monitoreados por cámaras de vigilancia, los salones se encuentran distribuidos por grado y niveles, algunos salones son separados por tabla roca, cerca de uno de los accesos ubicado en la planta baja se encuentra el área de dirección, orientación y papelería, en el otro edificio, en la planta baja, se ubican la tienda y la biblioteca, cuenta con área de cómputo y un estacionamiento subterráneo que es exclusivo para el director, las áreas posteriores de cada edificio han sido modificadas para ser usadas por la Unidad de Planeación e Intendencia; ante el hacinamiento, los espacios han sido modificados conforme las necesidades escolares, se construye bajo la improvisación y dependiendo de la matrícula inscrita cada ciclo escolar, algunas generaciones han rebasado la cantidad de 60 alumnos por salón, distribuidos en ocho grupos de cada grado.

El espacio escolar se encuentra monitoreado por cámaras y por personal específico asignado para ello, se forman de manera interna grupos de Intendencia y estudiantes que se encargan de vigilar el comportamiento tanto del docente como del estudiante, cada uno de los espacios se

encuentra controlado usando distintos mecanismos. Los estudiantes sólo pueden utilizar el aula, la cafetería y el patio central, cada grupo tiene asignada una orientadora que se encarga de controlar la disciplina dentro y fuera del aula, no tienen permiso de salir durante las horas de clase y para ello se ha implementado un sistema de control de “pases de salida” para asistir al baño y a la cafetería, éste consiste en una tarjeta que el estudiante debe portar durante su estancia fuera del aula y debe mostrarlo cuando se le solicite; la biblioteca, la dirección y la secretaria escolar están restringidas para los docentes y los estudiantes, es uso exclusivo del cuerpo directivo.

Las horas clase duran 50 minutos, los estudiantes pasan aproximadamente 7 horas dentro de las aulas bajo el hacinamiento, inician clases a las 7:00 am y terminan a las 2:00 pm de la tarde, durante la jornada sólo se cuenta con un receso de 20 minutos, donde alrededor de 24 grupos de aproximadamente 50 estudiantes cada uno, comparten un espacio reducido; cuando es inicio del ciclo escolar la dinámica de movilidad es muy densa, se observa hacinamiento aún mayor, conforme se va desarrollando el semestre algunos estudiantes dejan de asistir a la escuela, se observa menos flujo de estudiantes dentro de las aulas, lo anterior no significa deserción escolar, sino que el estudiante se ha adecuado a la dinámica y únicamente se personifica al final del semestre para presentar trabajos y exámenes, y poder acreditar la materia; los estudiantes dados de baja son pocos y generalmente se da por situaciones económicas o alguna falta que dirección considere grave, como insultar a algún integrante del cuerpo directivo o familia del director.

En cuanto a los docentes y la ocupación del espacio, solo cuentan con el aula para realizar su práctica pedagógica, si se requiere utilizar algún otro material o el patio escolar para desarrollar actividades es necesario hacerlo por escrito y obtener una autorización previa por parte de dirección escolar, convirtiéndose en una dinámica burocrática que el docente ha preferido evadir. La vigilancia constante y la forma en la que se hace, ha generado un ambiente laboral y escolar de

desconfianza, tanto para el estudiante como el docente, en cambio, han optado por limitarse a participar en sesiones de reflexión; les cuesta trabajo interactuar, ya que cada palabra o acción que no coincida con el pensamiento y práctica directiva será sancionada. Dentro del aula cada profesor lleva a cabo el desarrollo de sus clases, aparentemente de manera libre, ya que existe un código informal de lo que se puede o no hacer; sin embargo, cada uno ha desarrollado un método propio que no es cuestionado de manera directa siempre y cuando no interfiera con la dinámica escolar impuesta, de esta manera, los profesores han elegido realizar su trabajo bajo este código informal para no ser acosados laboralmente.

El acomodamiento al interior de las aulas está ordenado por medio de filas y un escritorio, el hacinamiento no permite que las bancas se acomoden de manera distinta, ya sea por cuestiones de seguridad o de espacio, la mayor parte de las clases se trabaja bajo un modelo tradicional, se utiliza el dictado, la elaboración de resúmenes, lecturas individuales, elaboración de ejercicios, seguimiento académico por medio del libro de texto o alguna manualidad. La estructura del espacio físico ha generado que las clases y la dinámica en el aula sea bastante rutinaria y monótona dentro y fuera, la mayor parte de ellas son al interior del aula; el estudiante abandona el espacio áulico cuando se trata de la materia de informática, educación física, el receso o salidas al sanitario o a cafetería; en este sentido, se ha observado que la respuesta ante la vigilia, es permanecer dentro del aula, se notan estudiantes aburridos, fastidiados, ansiosos e indiferentes, están callados y procuran no llamar la atención, no obstante, cuando se charla con ellos acerca de su estancia en la escuela, dejan expuestas diversas experiencias donde se ven implicados en el consumo de alcohol, drogas, así como la forma en la que mantienen relaciones sexuales dentro de las aulas y los baños de la escuela. Durante el receso prefieren permanecer dentro del aula, conviven con alguno de sus amigos, escuchan música, dibujan o duermen, no se da la posibilidad de realizar actividades

recreativas durante su tiempo libre, ante esta problemática la dirección escolar ha implementado sesiones durante el receso donde se les pone música para bailar, presentan espectáculos de bandas juveniles o alguna otra actividad de dispersión, como torneos de matemáticas o ajedrez, sin embargo, el grado de desconfianza y el daño en las relaciones sociales en esta escuela, es tal que, los estudiantes muestran poco interés en participar o terminan reproduciendo las prácticas normalizadas de violencia, como riñas entre grupos o en el caso de las mujeres, utilizar su cuerpo como un espectáculo, bailan de manera erótica e incluso han llegado a retirarse la playera frente a la comunidad escolar, estas prácticas se castigan con la suspensión temporal, en lugar de poner mayor atención al tipo de relaciones sociales en las que los estudiantes están inmersos. Los docentes no pueden dejar en libertad a los estudiantes, se les debe mantener ocupados dentro del aula, cuando un docente no asiste a clase, las horas deben ser cubiertas por algún otro docente o por el grupo de orientación, no hay un momento adecuado para la dispersión del cuerpo, en todo momento se les satura de actividades que deben ser entregadas para contemplarlas dentro de la evaluación, así que, el estudiante ha asumido que estudiar es entregar actividades, no importa si se trata de un verdadero aprendizaje o si es plagio, la idea es entregar para poder acreditar la materia o asignatura.

Cuando un docente tiene horas libre prefiere salir del contexto escolar, desayuna y convive con sus compañeros de trabajo fuera de la escuela, ya que para ellos, tampoco se abre la posibilidad de vinculación social dentro de la escuela, éstos no cuentan con un espacio específico donde puedan realizar actividades de planeación, académicas, de integración o de tutorías dentro de la escuela, y ante la desconfianza también prefieren permanecer fuera de la dinámica escolar, se procura cumplir con los horarios asignados y evita la participación ante cualquier actividad extraescolar que implique mayor tiempo y esfuerzo.

Los espacios públicos como el patio o los pasillos son ocupados por el grupo directivo, en él se vigila y se controla la dinámica de la escuela, se toma control de la entrada y salida al aula de cada docente, quien monitorea es el personal administrativo que se encarga de poner retardos y faltas, se colocan minutos de retardo como parte de la intimidación y hostigamiento laboral. Los pasillos también son utilizados como una forma de vinculación entre estudiantes y docentes, se trata de un espacio que de manera informal se han apropiado para resolver dudas o cualquier situación fuera del aula relacionada al contexto escolar o personal, si algún docente quisiera dar asesorías tendría que ocupar su espacio libre y sacar al estudiante de otra clase, ya que no está permitida la vinculación académica y regulatoria respecto a los espacios y tiempos establecidos por dirección, cualquier acción pedagógica de apoyo al estudiante debe construirse bajo la informalidad. La situación es distinta para aquel grupo de profesores varones que flirtean con las estudiantes, éstos, también se han apropiado de este espacio para comenzar una relación personal con alguna de ellas, tomando como pretexto la asignación de actividades hacia la alumna en cuestión, por ejemplo, el pase de lista o solicitar la relación de la lista de cotejo; las alumnas son utilizadas como secretarias y son retiradas de los grupos de manera constante para pedir favores como cobrar libros, compendios, fotocopias, llevar la lista de asistencia, revisar tareas, ejercicios, es decir, llevan a cabo las funciones administrativas del docente y son abordadas como pretexto para el acoso o la vinculación sentimental.

El análisis institucional se encuentra asociado a la acomodación del espacio, los espacios son controlados y funcionan bajo las relaciones de poder y dominación; la dinámica escolar y la utilización de los espacios son exclusivos, se distinguen por género y roles, cuestiones políticas y afectivas con el cuerpo directivo; los estudiantes y docentes no cuentan con la libertad de expresar y vincularse de manera libre en una relación pedagógica, ni académica, aunque se han tolerado las

relaciones personales y de vinculación sentimental, todo espacio y todo momento está monitoreado y controlado, cualquier situación que se encuentre fuera de ello puede ser sancionada o coartada bajo la intimidación. En la utilización del espacio público y privado, es más común ver a varones fuera de las aulas que a mujeres, por ejemplo, los varones en mayor medida utilizan las canchas de fútbol y básquetbol todos los días de la semana y no se da la oportunidad a la organización deportiva entre mujeres, incluso en la clase de educación física percibes que las mujeres pocas veces participan en este tipo de actividades, una parte importante de ellas se queda al margen y a la expectativa, mientras los varones juegan, participan en torneos de ajedrez y actividades matemáticas, ellas han sido relegadas de manera social y cultural; la vinculación con los varones dentro del espacio público es más común, se les observa de manera constante charlar con el grupo cercano a dirección y con otros profesores, se trata de una relación simbólica donde se manifiesta el poder, la intimidación y la dominación, se expone para mostrarle al otro, incluso, las relaciones sentimentales entre estudiantes y profesores, se muestran de esta manera.

Rituales de vinculación y acompañamiento

Los rituales de vinculación y acompañamiento son aquellos donde se observa el tipo de relación directa entre estudiantes y docentes en el espacio escolar, nos hemos enfocado principalmente en aquellos que suceden dentro del aula y que intervienen de manera directa con el desarrollo académico y la relación socioafectiva con el estudiante, se refieren, específicamente, a las prácticas culturales y pedagógicas dentro del aula, donde se ve reflejada la violencia simbólica de género

La disciplina sexual como método de enseñanza

La diversidad de estudiantes con lo que nos enfrentamos es muy compleja, compartimos el espacio escolar con jóvenes de ingreso económico medio, así como con estudiantes que se enfrentan a realidades económicas difíciles y que en ocasiones son determinantes para concluir los

estudios o dificultan las relaciones pedagógicas en el aula. Los contextos familiares y sociales se tornan violentos, algunos muestran un grado severo de abandono y descuido, donde la constante es la precariedad económica y la hiper sexualización del cuerpo, dos variables que se relacionan con la vulnerabilidad, y, por tanto, con la dominación y el abuso de poder. En este sentido, la escuela es percibida por los tutores como un mecanismo de alejamiento a dicha realidad social, la disciplina es aceptada porque se tiene la idea de que es necesaria para contrarrestar la dinámica de violencia que se da fuera de la escuela; la mayor parte de los sujetos que estamos inmersos en este espacio escolar han aceptado y normalizado los métodos disciplinarios como parte de la educación del estudiante y pocas veces se reflexiona ante ello, mucho menos se percibe la violencia simbólica y las formas de maltrato.

En la escuela se ha formado una relación política con grupos de hombres, estudiantes y directivos que, a fin de mantener la disciplina, acosan y hostigan, irrumpen en las aulas con la finalidad de sabotear las clases de algunos docentes e intimidar, lo que sostiene las relaciones de desconfianza en toda la comunidad escolar; el docente, se ha limitado a realizar su trabajo, en gran medida, utilizando el autoritarismo como una forma de mecanismo de defensa ante la agresión, el comportamiento del estudiante se controla mediante métodos disciplinarios como el dictado, la realización de planas e incluso la intimidación y amenaza, se condiciona la calificación mediante el comportamiento dentro del aula y la forma en la que se porta el uniforme; éste último es un método que disciplina al cuerpo, se cambia cada generación y está diferenciado por grado, el estudiante debe portarlo de acuerdo con el reglamento escolar y algunos docentes también han utilizado esta medida al condicionar la evaluación al uso correcto, además de ser un elemento fetichizado dentro de las vinculaciones afectivas entre el docente y las estudiantes, se ha convertido

en estrategia de seducción y erotismo, siendo tomado como pretexto y justificación ante el abuso de poder.

Los estudiantes son espectadores y deben adecuarse a cada una de las prácticas e ideologías de cada profesor, se encuentran en medio de una lucha política y económica donde su voz no tiene cabida, sufren violencia de género y económica, acoso sexual y hostigamiento, constantemente deben soportar el maltrato de las autoridades escolares y la humillación, ante esta medida, se han generado mecanismos de defensa y al pasar tres años dentro de la escuela aprenden a no reprobar materias, y si lo hacen, saben cuál es el mecanismo para permanecer, pagan extraordinarios, sobornan al docente o llegan a acuerdos con directivos y orientadoras, en este sentido, la deserción escolar se da más en función de situaciones personales que institucionales o académicas. El estudiante ha sido violentado desde la utilización del “apodo” o sobre nombre por parte del docente, la ridiculización, el menosprecio, la infantilización y el acoso, estas medidas han sido justificadas como formas de disciplinar el comportamiento del estudiante y pocas veces son denunciadas y analizadas como formas de violencia, incluso son aceptadas o aprobadas por los tutores:

La profesora I. me ha dibujado un mono en el pizarrón, yo estaba platicado con Naomi y no le hice caso, me llamó la atención varias veces y la última me dijo que me levantara, me preguntó que qué había hecho ayer por la tarde, comencé a contarle y me dijo “no, a mí no me digas nada, habla con el muñeco del pizarrón” y todos se rieron, yo empecé a hablar con el pizarrón, al final me dijo “ya ves, qué se siente que no te hagan caso cuando estás hablando, es lo mismo que yo siento...” (Narración de un joven estudiante de preparatoria).

El acoso y el abuso sexual son una práctica social reiterada dentro y fuera del aula, constantemente se manifiesta de profesores hacia estudiantes, éstas han expresado que existen

profesores que las observan cuando se paran, las invitan a salir, les condicionan la calificación para salir con ellas, hacen comentarios sobre su cuerpo e insinuaciones directas frente a grupo y de manera personal, utilizan lenguaje sexual en doble sentido, las invitan a tomar cervezas, y las llevan a espacios fuera de la escuela como bares y restaurantes, les ofrecen iPhones u otros regalos, en la mayoría de los casos las alumnas ceden, generando una especie de relación afectivo-sexual donde existe el conflicto de intereses, el profesor busca la relación erótica y la estudiante afecto, dinero, cariño o admiración. En este sentido, el uso de lenguaje simbólico es diferenciado para hombres y mujeres, a las mujeres “hermosas”, con “buen cuerpo” o “simpáticas” se les procura; a los varones y el resto de las mujeres se les ignora o menosprecia, al respecto existe una relación donde se observa que los estudiantes que reprueban materias y deben presentar extraordinarios, en su mayoría, son varones y pocas mujeres que no corresponden al modelo estético dominante o de comportamiento sexual normalizado en la escuela. Una escena común, dentro y fuera de la escuela, es observar a profesores charlando con estudiantes, utilizando lenguaje de flirteo, salir a comer o tomar helado, incluso verles por la calle bajo una relación de pareja estándar, este tipo de acciones han sido normalizadas y aceptadas por la comunidad escolar, incluso por las familias de las alumnas que han cedido a sus hijas como parte del acuerdo o pacto escolar cuando se da el abuso del poder.

En relación con el trato hacia el estudiante varón no es fraterna, se le arrebató la palabra, es ignorado e infantilizado, es tratado como niño, se le encierra, se le niega y se abusa de él, se le extorsiona para acreditar materias, ha sido abandonado y olvidado por el docente, el profesor cumple con su clase sin interesarle el aprendizaje o la relación ética con éste. El estudiante común es visto como paria, rechazado y marginado para el sistema escolar, cuando llegan a esta escuela es porque no se han quedado en las opciones deseadas o seleccionadas por el COMIPEMS

(Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior), ven la opción de esta escuela como un espacio de regulación de la conducta, es decir, un espacio donde no se le va a permitir la salida y se le obligará a cumplir con las actividades escolares. El profesor centra su atención en algunas y algunos estudiantes, olvidando la responsabilidad que tiene con el resto, se centra en mantener el orden y la disciplina más que en generar conocimiento y establecer relaciones pedagógicas; las vinculaciones de enseñanza se convierten en vinculaciones sexuales y de complicidad, el estudiante que recibe buenas notas o aprueba, es porque ha generado una buena relación socioafectiva con el docente.

Castigos y recompensas

La recompensa y el castigo ante la corrección de la conducta y el cuerpo también se encuentra vinculada con el tipo de relación que se establece con el docente, cuando un estudiante no logra vincularse con él, pasa desapercibido y por consiguiente, obtiene malas notas; el estudiante es hostigado cuando el docente no ha podido controlar la situación disciplinaria y cuestiona las prácticas docentes, algunos de ellos se ponen de acuerdo para que ciertos alumnos no permanezcan en la escuela, se dan señalamientos personales desde el grupo directivo para que el estudiante sea reprobado en distintas materias y no pueda figurar en la matrícula como reglamento general.

Los castigos ante un mal comportamiento dentro del aula se dan desde la humillación, poner orejas de burro, sacar al estudiante del aula, hacerlo voltear hacia la pared, repetir planas o libretas o simplemente la indiferencia, ante esta actitud, los estudiantes han aprendido a comportarse de acuerdo con cada forma de trabajo, utilizan distintos mecanismos para acreditar las materias, algunas orientadoras han sugerido utilizar el soborno certificar, ya que existe un control severo de la no reprobación, la finalidad es mantener la matrícula escolar, y por ello las indicaciones o

“recomendaciones” hacia el docente es que cada semestre evitemos la reprobación, bajo la premisa y amenaza de perder horas clase, lo que implica percepciones monetarias disminuidas.

El cuerpo es intervenido también por recompensas y castigos, en el caso de la escuela, las mujeres han sido sobre sexualizadas y utilizadas como un medio para acreditar y obtener beneficios dentro de la escuela, como el reconocimiento, su cuerpo se utiliza como un valor de cambio donde aquellas mujeres y el resto de estudiantes que no pueden cambiar su cuerpo por notas aprobatorias, deben recurrir al soborno y la compra de calificaciones, los estudiantes que no utilizan alguno de estos medios y son reprobados, deben presentarse a extraordinarios que con anticipación saben que acreditarán, si pagan la cuota necesaria, o en su defecto, entregando cualquier actividad que muestre “el esfuerzo realizado”. El castigo social es la estigmatización, la vulnerabilidad y la fragilidad, así como la humillación dentro del contexto áulico.

Los castigos y las recompensas también pueden ser pactados y mediados por el cuerpo directivo y las orientadoras ya que existen estudiantes que son impunes porque han sido utilizados como “informadores” y “hostigadores”. En el caso del docente, el castigo, ante una falta, son los convenios económicos, se cede parte del salario a cambio de beneficios personales, y además, se le reconoce en público con el fin de señalar a otros docentes lo que se debe o no hacer dentro de la escuela, en este tipo de relaciones, el docente cede voluntad. Por otro lado, se han llegado a acuerdos con los tutores cuando se presenta el abuso de poder por medio del estupro, se ha propuesto y aceptado el matrimonio para enmendar la falta. En general, la escuela ha formado un sistema de recompensas y castigos bajo el abuso del poder, ha utilizado la vulnerabilidad y la fragilidad para sostener la dinámica social y cultural en la escuela.

Capítulo III La respuesta pedagógica: El Taller de género

¿Por qué escribir? Solo tengo, de momento, una única respuesta: para continuar viviendo (Mélích, La prosa de la vida: Fragmentos Filosóficos II, 2016)

La respuesta pedagógica ante el contexto de violencia que se da en la escuela es la transgresión, es decir, hacerle dar cuenta al estudiante y al docente de lo importante que es romper con estas prácticas porque desde este punto es imposible una mirada educativa humana y más ética. El taller y la Pedagogía de la Compasión fueron construidos como respuesta ética ante las agresiones en el contexto escolar y se fue formando bajo la contingencia y el darse cuenta del sujeto, un sujeto que decidió hablar y escuchar al otro ante la indiferencia.

En este capítulo se presenta la base teórica que dio pauta a la construcción del taller, así como las experiencias narrativas y de escucha que se utilizaron en el aula a fin de sensibilizar al estudiante y situarlo dentro de un contexto fuera de lo cotidiano, un contexto que le permitió darse cuenta y mostrar lo importante que es tratar de cambiar las vinculaciones escolares, que el acoso y la violencia no son normales, y no debemos confundir una vinculación afectiva y pedagógica con las relaciones basadas en el abuso del poder, la violencia y la discriminación. El taller de género en la Pedagogía de la Compasión se aborda bajo la triada de la estructura del pensamiento: *experiencia-emociones-posibilidad de cambio (conducta)* bajo dos dimensiones, *el cuerpo y el lenguaje*.

1. La transgresión hacia el estudiante por medio de la literatura

Construir un taller de género en la escuela es una propuesta en resistencia ante la oleada de violencia que se vive dentro del entorno escolar, nos damos cuenta de que las estructuras se encuentran permeadas de acoso y denigración, y, desde la Pedagogía de la Compasión es importante transgredir y situar al sujeto con el fin de modificar sus prácticas de acoso, dominación

y subordinación, asimismo, es necesario transformar las relaciones pedagógicas violentas hacia relaciones de afecto y cariño, desde la ética y la compasión. Las experiencias compartidas dentro del taller se construyeron bajo la contingencia en el aula, permeando las estructuras de poder establecidas, y, sobre todo, la transgresión y resignificación de la práctica docente.

Transgredir al estudiante es hacerle dar cuenta de lo cotidiano, sensibilizarlo dentro de las relaciones humanas, así como señalar que las relaciones de violencia intervienen en nuestro comportamiento de tal forma que debemos mirar al mundo, no como una naturalización de la realidad, sino como la construcción de vinculaciones socioculturales donde se es posible romper las prácticas establecidas, señalar que nuestro cuerpo ha sido intervenido por la cultura, y sobre él, se ha colocado un discurso de interrelación con el mundo, este cuerpo, al mismo tiempo, dice lo que somos y lo que hemos interiorizado; la lección pedagógica es formar un cuerpo parlante lleno de historias narrativas que muestran la realidad sociocultural; el medio que se ha utilizado para sensibilizar al estudiante ha sido la lectura, el cuento y la poesía, mediante ello, nos hemos acercado a cada contexto y visto la posibilidad de hablar, escuchar y devolvernos la voz.

2. El lugar del encuentro como un lugar de voz

El lugar de encuentro me conmueve, a pesar de que se percibe la indiferencia y violencia en los estudiantes, cuando entro al aula, me maravilla verles, colocan sus libretas frente a ellos y comienza esa relación que parece difícil de establecer, una relación que rompe con formas de enseñanza tradicional y relaciones sociales anacrónicas, esa división técnica escolar que establece el lugar de hombres y mujeres como meros reproductores de prácticas culturales se desplaza y se abre la posibilidad de la vinculación, ellos están dispuestos a que algo les pase, posibilitan la “necesidad de trabajar para vivir” (Rugiu, 1994, pág. 83); no sólo se trata de una lucha por

sobrevivir, sino que es una exposición que no se limita a una sola forma de entender el mundo, en esta visión, puede darse cuenta que a diferencia de las relaciones industriales, el ocio y el tiempo libre son un mecanismo de creación, su libreta es ese espacio que están dispuestos a llenar con historias porque tienen mucho qué contar, el estudiante piensa en instrumentos que liberen su mente y su cuerpo, y, precisamente es en eso momento donde el aula se convierte en el espacio de resistencia ante la productividad de ese sujeto que se mantiene estable en el orden escolar, rompe con las estructuras que lo han formado; el lugar de encuentro es esa apropiación de las aulas para comenzar a trabajar en “algo”, no sabemos aún qué es lo que resultará, sin embargo, estamos a la espera, nos encontramos expuestos ante la admiración y el asombro y nos hemos dejado llevar por la experiencia.

3. Las dimensiones del taller: el cuerpo y el lenguaje

El taller pretende cobijar y abrigar al estudiante, reconocer que no sólo ha sido víctima de la violencia y el menosprecio, sino que, incluso, el mismo sujeto también ha humillado, violentado y acosado al otro; la idea es transgredir el espacio del acontecimiento, el aula, y que, además, los sujetos resignifiquen las prácticas culturales ritualizadas en la escuela, transgredir esas estructuras que parecen inamovibles.

La pasión, el deseo y la emoción son el resultado de la interiorización de la cultura occidental que se encuentra marcada desde el sincretismo y nos ha determinado, me refiero especialmente a la emoción en nuestra vida cotidiana, esa que está vinculada al mundo social, nos permite reconocer las múltiples interpretaciones que han sido olvidadas, y que en cierta medida, describen la realidad social a la cual nos enfrentamos y aferramos día con día, permitiendo así, pensar en la posibilidad de formar talleres donde se reconozca la necesidad de transformar las prácticas

educativas que han violentado al estudiante en el contexto escolar y familiar dentro del proceso educativo.

El taller de género se edificó bajo dos dimensiones que son el cuerpo y el lenguaje, éstas son abordadas desde una cuestión cultural y se han señalado como agentes de segregación entre sexos y desde la figura de autoridad, de tal forma que, la humillación y el menosprecio se perciben de manera natural u orgánica donde las prácticas dominantes han relegado y marginado otras realidades escolares, haciéndose manifiesta la violencia. Estas dos dimensiones fueron revisadas desde tres momentos distintos a partir de las siguientes reflexiones: *¿cómo damos cuenta del lugar simbólico que ocupamos en el orden social?, ¿cómo es que nos situamos en el lugar del encuentro?, ¿cómo nos damos cuenta de lo que somos y de lo que hemos construido?* y finalmente *¿cómo eso que sentimos se convierte en indignación y rabia para poder ordenarnos socioemocionalmente?*; la idea es construir nuevos significados que nos permitan dignificarnos bajo el afecto y nuevas relaciones socioafectivas basadas en la compasión, amor y ética dentro de la escuela.

Las emociones con las que trabaja la Pedagogía de la Compasión se refieren a emociones de carácter social, éstas no desconocen su construcción subjetiva, sino que la reafirma bajo vínculos sociales, se retoma la idea de que las emociones son construidas de manera cultural y social, ya que se relacionan de manera estrecha con el tipo de acercamiento que se puede llegar a tener con el otro, interviniendo de manera directa al cuerpo y al lenguaje bajo un discurso social, político y cultural que influyen en los afectos y la conducta.

4. El sujeto negado y el taller de género

El taller de género busca el reconocimiento de la herencia cultural y del sujeto como parte del proceso educativo, se ha conformado por medio de la experiencia en el aula y bajo la contingencia; inició como un pretexto de trabajo para seducir al estudiante hacia la lectura y terminó por aplicarse como una forma de transgresión hacia la violencia de género dentro del espacio áulico y escolar. Es un taller que propone tres tipos de encuentro: el acercamiento, el reconocimiento y la posibilidad de cambio; se hace y reconfigura en el aula y parte de la narración de experiencias con el fin de situar al estudiante bajo un contexto de violencia, al dar cuenta de la realidad escolar donde la violencia se manifiesta en todas direcciones, sin embargo, las mujeres son un tipo de sujeto especialmente negado y violentado de manera manifiesta y simbólicamente, se le niega a partir de su subjetividad, así como, desde la relación sociocultural que establece con el otro, con su cuerpo y con el lenguaje; en ellas, el deseo se ha arrebatado de forma particular, configurando su mundo desde la dominación masculina. La aplicación del taller expuso experiencias tanto de hombres como de mujeres acerca de cómo se viven las relaciones de violencia en la escuela formando una propuesta de trabajo pedagógico narrativa dentro del aula, donde se contemplan los tres tipos de acercamiento acompañados de distintas sesiones que plantean la necesidad de reconfigurar la percepción del cuerpo y el uso del lenguaje en el contexto escolar, principalmente aquellas representaciones donde se denigra y minusvalora la imagen de la mujer y se reafirman acciones de dominación y poder.

Primer acercamiento: reconocer la violencia

El primer acercamiento se da sobre el reconocimiento del sujeto en su contexto, se trata de situarlo dentro de un clima socioafectivo que le permita expresar lo que vive, siente e interioriza, se abordan reflexiones acerca de *¿cómo se han gestado y reproducido las relaciones pedagógicas*

en nuestro contexto?, ¿es natural que suceda de esta manera? o ¿qué explicación podríamos dar a este tipo de acontecimiento?; plantear estos tres cuestionamientos es un primer acercamiento para reconocer al “sujeto negado” y darnos cuenta del tipo de vinculaciones que hemos establecido en el contexto, así como una aproximación para establecer un clima emocional y socioafectivo donde podamos expresar lo que nos pasa en la cotidianeidad, nos preguntamos ¿cómo nos encontramos?

Reconocimiento del sujeto por medio de la sensibilización humana

La narrativa, el cuento, la poesía y la observación de lo que nos pasa es la posibilidad de transgresión y sensibilización del estudiante, éste se da cuenta de que en algún momento ha sido negado, humillado o violentado; reconoce los mecanismos que se han aplicado para hacer visible la violencia y se da cuenta de que existen otras realidades que nunca había pensado o percibido. El estudiante reconoce que su cuerpo se encuentra dentro de un marco interpretativo intervenido por la violencia simbólica, que, lo que siente, puede vincularlo con la literatura para conocer otros mundos y comenzar a pensar en una forma narrativa de expresar lo que está viviendo. El primer acercamiento, es donde el estudiante comienza a darse cuenta de la situación en la que se encuentra; se llevó a cabo en seis sesiones de trabajo, el tiempo de cada acercamiento y sesión son variables, ya que se van formando escenarios a partir de la dinámica de cada grupo; se trata de una etapa complicada ya que se deben contemplar elementos teóricos acerca de lo que implica la cultura en nuestras acciones cotidianas, además de ser una etapa de sensibilización y apertura para escuchar y conocer al otro; los tiempos de trabajo dependen del tipo de problemática expuesta por el estudiante. A continuación, se presentan algunas narraciones derivadas del taller, como una propuesta para abordar las relaciones de género en contextos escolares marcados por la violencia y la dominación.

Sesión 0: Conociéndonos...⁸

Esta sesión se ha desarrollado con grupos de primer contacto, es decir, grupos con lo que nunca hemos trabajado y, por tanto, se desconocen sus particularidades y necesidades, es una forma que ha resultado como una especie de introducción al tema del sujeto cultural construido desde el género; el primer encuentro permite elaborar un diagnóstico para establecer dinámicas de trabajo apropiadas; y en esta primera sesión se observan las manifestaciones de violencia y conductas específicas del cuerpo y el lenguaje que los estudiantes regularmente utilizan en el aula, hemos puesto especial atención a los símbolos y significados otorgados al cuerpo mediante la conducta, es un encuentro creativo que comienza a situar al estudiante frente a sus prácticas cotidianas asociadas a las relaciones de género desde la práctica familiar.

Se han colocado las bancas de trabajo frente a frente, de tal forma que los estudiantes al ingresar al aula miren una estructura de acomodamiento distinta de lo cotidiano y puedan observarse entre ellos, en lugar de observar de frente al pizarrón y al docente, se les recibe con un saludo y pueden elegir el lugar donde desean sentarse de manera libre; posteriormente se señala con un letrero un lado correspondiente al lugar que ocupan las “mujeres” y al otro lado, el lugar de los “hombres”, la respuesta inmediata ha sido preguntar si deben cambiarse de lugar, se ha respondido que si alguno considera adecuado hacerlo lo pueden hacer, siguen preguntando y se nota incertidumbre, se les cuestiona -¿por qué deberían cambiarse? o si es que ¿no se sienten bien en el lugar que ellos

⁸ La sesión 0 se propone para grupos con los que nunca se ha tenido algún encuentro, podrá ser una especie de dinámica de reconocimiento y de integración al grupo, además de ser una posibilidad de reconocer características y relaciones entre los estudiantes, así como una forma de establecer un clima socioafectivo pertinente para comenzar el trabajo en el aula, asimismo, se debe tomar en cuenta que en la práctica docente puede que nos encontremos con grupos más complejos y entonces será necesario abordar otras formas de integración.

mismos han seleccionado?-, algunos han permanecido en el lugar que eligieron y otros han preferido reubicarse. La libertad de elección es una circunstancia que coloca al estudiante en un lío, ya que no está acostumbrado a hacerlo, generalmente dentro de la escuela recibe órdenes y debe acatarlas sin cuestionamiento, por otro lado, se percibe que a algunos de ellos les incomoda pertenecer a un grupo con el que no hay identificación sociocultural, por ejemplo, si algún varón había elegido su lugar y después se coloca un letrero que diga “mujeres”, éste comienza a sentirse incómodo y preguntar si se ha equivocado y debe cambiarse.

Una vez que el estudiante ha decidido cuál será su lugar, comienza la presentación y bienvenida al taller, se propone una forma de trabajo consensuada y se presenta el programa de trabajo, posibilitando cambios, si el estudiante así lo requiere, es difícil que los estudiantes en una primera sesión hagan propuestas de trabajo, así que en la mayoría de los grupos el plan de trabajo no sufre modificaciones, aunque posteriormente se va construyendo bajo la emergencia. Previamente se han elaborado papeletas señalando roles socioculturales contruidos para mujeres y para hombres, por ejemplo, ama de casa, proveedor, sexualmente activo, callada, fuerte, débil, trabajador, entre otros, se escriben múltiples posibilidades y se reparten a cada estudiante de manera personal para comenzar una presentación de juego de roles, acompañada de una presentación personal frente al grupo; es importante que el docente comience la dinámica ya que genera un lazo de mayor confianza y seguridad, además de ser un ejemplo para iniciar la actividad, en mi caso me ha tocado la papeleta “proveedor”, la presentación frente a grupo se da de la siguiente manera: “Mi nombre es Liliana Solís y todos los días tengo que levantarme temprano para llevar comida a casa, tengo dos hijos y un esposo que se queda en casa a cuidarlos”, una vez que se entiende la dinámica los estudiantes comienzan a presentarse de acuerdo con el rol que se les ha proporcionado, algunos ejemplos como resultado de la sesión son: “Yo soy Pedro y me encanta cocinar”, “Yo soy Juan y

cuido a mis hijos”, “Mi nombre es Monse y me encanta coger”, “Mi nombre es Daniela y engaño a mi novio”, “Mi nombre es Erika y le pego a mi novio cuando no me obedece” etc.; la dinámica de presentación es este primer contacto con la realidad a la que los estudiantes se enfrentan, sobre todo, se trata de una apertura para comenzar a estudiar las relaciones de género, observamos que las relaciones de violencia y subordinación se hacen visibles desde el primer contacto y de manera natural, el lenguaje ocupado por el estudiante es sexista y violento, sin embargo, naturalizado, se toma como un juego y para nada se percibe en dónde radica la violencia de género. Hemos trabajado con algunas otras dinámicas de intercambio de roles y cuando el estudiante debe hacer una representación social del sexo opuesto observamos que la expresión del cuerpo y las representaciones resultan sátiras e irónicas cuando se trata de imitar a algún compañero o compañera dentro del aula; en esta representación se deja claro que existe un malestar del comportamiento hacia las conductas de los varones, por ejemplo, las compañeras hacen una representación de cómo los varones se expresan de su cuerpo y el lenguaje que utilizan, siempre alusivo a cuestiones sexuales, estas dinámicas pueden presentar variantes de acuerdo con la particularidad y participación de los integrantes del grupo.

Si bien es cierto que estas sesiones resultan divertidas para el estudiante, es necesario puntualizar las reflexiones de manera grupal, nos hemos preguntado si ¿es natural que las mujeres sean amas de casa y si todas las mujeres desean serlo? o si ¿conocemos a algún hombre que cuide a sus hijos? o si ¿algunos hombres lloran o no deberían hacerlo? o ¿qué pensamos de las mujeres que no quieren ser madres o de aquellas que les gusta tener relaciones sexuales pero no desean tener hijos? o ¿qué sucede cuando un compañero me dice “Chiqui mami”, “rica”, “culona” o algún otro apodo relacionado a mi cuerpo? o si ¿los hombres nos hemos puesto a pensar en qué sienten nuestras compañeras al expresarnos de esta manera?, se plantean tantas preguntas como dudas e

inquietudes surjan en torno a la actividad, discutimos y manifestamos nuestros puntos de vista en torno a cada una y posteriormente escribimos de manera personal alguna narración a manera de reflexión, han resultado aforismos, cuentos, frases, poesía y opiniones personales acerca del tema, de manera permanente nos convertimos en escritores y escritoras de experiencias, construimos una libreta de narraciones o apuntes que plasman nuestras opiniones, dudas, asombros e impresiones. Escribir se vuelve una tarea compleja, ya que la mayor parte de los estudiantes no tienen el hábito de leer ni escribir, comenzamos con pequeñas oraciones o frases que después se van integrando en narraciones más complejas, por ejemplo, al terminar la sesión cada estudiante debe pensar en una palabra que integre lo que hemos abordado y reflexionado, en plenaria se nombra la palabra y se escribe en el pizarrón, en forma de lluvia de ideas, después se sugiere que se elija el mayor número de palabras de la lista elaborada y escriban una historia, cuento, poema, frase larga o cualquier texto que se desee compartir:

Cada mujer decide qué hacer sobre su cuerpo, sobre su vida, no debería estar obligada a seguir órdenes de nadie. No debería estar obligada a tener un hijo que no quiso y que probablemente no querrá. Por lo tanto, estas mujeres que día a día luchan en contra del machismo y de otras cosas que las oprimen, tienen ganado todo mi respeto, porque gracias a estas acciones las mujeres pueden decir con libertad y orgullo que tienen voto y pueden trabajar y decidir que no necesitan a un hombre a su lado (Narración de Emiliano, un joven estudiante de preparatoria).

Se observa que el estudiante comienza a nombrar y señalar cuestiones asociadas al género desde lo cotidiano, algunos van reconociendo la construcción cultural y el significado social que tiene ser hombre o mujer, así como las vinculaciones que se establecen entre los sexos. El estudiante se va aproximando a la forma en la que se construyen los estereotipos y prejuicios, reconoce cuáles

son las cualidades valoradas socialmente y la forma en la que se instauran dentro de nuestra vida social:

Los hombres también lloramos y nos hacen llorar, no me gusta ser siempre el fuerte y hacer como si nada me importa... no me gusta ver a mi mamá trabajando todo el día y nunca le digo que la quiero...no la ayudo en las labores de la casa...ella me lava la ropa y no pensaba que ella también se cansa (Experiencia compartida de un joven estudiante de preparatoria).

Sesión 1: El cuento como pretexto de mí

El cuento ha sido un artefacto constante por medio del cual se ha sensibilizado al estudiante, asimismo, ha sido un pretexto de vinculación con el estudio sociocultural de las emociones y la construcción de la identidad, a este proceso le hemos llamado principio de reconocimiento, es decir, situarlo frente a la realidad por medio de la lectura inter textual; en esta sesión abordamos el cuento corto “El otro Yo” (Benedetti, 2015) donde el estudiante se sitúa frente a un personaje que muestra cómo las relaciones sociales pueden llegar a influir en nuestra forma de mirar el mundo y nuestro comportamiento, hemos leído el texto de manera individual y en pequeños grupos para después abordarlo en conjunto, nos hemos preguntado ¿cuál es el límite que tiene la cultura relacionando las características fisiológicas y biológicas?, y ¿si es posible cambiarlas o reconfigurarlas? A partir de la lectura y análisis de este texto se han abierto grandes posibilidades de reflexión, por medio de la charla los estudiantes abordan la cuestión de la doble personalidad como un común entre ellos, han manifestado sentirse así cuando no pueden explicar qué es lo que les pasa o definir cuáles son sus emociones frente a una realidad determinada, esta situación está asociada a las conductas que una persona oculta o muestra, y, están reguladas por aprendizajes sociales, por otro lado, se ha discutido el reconocimiento del ser, qué pasa cuando te miras al espejo y comienzas a reflexionar sobre ti mismo, qué puedes percibir o decir acerca de ti, el estudiante

forma ideas claras acerca de lo que es y comienza a reflexionar sobre su comportamiento. Como principio de reconocimiento el estudiante ha elaborado reflexiones en forma de narraciones donde integra la interpretación de la lectura, la charla que se ha llevado en torno a ello, así como la aportación de elementos de la vida cotidiana:

Soy mujer, sí soy mujer, y esto significa mucho más de lo que parece. Soy mujer, y cuando estoy sola y por entrar a mi casa, miro para atrás por las dudas... Soy mujer, y cuando me ofrecen un volante en la calle miro para adelante y sigo caminando, Soy mujer y tengo que cuidarme todo el tiempo, no me puedo permitir una equivocación porque de ello depende mi vida... (Narración de Valeria, una joven estudiante de preparatoria).

El estudiante se reconoce como un sujeto cultural y social a partir de lo que le pasa, se sitúa en un contexto narrativo y parlante donde es probable que comience a resignificar sus propias prácticas y la forma en la que se ha configurado, además de que está a la escucha de lo que al otro le pasa y al mismo tiempo se encuentra expuesto, expectante de lo que le pueda pasar al momento de compartir la experiencia. La experiencia se da cuando éste comienza a compartir sus historias o narraciones, nos habla de su condición de vida y del proceso de socialización, se reconoce en cada una de las historias y en este sentido, se va construyendo un relato pedagógico como lección de vida, las experiencias son compartidas en la medida en la que el sujeto se exponga frente al otro:

Deseamos tanto ser alguien, que quizá no queremos ser, hacemos lo que hacemos por necesidad no por gusto, para complacer a la sociedad, y al final nadie nota tu esfuerzo, pero todos notan tus errores (Narración de Adriana Reyes, una joven estudiante de preparatoria).

Conforme nos aproximamos a la lectura, nos disponemos a la escucha y a la sensibilización del otro, un sujeto que se reconoce y comparte elementos culturales, ubicamos especialmente aquellos

actos de violencia dentro de las relaciones pedagógico-afectivas en la escuela; el sujeto percibe que la vinculación escolar, en gran medida, se enmarca en relaciones de poder y dominación, colocando al género, raza, etnia, situación social y económica como dispositivos de denigración y humillación.

Sesión 2: Mi nombre es...porque soy

Exponer o hacer que un estudiante se abra frente al otro requiere de lazos afectivos donde éste mire la posibilidad de ser escuchado y reconocido, algunos de ellos se encuentran negados, violentados y es complicado hacer que expongan lo que les pasa, por ello, es importante formar cuidadosamente los equipos de trabajo y mantenerlos en grupos pequeños, para esta sesión se han formado grupos solicitándoles que escriban su fruta favorita en una papeleta, posteriormente se establece una dinámica donde deban agruparse por gustos, se les da un tiempo determinado para compartir experiencias personales y comiencen a relacionarse con nuevas personas, una vez que logran integrarse, nos damos a la tarea de leer los textos seleccionados previamente; para iniciar el auto reconocimiento y asociar prácticas culturales, hemos elegido los cuentos “¡Qué tal López!” (Cortázar, 2013) y “Si los tiburones fueran hombres” (Brecht, 1975); ambos textos permiten abordar la importancia de la construcción cultural en la formación del sujeto, por ejemplo, en “¡Qué tal López!”, analizamos el saludo, una situación tan común, pero llena de interpretaciones sociales, culturales e históricas, nos preguntamos ¿qué pasa cuando nos encontramos a alguien conocido por la calle? o ¿cuáles son los mecanismos de reconocimiento que interaccionan en ese momento?, ¿cómo se da un encuentro de este tipo desde el comportamiento social? o si ¿alguna vez se ha estado en una situación similar? El estudiante reconoce que el saludo ya está inventado al igual que muchos otros elementos de la vida cotidiana, que cuando interactuamos con el otro

están inmersos símbolos y significado que hablan de nuestro entorno y de nosotros mismos, expone y reflexiona con ejemplos y experiencias que le han acontecido, lo hace por medio de la narrativa:

La he visto pasar por la calle, había pensado que con solo cruzar nuestras miradas ella me reconocería, alguna vez la saludé y me guiñó el ojo, le correspondí, nos miramos hasta que nos perdimos de vista. La encontré una vez más, sentada en aquella banca, esta vez un hombre se acercó, la tomó por la cintura y se marcharon juntos, nunca le dije que la amaba, imaginaba que ella sentía lo mismo que yo... (Escrito narrado por un joven estudiante de preparatoria).

En cambio, en “Si los tiburones fueran hombres”, reflexionamos acerca de la dinámica social y la diferencia que tenemos los seres humanos en relación a otras especies, definimos que las personas tenemos una forma peculiar de comunicarnos, y que ésta se encuentra intervenida por la cultura, se ha formado en nosotros más que una situación de supervivencia ya que manifestamos formas específicas de expresión donde hemos inventado conductas comunes en relación al cuerpo, el consumo y la forma de interactuar entre nosotros, asociamos que existen acciones de violencia y dominación sobre los otros como el racismo, el sexismo, la discriminación, la pornografía y la corrupción, entre otras problemáticas; ¿qué pasaría si en el mar los peces construyeran toda una cultura? Compartimos experiencias en torno a nuestras prácticas, establecimos diferencias entre los animales y los seres humanos, hablamos de bondad y crueldad, nos enfocamos en la manera que cada uno comunica, siente y expresa y cómo es que se ha aprendido, también pensamos en lo que cotidianamente queremos decir, pero no nos atrevemos, el estudiante ha escrito sus reflexiones y las comparte con el grupo:

Encuentro en la calle

Lo puedo analizar ¿por qué algunas personas parecen dotadas de un don especial que les permite vivir bien, aunque no sean las que más se destacan por su inteligencia?

Situaciones de riesgo, dolor, mujeres violentadas, pobreza, marginación, mujeres bajo toque de queda, que ya no salen a la calle con el miedo de ya no volver a sus hogares.

Las cifras son impresionantes, un país con delitos impunes, un país corrupto donde la sociedad se ha enfermado ¿Cómo pudo el hombre construir esas formas de pensar? Me encantaría escribir acerca de la forma en la que los hombres han perdido el carácter humano: “solo se puede ver correctamente con el corazón, lo esencial permanece invisible para el ojo” (Narración de Alfredo Diego, un joven estudiante de preparatoria).

Por medio de la literatura y la narrativa el estudiante se aproxima a su contexto, comparte relatos pedagógicos que no son exclusivos de la individualidad y que además, se van configurando como lecciones pedagógicas; los cuentos y lecturas cortas son seleccionados ya que la mayor parte de los estudiantes no están habituados a la lectura, incorporar textos cortos ha resultado adecuado para fomentar la reflexión por medio de la lectura. Por otro lado, compartir experiencias de vida en el aula es una forma de vinculación con el estudiante, cada historia narrada y escuchada forma lazos socioafectivos de cariño y admiración mutua. El relato pedagógico como vinculación afectiva ha sido un mecanismo ante la indiferencia social, reconocer al estudiante desde la narrativa devuelve su voz y transgrede la indiferencia ante el mundo escolar. Como resultado de esta sesión se escribió un texto acerca de la percepción grupal que se tiene de un estudiante que frecuentemente se muestra ausente, se le reconoce en público y se ha esperado situarlo en la experiencia por medio de una narración, Tairi se conmueve y comienza a prestar un poco de atención:

Tairi

Tairi es alto y delgado como las bellas plumas de un cisne. Tiene los ojos fijos como el silencio de su boca; su sonrisa apenas visible, es sutil y tranquila. Se encuentra reclinado sobre una banca de un color extraño que no sé definir, quizá esta característica sea parte de él. Un ser extraordinariamente extraño con piel tersa y dorada como aquellos reflejos del Sol en una tarde de verano (Narración de una profesora de preparatoria).

Después de la lectura, el análisis y la reflexión, nos hemos propuesto reconocer quiénes somos y si es que podemos decir algo más de nosotros mismos, hemos planteado como propuesta de trabajo en grupo, elaborar un mural donde coloquemos nuestros nombres y nuestras experiencias de vida compartidas, lo anterior nos ha llevado cuatro sesiones de clase, en la primer fase escribimos la forma en la que nos gusta que nos llamen y explicamos frente a grupo por qué, nos hemos definido y nombrado frente al otro, tomamos en cuenta elementos culturales y familiares que nos permitieron narrar nuestras historias y comenzar a reconocer la realidad escolar, el siguiente texto es una muestra de la forma en la que un estudiante se presenta de manera impersonal por medio de la narrativa:

La realidad incierta

Pedro se levanta todos los días pensando qué es lo que hará en un día; pero cuando tiene cerca el celular sólo piensa en ver su estado de Facebook o simplemente ver todas sus redes sociales que tiene. Él sólo tiene miles de app's que revisar o juegos; su mundo simplemente se sumerge en un mundo incierto de los juegos y las redes sociales.

Antes de levantarse, se pasa planeando e imaginando lo que hará el día de hoy: jugar fútbol, salir a conocer lugares, desayunar, hablarle a la chica que le gusta, o incluso realizar otras actividades como: aprender otro idioma o estudiar. Pasa unos cuantos minutos imaginando

su día, antes de levantarse seducido por su celular, pasan 20 minutos y se da cuenta que ha perdido mucho tiempo. Todo lo que había pensado se desvanece, se esfuma...

Ha llegado la hora de levantarse y no se ha dado cuenta en qué momento dejó de pensar en los planes del día, ahora está envuelto por la tecnología. Incluso cuando va la escuela en ocasiones revisa sus redes sociales, se le ha hecho tarde por pasar parte de la mañana revisando su celular.

Durante las tardes después de clases, Pedro realiza su tarea, enseguida toma su celular, ve la TV o simplemente se pone a jugar. Cuando interactúa con la tecnología sólo ve una realidad falsa, y piensa que todo es una forma más sencilla y justa. Un día antes él ha publicado una foto o su estado sólo esperando los LIKES o ME ENCANTA que le dan.

En el anochecer se detiene frente al espejo, se mira y dice; todo este tiempo perdido no me hizo ver realmente en qué mundo tan miserable vivo, en uno donde el capitalismo degrada a los demás y los ricos se hacen más ricos, además de un mundo donde todo se llega a basar en una realidad falsa e incierta. Decide ir a la cama y piensa que mañana será otro día... suena el despertador y Pedro comienza a imaginar lo que hará en un día (Narración de Luis Martínez, un joven estudiante de preparatoria).

Los estudiantes plasman en sus narraciones los deseos y esperanzas que mantienen frente a lo que se vive de forma habitual, sin embargo, la monotonía llena de ausencias e idealismos marcan sus prácticas y su cotidianeidad, a partir de la invitación de dar a conocer sus historias, el estudiante inicia el reconocimiento y la reflexión sobre sí, puede nombrar lo cotidiano, así como dejar a la vista algunos dispositivos culturales que enmarcan su comportamiento y que forman parte de su personalidad, éste es un primer pretexto para comenzar la vinculación:

Mi nombre es Matus, empezaron a llamarme así en la secundaria aparte de ser un apellido poco frecuente cuando iban a buscarme para salir le decían a mi mamá “va a salir el Matus” de esa manera me daba más permiso... tengo demasiadas cosas en la cabeza al parecer estoy escaso de experiencia me duele tanto saber que me quedo en la ausencia y quiero hacer un gran cambio en mi adolescencia cuando llegue ese momento es cuando la satisfacción se presenta y se siente de una manera realmente excelsa... (Narración de Brandon López Matus, un joven estudiante de preparatoria).

Por medio de las narraciones se comparten vínculos afectivos asociados a la construcción de la identidad de género y de la vida cotidiana del estudiante, es una forma de expresar aquello que sienten y piensan, las narraciones son comunes y este elemento favorece la cohesión de grupo y la vinculación emocional entre ellos, se forman espacios escolares de comprensión y respeto donde aún es posible construir el conocimiento e intercambiar experiencias que pueden llegar a ser lecciones pedagógicas.

Sesión 3: La construcción de mis emociones

Cuando los vínculos afectivos son más estrechos y se ha establecido la confianza en el aula, el estudiante puede transmitir al otro sus emociones y experiencias de vida más personales, sobre todo aquellas que los han transgredido de manera violenta, los jóvenes han plasmado en el mural ideas asociadas al menosprecio y a la humillación, se ha identificado que existe culpa e ira ante la realidad sociofamiliar que se vive, decidimos trabajar con las emociones expuestas a partir de las siguientes reflexiones plasmadas en frases, se ha dejado la posibilidad de escribir, dibujar o pintar en cada una de las secciones de manera libre, el grupo regula de manera autónoma el orden y la secuencia de la construcción del mural, se trata de señalar, narrar o exponer el resultado de completar las siguientes frases:

- ⇒ Lo que no me gusta ver es...
- ⇒ Lo que no me gusta escuchar es...
- ⇒ Lo que no me gusta sentir es...
- ⇒ No quiero que nadie sepa que...

Desde la individualidad el estudiante reflexiona la forma en la que quiere exponer el contenido del mural, comparten historias, algunos de manera anónima, y las plasma por medio de imágenes, frases e historias, una vez terminado el mural, se presentó en una especie de galería donde se da lectura a las frases e historias, para finalmente, reflexionar sobre aquello que se había dicho entre líneas o de manera explícita, en algunas ocasiones, nos detuvimos para preguntarnos *¿qué podríamos decirle a la persona que escribió o compartió su historia ...?*, abordamos preguntas similares para cada una de las frases expuestas y nos dimos cuenta de lo importante que es narrarnos, escucharnos y empalabramos frente a un contexto de violencia, nos situamos como sujetos violentados y cimentadores de la violencia, reconocimos que existen prácticas o experiencias ajenas a nosotros o similares donde una constante es el menospreciado, la negación y la humillación, de manera reiterada, el estudiante se sitúa frente a un contexto que le agrede, sobre todo, las mujeres han expuesto lo difícil que es vivir bajo un contexto de violencia sexual:

Lo que no me gusta ver es violencia, no me gusta ver que hay mujeres que son acosadas en las calles... Lo que no me gusta ver es pobreza, todos los días trabajar y vivir mal ... Lo que no me gusta ver es injusticia, las personas nunca son justas... Lo que no me gusta ver es un feminismo absurdo, mujeres que rompen cosas... (Extractos de narraciones de jóvenes estudiantes de preparatoria).

Las estudiantes dan cuenta del contexto socio familiar, les indigna la violencia, corrupción e injusticia, ya que constantemente se encuentran marcados por la denigración, la burla, el hostigamiento y la violencia sexual, las experiencias que comparten han sido agresivas pero se perciben como normales, a partir del ejercicio nombran acontecimientos emocionales que les permite entender cuál es su realidad social, así como definir aquello que ha permanecido en silencio y que por culpa, asco o vergüenza no había sido expresado:

Lo que no me gusta escuchar son apodos, insultos... no me gusta que me digan gordo, aunque lo soy, pero no me gusta... me gusta que me llamen por mi nombre... No me gusta que me digan que soy un pendejo, sé que puedo hacer las cosas bien... No me gusta escuchar piropos en la calle, ellos creen que es bonito, pero no lo es... (Experiencias de jóvenes estudiantes de preparatoria).

Ante la realidad familiar y escolar el estudiante es maltratado y ha sido víctima de violencia, constantemente siente culpa, soledad o abandono ante los acontecimientos que vive, la forma de percibir el mundo le resulta agresiva, sin embargo, se ha adecuado a ello, trabajar con este tipo de emociones se piensa desde la dignificación y reflexión de la contingencia del ser humano, es decir, tratamos de hacer ver al estudiante que lo que nos pasa es producto de una situación de tiempo y espacio, de un aprendizaje y prácticas culturales que pueden ser cambiadas, que somos seres culturales y que nos conforman prácticas familiares, y que aunque ciertos actos nos transgredan es necesario nombrarlos y expresarlos como parte de un proceso de aprendizaje, por ejemplo, sentir culpa ante las agresiones sexuales no es natural y no tenemos por qué aceptarlo. Los sentimientos de soledad, culpa y vergüenza se encuentran arraigados a las dinámicas familiares del estudiante, y al autoconcepto que se le ha construido, a menudo se sienten infravalorados tanto por la familia como por el contexto social:

No me gusta sentir culpa, sé que yo no tuve que ver con lo que me pasó, pero todos me hacen sentir que fue mi responsabilidad... no me gusta mi cuerpo y si pudiera cambiar las cosas las haría diferente... me hubiera gustado tener a mi papá conmigo, pero sé que hoy no es posible... me hubiera gustado que me creyera porque no fue mi culpa ... No me gusta sentirme sola... por eso escucho música todo el día... (Narración de una joven estudiante de preparatoria ante la agresión sexual).

Las emociones o afectos pedagógicos que requieren los estudiantes son de diversa índole, no obstante, hemos percibido que las mujeres, en mayor medida, requieren de procesos donde la violencia como el acoso y abuso sexual sean resignificados y tratados desde el aula, ya que sus relatos exponen vínculos emocionales dañados, estratificados y marcados por la denigración, las estudiantes son abusadas sexualmente como si se tratase de la dinámica familiar, por tanto, la denuncia no es posible, y en su lugar construyen el autoconcepto desde la negación, la culpa, el rechazo y el asco hacia su cuerpo, socialmente se le ha hecho responsable de los actos de violencia sexual:

Lo que no quiero que nadie sepa es que han abusado de mí tres veces, tal vez no me creas pero a mí me duele, nadie me ha creído, pienso que no me creen porque quien lo ha hecho es mi primo, mi tío y un amigo de mi tío... la primera vez que pasó era muy niña, mi primo me tocó y yo no hice nada, dejé que pasara, pensé que estábamos jugando aunque después me dio miedo... la segunda vez fue mi tío, le dije a mi abuela y ella no me creyó, me dijo que no dijera mentiras y que si había sido cierto era mi culpa, que ya me había dicho que no saliera de mi cuarto en pijama, ¡si mi pijama es un mameluco!, qué pudo ver en mí...yo no lo provoqué... la tercera vez mi tío llevó a su amigo y quiso tocarme... sólo eso puedo decir (Narración de una joven estudiante de preparatoria).

La realidad de los estudiantes con los que trabajamos es violentada desde el espacio familiar, se exponen un sinnúmero de historias donde el hostigamiento sexual y la violación son reiteradas, las referencias socio emocionales de estas mujeres se encuentran alteradas, lo que las conduce a prácticas afectivas y vinculaciones emocionales de violencia; el taller propone dar respuesta a este tipo de experiencias, cobijar a aquellas y aquellos que han sido violentados y dañados física y emocionalmente. Las narraciones nos conmueven y nos invitan a compartir nuevas experiencias, reflexionamos las narraciones, tratando de entender *¿cómo es que ha sucedido?*, nos preguntamos *¿qué podríamos decirle a las personas que han compartido sus historias con nosotros?*; la respuesta ante la violencia es la construcción de un relato que se convierte en una lección de género, hemos dado respuesta frente al dolor y la circunstancia del otro, formamos un relato de denuncia social no individualizado, ya que las narraciones muestran que algunas mujeres de un mismo grupo y contexto pasan por la misma situación, se forma un sujeto que ha mostrado compasión ante el sujeto narrador como respuesta ética:

Yo le diría que está mintiendo, eso no es real, no es posible que eso pueda llegar a suceder en tu familia... Yo le diría a la persona que escribió esto que no está sola y que yo sí le creo... Le diría que lo voy a buscar y entre todos lo vamos a golpear porque eso no se hace... Le diría que no fue su culpa y que a mí también me ha pasado... Le diría que así pasa, pero poco a poco aprenderá a olvidar... Le diría que no se quede callada, que grite... Le diría que me perdone porque seguramente yo la he tratado mal... Le diría que es mi mejor amiga y que también le creo... (Respuestas de jóvenes estudiantes de preparatoria ante una narración de abuso sexual).

Se observa que el estudiante vive experiencias comunes de violencia sexual, que su forma de vivir dentro y fuera de la escuela ha sido denigrante, se hace ver que no hay por qué sentir culpa,

vergüenza, asco o remordimiento, que narrar nuestras historias como relato pedagógico no nos revictimiza, que se trata de historias compartidas que nos sitúan en un contexto de violencia y de guerra, y que aún, es posible sensibilizarse y cambiar las prácticas culturales, que después de ser reconocida su historia nada volverá a ser igual, se pretende enaltecer al sujeto mediante la escucha y la palabra. Al finalizar la sesión se crea un texto de reconocimiento ante cada una de las experiencias compartidas, se construye en contingencia y se lee frente a grupo para hacer escuchar la voz, las historias que cada uno ha compartido; las narraciones resuenan en el espacio escolar como un llamado o grito ante lo que al estudiante le afecta, la narración poética fue una respuesta de acontecimiento frente a aquellos estudiantes que han sido violentados en algún momento de su vida, para ello se formó el siguiente texto:

La melancolía nuestra

Porque te he mirado y te he visto llorar,

Abriste tu alma y me dejaste entrar,

Rompiste el silencio

y has decidido no dar vuelta atrás.

Porque te has encontrado con aquel que humilla, hierde, grita,

Y te hace sentir que vales nada,

no es tu culpa...

Te diría que estoy dispuesta a abrazar tu alma, tu espalda y besarte el rostro,

Que quizá con ese simple beso

Desaparece el dolor;

Que no mires el tiempo,

Que el tiempo no vuelve y hoy estamos justo aquí;

Tú y yo, mirándonos uno al otro,
Siendo tú y siendo yo;
Que a veces mentimos sin medir,
Que a veces, porque es más fácil así,
Que no siempre será igual,
Que algún día el dolor desaparecerá,
Que las lágrimas en nuestros ojos se secarán,
Que a veces siento lo mismo que tú,
Que quizá el estar solo no siempre está tan mal,
Que la vida aún no acaba,
Que los rostros cansados son de tanto vivir,
Que las piernas cansadas son de mucho caminar,
Que nuestras manos aún son fuertes
Y nos podemos abrazar,
Que nuestros labios aún tienen cosas por nombrar.
Hoy te nombro a ti para gritar
Que yo también soy tú,
Grito tu nombre porque te siento.
Que quizá mañana ya no estaré,
Sin embargo, tu imagen jamás borraré,
Que me has hecho sentir que aún existo,
Que siento tu respiración y tu latido dentro de mí,
Que no estás sola,

Que aún puedo tomar tu mano y ponerla sobre mi corazón,
Que el tiempo nos espera,
Que la desesperanza se cansará,
Que miro en tus ojos mi propio ser,
Que ahora eres parte de mí,
Que mañana será sólo melancolía y recuerdo,
Que tu historia es mi historia,
Que te creo,
Que no todas las personas herimos...
Y si te hiero...
Dame la oportunidad para decirte en silencio que no volverá a pasar,
Y si pasa...
Deja que te abrace para apaciguar el dolor y la ansiedad de estar y no estar,
De pertenecer y no pertenecer a nada y a nadie,
Que nuestro silencio nos pertenece,
Y que quizá por un instante ...
Tú y yo hoy somos el mismo.

(Texto ordenado y compartido a partir de las experiencias narradas por los estudiantes como respuesta ante la compartición de sus historias).

En el espacio escolar se ha vuelto esencial la narración y el reconocimiento del estudiante por medio de la experiencia, nos hemos dado cuenta que éste, ha perdido la esperanza ante su realidad, y que una forma de sobrevivir es negar lo que les ha pasado, compartir historias narrativas le ayuda a plantear respuestas ante la violencia constante, nos hemos preguntado si *¿es posible dar un nuevo*

significado a eso que sentimos, pensamos, decimos y a aquello que nos ha pasado? y ¿cómo podemos hacer para resignificar la humillación y la violencia? Llevamos a cabo largas charlas para proponer formas de transgredir y romper con esa realidad avasallante.

Sesión 4: La escuela y el contexto escolar. Un marco de violencia

El contexto social en el que se encuentran los estudiantes de la preparatoria 267 se ha caracterizado por la manifestación múltiple y constante de actos violentos, especialmente en contra de mujeres, cada estudiante ha narrado historias donde se deja ver el maltrato y la humillación en casa, en la calle y en la escuela, se ha analizado la violencia desde múltiples manifestaciones verbales hasta el abuso sexual, las prácticas de violación son recurrentes y bajo distintas formas de operar, el acoso sexual se da desde que las jóvenes van de camino a la escuela y a casa, éstas son abordadas en el transporte y en las calles con actos y lenguaje sexual violento; una acto de violencia común en la zona son las desapariciones o levantamientos⁹, así como la seducción o flirteo por medio de las redes sociales que han terminado en violaciones multitudinarias, bajo esta forma de operar, las jóvenes son seducidas y deciden salir con los agresores para después ser abusadas en hoteles o en los alrededores de la escuela, estas redes de abuso no son denunciadas ya que se dan bajo una carga moral y social de culpa y vergüenza, las estudiantes que han sido agredidas de esta manera terminan por abandonar la escuela. Los talleres han abordado la necesidad de una cultura del autocuidado, donde las mujeres ante tales actos reconozcan la vulnerabilidad y el peligro, romper con las interpretaciones sociales y las prácticas de seducción

⁹ El levantamiento es un rapto, que por lo regular lo hacen en camionetas o vehículos particulares con la intención de ultrajar a las jóvenes, las han violado de manera multitudinaria y después las abandonan en la calle. Ante estos actos, la familia y las jóvenes deciden no denunciar por culpa, miedo o humillación.

para así evitar ser agredidas, que perciban los actos de violencia como tal y que en su lugar creen una cultura que les enseñe a relacionarse con el medio y con estos actos de violencia, que la violencia sexual sea denunciada, y no normalizada o justificada tanto por ellas mismas, la escuela o la familia.

Una forma de construir la cultura del autocuidado en los estudiantes es que éstos reconozcan el contexto de violencia, que rompan los estereotipos que mantienen la justificación ante el abuso y la violación, nos hemos apoyado en la lectura de cifras y notas periodísticas donde la violencia en contra de las mujeres ha terminado en feminicidio, algunos de los casos más relevantes que los jóvenes logran identificar por la cercanía a su contexto escolar es el de ***“la niña de las calcetitas rojas”*** y ***“Valeria, la niña asesinada en el transporte público”*** entre otros tantos casos locales con los que el estudiante se mantiene en estrecha relación. La mayor parte de los estudiantes reconoce estos actos de violencia, sin embargo, cuando se vinculan a su contexto, justifican los actos imponiendo normas sociales o descuido de padres, tutores o autoridades locales. Presentar las notas periodísticas a los jóvenes nos obliga a pensar en *¿por qué creemos que los sujetos han cometido dichas acciones?, ¿cuál ha sido el papel de la familia dentro de estos actos?, ¿podríamos describir o señalar si existe un perfil de niñas o mujeres que son atacadas de esta forma?, ¿podríamos encontrar semejanzas en los casos que hemos presentado o que conocemos?, ¿cuál es nuestro papel o responsabilidad frente a estos acontecimientos?* y finalmente si pudiésemos decirle algo a estas mujeres *¿qué les diríamos?* Al analizar las notas y reflexionar sobre el contexto nos damos cuenta de que hemos normalizado ciertos actos, que en todos los niveles hemos justificado los acontecimientos de violencia y en su lugar hemos colocado discursos que sitúan a las mujeres bajo emociones negativas, se les responsabiliza por medio de su conducta; la vinculación de las agresiones, se asocia a la precocidad, al uso de la vestimenta, al uso exagerado

de la sexualidad o a la exposición del cuerpo ante el dominio público, entre otras cuestiones; cuando el estudiante logra percibir que no existe justificación alguna ante este tipo de situaciones, logra dar una respuesta compasiva hacia lo que el otro siente o vive, es decir, rompe con estereotipos:

Diría que no está sola que te armes de valor y denuncies si es que has sobrevivido... será cruel lo que escribiré, pero es real toma la justicia, rompe con tus propias manos todo lo que exista, la ley, porque la ley no resuelve nada, los casos que han llegado a resolver es que el criminal no tenga dinero para pagar su libertad, la libertad para ellos no vale, porque ya están muertos ... (Narración de Fátima Sanabria, una joven estudiante de preparatoria).

Las historias de violación dentro y fuera del contexto escolar muestran el grado de violencia al que las jóvenes del sector Oriente están expuestas; al respecto, hemos convertido el aula en este espacio social donde las historias se narran y se han dado respuestas de contemplación y compasión ante la experiencia de la violencia, entre las estudiantes se exponen emociones estratificadas relacionadas al cuerpo y al lenguaje; ante la destrucción de la memoria y el lenguaje, estás, asocian un reclamo social y la falta de comprensión ante el contexto, ante lo que les sucede, de esta forma hablar del cuerpo implica vivirlo desde la vergüenza, el asco y la culpa; la narración les permite recobrar esa memoria y experiencia oculta para poder superar la experiencia de la violación, ya que la memoria puede revelar una nueva expresión como respuesta ante el testimonio, al mismo tiempo, pueden percibir la justicia como una posibilidad de aquel recuerdo que había permanecido oculto desde la contingencia social:

Te preguntaría a ti, por qué lo hiciste, pensaste en el tanto daño que le causarías a esa persona y su familia, qué culpa tenía la víctima de tu falta de humanidad y pensamiento... (Narración de Sherlyn Martínez, una joven estudiante de preparatoria).

Entender “lo que le pasa” a la estudiante ante un contexto de violación, implica recordar los hechos y poder nombrarlos, es decir hacerlos exteriores, compartirlos con el resto, y de esta manera poder resignificar u olvidar el acto de violencia mismo; las estudiantes han sido arrebatadas del habla, del lenguaje, de su cuerpo y de su propia experiencia, la interpretación que las jóvenes muestran ante la violación contempla al agresor, se preguntan qué es lo que pasa por su vida y su mente para cometer tales actos, sus narraciones son dirigidas a éste, a fin de comprender lo que les ha pasado; de tal manera que la narración es una práctica de reflexión que acompaña a la estudiante, es evidente que esta experiencia narrativa no busca una respuesta desde el acontecimiento, sino que su importancia radica en levantar la voz de lo que le ha pasado a la memoria colectiva:

A ti agresor, te preguntaría ¿Qué tuvo que pasarte en la vida para que cometieras este tipo de atrocidades?, ¿Qué es lo que sentiste al hacerlo?, ¿Qué pensabas sobre tus actos?, ¿Consideras que la persona lo podrá superar y vivir con ello?, ¿Alguna vez has exigido justicia?, Nosotras sí, ¿Si te pudieras condenar cómo lo harías?... (Narración de Alejandra Crespo, una joven estudiante de preparatoria).

La idea de abordar la violación y el abuso en las estudiantes es con la intención de reparar la experiencia y las vinculaciones afectivas que éstas establecen en su entorno, resignificar los símbolos emocionales que se han articulado alrededor de su cuerpo y el lenguaje sexual. Los relatos personales se convierten en historias públicas como una forma de reconocimiento social y una lección de aprendizaje, lo anterior implica reconocer la injusticia y no volver a permitir el abuso, formar la cultura del autocuidado ante los ambientes hostiles, y así, reconfigurar las interpretaciones que tenemos asociadas a los estereotipos, modelos familiares y la violencia de género.

Sesión 5: Los estereotipos ¿una forma de justificar la violencia?

Al situarnos frente al contexto de violencia marcado por las prácticas culturales abordamos reflexiones acerca de la construcción de los estereotipos, la forma en la que se encuentran entrelazados con las manifestaciones de violencia y la humillación en el contexto escolar. Los estereotipos son construcciones y representaciones culturales que han sido interiorizadas por los estudiantes a lo largo de su desarrollo desde la infancia, por ello, nos hemos enfocado principalmente en aquellos que se relacionan con la categoría de género y se vinculan con la percepción que se tiene del cuerpo y el lenguaje.

A partir de la observación, se ha identificado que el cuerpo es un medio por el cual las prácticas culturales se hacen latentes, aún más, si nos enfocamos en los estereotipos de género, podemos dar cuenta de la interpretación diferenciada que los estudiantes han construido en función del aspecto físico y la estética; de tal forma que el cuidado y procuración del cuerpo fortalecido y vigorizado corresponde al modelo estético de los varones, y, en cambio, el cuerpo sensible, débil y hermoso sea parte del común femenino. El comportamiento, dentro y fuera del aula del estudiante se da en función de estos estereotipos interiorizados, éstos, a su vez determinan las capacidades, emociones y afectos en relación con otras categorías sociales como el sexo, edad, situación económica, raza o posición sociocultural. Los estereotipos se encuentran asociados a la discriminación, ésta puede verse reflejada en el lenguaje utilizado y normalizado; la narrativa y la vinculación social en el aula ponen de manifiesto el discurso sexista que el estudiante experimenta dentro del contexto escolar, señalando que se trata de violencia simbólica y verbal; los relatos narrativos de los estudiantes nos muestran la violencia lingüístico-verbal que se perpetúa bajo los estereotipos y los roles de género.

Los estereotipos, los prejuicios y la discriminación se encuentran en estrecha relación al momento de hablar del comportamiento social de los estudiantes, el nivel cognitivo y emocional se ven reflejados en actitudes y comportamientos diferenciados, donde se infravalora al sujeto por medio de ciertas categorías, en este momento hemos abordado la discriminación del uso del lenguaje sexista al desvalorizar a las mujeres dentro del espacio escolar, las actitudes de profesores y estudiantes en torno a ellas, son peyorativas, buscan la estigmatización y la invisibilidad, éstas son objeto de burla, existe intolerancia e injusticia cuando se da la vinculación o aproximación ante ellas. Si los estereotipos han sido un marco de comportamiento en el contexto escolar, la idea es reconfigurar aquellos que han sido utilizados para violentar y denigrar la imagen del otro, partimos de que la realidad escolar rutinaria es violenta e imperceptible, es decir, se trata de violencia simbólica; ante la necesidad de reconfigurar el lenguaje y la comunicación formamos una sesión donde reflexionamos acerca de las prácticas y expresiones corporales y verbales relacionadas a la discriminación de género que comúnmente utilizamos o escuchamos dentro y fuera de la escuela, para ello hemos identificado frases o expresiones donde se observa la intención discriminatoria mediante la utilización del estereotipo o prejuicio, se le ha solicitado al estudiante mencionar o pensar en frases cotidianas para analizar su significado, se forman pequeños grupos y se les pide que comiencen a charlar acerca de lo que hacen en un día cotidiano o acerca de alguna nota periodística, la idea es que cada uno identifique expresiones que considere que se encuentran intervenidas por este mecanismo de violencia simbólica:

Frases/Afirmaciones identificadas en la charla

⇒ Las mujeres siempre lloran y son
cursis

- ⇒ A las mujeres les gusta que las alaben y que les digan que se ven bonitas
- ⇒ Los hombres no podemos llorar en público
- ⇒ Todas las mujeres queremos ser madres
- ⇒ Los hombres siempre son infieles, no dejan de ser hombres
- ⇒ Los hombres siempre pagan
- ⇒ Las mujeres quieren ser igual a los hombres
- ⇒ Las mujeres se embarazan porque no se cuidan
- ⇒ Las personas que matan o violan deben morir
- ⇒ Los violadores deben ser castigados, yo les cortarí el pene
- ⇒ Los pobres son pobres porque quieren, son flojos
- ⇒ Cada persona tiene lo que se merece, por eso debemos echarle ganas
- ⇒ La política y los políticos son corruptos, todos roban
- ⇒ Uno es pobre porque quiere
- ⇒ Los extranjeros tienen mejores oportunidades que nosotros, obtienen mejores empleos
- ⇒ Los medios de comunicación siempre dicen la verdad
- ⇒ Las personas que asisten a las marchas son acarreadas, nunca saben lo que piden
- ⇒ A las mujeres las violan por la forma en la que se visten
- ⇒ A las prostitutas no las violan, a ellas les gusta
- ⇒ Los ricos no necesitan robar, para conseguir lo que tienen han trabajado mucho

⇒ Los ricos son ricos porque han trabajado toda su vida

⇒ Lo que tengo lo logré con esfuerzo, nadie me lo regaló

⇒ El progreso es trabajo, los que no trabajan no obtienen nada

⇒ Los pobres se acostumbran a todo, así les gusta vivir

⇒ En la política los hombres son mejores que las mujeres, y en los deportes también

⇒ Las mujeres son menos inteligentes que los hombres, a los

hombres les gustan más las matemáticas

⇒ Si una mujer se viste provocativa que luego no se queje de ser acosada

⇒ Me pega porque me quiere, es celoso porque me ama y le preocupo

En las charlas cotidianas y en la reflexión académica los estudiantes dejan ver la interiorización y reiteración de los estereotipos tradicionales y los prejuicios de género, constantemente pasan por su pensamiento; son una especie de violencia simbólica y al ser violencia simbólica, para ellos es imperceptible la discriminación como una forma de comportamiento que menosprecia y humilla al otro. Una vez que se establecen las frases sobre la mesa de trabajo, abordamos el significado y la intención que tiene cada expresión, y si es que está acompañada de alguna categoría social que ha sido utilizada para discriminar o hacer menos al otro, así como vislumbrar los discursos que se construyen en torno a la violencia del lenguaje simbólico; nos hemos preguntado si es que la violencia se percibe como natural y en su lugar cómo podríamos cambiar el uso de estas expresiones; se comparten experiencias como anécdotas donde hemos reconfigurado los argumentos utilizados:

Las mujeres que usan minifalda y salen por la noche no son unas provocadoras, quien les falta al respeto justifica lo que hace porque dice que la vista es libre y que todos los hombres somos así, nos gustan las mujeres... Todas las personas, hombres y mujeres merecen que las respeten, no importa cómo estén vestidas, aunque yo he aprendido que no puedo salir como me gusta a la calle... todas tienen derecho a decir lo que no les gusta... Si las mujeres quedan embarazadas pueden abortar, por qué deberían ser castigadas obligándolas a tener al bebé... (Reflexiones de jóvenes estudiantes de preparatoria).

Los estereotipos de género se encuentran vinculados con otro tipo de prácticas y percepciones culturales como lo es la pobreza, marginación, la raza, la etnia e incluso asociado con las habilidades e intelecto del sujeto, de tal manera que influye en el comportamiento y la percepción que el grupo tenga del sujeto; el valor social que le damos a cada sujeto depende de esta imagen construida desde lo colectivo, colocamos un lugar especial para cada uno de los sujetos con los que interactuamos, se señalan los roles en relación al funcionamiento de la dinámica social, en este sentido, al sujeto se le hace percibir, sentir, ver y actuar de acuerdo con lo que el grupo o la sociedad establecen, estas formas de comportamiento, al mismo tiempo, determinan el proceso de aprendizaje y las relaciones de vinculación afectiva dentro y fuera del aula, colocando a ciertos sujetos en ventaja o desventaja dentro de las relaciones sociales:

Algunas personas que tienen mucho dinero se han enriquecido por la corrupción que hay en nuestro país, los ricos se hacen más ricos, porque hay desigualdad... Las personas que son pobres no siempre son huevonas... muchos trabajan todo el día... (Reflexiones de jóvenes estudiantes de preparatoria).

Utilizar la narrativa como una forma de reflexión permite aproximarnos a su propia práctica cultural, y por tanto, comenzar a construir relatos como lecciones pedagógicas donde el estudiante

mire distintos contextos y logre establecer climas afectivos que favorezcan la autonomía, el respeto, la voz y la escucha en el aula, donde comunicarnos no implique significados ocultos determinantes, sino que logremos sentir y vivir, cuestionando las representaciones sociales que norman el mundo simbólico y la realidad.

Segundo acercamiento: Repensar las emociones

El segundo acercamiento se da en función de reconocer las emociones, se trata de romper prejuicios y actos de discriminación porque nos hemos dado cuenta de que el contexto escolar y familiar es adverso, y que cada uno vive una realidad diferente que es digna de ser escuchada y narrada. Existen múltiples maneras de mostrar afecto y cariño por el otro en los entornos escolares, estos vínculos dicen mucho del tipo de afectos que sostenemos en la familia, con los amigos, enemigos, seres queridos y seres no amados, debemos reconocer que nuestras emociones y contextos son parte de la aproximación que sostenemos con otros, y que la mayor parte de nuestros acercamientos y vinculaciones se dan bajo el prejuicio, la discriminación y el estereotipo. La idea de este segundo acercamiento es comenzar a repensar *¿cómo afectan a mis emociones las relaciones en el entorno escolar y fuera de él o viceversa?*, señalamos que afectar, no necesariamente significa dañar, sino comenzar a cambiar nuestra forma de mirar e interpretar la realidad, transgredir el contexto.

Sesión 6: El insulto como expresión de lo que vivo y la poesía como reconocimiento de lo que soy

La propuesta pedagógica para esta sesión fue que por medio de la narrativa el estudiante se sitúe ante un contexto distinto que ha reconocido con anterioridad, utilizamos la poesía y el cuento como una forma de expresar nuestras emociones, establecer nuevos vínculos socioafectivos y pedagógicos, así como de hacernos escuchar dentro de los espacios que ocupamos. En esta sesión

hemos pensado en las formas culturales de demostrar lo que sentimos y pensamos, nuestras acciones y el trato con los demás dejan expuestos los vínculos cotidianos y las formas específicas de expresión, intentamos reconocer y nombrar, a partir de “lo que nos pasa”, nuestras emociones, por ejemplo, *¿qué hacemos regularmente cuando amamos o cuando odiamos?, ¿podemos identificar el límite entre uno y otro?*; como pretexto para comenzar a nombrar lo que siento abordamos *el insulto como una forma de cohesión grupal y la poesía como principio de reconocimiento*.

El lenguaje que cotidianamente utilizan los estudiantes en el aula se da bajo el insulto, las malas palabras o groserías; el primer acercamiento es preguntarnos si éste siempre significa humillación o menosprecio, cuestionamos cuál es su origen y funcionalidad e incluso si lo podemos interpretar como cohesión grupal, ya que se parte de la idea de que el estudiante ocupa el insulto y las malas palabras de manera indiscriminada, les es muy complicado expresar lo que sienten o lo que viven, y en cambio, han creado un lenguaje propio, que aunque les resulta para coexistir, la mayor parte de las veces es transgresivo y violento, este lenguaje es determinista y especialmente sexista y pornográfico, ya que “se exhibe al cuerpo desde la exageración y fascinación del sexo como arte erótico del pobre” (Puppo, 1998), a pesar de que esta concepción pornográfica del lenguaje gira en torno de un mercado sexual, en el taller intentamos retomarlo como una apropiación y necesidad de vinculación e integración grupal y narrativa para entender lo que nos ha pasado desde la colectividad, así como, asimilar las prácticas culturales de violencia y llegar a reconfigurarlas.

Está sesión la hemos iniciado con la siguiente frase “*Los insultos ...lo que piensa y siente el otro, ¿será lo mismo que yo?*”, la pregunta hace pensar al estudiante que cada uno tiene formas distintas de expresión y de comunicarnos con el exterior, incluso reconocer que nuestro cuerpo es un medio de interacción intersubjetivo, donde el lenguaje manifiesta prácticas culturales como el

uso del apodo o las malas palabras que utilizan; la respuesta del estudiante ante el uso de este tipo de lenguaje ha sido naturalizado y por lo regular sonríen y para nada perciben que se trata de una denigración, se trata de la violencia verbal y lingüística, no obstante, al momento de situar el acontecimiento y reflexionar acerca de lo que se siente, el resultado es que la mala palabra se convierte en un insulto reiterado que le transgrede, donde logramos percibir que se encuentran vinculados con las representaciones sociales bajo el estereotipo, y que además, existe una emoción negativa como respuesta:

Recuerdo que una vez en la escuela, cuando era niña, las niñas de mi salón las escuché decir a otras que no se juntaran conmigo, que yo era una puta, nunca entendí por qué, no sabía el significado de esa palabra, ni pregunté... la maestra siempre me decía: ¡tú, pelirroja, ven!... La primera vez que escuché que alguien me decía puta por ser pelirroja me dolió mucho y lloraba, ahora ya no me importa, lo escucho y mejor lo ignoro, los compañeros del salón me dicen peligrosa en vez de pelirroja... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

Los insultos se encuentran estrechamente ligados a las representaciones sociales y al lugar de reconocimiento que el estudiante ocupa dentro de la vinculación social en la escuela, se asocian al cuerpo y su lenguaje. En una sociedad que basa sus relaciones sociales en el consumo, se corre el riesgo de construir modelos materializados en cuerpos que deben cumplir estándares e ideales de belleza y estéticos, los estudiantes comúnmente hace referencia a prácticas asociadas a actividades para cubrir el estereotipo, ante tal situación, éste llega a sentirse infravalorado, no logra reconocerse bajo una identidad colectiva y constantemente expresa malestar ante la fragilidad con la que asocia la experiencia en relación a su cuerpo y estos modelos:

A mí no me gustan que me digan gordo, en mi casa disque de cariño me dicen gordito... nunca he dicho que no me gusta, pero para mí eso es un insulto... por eso dejé de ser gordo, cuando era niño, si lo era, ahora voy al gym diariamente y creo que me veo muy bien, las chavas en la escuela me buscan mucho y yo me siento mejor al verme frente a un espejo... (Experiencia de un joven estudiante de preparatoria).

Los insultos también se encuentran marcados por la relación afectiva y emocional de un estereotipo construido, en este sentido, los hombres socialmente pueden ser percibidos como ridículos cuando expresan en público sus emociones, utilizan la fuerza física para solucionar los conflictos su vida, los apodos que reciben se dan en función de estas características; para las mujeres es distinto, ellas deben apostar a los buenos modales, el diálogo y la sexualidad, a diferencia de los hombres, se le permite llorar ante un insulto o maltrato, ya que socialmente se les percibe frágiles. La respuesta ante estas representaciones sociales es que los estudiantes en gran medida han decidido ignorar el maltrato como un mecanismo de defensa emocional:

Una vez me dijeron piche nopal, escuché, pero no hice caso... eso no me gustó mucho y me dolió, me dieron ganas de llorar, pero no podía... sé por qué me lo dicen, porque soy tonto, pero ahora han cambiado los apodos me dicen frijol, menso, feo, lento ...no me gusta pero me aguanto y ahora yo también los insulto o ignoro lo que me dicen (Experiencia de un joven estudiante de preparatoria).

Nos damos cuenta de que insultar y utilizar el apodo se ha convertido en una forma convencional y aceptada para comunicarnos, al mismo tiempo, es una respuesta ante el mundo violento en el que muchos estudiantes se han formado, nos hemos preguntado *¿qué nos hace insultarnos?, ¿con qué intención lo hacemos? y ¿cuáles son las manifestaciones de la violencia al insultar o agredir al otro?*, ante estos cuestionamientos hemos percibido que la imagen del

estudiante, aunque infantilizada, se basa sobre la representación social acerca de la responsabilidad que tienen los hombres respecto a la manutención económica de las familias, esta construcción se basa en una educación centrada en el adulto varón; en este mismo sentido, las mujeres son relegadas a las actividades de la casa, el cuidado de los hijos y la maternidad, la agresión consiste en minimizar al estudiante bajo estas manifestaciones jerárquicas del lenguaje, usos y costumbres; la humillación y menosprecio lo dejan al margen de la responsabilidad sobre sí, cediendo voluntades ante el contexto social:

Esta mañana me he peleado con mi papá, no le agrado y él tampoco a mí, ha peleado con mi mamá y le ha pegado... yo... me le puse enfrente y le he dicho que ya le pare, que se vaya de la casa... me ha insultado y me ha dicho que soy un pendejo, me enojé más y estuve a punto de golpearlo, la neta es que sí le iba a dar un madrazo... mi mamá me dijo que no ocasionara problemas y me corrió de la casa... no terminé mi leche y mi pan... salí de la casa y llegué muy mal a la escuela, ya no quiero vivir ahí, me molesta mucho que mi mamá le perdona todo... (Experiencia de un joven estudiante de preparatoria).

La manifestación de los afectos también se encuentra diferenciada por medio de roles y estereotipos asociados al género, por ejemplo, se observa que dentro de los vínculos y la forma de comunicarse, las mujeres pueden abrazarse, besarse, tomarse de la mano, demostrarse cariño y se tiene la idea de una predisposición natural a la sensibilidad y el amor, por otro lado, a los hombres les cuesta más trabajo demostrar algún afecto de amor y cariño, buscan el cuidado y consuelo en una figura femenina y sus relaciones entre amigos son más propensas a los golpes, insultos y actitudes competitivas, no como acto de violencia propiamente, sino como parte de la cohesión grupal:

Con los amigos es diferente, nos entendemos, nos decimos pendejos o mecos pero no nos enojamos, así nos llevamos, nos decimos palabras muy fuertes pero no nos duele... a las chavas del salón si las he insultado, son bien llevadas, no se aguantan, me he detenido, pero si me han dado ganas de soltarles un madrazo... luego son groseras y nosotros más, también les podemos responder... (Experiencia de un joven estudiante de preparatoria).

Los insultos pueden ser inapropiados o descorteses, sin embargo, no siempre se utilizan para menospreciar, denigrar o humillar, existen palabras que se convierten en insultos de acuerdo con el significado que se le otorga en el acto comunicativo con el otro, es decir, lo que quiero expresar; el estudiante ocupa palabras en contextos específicos y sabe cuándo lo hacen para demeritar la imagen de otro, y cuándo utilizan el lenguaje sólo como una forma de expresión; socialmente los comportamientos osados, groseros e intrépidos se valoran más en los varones que en las mujeres, incluso en el contexto académico, es decir, la percepción que el docente tiene sobre el comportamiento de los hombres es diferente hacia la percepción que tiene sobre las mujeres, en este sentido, se valora más la imagen de una mujer cuando su comportamiento es discreto, pasivo y prudente:

Cuando hay alguien aquí que me cae mal yo si se lo digo lo que pienso y veo... no me quedo callada, esas chavas que se creen mucho y que son bien perras... y que están aquí, no me caen bien, luego te ven feo y sí les he dicho groserías, las he insultado, me he peleado con ellas y nos encontramos afuera de la escuela, cuando nos peleamos me suspendieron, la orientadora me dijo que eso no era un comportamiento para una señorita, que me veía mal, también algunas maestras me han dicho que no puedo hablar con groserías porque soy mujer... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

Los insultos y las agresiones están ordenados bajo las capacidades y habilidades que percibimos de los demás por medio de la socialización, los estereotipos han definido que los hombres se encuentran capacitados para desempeñar actividades intelectuales mayores, en cambio, las mujeres intelectualmente hablando, son asociadas a la comprensión y organización de actividades escolares, en la cuestión académica y los vínculos pedagógicos, a los varones se les presta mayor atención en materias asociadas a la física, química o las matemáticas, y, a las mujeres se les relaciona con el cuidado personal y las relaciones socio afectivas, así como con las habilidades asociadas a la comprensión lectora. Los insultos son una forma de agresión y discriminación, ya que representan imágenes desvaloradas y segregadas en relación con otras categorías sociales, las palabras que se utilizan no son sólo malas palabras, sino que se convierten en agresiones de acuerdo con el significado sociocultural que le damos y el contexto en el que las utilizamos, de tal forma que en esta sesión identificamos frases o palabras que se utilizan de manera cotidiana en el aula a fin de revisar la violencia lingüística sexista, ésta, estructura las categorías interiorizadas de las prácticas culturales, muestra la reproducción e ideología del pensamiento y por tanto, son indicadores de discriminación y violencia simbólica aplicada en el aula. Existen muchas palabras que el estudiante utiliza en relación a la violencia simbólica naturalizada, las agresiones y los insultos se encuentran asociados a sus relaciones socio afectivas, por ello se le ha pedido al estudiante identificar palabras que utilizan de manera recurrente al momento de vincularse con sus compañeros, poniendo especial atención en aquellos relacionados a las diferencias de género, a fin de vislumbrar su significado asociado a conductas de discriminación; en la charla las expresiones más recurrentes son las siguientes:

Pareces niña

Hijo de puta

Marica

Eres un cabrón

Perrita

Viejo lesbiano

Marimacha	Zorra	Buchona
Bicicleta	Culerito	Las Britanys
Tortillera	Culito	Los Bryans
Vete a la chingada	Vete a la verga	Gonorréico
Negra	Chaka	

Una vez que identificamos las expresiones, nos aproximamos a descubrir el significado que tienen semánticamente, nos preguntamos por qué son insultos y en qué consiste la agresión, nos hemos percatado que el lenguaje que utilizamos en la escuela es un dispositivo de la reproducción cultural de nuestra conducta, los insultos que utilizamos por lo regular corresponden a la discriminación asociada a la categoría sexo, hemos construido un lenguaje de violencia simbólica sexualizada al naturalizar conductas discriminatorias, además, hemos instituido estigmas a grupos específicos que no corresponden al comportamiento dominante, por ejemplo, creamos categorías lingüísticas peyorativas cuando señalamos a “los feos”, “los malos”, “los sucios”, “los cerdos”, “los piojosos”, “las perras”, etcétera; al respecto, se le ha solicitado al estudiante que piense en el significado real del insulto, qué ha querido decir cuando lo utiliza y cuál es la intención, posteriormente abordamos una dinámica donde éste, invierta o revierta el significado de la agresión, que piense, qué pasaría si aplicara la misma regla gramatical a una categoría distinta, es decir, que en vez de expresar “pareces niña”, utilizara la expresión “pareces niño”, la pregunta que se ha planteado es si ¿el significado sería el mismo? o ¿la agresión tendría el mismo valor? Realizar la inversión del insulto es complicado para el estudiante, ya que implica romper con la naturalización de su práctica lingüística, comenzar a pensar o reflexionar acerca de lo que dice y la intención que tienen sus palabras:

Elegimos esta frase porque siempre se utiliza “Pareces niña”, significa que las niñas son débiles, si te pega un hombre es diferente porque ellos pegan más duro, cuando intentamos insultar lo contrario “pareces niño” pues no es lo mismo, parecer un niño ya no es un insulto porque los niños son fuertes y no pueden pegar como niñas... a las niñas no les puede pegar un hombre, a ellas se les trata bien. Si te dicen que eres niña es porque eres débil y eso está mal... (Reflexiones de jóvenes estudiantes de preparatoria).

A pesar de que existen palabras y un lenguaje visiblemente discriminatorio, éste nunca se ejerce de la misma manera sobre sectores privilegiados socialmente, las palabras son ocupadas en contextos específicos para ser entendidas como una agresión, depende de a quién vaya dirigida, así como del estigma social que se tenga sobre el otro, en el caso de las relaciones de género, el significado de las expresiones son distintas para cada grupo social, donde las mujeres se encuentran en desventaja socio cultural y bajo mayor vulnerabilidad de ser agredidas por su aspecto físico, sobre todo aquel que no corresponde al modelo dominante o sobre un modelo que se encuentra hipersexualizado, al realizar una reflexión acerca del tema, encontramos lo siguiente:

Por ejemplo “al negro” (*los estudiantes se están refiriendo a un joven*) le decimos negro y no es un insulto porque lo queremos, pero hay una mujer en este salón a la que le decimos “negra” y sabemos que se molesta, no le gusta y lo seguimos haciendo, lo hacemos para que se sienta mal porque nos cae mal, la otra vez la hicimos llorar... yo le he dicho a una chica “vete de aquí negra” me caes mal y sé que la he ofendido y hasta ha llorado, por ejemplo a él le digo “negrito” y se ríe, porque es mí “negrito” ... (Reflexiones de jóvenes estudiantes de preparatoria).

Se han señalado diferencias basadas en modelos impuestos y edificados desde las prácticas y representaciones culturales, estos modelos son androcéntricos y relegan a las mujeres, a los pobres,

a las diferentes étnicas, a los extranjeros, y a los discapacitados hacía una imagen demeritada en relación con el “hombre blanco”, es una imagen basada en la cultura occidental, la percepción que se tiene es la de un hombre culto, bajo una situación económica sustentable, heterosexual, sin discapacidades o defectos visibles; la sociedad moderna ha implantado de manera simbólica un modelo perfecto de ser, tanto para hombres como para mujeres, esta idea se instaura de manera cultural en las prácticas y se visibiliza en el lenguaje, dando pauta a la violencia lingüística diferenciada por género; los estudiantes logran percibir de manera perfecta estas diferencias en el uso de sus expresiones:

A un hombre si le dices zorro, piensas en un animal o un chavo que anda muchas mujeres o que anda de perro, por lo regular los hombres guapos son así, para ellos no es un insulto, les gusta tener muchas mujeres y las presumen...pero si le dices zorra o perra a una mujer sabemos que es una loca, una puta, la que baja a los novios y le gusta andar de ofrecida, una mujer así ya sabe a lo que viene, no la van a tomar en serio... (Reflexiones de jóvenes estudiantes de preparatoria).

La discriminación se encuentra sostenida por el uso de prejuicios y estereotipos que ponen al otro en una situación de inferioridad y vulnerabilidad, en los contextos escolares, la discriminación conlleva un discurso violento de infantilización, rechazo, abuso sexual y abuso de poder, además, se entrelaza con la interiorización de imágenes degradadas en cuanto a la raza, etnia y clase social; la interacción entre estos elementos establece la forma de vinculación con el estudiante y el aprovechamiento académico medido en una calificación cuantitativa. La escuela es un mecanismo de reproducción cultural de un sistema social basado en la separación, en él se internalizan e interiorizan los significados del autoritarismo, jerarquía y la violencia simbólica sexista; el acoso y la violencia sexual son el mecanismo de mayor presencia ante la discriminación por género, por

ello, en el aula, hemos intentado inspeccionar los afectos de amor y cariño pedagógico como una respuesta ética ante las agresiones, el pretexto que hemos utilizado es la ocurrencia y la poesía.

La construcción de amor y afecto en los estudiantes también ha sido vulnerada por las relaciones socioafectivas y las representaciones sociales, es complicado establecer lazos afectivos pedagógicos ya que la mayor parte de los docentes han manipulado las relaciones académicas para abusar de su poder, en cambio, las estudiantes sostienen una imagen que representa al docente desde la admiración y el logro; la contraposición de estos mundos y las interpretaciones personales han generado la reproducción del acoso y el abuso sexual dentro del espacio escolar, las experiencias de vinculación escolar se dan más en función del intercambio sexual y la violencia, imposibilitando una relación afectiva-ético-pedagógica entre docentes y estudiantes:

No sé cómo decirle esto profesora, espero que no me lo vaya a tomar a mal, usted me conoce y yo no soy así... todo empezó porque el profesor J. me dijo que yo era muy inteligente, nos envió una tarea por correo y nos dijo que confirmáramos si nos había llegado el correo, yo había ido a una fiesta y no revisé nada... al siguiente lunes, nos calificó la tarea y yo me acerqué a él, me dijo que por qué no le había contestado, le dije que no había revisado y me pidió mi número, yo le dije que no me lo sabía... así pasaron otras veces hasta que se lo di... Comenzamos a platicar y después cuando ya no me daba clase, me mandó un mensaje como pretexto del examen de ingreso a la universidad (yo no lo sabía en ese momento) pero le dije a mi mamá que había un profe de mate que me podía ayudar a preparar mi examen... mi mamá me dijo que sí, que lo buscara para que me explicara todo lo que no entendía... algunas veces se me había olvidado alguna tarea y lo busqué para que me la imprimiera, porque él es el profe de Informática, cuando me hizo el favor, me dijo “me debes el café” entonces yo como agradecimiento le compré un café...

me hizo varios favores y mi mamá sabía ... así que no pensé que fuera algo malo... pasó el tiempo y el profe comenzó a insinuarse conmigo, me mandó mensajes donde me decía que con su esposa no estaba bien y tenía problemas que ya casi casi ni vivía con ella (su esposa también fue mi profesora) ... una vez me escribió preguntándome cuántos años tenía y yo le contesté... me dijo ¡pues en tu foto de perfil te ves más grande, ya no eres una niña!... es ahí donde me di cuenta de lo que estaba pasando, me estaba acosando y usó como pretexto el examen de ingreso a la universidad... me siento muy mal porque fui parte de eso y no me atrevo a decirle a mi mamá que el profe hasta me ha seguido por donde vivo y me ha dicho que me lleva a mi casa... una vez lo vi afuera de la biblioteca donde él me mandó a buscar un libro... me dio mucho miedo... pensé que me iba a hacer algo... luego me dice que él si secuestra y roba... yo sé que tuve la culpa... pero ahora ¿qué hago?... (Experiencia narrada de una joven estudiante de preparatoria).

Las aproximaciones en los encuentros escolares son estrechas e íntimas, los docentes se vinculan con el estudiante a partir de relaciones de amistad con la intención de flirtear y seducir, más que académicas, se establecen conversaciones personales, se obsequian presentes y se muestra cierto interés no habitual, cuando la intención es bajo un esquema social; el lenguaje que utiliza el docente con el estudiante es sumamente sexista y violento, sin embargo, no es percibido como tal y en su lugar, ha sido aceptado y normalizado; los estudiantes perciben este tipo de violencia como una forma de aproximación amistosa o de juego con el docente:

Está muy loco... porque una vez platicando con el profe I. estábamos hablando de una chava del uno (*se refiere a un grupo específico*) y el profe dijo “ahhh es que ella si tiene un cuerpo bien formadito” todos los que estábamos con él volteamos a verla y el profe no dejó de mirarla ... luego una vez me levanté de mi banca y dijo “éstas chavas ya no son

como antes” y me lanzó un plumón en las nalgas, volteé y me dijo “hasta rebotó” y comenzó a reírse... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

Ante la violencia simbólica en la escuela, el estudiante siente alejamiento e indiferencia, ha perdido el interés en aspectos académicos al percibir la segregación y humillación del docente hacia él y hacia las compañeras; las experiencias afectivas escolares narran aproximaciones donde se vincula con el estudiante bajo una relación de menosprecio, los vínculos pedagógicos se establecen por medio de contactos sexuales y pornográficos, y por tanto, el estudiante para nada percibe muestras de cariño humano genuino en los acercamientos escolares, siente rechazo al no ser tomado en cuenta y existe un reclamo social ante la violencia:

La otra vez el profesor me regañó y me dijo de manera muy grosera que me fuera a mi lugar, yo sólo tenía una duda y él estaba platicando con unas chavas en su escritorio, vi que se estaban riendo con él... yo estaba muy enojado y le dije “qué, no me va a hacer caso porque no tengo cola y tetas...” me fui a mi lugar y él siguió en su rollo (Experiencia de un joven estudiante de preparatoria).

El uso del lenguaje violento, como una forma de insultar o demeritar la imagen de una persona, no solo se presenta en círculo de compañeros de clase, también se manifiesta por medio de la violencia simbólica que ejerce el docente en su práctica académica cotidiana, las prácticas culturales son tan rutinarias que, en ocasiones, la violencia es imperceptible para ambos. Las estudiantes en el espacio escolar son una materialización de la figura femenina sexualizada, así como de fetiches e imágenes estereotipadas, su imagen es totalmente erótica y aunque no todas son violentadas sienten vulnerabilidad en el contexto escolar:

La fuerza simbólica es una forma de poder que se ejerce directamente sobre los cuerpos y como por arte de magia, al margen de cualquier coacción física; pero esta magia sólo ópera

apoyándose en unas disposiciones registradas a la manera de unos resortes, en lo más profundo de los cuerpos (Bourdieu, La dominación masculina, 2017, pág. 54).

El cuerpo de las mujeres se encuentra bajo el orden de dominación masculina, éstas han asimilado las prácticas de violencia como parte del orden escolar, de tal manera que perciben como natural que su cuerpo sea exhibido e intervenido por el otro, el deseo que el otro siente por él es sinónimo de interés y belleza; ante esta realidad nos hemos preguntado si *¿es posible resarcir y establecer nuevas formas de relacionarnos dentro de estos espacios escolares marcados por la violencia sexual y el abuso del poder?* La reflexión parte de la configuración que el cuerpo tiene desde la mirada estética, utilizamos la poesía para reconfigurar el significado que tienen las vinculaciones afectivas y emocionales en el aula, elegimos cuentos y poemas de amor con la intención de señalar *¿qué es el amor para nosotros?, ¿cómo demostramos que amamos a alguien más?* y si *¿alguna vez nos hemos sentido amados y cómo sabemos que es amor?* El primer contacto fue con la poesía de Fernando Pessoa donde desde la subjetividad interpretativa señalamos que el amor es una construcción social e íntima, así como una actividad característica del ser humano, se trata de una expresión de deseo y a la vez de ternura, hablamos de la búsqueda de una pareja que se encuentra idealizada socialmente, que cotidianamente amamos a personas que son distintas de nosotros, que en el amor hay una búsqueda del erotismo y saciedad del cuerpo, sin embargo, a partir de nuestra revelación, nos hemos preguntado si es normal o natural que alguien hiera o humille bajo el pretexto de un sentimiento tan sublime como lo es el sentimiento de amor; los estudiantes narran experiencias de amor, así como la manera en la que lo han vivido:

Yo pienso que también nosotras las mujeres deseamos y nos gusta el otro, los hombres también pueden amar y se han enamorado perdidamente, a ellos les cuesta más trabajo ser detallistas, y lo hacen cuando quieren algo, sobre todo sexo, no se dan cuenta de que eso

nos lastima...pero entonces ¿cuándo se trata de amor real?... (Reflexión compartida de una joven estudiante de preparatoria).

Los espacios de reflexión giraron en torno a que las relaciones de amor deben basarse en la ternura, el asombro y la admiración; la poesía es un elemento donde el estudiante puede abordar estas categorías como construcciones culturales, le han hecho reflexionar que las relaciones de vinculación no deben lastimar ni ser humillantes, que las personas a las que amamos no nos pertenecen y en una relación no hay una parte vulnerable, frágil o sensible. Asimismo, hemos iniciado la reflexión de la figura femenina minusvalorada, definimos las razones por las que la mujer se ha colocado en el marco de la materialización y la violencia sexual, se narraron experiencias relacionadas al cuerpo y la violencia, donde el cuerpo sometido, exhibido y menospreciado ha sido naturalizado en función del deseo sexual, y se ha utilizado como una justificación ante el abuso sexual, incluso bajo las relaciones familiares donde la violación sucede de manera constante:

... he sido violada por mi padre y me duele que mi mamá no me haya creído, dice que fue mi culpa porque muchas veces me dijo que no me vistiera así... ha venido a hablar con la orientadora y negó todo, dijo que yo tenía problemas emocionales, que eso era imposible y me corrió de la casa, me prohibió que volviera a mentir, ni la escuela, ni nadie ha hecho nada... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

Los estudiantes tienen sueños, deseos y encantos, han idealizado una forma específica de amor que contrasta con su realidad, viven una idea de amor romántico donde se ha interiorizado que se debe sufrir, conseguir lo imposible y evitar las barreras que nos separan del verdadero amor, en sus relaciones se debe odiar para ser amado, esta idea de amor se construye por medio de las prácticas culturales, familiares y los medios de comunicación; la experiencia de vida muestra estos

aprendizajes contrastantes con la violencia que se sufre, en este sentido, algunos varones han expresado que desde que son niños se les enseña a sentir y amar únicamente desde el placer, el erotismo y el deseo, que su imagen debe ser vigorizada y varonil, se les ha enseñado a mirar desde la cultura sexual:

Me molesta que se espere de mí cosas que no soy, como ser fuerte y no llorar, que no puedo demostrar lo que siento porque me dicen puto o marica, que mi papá me haya dicho que ya estoy en edad cogerme a una vieja... la primera vez que tuve sexo fue muy feo porque no aguanté nada y me sentí muy mal, me dio mucha vergüenza, había visto películas y hasta pensé que estaba enfermo... después aprendes... (Experiencia de un joven estudiante de preparatoria).

En el caso de las mujeres la idea del amor romántico se asocia a la violencia y el abuso, el placer se siente desde este tipo de imágenes fetichizadas, se le hace cuidar de su virginidad como un tesoro o una cuestión material, esta idea proviene desde una sociedad que ha encasillado el valor de una mujer por su condición sexual, las prácticas de amor se han construido bajo una sociedad que ha hiper sexualizado al cuerpo femenino y su intimidad, se trata de una cultura del abuso y la violación que coloca a las mujeres bajo la vulnerabilidad:

Cuando era niña, tenía como 8 o 9 años un viejito me llamó en un balneario, yo estaba en los columpios con mis primas y él me jaló, me sentó en su piernas y yo solo me jalaba para escapar... nunca le dije a mi mamá porque me iba a regañar, ese día estaba toda raspada de las piernas y le dije que me había caído... ahora cuando salgo a la calle con short mi mamá me dice que si algo me hacen va a ser mi culpa... a mí me gusta el short porque me siento cómoda pero a mi mamá no le gusta que lo utilice... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

La cultura de la violación ha permeado hasta los espacios escolares como una práctica recurrente de dominación y subordinación, los hombres toman lo que les place, en este caso el cuerpo de las mujeres estudiantes como objeto-materializado-fetichizado, sostienen sus roles sociales bajo una justificación de educación tradicional encubriendo el poder, éstos han aprendido a controlar a la mujer por medio del sometimiento y la intimidación, y en el peor de los casos por medio de la violación y el abuso, en este sentido, los hombres deciden el momento en el que quieren tener relaciones sexuales y relegan el placer de la mujer al espacio público para mostrar la subordinación y el sometimiento, el cuerpo y sus intervenciones son ocupados como indicadores de poder:

Yo soy más grande que mis compañeros, debí salir hace tiempo de la prepa... lo que me pasó es que fui violada en una casa por mis compañeros de la otra prepa, yo no quería salir con nadie, los chavos me decían “ya afloja”, y yo no decía nada... comenzaron por agarrarme sin mi permiso, yo no dije nada, aunque me molestaba... un día al salir de la escuela vi a uno de mis compañeros a la mitad de la calle por donde pasaba siempre y donde mi amiga se separaba de mí, yo lo vi parado y pensé que era casualidad... seguí avanzando y cuando pasé cerca de él me saludó, me abrazó y me metió a una casa... recuerdo que comenzaron a levantarme la falda y tocarme, me violaron... sólo eso... hoy tengo 21 años y apenas estoy estudiando la prepa, me he querido quitar la vida... mis papás me entienden... pero luego siento que me presionan... mi papá me dice que ya lo olvide, que ya estoy bien... pero yo no me siento bien... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

Durante el proceso de amor de pareja y las vinculaciones afectivas, el estudiante socializa y transmite las normas y creencias sobre lo que las muestras de amor y afecto deben ser, esto es

mediado en el espacio privado de su relación, así como en el espacio social vinculado a la familia y los amigos; la idea de amor romántico se basa en un imaginario individual y social que regulará la experiencia en torno al amor y sus prácticas sexuales; en los estudiantes, estas vinculaciones se tornan violentas y agresivas, se mantienen bajo la reproducción de los estereotipos de género, haciendo del amor de pareja un amor idealizado que se desvanece conforme los estudiantes se vinculan en sus relaciones de noviazgo, reafirmando los núcleos sociales y las representaciones culturales de violencia que viven en su intimidad:

Al principio a mí no me gustaba tanto, pero llegó con muchos regalos, flores, un oso de peluche y me lo dijo enfrente de todos, yo le dije que sí... poco a poco nos enamoramos mucho y hemos vivido muchas cosas... yo lo amo mucho pero él está enfermo... es muy violento, ya lo dejé tres veces pero su mamá siempre me busca y me dice que le dé una oportunidad que está con el médico, que él me quiere mucho... incluso ya hablaron con mis papás y he decidido contarle todo a mi mamá ... mi mamá se asustó mucho, no sabía todo lo que él me había hecho y ahora estoy tratando de superarlo... me sigue buscando y platicamos pero yo trato de hacer mi vida normal, ya tengo otra vez amigos y a él eso le molesta... pero lo evito... (Experiencia de una joven estudiante de preparatoria).

Los estereotipos de género que se han instaurado en las estudiantes al ser rígidos, inflexibles y provenientes de prácticas familiares tradicionales, han contribuido a que en la escuela se construya una práctica del abuso escolar, las mujeres tienen la idea de una imagen de amor romántico sobre el docente, el adulto, el varón como una representación del cuidado y protección, así como de la manutención económica, en reciprocidad al trato, cariño y obsequios por parte del docente, las estudiantes mantienen relaciones sexuales, las jóvenes han construido una idea de estar “mejor” con un docente que con alguna persona de su edad, este mito y fetiche del amor se torna peligroso,

ya que, no sólo se entrelaza con los estereotipos, sino que, reproduce y mantiene los actos de poder, abuso y violencia simbólica y sexual en las escuelas; las relaciones amorosas entre docentes y estudiantes han sido normalizadas por la comunidad escolar y los tutores.

Las experiencias compartidas y narradas por los estudiantes en torno a la concepción que se tiene del amor, el cariño y el afecto, ha dado pauta al reforzamiento de los lazos emocionales en un margen más positivo, algunas ideas del amor romántico han sido cuestionadas y reflexionadas desde la comprensión cultural, las narraciones personales vinculadas con la lectura de poesía dan cuenta de la interacción social y las creencias que forman la intimidad del estudiante, por otro lado, se ha procurado resignificar aquellos estereotipos de género que mantienen el orden natural y sexualizado en las relaciones sociales entre hombres y mujeres; por medio de la poesía y la escritura, el estudiante logra expresar aquellas reflexiones y pensamientos que constituyen sus emociones en torno a su realidad:

...Abastecedor de una cultura pobre de la mente

Resiliente, pero adoctrinada por lo moderno

Que como buitres acechan lo que es más viral de modo erróneo

Y quieren ser los primeros en compartirlo

Más yo voy en contra del sistema

Aunque estoy consciente que no se puede demoler un Imperio Digital

Ni retomar la nostalgia de lo ambiguo

Se quedó en la historia, en nuestra memoria

Estamos a un paso del futurismo ...

(Poema escrito por Gael Calzada, un joven estudiante de preparatoria).

En general los estudiantes construyen sus relaciones de pareja bajo la vulnerabilidad, el deseo y el enamoramiento idealizado, mantienen relaciones de pareja más o menos estables, aunque con experiencias de amor enmarcadas en la violencia; inician su vida sexual a temprana edad y conservan prácticas sexuales riesgosas, cuando se trata de relaciones prohibidas socialmente (relaciones con personas casadas o con hijos, con docentes o con adultos mayores amigos del papá, la mamá o algún familiar) las definen como relaciones abiertas importantes, estas relaciones transgreden su interpretación hacia el amor, los coloca bajo una inestabilidad de afecto, manteniendo múltiples encuentros casuales y relaciones que se dan bajo el abuso del poder, siendo imperceptible la violencia:

Y así el amor se fue dando sin reglas
cómo una lectura sin fin, pero con dedicación
Pero al final la mayoría la comprendía
con puntualidad los veían y les ofrecían un respeto
personas intolerantes al amor lo criticaban
los demás veían que todo lo hacían con responsabilidad
mientras ellos salían por su comida todos los veían...

(Poema escrito por Marisol Paredes, una joven estudiante de preparatoria).

La idea ensoñada de lo que es el amor se vinculan con ciertas conductas agresivas, el consumo de alcohol y drogas, así como relaciones sexuales en riesgo, establecen relaciones sentimentales inmersas en comportamientos agresivos y de control sobre sus parejas, estas conductas han sido normalizadas y aceptadas, no obstante, les genera angustia, miedo y distorsiona su marco de creencias en torno al cariño, la comprensión y el amor de pareja; la mayoría de los de los

estudiantes expresa esta idealización en contraste con las prácticas sostenidas, haciendo de su idea de amor romántico una práctica de sufrimiento y vulnerabilidad:

Amores reales, maravillosos,
Impresionantes,
te llevan a lo desconocido
y se revelan en tu interior,
con cosas sorprendentes,
que no conocías hasta el día de hoy.
El amor es un disfraz del diablo
que se oculta sin temor
destruye lo lindo y revela su interior.
Lo destruye con mentiras, rencor y confusión
¿será que somos ciegos frente al amor?

(Poema escrito por Jatziry, una joven estudiante de preparatoria).

La violencia en el espacio escolar es una mezcla de emociones y afectos que se dan desde el entorno familiar y la vinculación con el mundo social, los actos de violencia se justifican y se ejercen como proyectos pedagógicos que aparentemente abordan la situación emocional del estudiante, ocultando el abuso de poder y la violencia, esta cultura se sostiene mediante castigos y obligaciones que se dan por medio la reproducción de estereotipos, y que al mismo tiempo, colocan tanto a hombres como a mujeres bajo una mirada vulnerable y de desasosiego frente a la realidad escolar y familiar:

El vacío

El miedo anda suelto,

es increíble cómo se te presenta:
como una sombra,
como un desconocido,
como una silueta en medio de la niebla,
cómo tu verdugo;
súplicas compasión e intentas subir
sin darte cuenta de que es absurdo.
Estás corriendo en círculos
tu cara se nota pálida
has perdido el aliento
escuchas el sonido de tus pisadas
te sientes muerto por dentro
volteas a los lados
pero no hay nadie ...

(Poema escrito por Gael Calzada, un joven estudiante de preparatoria).

En el espacio escolar y familiar las mujeres más vulnerables han sido privadas de la libertad de expresión, es decir, su voz se ha silenciado, las normas de comportamiento para ellas van dirigidas hacia la manifestación de la violencia simbólica, esperando aprobación o desaprobación a partir de su imagen estética, algunas de ellas no se identifican con los estereotipos de género y se considera más perceptibles ante la violencia y el maltrato en cualquier espacio:

... Tienes muchas cosas acumuladas; tristeza, alegría, enojo
y te gustaría sacar todo eso, decirle a alguien lo que te pasa,
llorar sin que nadie se ría de ti,

reír como nunca y enojarte de lo que en verdad te importa,
pero te han lastimado y eso duele...

(Poema escrito por Fanny, una joven estudiante de preparatoria).

La literatura nos ha permitido reconocer el mundo que habitamos, nos ha sensibilizado y puesto a pensar; a partir de ello, hemos nombrado aquello que no se había hecho visible dentro de los espacios familiares y escolares, formamos interpretaciones acerca de cuestiones sociales como el amor, odio, abuso o violencia, las hemos trabajado desde el reconocimiento, pensando en un enfoque distinto a la victimización ante el espacio escolar violento, la escritura nos ha devuelto la voz:

La literatura se me presenta como un disfraz, nos muestra situaciones que suceden día a día, desde el interior del sujeto mismo, aquello que nos duele, que nos lastima

Se me presenta con un carácter cómico, entonces podría decir que la literatura se ríe de la vida misma, se ríe de mí.

(Reflexión de Fernanda Horteales, una joven estudiante de preparatoria).

Al compartir la experiencia narrativa, el estudiante percibe en sus emociones una posibilidad de generar un contexto distinto, sobre todo, para aquellas que se formaron bajo la culpa, la humillación, el odio y la soledad, en este sentido, la Pedagogía de la Compasión no pretende “componer” al sujeto como si se tratara de un objeto que debe ordenarse, sino que el estudiante reconozca esa construcción y pueda resignificar sus emociones, sentires o pensares, en torno a una nueva realidad menos violenta, más justa e igualitaria; que sea capaz de situar a otros sujetos bajo relaciones pedagógico-educativas más dignas y éticas, así como reconocer momentos de injusticia rompiendo cuestiones orgánico-naturales. Esta sesión la hemos cerrado con la lectura del cuento “La mujer que mató a los peces” (Lispector, 2008) donde abordamos la maldad y bondad de las

personas, reafirmamos que las construcciones culturales basadas en el prejuicio y los estereotipos transgreden las realidades sociales distintas a estas construcciones y prácticas, en este caso se retomó la figura materna asociada al cuidado de los hijos. En el cuento, Clarice Lispector, como madre, mata por descuido a las mascotas de sus hijos, olvida cuidarles, darles de comer, ante ello, nos hemos preguntado si *¿Clarice Lispector ha hecho bien o mal?* o si *¿deberíamos perdonar el error?* Las reflexiones y posturas han sido diversas, no obstante, hemos concluido que este error no la hace ser mala madre o peor persona, conversamos acerca de la contingencia y nuestras acciones, tratamos de dar una idea distinta ante la formación del prejuicio y el estereotipo desde una visión sociológico-educativa y de aprendizaje.

Sesión 7: Somos cuerpo

El cuerpo enmarcado en el lenguaje es una muestra de lo que sucede al interior de nosotros, al mismo tiempo se encuentra intervenido por las prácticas culturales y los significados sociales que a éste se le da, hasta este momento hemos mantenido algunas aproximaciones con los significados culturales del cuerpo, al percibirse como muestra de un orden social, se habitúa a prácticas más o menos estables; la escuela lo ha utilizado como medio de poder para ejercer la violencia, de tal forma que lo ha sexualizado, higienizado y lo ha hecho dócil; en esta sesión buscamos interpretar que el cuerpo no sólo es cuerpo material, sino que mantiene una subjetividad e historia que lo hace parlante y sensible, los cuerpos sienten, viven, lloran, sufren, juegan, duermen, aman, odian, extrañan, “...un cuerpo no está vacío. Está lleno de cuerpos, pedazos, órganos, piezas, tejidos, rótulas, anillos, tubos, palancas y fuelles. También está lleno de sí mismo: es todo lo que él” (Nancy, 2007); al percibir el cuerpo de esta manera nos damos cuenta de que mantiene un orden de emociones estratificadas, éstas buscan el control social en los espacios públicos al hacerle sentir de manera específica, según su estética y su experiencia, por ejemplo, en la escuela se vincula con

el estudiante mediante patrones de belleza y estereotipos que no siempre corresponden con las experiencias de vida, al respecto, nos hemos preguntado si *¿nuestro cuerpo tiene un lenguaje propio y qué es lo que expresa?*, los estudiantes han reflexionado sobre lo que su cuerpo siente y la forma en la que la sociedad lo ha intervenido:

En una guerra constante contigo, en un mundo que a tu paso has dejado devastación, crisis, familias incompletas, porque no hay guerra sin caos, sin tristeza, porque este mundo es el mundo en el que vivo y el que construí... porque siempre anhelamos querer ser, anhelamos querer cambiar, anhelamos paz interior y mundial, pero solo anhelamos porque sabemos quiénes somos, qué hemos hecho; queremos seguir así porque para aprender quién quiero ser, tengo que reconocer quién soy, y sé que soy lo que quiero ser, que hoy doy y me doy, me he entregado sin reservas, sin pretender que se entreguen a mí, incluso sé que si no logro ser quien me han dicho que debo ser, seguiré siendo feliz porque he aprendido a vivir siendo lo que soy... aunque mirarme al espejo no me es tan grato... lo que hoy veo es mi ser ... (Narración de Jennifer Viguera, una joven estudiante de preparatoria).

El cuerpo de manera individual puede sentir vergüenza, culpa o asco, sobre todo si se le compara con un patrón estético e ideológico dominante; el cuerpo siente pudor porque se le ha humillado, se le ha desnudado y servido como efecto de la dominación y la violencia, los cuerpos se encierran en el orden y el imaginario social, se le ha negado, se ha olvidado que el deseo y el cuerpo no pueden estar separados, en este sentido, las prácticas culturales fragmentan los cuerpos de los estudiantes, en el aula nos encontramos frente a cuerpos mudos y desnudos que no hacen sino reproducir un cuerpo sexuado; una vez que nos hemos aproximado a su entendimiento, llevamos a cabo un ejercicio de inspección corporal donde intentamos descubrir la mirada social

desde la autopercepción, se le ha pedido al estudiante que se mire frente a un espejo de manera detenida y que después escriba lo que ha sentido y percibido:

Me miro al espejo y no me gusta lo que veo, soy gorda y fea, a veces pienso que si fuera más bonita mi vida en la escuela sería diferente ...me sentiría mejor podría tener más amigos, estar con el chico que me gusta, no me molestarían tanto, me gustaría cambiar mi físico... (Narración de una joven estudiante de preparatoria).

El orden sociocultural regula al cuerpo, lo hace desde un marco sexual donde las prácticas culturales se dan bajo figuras de autoridad principalmente patriarcales y sostenidas por instituciones como la familia y la escuela, de tal manera que al estudiante se le ha enseñado que el cuerpo debe estar disciplinado y ordenado ante el otro, tomando en cuenta la configuración de modelos tradicionales, esta realidad se manifiesta de manera constante bajo la violencia simbólica. Ante la percepción que el estudiante tiene sobre su cuerpo se han formado mecanismos narrativos que hagan dar cuenta del uso de estas expresiones, los estudiantes han logrado reconocer emociones y afectos sociales entorno al lenguaje que utilizan y la forma en la que contemplan su propio ser:

Me gustaría cambiar mi forma de mirar a las mujeres, no me había dado cuenta de que ser mujer es muy difícil, todo el acoso que reciben en la calle, en la escuela, de los profesores, de las maestras...No imaginaba que una simple mirada podía dañar a una mujer, es difícil porque entonces yo podría mirar hacia otro lado, pero no puedo... (Narración de un joven estudiante de preparatoria).

Hablar de los cuerpos implica reconocer que en torno a ellos se encuentra una relación capitalista de prácticas de consumo donde el cuerpo , especialmente el de las mujeres, ha sido producto del placer y el hedonismo exacerbado en los varones, los cuerpos socializados mediante

la aceptación de estereotipos buscan preservarse y promover ideales estéticos dominantes como los cuerpos vigorosos, voluptuosos, sensuales y musculosos, éstos se han convertido en el fin ante la búsqueda de la identidad, y alrededor de ellos se establecen relaciones de admiración y reconocimiento, en cambio, se ha construido la idea de que los cuerpos enfermos son aquellos que no pertenecen a dichos estereotipos, y por tanto, son mirados desde el prejuicio; definir a un cuerpo enfermo es no pertenecer al ideal dominante o al estereotipo señalado, es afirmar que el cuerpo nació así de manera natural, ante esta idea se debe contemplar que los cuerpos se constituyen y reconstruyen desde la cultura, en este caso una cultura materializada desde la perfección, el consumo y el poder. El cuerpo de los jóvenes está afectado por la búsqueda de un cuerpo estéticamente perfecto, es decir, lo que se considera bello se asocia a un lenguaje y práctica social hiper sexualizada donde se han recurrido a intervenciones antinaturales para transformarlo y llegar al ideal, estas intervenciones pueden ser cuestiones estéticas simples como el maquillaje exagerado u operaciones estéticas de todo tipo; se ha construido un lenguaje específico para nombrarlo y adoctrinarlo mediante un discurso de poder o aquellas prácticas que transformen la fisiología corporal, el cuerpo es este constructo social que interviene nuestras emociones, como se puede percibir en las narraciones de los estudiantes:

Los cuerpos

Pienso que todos los cuerpos son hermosos sin importar cómo seas, si eres gordo, flaco, si eres de piel clara o piel oscura o si tienes estrías o si no las tienes o si tienes manchas en tu piel o si no o si tienes alguna enfermedad...

Pienso que todos los cuerpos son hermosos sin importar cómo sean los cuerpos...

Son belleza y arte porque así nos creamos.

(Reflexiones de una joven estudiante de preparatoria).

El estudio del cuerpo narrativo nos hace romper con las prácticas culturales marcadas por la violencia, se ha logrado percibirlos bajo la mirada humana y no sólo como una mercancía o medio materializado por el capitalismo, sino que se refleja como aquella construcción cultural que revela las experiencias de vida de los estudiantes, en el escenario escolar el cuerpo es intermediado por los rituales sexuales, estéticos y pornográficos, ante este contexto social hemos invocado al cuerpo parlante de los estudiantes, formamos una cultura del cuerpo donde señalamos que éste cuenta con una intimidad, que habla desde la subjetividad y la emoción; y en el escenario escolar hemos tratado de formar cuerpos subversivos e inestables ante este orden sociocultural.

Tercer acercamiento: La transgresión como lección de género

Sin haber agotado el tema de la construcción cultural asociada a la violencia en el entorno escolar, hasta este tercer acercamiento, el estudiante ha ido más allá de la reflexión, ha transgredido lo que le han prohibido como tabú en relación al cuerpo; el estudiante se encuentra expuesto, sensibilizado, en espera de que algo pase, se trata del acontecimiento pedagógico, se ha puesto a pensar en aquellas prohibiciones escolares y familiares que se dan desde la irreflexión, y así comenzar a visualizar la violencia simbólica. La violencia se le presenta como un acontecimiento antiético ya que ha logrado nombrar lo que le pasa, se da cuenta de que estas manifestaciones, en su mayoría, se asocian a sentimientos negativos y de humillación. El tercer acercamiento se da a partir de un reconocimiento corporal ante la fragilidad y vulnerabilidad; hemos establecido artimañas que trasgredan el sistema escolar y sus prácticas de violencia, se han buscado formas pedagógicas que seduzcan al estudiante desde la pertenencia, es decir, que miren su entorno como una posibilidad de crear y aprender, así como romper con aquellas emociones negativas que lo hacen aceptar la violencia de manera natural y construir sujetos con cuerpos narrativos que existan a partir de la escritura como una forma de autorreconocimiento:

Estoy segura de que en la cuna mi primer deseo fue pertenecer. Por motivos que no interesan aquí, de alguna manera yo debía estar sintiendo que no pertenecía ni a nada ni a nadie. (...) Quién sabe si no empecé a escribir por esta misma razón, por lo menos, me pertenecía un poco a mí misma. Lo que es un triste facsímil (Lispector, Clarice. Una vida que se cuenta, 2007).

Sesión 8: La artimaña y el relato como transgresión pedagógica

La violencia es producto de un estado emocional y sensible del ser humano como el miedo, el odio, el deseo, la culpa, la vergüenza, etc., ésta genera prohibiciones irracionales que pueden ser aceptadas con naturalidad y bajo las relaciones de dominación y poder; una vez que el estudiante se ha dado cuenta de dichas relaciones, la violencia simbólica pasa a ser violencia, se produce el malestar y la inconformidad social, los estudiantes que han logrado construirse bajo emociones y afectos positivos tendrán la posibilidad de romper con la dinámica natural de las manifestaciones de la violencia, a este acto podemos llamarle transgresión. La transgresión pedagógica no puede ser un acto de violencia, se trata del acontecimiento que sitúa a los sujetos en su propia práctica de dominación y subordinación, son situaciones disruptivas, racionales y colectivas que procuran una nueva organización y vinculación pedagógica bajo el aprendizaje y el reconocimiento.

En el taller se han construido relatos pedagógicos que dan cuenta de la violencia ejercida en las aulas, los estudiantes han propuesto la transgresión pedagógica desde la irrupción, se han empalabrado por medio de la Asamblea, han organizado artimañas desobedientes que sitúen a los docente frente al lenguaje ofensivo que ocupan al momento de dirigirse hacia ellos; se les ha ocurrido apropiarse de las aulas y han colocado imágenes y letreros de momentos específicos donde se han sentido violentados por algún docente como “nos somos un número”, “tenemos un nombre y nos gusta utilizarlo”, “no nos gusta que nos mires cuando nos levantamos”, “no soy un

mediocre”, “si no sé hacer las cosas... entonces enseñame” entre otros, ante esta transgresión, el estudiante esperó una respuesta sensible, algunos docentes charlaron en el receso y especularon sobre la intención de aquellas frases y se han visto reflejados en alguna de ellas, los docentes que lograron reconocer la violencia simbólica se disculparon; en cambio, aquellos que no logran reconocer sus actos, han censurado y castigado a los estudiantes:

Tenemos miedo, el profesor de informática nos dijo que qué significaban aquellos letreros, cuando entró al salón nos dijo que éramos unos pendejos y destruyó todos los letreros, los arrancó de la pared y los tiró en el bote de basura... inmediatamente la orientadora vino a preguntarnos que quién nos había dicho que lo hiciéramos , se llevó a Isela y ella llegó llorando y dijo que la disculpáramos que había dicho todo, todo lo que habíamos hecho y pensado, la amenazaron y nos amenazaron, no quisimos ocasionar problemas... (Experiencias de un grupo de jóvenes estudiantes de preparatoria).

La transgresión que rompe con la violencia simbólica no es aceptada por las normas escolares convencionales, ya que implica una ruptura con el sistema escolar y la alteración de los rituales, entonces las medidas y sanciones permanecen y se tornan más rígidas a fin de mantener el poder. La transgresión no es una propuesta de acción, se da y se forma por medio de la compartición de la experiencia en comunidad; los lazos afectivos que se establecen entre los estudiantes son a efecto de una transformación de las prácticas culturales, el estudiante desarrolla una mirada narrativa que comunica la subjetividad colectiva, esto es lo que podríamos llamar relato pedagógico:

Nuestro país es sinónimo de peligro ... manchado de sangre, delincuentes como vecinos, narcotraficantes liderando gobiernos corruptos, derramando soberbia, poder, orgullo y egocentrismo. Cuerpos de mujeres flotando en los canales, estudiantes desaparecidos y muchos de ellos masacrados en presencia de todos... No hay una respuesta la sociedad

somos nosotros ... Sí hablas eres interrogado por miradas amenazantes, si señalas quedarás como una mentirosa... Menores de edad comiendo la sopa del miedo mientras caen en manos del lado pernicioso de la vida. Esperando una mañana benévolo, pero seguimos corriendo sin preocupación el laberinto. Personas que están indefensas con los pies maltratados de tanto que han caminado y su reflejo son monstruos riendo. Esto es México y más que otra cosa es un país creado por delincuentes, es la humanidad del mundo ...La corrupción y el abuso del poder ha convertido a los seres humanos en tigres salvajes para después ocultar la garra desvergonzadamente... No sé cómo un ser humano puede llegar a aceptar las agresiones y quedarse callado, como nosotras... Una mujer con ganas de matar, de manchar su cara con sangre, de obtener una mirada de desprecio y de miedo, que nos teman... Amenazar, advertir, los deberían de sancionar realmente aquellos que nos han dañado... La cadena perpetua a estos seres sin alma con sus ambiciones, se han reído de nosotras... yo una simple alumna que escribe lo que ve, también he agredido de manera física y verbal pero no me arrepiento, podría ser algo más, dialogar, pero qué podemos dialogar. Nuestro simple impulso, influencias, me han hecho pensar diferente, no hemos aprendido, somos ordinarios, estamos prisioneros. A la mierda la paz y el amor, sé que no son el mayor enemigo, si fuese algo obvio todas estas frases serían absurdas... Estas frases son verdaderas y eso es lo que me deprime (Narración de Ana Herrera una joven estudiante de preparatoria).

A partir de la transgresión se sitúa al sujeto y se abre la posibilidad de edificar relatos pedagógicos, en ellos se narran aquellas experiencias compartidas de violencia que se hacen visibles en el aula, los relatos se van construyendo como una forma de denuncia social ante el menosprecio y maltrato dentro de la escuela y fuera de ella, el estudiante enfrenta el poder

utilizando la narración y la vinculación afectiva bajo la comunidad escolar violentada, este tipo de interacción comunicativa da como resultado una lección educativa de género, donde el estudiante se ve afectado por un contexto histórico y sociocultural, y el docente logra pensar en su práctica educativa, a ambos les permite reconocer las prácticas ejercidas desde la violencia:

Porque como dicen “si mi raza está en llamas mi espíritu arderá con él”

Quiero ser valiente, salir a la calle sin temor, eficaz, ir a la guerra en la peor condición, luchar por lo que creo y por lo que quiero, defender mis ideales y los de mil, y millones más, porque si no te escuchan...No tienes voto, no puedes gritar, entonces destruye, rompe todo a tu paso porque no hay cambio sin guerra, porque las nuevas leyes no tienen guerra, porque pacíficamente no te han escuchado y nunca lo harán. Quiero ser valiente y quiero ser libre, quiero construir mi propio país, quiero ser yo misma, sin miedo a la crítica, al acoso, a la violación. No quiero salir con miedo y regresar con miedo, sin miedo a nada y a nadie, porque quiero que mi sexualidad y mis preferencias, mis gustos, mi forma de ser, de vestir, de hablar, de caminar no sean juzgadas y modificadas por una sociedad que piensa que estoy mal, que no valgo y que no puedo ser escuchada...Porque no soy rebelde, simplemente soy mujer y soy fuego, soy garras para todo aquel que necesite, porque ya no eres un hombre y no eres una mujer, para mí eres guerra y por ti lucharé (Narración de Jenny Viguera, una joven estudiante de preparatoria).

Observamos que el relato pedagógico se regula y construye bajo la mirada del estudiante, en él se aborda la subjetividad y la experiencia de vida, contempla elementos históricos, políticos y sociales donde el estudiante se expone frente al autoconcepto, autoimagen y autorregulación, contiene actitudes y valores de la comunidad escolar y es una expresión del lenguaje y el cuerpo como parte del carácter identitario y la comprensión mutua de los integrantes del grupo, se forma

en el dispositivo pedagógico y bajo las vinculaciones socioafectivas. Las relaciones afectivas dentro la comunidad escolar deben pensarse bajo una idea diferente de estudiante, docente y escuela para comenzar a reconocer la violencia simbólica y dar voz al estudiante.

El dispositivo pedagógico, como Jorge Larrosa lo define (Sobre la experiencia, 2006), es el lugar donde construimos y transformamos nuestras experiencias; como sujetos educativos nos describimos, nos narramos, jugamos y nos regulamos bajo las siguientes dimensiones: la dimensión óptica, es lo que es visible para nosotros, nuestro “sí mismo”, es decir, cómo contemplamos y percibimos la realidad. La realidad, en un principio, fue percibida como indiferente y normalizada, no existían indicios de menosprecio y humillación, aunque estaban presentes. En la medida en la que vamos reconociendo otras realidades y compartimos la experiencia nos damos cuenta de la necesidad de nombrar aquello que había permanecido imperceptible, bajo el abuso de poder, el sexismo, la corrupción, la humillación y la minusvaloración del estudiante.

Al nombrar las cosas, la realidad y las acciones, la dimensión discursiva se hace presente, se trata de todo aquello que decimos y debemos decir de nosotros mismos, es un marco normativo y auto regulativo, la voz se va haciendo presente en distintos espacios, expresamos nuestro sentir y pensar en la escuela, narramos las experiencias de acoso y humillación que habíamos dejado atrás, para después, juzgarnos a nosotros mismos, darle sentido a una dimensión jurídico moral, donde el estudiante reconoce los valores y las normas establecidas en el contexto escolar, por ejemplo, nos damos cuenta de que somos parte del acoso hacia las compañeras cuando en el aula las ridiculizamos y tocamos sus cuerpos como parte de un juego, o cuando nos reímos en vez de reconocer la violencia simbólica dentro de las relaciones socioafectivas entre nosotros; en esta simple acción encontramos las tres dimensiones para después comenzar.

La dimensión narrativa se lleva a cabo al transmitir y escribir todo aquello que vivimos dentro de la escuela y fuera de ella, lo que nos ha acontecido y que además alguien más escuchó y vivió, formamos nuestra propia acción comunicativa marcada y nuestro lenguaje delineado por la literatura, para finalmente, interiorizar y pensar en todo aquello que puedo hacer, no con el otro, sino conmigo mismo, es una dimensión práctica dentro de la Pedagogía de la Compasión, pensar en cómo obligo al sujeto (cómo me obligo) a darse cuenta de las propias prácticas marcadas por el abuso y la humillación y cómo obligo al sujeto (cómo me obligo) a resignificar sus prácticas; esta dimensión práctica ha llevado a los estudiantes a narrarse desde el acontecimiento a fin de reconocer los procesos de violencia dentro del contexto escolar:

...a mí me gustaría ser una mujer libre sin miedo a los maltratos que hoy la sociedad y la cultura han establecido, me gustaría ser una mujer que ayude a las personas, me gustaría salir adelante y romper con todos esos pensamientos que entre ellos son super egoístas, salir a la calle con la ropa que más me guste sin miedo a que me falten al respeto, me gustaría trabajar y que me tomaran en cuenta igualitariamente como a un varón, que ya no se hagan distinciones entre un hombre y una mujer (Narración de Esbeiry Lovera, una joven estudiante de preparatoria).

El relato pedagógico es una forma práctica de abordar las acciones culturales y las conductas de violencia dentro de la escuela, bajo su mirada podemos resignificar o decodificar el menosprecio interiorizado como una cuestión orgánica en un orden socio escolar. Los relatos que se presentan no son únicamente experiencias de vida personales, sino que, se van convirtiendo en historias y lecciones pedagógicas ya que la intersubjetividad e intertextualidad están presentes, como es el caso de las narraciones que se han construido en el taller de género:

... yo a veces quisiera ser del sexo masculino, porque, generalmente los hombres, en menor porcentaje, son menos acosados, menos juzgados, no los critican, no corren tanto peligro en una calle en la noche, no menstrúan, se llevan mejor entre ellos, pienso que eso sería mejor vida para una mujer... (Narración de Vanessa Cornejo, una joven estudiante de preparatoria).

El relato pedagógico que se construye en el dispositivo pedagógico resignifica y decodifica las prácticas culturales, sociales y escolares que se ejercen y legitiman bajo la violencia de género, el estudiante ha logrado percibir actos de injusticia, acoso y maltrato, y al mismo tiempo asume la creencia de estar formando un mundo donde las oportunidades para todos los sujetos son más equitativas, humanas y justas, es decir, reconoce que existe la violencia simbólica y que cada uno tiene un papel importante en su reproducción:

...los hombres debemos cambiar, los cambios no vienen del gobierno, vienen de nosotros, cambiar a la juventud y cambiar lo que pensamos, que las mujeres se sientan defendidas y valoradas, no sólo ser caballeroso es pagar la cuenta o abrir la puerta de un auto, sino hacer que ellas estén protegidas, sin miedos que puedan salir a la calle seguras de que van a regresar... (Narración de Alan, un joven estudiante de preparatoria).

El relato pedagógico, como acción comunicativa, permite entender que las relaciones de género no sólo son aquellas que se establecen entre y hacia las mujeres, sino que, todos somos parte de la reproducción del sistema cultural patriarcal y dominante donde se asumen roles, normas y creencias socializadas distinguidas por género, que todos los sujetos hemos sido partícipes de salvaguardar el sistema y la violencia, y que, en el caso de las mujeres, la situación es la desventaja y vulnerabilidad social:

Hombres violentados. Para muchas mujeres parecería ridículo si lo escucharan, es más común que las mujeres sufran violencia por parte del sexo masculino... lamentablemente el mismo género (masculino) un gran muro que se hace llamar: vergüenza. Este muro crea un vínculo de miedo al expresar lo que se haya experimentado, es decir, algún tipo de acoso por parte de otro hombre por el simple hecho de no escuchar “eres un marica” ... (Narración de Ana Herrera, una joven estudiante de preparatoria).

La práctica narrativa además de ser una forma de vinculación afectiva dentro de la comunidad escolar, puede ser la propia artimaña que transgreda a los escenarios escolares de manera positiva, principalmente aquellos que se encuentran marcados por las relaciones de violencia de género, una vez que el estudiante ha dado cuenta de su contexto y comparte la experiencia, se abre la posibilidad de construir relatos personales que dan pauta a la edificación de un relato pedagógico que sea interpretado como una elección de enseñanza de género.

La lección de género en la escuela a propósito de concluir

Una mujer contrariada, triste, llorosa... y pensar que ese ente, que a través de su llanto da muestras de tener un alma, usa ligas por debajo de la falda bajera, y que, sí por casualidad está en la época del

menstruo, ¡todavía está más subvestida!

(Pessoa, Escritos sobre genio y locura, 2013, págs. 310-311)

El sistema educativo bajo el cual se ha conformado este relato pedagógico ha sido abordado desde una dimensión subjetiva y personal donde el estudiante pudo nombrar y narrar su experiencia escolar, se ha dado cuenta de las prácticas de violencia ejercidas dentro y fuera del aula al fragmentar y reconocer la violencia simbólica; se ha utilizado la memoria pedagógica como un artefacto de transformación para devolver la voz y la palabra al estudiante, a partir de ello, ha construido lecciones de aprendizaje y enseñanza, rompiendo con un modelo tradicional de mirar

el acto educativo. Devolver la voz implicó colocar al estudiante como un sujeto de palabra y escucha, es decir, contemplar al otro desde una mirada compasiva y narrativa, en este sentido, la Pedagogía de la Compasión se pone a la escucha de lo que al estudiante le ha pasado y ofrece una respuesta educativa ante la violencia simbólica en la escuela.

El contexto escolar donde surge la Pedagogía de la Compasión es un espacio que gesta y reproduce la violencia simbólica, se llevó a cabo la elaboración del análisis institucional con el fin de reflexionar acerca de las prácticas escolares ritualizadas y así pensar en posibilidades distintas de educación; la Pedagogía de la Compasión ha dado cuenta de la importancia que tiene reconfigurar estos espacios, así como resarcir las vinculaciones socioafectivas y de aproximación con el estudiante. La formación del taller de género desde la mirada de la Pedagogía de la Compasión dio como resultado la aplicación de la narrativa de género en el contexto escolar y así creamos relatos pedagógicos que nos han situado bajo el aprendizaje del trato humano y digno, es decir, los estudiantes, a partir de la experiencia compartida, han erigido una lección pedagógica ante la comunidad escolar en contra de la violencia de género. Dentro del taller se produjeron una serie de artimañas donde la intención fue dar cuenta de la violencia simbólica en contra de las mujeres, así como situar al docente sobre sus propias prácticas de menosprecio y acoso.

Ante la manifestación de la violencia hemos convertido el espacio escolar en un lugar parlante-narrativo, éste ha otorgado una forma menos violenta de comunicar lo que el cuerpo vive y siente dentro y fuera de la escuela, hemos configurado la experiencia comunitaria en una forma más de aprender, ante ello nos hemos preguntado *¿cómo nos va?* y si *¿es que acaso me puede ir mejor?* o *¿me puedo convertir en alguien más?* Nos apropiamos del aula para escucharnos sin prejuicios, divertirnos, vincularnos, conocernos, recordararnos e identificarnos unos con otros; en el aula aprendemos matemáticas, historia, geografía, derecho, psicología y ciencias, pero además hemos

aprendido a escuchar, sentir y narrar al otro. Compartir la experiencia nos ha hecho concebir al mundo escolar desde la indignación y la rabia, sin embargo, cimentamos un nuevo lenguaje emocional más saludable donde podemos hacernos responsables de nuestros actos, entendimos que somos sujetos contingentes, históricos y culturales enmarcados en discursos de poder y políticos, pero con la oportunidad de transgredir y afectar las prácticas escolares.

La lección pedagógica de género de los estudiantes ha hecho que los docentes procuren cambiar sus prácticas educativas desde una serie de vinculaciones humanas y abrigadoras, nos han mostrado que existen otras formas de cuidado y de acercamiento como la sutilidad, el afecto, el cariño, el asombro, la admiración y el respeto. En el taller fundamos nuestra propia lengua, inventamos palabras para definir aquello que no podíamos nombrar, como los actos de violación y el acoso familiar, tomamos el espacio áulico para crear asambleas de trabajo en lugar de sesiones adoctrinadoras, reconocimos cada una de las historias de vida a través de la narrativa, nos convertimos en escritoras y escritores, nos acercamos a la literatura y comprendimos nuevas formas de amar, de cariño y afecto; la poesía, el cuento y el teatro se volvieron en una forma sensible de expresar lo que no puedo decir con palabras, hicimos del aula un país hecho de palabras y nos correspondimos, la complicidad y el cariño fueron nuestras libretas de trabajo, ficheros y biblioteca, los relatos de nuestras historias fueron el escenario de representación y denuncia de aquello que nos indigna y nos lastima, fuimos extraños ante nosotros mismos y ante los demás, nos exhibimos para que nuestros rostros cansados fueran reconocidos, vivimos la experiencia desde la incertidumbre, bajamos la cabeza y emprendimos un nuevo encuentro educativo, en fin, nuestras miradas resonaron aquellas palabras sordas en un mundo escolar donde ya nadie escucha.

La lección pedagógica de género consistió en formar una comunidad escolar bajo la emergencia y la necesidad de cohesión grupal, en ella se han establecido lazos afectivos y de confianza más

firmes, las relaciones pedagógicas se han enaltecido cuando el proceso de enseñanza se ha centrado en el estudiante y su aprendizaje, la comunidad ha compartido la experiencia y por medio del relato pedagógico se difundió la lección, se ha abierto la posibilidad de que el estudiante se convierta en un sujeto parlante, aquel que aprende, escucha y puede expresar lo que su cuerpo piensa y siente. La comunidad escolar se ha encontrado y unificado, en ella, el estudiante ha intercambiado su experiencia subjetiva y las prácticas culturales aprendidas, al narrarse y compartir la experiencia ha resignificado la cultura escolar ritualizada, al comunicarse ha logrado disrupciones temporales en las normas y conductas de la violencia escolar de género.

La narrativa en comunidad permitió acompañar al estudiante en su propio proceso educativo, los textos que el estudiante construye no sólo implican una experiencia de vida, si no que dan cuenta de una situación y acontecimientos colectivos, como aquellas manifestaciones de violencia y los dispositivos con los que se ejerce. Escuchar la voz del estudiante lo ha sensibilizado bajo la mirada humana, se reconoce el sentido de vida y la existencia, así como el deseo de querer transformar y cambiar la realidad avasallante. Narrar la experiencia desde el “nosotros” como una comunidad escolar implicó el reconocimiento de elementos identitarios y de auto reconocimiento, estos dos elementos pueden permitir que los grupos escolares se cohesionen y establezcan vínculos afectivos que los exponen ante el otro, bajo la predisposición de estar presentes en su propio aprendizaje.

La comunidad escolar fue la que nos acompañó y abrigó en el proceso educativo, para ello es necesario asumir que la escuela es un espacio simbólico donde era posible construir y compartir experiencias, relatos, historias, saberes, emociones, conductas y creencias, así como comunicar todos estos significados culturales y transformar las representaciones e imágenes sociales basadas

en los prejuicios y los estereotipos; de esta manera, se dio pauta a la lección pedagógica que ha devuelto la voz colectiva y reconfigurado la experiencia individual subjetiva.

El relato pedagógico son todas aquellas voces, frases, poemas, narraciones, aforismos y experiencias que se dibujaron en el aula, contiene historias, discursos, palabras, prácticas, creencias, actitudes, percepciones, maneras de ser, pensar y sentir en el escenario de la comunidad académica; un relato implicó la complicidad en comunidad, ante ello, el estudiante permaneció sensible frente al otro para poder exponerse y dejar que el acontecimiento ocurriera; desde la mirada inicial de violencia, las relaciones de poder se tornan absurdas y vacías de sentido para el estudiante, la figura de autoridad se vuelve frágil, inestable y limitada para construir una lección educativa, en cambio, la representación de una comunidad escolar se constituye por medio de la interacción del grupo a través de diferentes dispositivos como la asamblea, los debates, la lectura, el café literario, etc., la comunidad se hace y deshace frente al dispositivo pedagógico como espacio o escenario donde se comparte, se escucha y se aprende; los relatos pedagógicos fueron el resultado de comunicar desde lo colectivo dentro de los encuentros escolares, son aquellas reflexiones y resonancias donde el acto narrativo es el elemento central para reconocer la violencia simbólica de género.

Sentir la experiencia del otro involucra articular la memoria como un artefacto de reconocimiento y conciencia que se tiene de la experiencia, cuando narramos historias estamos nombrando y creando escenarios de identidad frente al grupo, relatar se convirtió en una forma de volver a sentir y exponernos frente al otro, decimos quiénes somos y qué nos ha pasado, cuando el otro está a la escucha de la narración interpreta y busca una acción colectiva, se recupera el deseo de aprender e invocamos memorias que se identifiquen con las experiencias ya contadas, los

relatos compartidos en el aula han devuelto el sentido y la voluntad al estudiante para apropiarse del espacio escolar como un lugar de encuentro pedagógico.

Las historias que se cuentan dentro del aula son temporales y las contamos como elementos que transgreden el pensamiento y el significado que le damos al mundo, cuando se externalizan las emociones se rompe el límite educativo y los relatos se transforman en actos pedagógicos disruptivos, que niegan las conductas de violencia. El resultado final fue convertir la experiencia en una responsabilidad ética, es decir, el qué hacer con aquello que he escuchado y me han compartido: formar un relato pedagógico narrativo creado bajo la contingencia, que cuente la memoria colectiva representada por una comunidad que por años ha sido violentada, un relato que transgreda los vínculos y comience a ceder la voz ante la escucha del propio estudiante.

Bibliografía

Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*.

Buenos Aires: Paidós Cuestiones de educación .

Barbra, V. (2004). *Las siervas de la muerte: Las mujeres kamikazes en Palestina*. España: Lumen.

Benedetti, M. (2015). *Cuentos completos* . Barcelona: Alfaguara.

Bloch, E. (2007). *El principio esperanza*. Madrid: Trotta.

Bolaño, R. (2021). *Poesía reunida*. España: Alfaguara.

Bourdieu, P. (2009). *El sentido práctico*. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2017). *La dominación masculina*. España: Anagrama.

Brecht, B. (1975). *Historias de almanaque*. Barcelona: Alianza.

Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad* . Barcelona:

Paidós.

- Butler, J. (2017). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. España: Paidós Básica.
- Calvino, I. (2012). *Palomar*. Madrid: Siruela .
- Coetzze, J. M. (2018). *Siete cuentos morales*. Barcelona: Literatura Random House.
- Cohen, M. (2009). *Cuentos filosóficos*. Madrid: Ariel.
- Cortázar, J. (2013). *Historias de cronopios y de famas*. España: Alfaguara.
- Durkheim, É. (2013). *Educación y Sociología* . Barcelona: Ediciones Península .
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2015). *Bocas del tiempo*. México: Siglo XXI .
- Galeano, E. (2015). *Mujeres*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2015). *Mujeres*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2016). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. México: Ediciones siglo XXI. .
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Bracelona : Grijalbo Mondadori.
- Larrosa, J. (1995). Tecnologías del Yo y Educación. Notas sobre la construcción y la mediación Pedagógica de la experiencia de sí. En J. Larrosa (Ed.), *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *ALOMA. Revista de Psicología i Ciéncies del Educació*, 87-112. Recuperado el 14 de diciembre de 2019, de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/96984/1/566508.pdf>
- Larrosa, J. (2008). Aprender de oído. *Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la Universidad* (pág. 6). La Central. Recuperado el 14 de diciembre de 2019, de <http://exa.unne.edu.ar/alumnos/docs/Larrosa,%20Jorge.%20Aprender%20de%20o%20C3%ADdo.pdf>

- Le Goff, J. (2009). *Los intelectuales en la Edad Media*. Bracelona: Gedisa.
- Lispector, C. (2007). *Clarice. Una vida que se cuenta*. Argentina : Adriana Hidalgo.
- Lispector, C. (2008). *Aprendizaje o el libro de los placeres*. Madrid: Siruela.
- Lispector, C. (2008). *La mujer que mató a los peces*. España: Sabina Editorial .
- Lispector, C. (2016). *Revelación de un mundo*. España: Adriana Hidalgo.
- Luicio A., R. (Julio de 1989). Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle*(17), 36. Recuperado el 21 de noviembre de 2019, de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1793&context=ruls>
- McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México: Siglo XXI.
- Mélich, J. C. (2012). *Fiilosofía de la Finitud*. España: Herder.
- Mélich, J. C. (2015). *La lectura como plegaria: fragmentos filosóficos I* (primera edición ed.). España: Fragmenta Editorial.
- Mélich, J. C. (2016). *La prosa de la vida: Fragmentos Filosóficos II*. España: Fragmenta editorial.
- Montiel, G. G. (2005). *Teoría y analisis de la cultura. Volumen I*. México: CONACULTA.
- Nancy, J.-L. (2007). *58 indicios del cuerpo: Extensión del alma* . Argentina: La cebra.
- Paglia, C. (2006). *Sexual Personae. Arte y decadencia desde Nefertiti a Emily Dickinson*. Madrid: Valdemar.
- Pessoa, F. (2013). *Escritos sobre genio y locura*. Barcelona: Acantilado.
- Pessoa, F. (2015). *Un disfraz equivocado*. Madrid: Nordica.
- Puppo, F. (1998). *Mercado de deseos. Una introducción en los géneros del sexo*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Edigraf .
- Roth, J. (2013). *El Anticritso*. España: Capitan Swing.

Rugiu, A. S. (1994). *Nostalgia del maestro artesano*. México: UNAM.

Scott, J. W. (1986). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Recuperado el 16 de diciembre de 2019, de <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/646/1/261-Scott,%20Joan%20W.pdf>

Swift, J. (2012). *Una humilde propuesta*. Madrid: Nórdica.

Zweig, S. (2001). *La impaciencia del corazón*. Barcelona: Acantilado.

Anexos: propuesta de lecturas

El otro yo

Se trataba de un muchacho corriente: en los pantalones se le formaban rodilleras, leía historietas, hacía ruido cuando comía, se metía los dedos a la nariz, roncaba en la siesta, se llamaba Armando Corriente en todo menos en una cosa: tenía Otro Yo.

El Otro Yo usaba cierta poesía en la mirada, se enamoraba de las actrices, mentía cautelosamente, se emocionaba en los atardeceres. Al muchacho le preocupaba mucho su Otro Yo y le hacía sentirse incómodo frente a sus amigos. Por otra parte, el Otro Yo era melancólico, y debido a ello, Armando no podía ser tan vulgar como era su deseo.

Una tarde Armando llegó cansado del trabajo, se quitó los zapatos, movió lentamente los dedos de los pies y encendió la radio. En la radio estaba Mozart, pero el muchacho se durmió. Cuando despertó el Otro Yo lloraba con desconsuelo. En el primer momento, el muchacho no supo que hacer, pero después se rehízo e insultó concienzudamente al Otro Yo. Este no dijo nada, pero a la mañana siguiente se había suicidado. Al principio la muerte del Otro Yo fue un rudo golpe para el pobre Armando, pero enseguida pensó que ahora sí podría ser enteramente vulgar. Ese

pensamiento lo reconfortó. Sólo llevaba cinco días de luto, cuando salió la calle con el propósito de lucir su nueva y completa vulgaridad. Desde lejos vio que se acercaban sus amigos. Eso le llenó de felicidad e inmediatamente estalló en risotadas. Sin embargo, cuando pasaron junto a él, ellos no notaron su presencia. Para peor de males, el muchacho alcanzó a escuchar que comentaban: “Pobre Armando. Y pensar que parecía tan fuerte y saludable”. El muchacho no tuvo más remedio que dejar de reír y, al mismo tiempo, sintió a la altura del esternón un ahogo que se parecía bastante a la nostalgia. Pero no pudo sentir auténtica melancolía, porque toda la melancolía se la había llevado el Otro Yo (Benedetti, 2015).

¡Qué tal, López!

Un señor encuentra a un amigo y lo saluda, dándole la mano e inclinando un poco la cabeza. Así es como cree que lo saluda, pero el saludo ya está inventado y este buen señor no hace más que calzar en el saludo.

Llueve. Un señor se refugia bajo una arcada. Casi nunca estos señores saben que acaban de resbalar por un tobogán prefabricado desde la primera lluvia y arcada. Un húmedo tobogán de hojas, marchitas.

Y los gestos del amor, ese dulce museo, esa galería de figuras de humo. Consuélese tu vanidad: la mano de Antonio buscó lo que busca tu mano, y ni aquella ni la tuya buscaban nada que ya no hubiera sido encontrado desde la eternidad. Pero las cosas invisibles necesitan encarnarse, las ideas caen a la tierra como palomas muertas.

Lo verdaderamente nuevo da miedo o maravilla. Estas dos sensaciones igualmente cerca del estómago acompañan siempre la presencia de Prometeo; el resto es la comodidad, lo que siempre sale más o menos bien; los verbos activos contienen el repertorio completo.

Hamlet no duda: busca la solución auténtica y no las puertas de la casa o los caminos ya hechos, por más atajos y encrucijadas que propongan. Quiere la tangente que triza el misterio, la quinta hoja del trébol. Entre sí y no, qué infinita rosa de los vientos. Los príncipes de Dinamarca, esos halcones que eligen morir de hambre antes de comer carne muerta.

Cuando los zapatos aprietan, buena señal. Algo cambia ahí, algo que nos muestra, que sordamente nos pone, nos plantea. Por eso los monstruos son tan populares y los diarios se extasían con los terneros bicéfalos. ¡Qué oportunidades, qué esbozo de un gran salto hacia lo otro!

Ahí viene López.

¿Qué tal, López?

¿Qué tal, che?

Y así es como creen que se saludan.

(Cortázar, 2013)

Si los tiburones fueran hombres

–Si los tiburones fueran hombres –preguntó al señor K. la hija pequeña de su patrona-, ¿se portarían mejor con los pececitos?

–Claro que sí –respondió el señor K.–. Si los tiburones fueran hombres, harían construir en el mar cajas enormes para los pececitos, con toda clase de alimentos en su interior, tanto plantas como materias animales. Se preocuparían de que las cajas tuvieran siempre agua fresca y adoptarían todo tipo de medidas sanitarias. Si, por ejemplo, un pececito se lastimase una aleta, en seguida se la vendarían de modo que el pececito no se les muriera prematuramente a los tiburones.

Para que los pececitos no se pusieran tristes habría, de cuando en cuando, grandes fiestas acuáticas, pues los pececitos alegres tienen mejor sabor que los tristes. También habría escuelas en el interior de las cajas. En esas escuelas se enseñaría a los pececitos a entrar en las fauces de los

tiburones. Estos necesitarían tener nociones de geografía para mejor localizar a los grandes tiburones, que andan por ahí holgazaneando. Lo principal sería, naturalmente, la formación moral de los pececitos. Se les enseñaría que no hay nada más grande ni más hermoso para un pececito que sacrificarse con alegría; también se les enseñaría a tener fe en los tiburones, y a creerles cuando les dijese que ellos ya se ocupan de forjarles un hermoso porvenir. Se les daría a entender que ese porvenir que se les auguraba sólo estaría asegurado si aprendían a obedecer. Los pececillos deberían guardarse bien de las bajas pasiones, así como de cualquier inclinación materialista, egoísta o marxista. Si algún pececillo mostrase semejantes tendencias, sus compañeros deberían comunicarlo inmediatamente a los tiburones.

Si los tiburones fueran hombres, se harían naturalmente la guerra entre sí para conquistar cajas y pececillos ajenos. Además, cada tiburón obligaría a sus propios pececillos a combatir en esas guerras. Cada tiburón enseñaría a sus pececillos que entre ellos y los pececillos de otros tiburones existe una enorme diferencia. Si bien todos los pececillos son mudos, proclamarían, lo cierto es que callan en idiomas muy distintos y por eso jamás logran entenderse. A cada pececillo que matase en una guerra a un par de pececillos enemigos, de esos que callan en otro idioma, se le concedería una medalla al coraje y se le otorgaría además el título de héroe. Si los tiburones fueran hombres, tendrían también su arte. Habría hermosos cuadros en los que se representarían los dientes de los tiburones en colores maravillosos, y sus fauces como puros jardines de recreo en los que da gusto retozar. Los teatros del fondo del mar mostrarían a heroicos pececillos entrando entusiasmados en las fauces de los tiburones, y la música sería tan bella que, a sus sonos, arrullados por los pensamientos más deliciosos, como en un ensueño, los pececillos se precipitarían en tropel, precedidos por la banda, dentro de esas fauces. Habría asimismo una religión, si los tiburones fueran hombres. Esa religión enseñaría que la verdadera vida comienza para los pececillos en el

estómago de los tiburones. Además, si los tiburones fueran hombres, los pececillos dejarían de ser todos iguales como lo son ahora. Algunos ocuparían ciertos cargos, lo que los colocaría por encima de los demás. A aquellos pececillos que fueran un poco más grandes se les permitiría incluso tragarse a los más pequeños. Los tiburones verían esta práctica con agrado, pues les proporcionaría mayores bocados. Los pececillos más gordos, que serían los que ocupasen ciertos puestos, se encargarían de mantener el orden entre los demás pececillos, y se harían maestros u oficiales, ingenieros especializados en la construcción de cajas, etc. En una palabra: habría por fin en el mar una cultura si los tiburones fueran hombres.

(Brecht, 1975)

... Yo no tengo filosofía: tengo sentidos.
sí hablo de la Naturaleza no es porque sepa lo que es,
sino porque la amo, y la amo por eso,
porque quien ama nunca sabe lo que ama
ni sabe porque ama, ni que es amar.
Amar es la eterna inocencia,
y la única inocencia es no pensar

(Pessoa, Un disfraz equivocado, 2015, pág. 19).

Ven a sentarte conmigo, Lidia ...
Ven a sentarte conmigo, Lidia, a la orilla del río.
Contemplemos con sosiego su curso y aprendamos
que la vida pasa, y no tenemos las manos enlazadas.
(enlacemos las manos.)
Después, pensemos, niños adultos, que la vida

pasa y no permanece, nada deja y nunca regresa,
va hacia un mar muy lejano, junto al Hado,
más lejos que los dioses.
Desenlacemos las manos; no vale la pena cansarse.
gocemos o no, pasamos como el río.
Mejor será saber pasar en silencio
y sin gran desasosiego.
Sin amores ni odios ni pasiones que levanten la voz
ni envidias que hacen moverse de más los ojos
ni cuidados; pues, aunque los tuviera el río correría siempre,
y siempre iría a dar al mar.
Amémonos tranquilamente, pensando que podríamos,
si quisiéramos, intercambiar besos y abrazos y caricias,
pero qué es mejor estar sentados uno junto al otro
oyendo y mirando el discurrir del río.
Cojamos flores, cógelas tú y déjalas
en tu regazo, y que su perfume suavice el momento,
este momento en el que sosegadamente no creemos en nada,
paganos inocentes de la decadencia.
Al menos, sí soy sombra antes, me recordarás después
sin que mi recuerdo te quemara o te hiera o te mueva
porque nunca enlazamos nuestras manos, ni nos besamos
ni fuimos más que niños.

Y si antes que yo, entregarás el óbolo al barquero sombrío,
por nada sufriré al acordarme de ti.

Suave me serás a la memoria recordándote así: junto al río,
pagana triste y con flores en el regazo

(Pessoa, Un disfraz equivocado, 2015, págs. 48,50)

Extraño maniquí

Extraño maniquí de una tienda del Metro, qué manera de
observarme

y presentirme más allá de todo puente

mirando el océano o un lago enorme

como si de él esperara aventura

Y puede un grito de muchacha en plena noche

convencerme de la utilidad de mi rostro

o se velan los instantes Como placas de cobre al rojo vivo

la memoria del amo negándose tres veces

en aras de otra especie de amor

Y así nos endurecemos sin abandonar la pajarera

desvalorizándonos

o bien volvemos a una casa pequeñísima

donde nos espera sentada en la cocina una mujer

Extraño maniquí de una tienda del Metro

qué manera de comunicarte conmigo, soltero y violento

y presentirme más allá de todo

solamente me ofreces nalgas y senos
estrellas platinadas y sexos espumosos
No me hagas llorar en el tren naranja
ni en las escaleras eléctricas
ni saliendo repentinamente a marzo
ni cuando imagines, ni imaginas, mis pasos
de veterano absoluto
nuevamente bailando por los desfiladeros
Extraño maniquí de una tienda del Metro
así como se inclina el sol y las sombras de los rascacielos
irás inclinando tus manos
así como se apagan los colores y las luces de colores
se apagarán tus ojos

(Bolaño, 2021)

Prohibido ser mujer

En 1804, Napoleón Bonaparte se consagró emperador y dictó un Código Civil, el llamado Código Napoleón, que todavía sirve de modelo jurídico al mundo entero. Esta obra maestra de la burguesía en el poder consagró la doble moral y elevó el derecho de propiedad al más alto sitio en el altar de las leyes. Las mujeres casadas fueron privadas de derechos, como los niños, los criminales y los débiles mentales. Ellas debían obediencia al marido. Estaban obligadas a seguirlo, dondequiera que fuese, y necesitaban su autorización para casi todo, excepto para respirar. El divorcio, que la revolución francesa había reducido a un trámite simple, fue limitado por Napoleón a las faltas graves. El marido se podía divorciar por adulterio de su esposa. La esposa sólo se podía

divorciar si el entusiasta había acostado a su amante en el lecho conyugal. El marido adúltero pagaba una multa, en el peor de los casos. La esposa adúltera iba a la cárcel, en cualquier caso. El Código no otorgaba permiso para matar a la infiel si era sorprendida en falta. Pero cuando el marido traicionado la ejecutaba, los jueces, siempre hombres, silbaban y miraban para otro lado. Estas disposiciones, estas costumbres, rigieron en Francia durante más de un siglo y medio (Galeano, Mujeres, 2015).

El seno desnudo

El señor Palomar camina por una playa solitaria. Encuentra unos pocos bañistas. Una joven tendida en la arena toma el sol con el seno descubierto. Palomar, hombre discreto, vuelve la mirada hacia el horizonte marino. Sabe que, en circunstancias análogas, al acercarse un desconocido, las mujeres se apresuran a cubrirse, y eso no le parece bien: porque es molesto para la bañista que tomaba el sol tranquila; porque el hombre que pasa se siente inoportuno; porque el tabú de la desnudez queda implícitamente confirmado; porque las convenciones respetadas a medias propagan inseguridad e incoherencia en el comportamiento, en vez de libertad y franqueza. Por eso, apenas ve perfilarse desde lejos la nube rosa-bronceado de un torso desnudo de mujer, se apresura a orientar la cabeza de modo que la trayectoria de la mirada quede suspendida en el vacío y garantice su cortés respeto por la frontera invisible que circunda a las personas. Pero –piensa mientras sigue andando y, apenas el horizonte se despeja, recuperando el libre movimiento del globo ocular– yo, al proceder así, manifiesto una negativa a ver, es decir, termino también por reforzar la convención que considera ilícita la vista de los senos, o sea instituyo una especie de corpiño mental suspendido entre mis ojos y ese seno que, por el vislumbre que de él me ha llegado desde los límites de mi campo visual, me parece fresco y agradable de ver. En una palabra, mi no mirar presupone que estoy pensando en esa desnudez que me preocupa y ésta sigue siendo en el

fondo una actitud indiscreta y retrógrada. De regreso, Palomar vuelve a pasar delante de la bañista, y esta vez mantiene la mirada fija delante, de modo que roce con ecuánime uniformidad la espuma de las olas que se retraen, los cascos de las barcas varadas, la toalla extendida en la arena, la henchida luna de piel más clara con el halo moreno del pezón, el perfil de la costa en la calina, gris contra el cielo. Sí –reflexiona, satisfecho de sí mismo, prosiguiendo el camino–, he conseguido que los senos quedaran absorbidos completamente por el paisaje, y que mi mirada no pesara más que la mirada de una gaviota o de una merluza. Pero ¿será justo proceder así? –sigue reflexionando–. ¿No es equiparar a la persona humana al nivel de las cosas, considerarla un objeto, y lo que es peor, considerar objeto aquello que en la persona es específico del sexo femenino? ¿No estoy, quizá, perpetuando la vieja costumbre de la supremacía masculina, encallecida con los años en insolencia rutinaria? Gira y vuelve sobre sus pasos. Ahora, al deslizar su mirada por la playa con objetividad imparcial, procede de modo que, apenas el seno de la mujer entra en su campo visual, se note una discontinuidad, una desviación, casi un escabullirse. La mirada avanza hasta rozar la piel tensa, se retrae, como apreciando con un leve sobresalto la diversa consistencia de la visión y el valor especial que adquiere, y por un momento se mantiene en mitad del aire, describiendo una curva que acompaña el relieve de los senos desde cierta distancia, elusiva, pero también protectora, para reanudar después su curso como si no hubiera pasado nada. Creo que así mi posición resulta bastante clara –piensa Palomar–, sin malentendidos posibles. Pero ¿este sobrevolar de la mirada no podría a fin de cuentas entenderse como una actitud de superioridad, una depreciación de lo que los senos son y significan, un ponerlos en cierto modo aparte, al margen o entre paréntesis? Resulta que ahora vuelvo a relegar los senos a la penumbra donde los han mantenido como pecado siglos de pudibundez maníaco sexual y de concupiscencia... Tal interpretación va contra las mejores intenciones de Palomar, que, pese a pertenecer a una

generación madura para la cual la desnudez del seno femenino se asociaba a la idea de intimidad amorosa, acoge sin embargo favorablemente este cambio de las costumbres sea por lo que ello significa de reflejo de una mentalidad más abierta de la sociedad, sea porque esa visión en particular le resulta agradable. Este estímulo desinteresado es lo que desearía llegar a expresar con su mirada. Da media vuelta. Con paso resuelto avanza una vez más hacia la mujer tendida al sol. Ahora su mirada, rozando volublemente el paisaje, se detendrá en los senos con un cuidado especial, pero se apresurará a integrarlos en un impulso de benevolencia y de gratitud por todo, por el sol y el cielo, por los pinos encorvados y la duna y la arena y los escollos y las nubes y las algas, por el cosmos que gira en torno a esas cúspides nimbadas. Esto tendría que bastar para tranquilizar definitivamente a la bañista solitaria y para despejar el terreno de inferencias desviantes. Pero, apenas vuelve a acercarse, ella se incorpora de golpe, se cubre, resopla, se aleja encogiéndose de hombros con fastidio como si huyese de la insistencia molesta de un sátiro. El peso muerto de una tradición de prejuicios impide apreciar en su justo mérito las intenciones más esclarecidas, concluye amargamente Palomar.

(Calvino, 2012)

Una historia

No siente culpa. Eso es lo que la sorprende. Ninguna culpa. Una vez por semana, a veces dos, va a la ciudad, al departamento de ese hombre, se desviste, le hace el amor, vuelve a vestirse, sale del departamento y conduce hasta la escuela para recoger a su hija y a la hija de una vecina. Ahí en el auto, camino a casa, escucha lo que le cuentan de la escuela. Después, mientras las dos nenas comen galletitas y miran televisión, se da una ducha, se lava el pelo, se refresca, se renueva. Sin culpa. Tarareando bajito. ¿Qué clase de mujer soy?, se pregunta alzando la cara para recibir la lluvia de agua caliente, sintiendo el suave golpeteo de las gotitas sobre los párpados, sobre los

labios. ¿Qué clase de mujer seré, que todo esto se me hace tan fácil, la falta de lealtad, la infidelidad? Infidelidad: esa fue la palabra que se dijo en el instante en que el hombre se deslizó adentro de ella por primera vez. Todo lo anterior se podía disculpar, se podía borrar hablando: los besos, el desvestirse, las caricias, los toqueteos íntimos. A todo eso se le podía dar otro nombre; se podía decir que era jugar, por ejemplo, jugar con la infidelidad, incluso con la idea de infidelidad. Algo así como mojarse los labios con una bebida, pero sin tragarla. No era la cosa concreta. Pero cuando él se deslizó adentro, lo que fue fácil y placentero, hubo algo irreversible, la cosa real. Estaba sucediendo; ya había sucedido. Ahora traga la bebida todas las veces. No puede esperar para engullirlo a él en su cuerpo. ¿Qué clase de mujer soy? Y la respuesta parece ser: soy una mujer espontánea. Sé (¡por fin!) lo que quiero. Consigo lo que deseo y me siento satisfecha. Lo deseo sin cesar, pero cuando lo tengo, me siento satisfecha. Por lo tanto, no soy insaciable; no, no soy una mujer insaciable. Espejito, espejito colgado en la pared: dime la verdad. Él no es del tipo hogareño, pero cuando ella viene, compra sushi y después, si hay tiempo, se sientan en el balcón, miran el tráfico que pasa y comen sushi. A veces, en lugar de sushi, él compra baklava. No hay una relación evidente entre los días de sushi y los días de baklava. Todos los días, todas las veces, todo es igual de espontáneo, igual de satisfactorio. Cada tanto, el marido se queda fuera toda la noche por cuestiones de negocios. Ella no aprovecha esa libertad para pasar la noche entera con el hombre. Tiene una idea clara sobre los límites de lo que hay entre ellos, sobre los límites que ella quiere ponerle. Específicamente, no quiere que lo que hay entre ellos contamine su hogar, que incluye el matrimonio. Lo que hay entre ellos todavía no tiene un nombre. Cuando se termine, lo tendrá: un affaire. Una vez tuve un affaire con un hombre que no conocía, le confesaré a alguna amiga mientras toman un café. No se lo dije a nadie, tú eres la primera, prométeme que no lo vas a contar. Fue un affaire que duró tres meses, o seis, o tres años. Cosa del pasado. Algo sorprendente

por lo simple, por lo agradable, tan agradable que nunca intenté repetirlo. Por eso puedo contártelo, porque es parte del pasado, parte de lo que yo solía ser, de lo que me ayudó a ser la que soy, pero no parte de mí. Era infiel, pero todo eso se terminó. Soy fiel de nuevo. Ahora soy íntegra. El marido viaja por negocios y ella lo llama a medianoche. —¿Dónde estás? —le pregunta. Y él contesta que está en la habitación de un hotel. —¿Solo? —Por supuesto —dice él. —Quiero pruebas. Quiero que me digas «te amo». —Él dice «Te amo». —Más fuerte —dice ella—. Para que lo oigan todos. Y él le dice que la ama, que la adora, que es la única mujer de su vida. También le dice por segunda vez que está solo y le pregunta si está celosa. —Por supuesto que estoy celosa. Si no, ¿por qué no puedo dormir pensando que estás en un hotel con una mujer desconocida? ¿Por qué llamarte si no? Es todo mentira. No está celosa. ¿Por qué habría de estarlo? Se siente satisfecha y una mujer satisfecha no puede estar celosa. Parece ser una ley. Lo llama al hotel a mitad de la noche para que él sepa que en ese momento ella no está con otro hombre en su casa, en el lecho matrimonial. El marido no tiene sospecha alguna; no es un hombre desconfiado, pero ella lo llama por teléfono y finge estar celosa. Un proceder artero, perverso incluso. El hombre que ella va a ver, el hombre que la agasaja en su casa, en su cama, tiene un nombre. Frente a él, ella lo llama por su nombre, Robert, pero a solas lo llama X. No porque sea un enigma o una incógnita, sino porque X es el signo que usamos para tachar un nombre, sea Robert o Richard. Uno traza una X encima y el nombre desaparece. No lo odia ni lo ama, pero ama el modo en que él la mira y lo que le hace a causa de cómo la mira. Cuando está desnuda en la cama de él, en su departamento, él la mira con tanta alegría en los ojos, tanto placer, tanto deseo que... Si X fuera pintor, lo convencería de que la pintara desnuda, en esa misma cama. Se pondría una máscara veneciana. «Desnudo con máscara», sería el título del cuadro. Esa ella le haría pintar todo de tal manera que cualquiera podría ver cuál es el aspecto de un cuerpo de mujer cuando alguien lo desea. Si X fuera realmente pintor,

encontraría la manera de decir en el cuadro: Miren este cuerpo tan deseado. Y si yo decidiera quitarme la máscara: Miren a una mujer que es tan deseada. «Tan»: ¿qué significa tan? Desde luego, él no es pintor. Tiene un trabajo que le permite tomarse algunas tardes, una vez por semana; a veces, dos. Ella conoce el trabajo; él se lo ha contado, pero no es algo importante y ella opta por olvidarlo. Él le hace preguntas sobre el marido, sobre la relación entre ellos dos. —¿Te parece que te estoy usando para vengarme de él? —le dice ella—. No podrías estar más equivocado. Soy totalmente feliz en mi matrimonio. No hay nada que ande mal en su matrimonio. Según se defina la palabra «casada», lleva siete o diez años de casada, y no tiene ninguna razón para pensar que no estará casada eternamente, al menos hasta que se muera. Nunca antes ha estado tan atenta con el marido, tan receptiva, tan afectuosa. Hacen el amor tan bien como siempre, incluso mejor. ¿Acaso hace el amor con el marido tan bien como siempre, tal vez mejor, porque una vez por semana, a veces dos, se encuentra con un hombre extraño, X, que despierta su deseo y lo satisface? Ese hombre le ha dado a leer una historia de Robert Musil, que habla de una mujer que tiene un affaire con un extraño y luego vuelve a su marido y lo ama más que nunca. Le ha dado esa historia como si le fuera a proporcionar una especie de iluminación, pero no podría estar más equivocado. Ella no es como la mujer del cuento, Celeste o Clarice. La Clarice del cuento es perversa; ella no. Es más, la Clarice del cuento intenta recuperar la perversidad del pantano moral en el que ha caído, recuperar la perversidad y redimirla, pero no hay nada perverso en lo que ella hace esas tardes en que va a la ciudad. No hay nada perverso porque todo eso no tiene nada que ver con su matrimonio. Lo que ella hace esas tardes es algo hecho en el tiempo libre, en un tiempo en que, durante una hora o dos, ella deja de ser una mujer casada y es simplemente ella misma. ¿Es posible que, a consecuencia de una decisión consciente, una mujer casada deje de ser una mujer casada por un lapso de tiempo y sea nada más que ella misma, y que luego vuelva a ser una mujer casada? ¿Qué

significa estar casada? No usa alianza. Tampoco el marido. Tomaron esa decisión juntos, al principio, siete o diez años atrás. La alianza es el único signo visible que distingue a una mujer casada de otra que solo es una mujer. Si hay algún otro signo, invisible, no sabe qué puede ser. Específicamente, cuando mira su corazón, lo único que ve es que ella es ella misma. La historia de Robert Musil la ha puesto a la defensiva con X. No está segura de si la Clarice del cuento se miente (tampoco ve si la cuestión es decidible), pero el hecho de que surja esa pregunta con respecto a la Clarice de la historia significa que la misma pregunta debe surgir con respecto a ella misma. ¿Todas esas preguntas acerca de lo que significa estar casada no son una manera de justificar su infidelidad? Cree que no, pero de todos modos no ve si la pregunta es decidible. Realmente, le parece que darle a leer esa historia fue un error por parte de X. Un error desde el punto de vista de él porque ha enturbiado aguas que antes eran límpidas, y también un error desde el punto de vista de ella porque lo ha disminuido a él ante sus ojos por pensar que ella se parece (o no se parece) a la mujer de la historia, y para ella es importante apreciar a X. Lo que sigue desconcertándola es no sentir culpa. A veces, cuando está en brazos del marido, quiere decirle: «No te puedes imaginar la bendición que es para mí que me amen dos hombres. Me estalla el corazón de gratitud». Prudentemente, sin embargo, no se deja llevar por ese impulso. Prudentemente, cierra la boca y se concentra en exprimir hasta la última gota de placer del acto que están realizando ellos dos, ella y su amado marido. —¿Por qué estás siempre sonriendo? —le pregunta la hija en el coche. Es un día en que van solas porque la hija de la vecina ha faltado a la escuela; está enferma. —Sonrío porque es muy lindo estar contigo. —Pero estás siempre sonriendo. Incluso cuando estamos en casa. —Sonrío porque la vida es tan hermosa. Porque todo es tan perfecto. Todo es perfecto. ¿Será esto la perfección, tener un marido y también un amante? ¿Es eso lo que cabe aguardar en el cielo: la bigamia, una bigamia múltiple, una bigamia de todos

con todos? En cuanto a la moral, ella es en realidad bastante conservadora. Cuando esta historia termine, esta historia que parece condenada al rótulo de affaire, probablemente no tenga ninguna otra. Por lo que sabe por sus amigas, por lo que le han contado en confianza, rara vez los affaires son felices. Esperar no solo un primer affaire feliz sino una serie de otros affaires dichosos sería tentar al destino. Por eso, cuando termine, dentro de tres meses o tres años, o lo que sea, volverá a ser una mujer casada, casada todo el tiempo, noche y día, y en su memoria quedará enterrado el recuerdo de cómo es estar tendida en una cama en un cálido día de verano, devorada por la mirada de un hombre que —aunque no pueda pintarla— llevará para siempre grabada en el corazón esta imagen de belleza desnuda.

(Coetzze, 2018)

Mentiras

Querida Norma:

Te escribo desde San Juan, en el único hotel que existe aquí. Esta tarde fui a visitar a mamá: en auto es un viaje de media hora por un camino tortuoso. Su estado es tan malo como suponía, incluso peor. No puede caminar sin bastón y, aun así, lo hace muy lentamente. Desde que volvió del hospital no pudo subir al piso alto. Duerme en el sofá de la sala. Trató de que le bajaran la cama, pero le dijeron que la habían construido ahí arriba y que si intentaban moverla la destrozarían. (¿Penélope no tenía una cama similar, la Penélope de Homero?). Todos sus libros y papeles están en el piso superior: abajo no hay lugar para ellos. Mamá se irrita y dice que quiere trabajar en su escritorio, pero no puede. Hay un hombre que se llama Pablo que ayuda en la huerta. Pregunté quién hace las compras. Ella dice que vive a pan y queso, más lo que se cosecha en la huerta, y que no necesita nada más. De todos modos, le dije, ¿no podría conseguir que alguna mujer de la aldea viniera para limpiar y cocinar? No quiso escucharme: dice que no tiene contacto

con la gente de la aldea. ¿Y Pablo?, le dije. ¿No es él parte de la aldea? Pablo es responsabilidad mía, contestó, no forma parte de la aldea. Por lo que pude ver, Pablo duerme en la cocina. Vive medio en Babia como se dice eufemísticamente; quiero decir que es idiota, bobo. No he planteado aún la cuestión principal; quería hacerlo, pero no tuve coraje suficiente. Se lo diré mañana. No tengo demasiadas esperanzas. Mamá se muestra distante conmigo. Con perspicacia, creo, sospecha por qué vine. Que duermas bien. Cariños para los chicos. John. —Mamá, ¿podemos hablar de las disposiciones que has tomado? ¿Podemos hablar del futuro? Sentada en su viejo y severo sillón, construido sin duda por el mismo carpintero que construyó la cama que no se puede trasladar, la madre no dice ni una palabra siquiera. —Te darás cuenta de que Helen y yo estamos preocupados por ti. Tuviste una caída grave y con el tiempo tendrás otras. Ya no vas para joven y esto de vivir sola en una casa con escaleras empinadas en una aldea donde no te llevas bien con los vecinos... francamente no parece ya algo viable. —No vivo sola —responde la madre—. Pablo vive conmigo. Cuento con él. —Está bien, Pablo vive contigo, pero ¿puedes contar con él en caso de una emergencia? ¿Te sirvió de ayuda la última vez? Si no hubieras podido telefonar al hospital, ¿dónde estarías ahora? En el mismo momento de pronunciar esas palabras, se da cuenta de que ha cometido un error. —¿Que dónde estaría? —replica la madre—. Da la impresión de que sabes la respuesta, entonces, ¿por qué me lo preguntas? Supongo que estaría bajo tierra, devorada por los gusanos. ¿Eso es lo que esperabas oír? —Por favor, mamá, tienes que ser razonable. Helen ha estado averiguando y ha ubicado dos lugares que no están muy lejos de su casa donde te cuidarían bien y donde ella cree que te sentirías a gusto. ¿Me dejas contarte? —Dos lugares. Cuando dices lugares, ¿quieres decir instituciones? ¿Instituciones en las que me sentiría a gusto? —Mamá, puedes llamarlas como se te antoje, puedes burlarte de Helen y de mí, pero no puedes modificar los hechos, los hechos de la vida. Ya tuviste un accidente grave y todavía estás sufriendo las

consecuencias. Tu estado general no va a mejorar. Por el contrario, lo más probable es que empeore. ¿Te imaginas lo que sería quedar postrada en esta aldea dejada de la mano de Dios contando solo con Pablo para atenderte? ¿Has pensado en lo que sería para Helen y para mí saber que necesitas que te cuiden y no poder hacerlo? No podemos venir volando miles de kilómetros todos los fines de semana, ¿no es cierto? —No espero que lo hagáis. —Tú no lo esperas, pero es lo que tendremos que hacer, es lo que uno hace cuando ama a alguien. Hazme entonces el favor de escucharme con calma mientras te explico las alternativas. Mañana, o pasado mañana o el día después, dejaremos este lugar y nos iremos a Niza, a casa de Helen. Antes de partir, te ayudaré a empacar todo lo que es importante para ti, todo lo que quieras conservar. Lo pondremos en cajas y lo dejaremos listo para que lo envíen apenas te instales. Una vez en Niza, te llevaremos a ver los dos hogares que te mencioné; uno en Antibes y el otro en las afueras de Grasse. Podrás recorrerlos y ver qué te parecen. No te vamos a presionar, de ninguna manera. Si no te gusta ninguno de los dos, puedes quedarte en casa de Helen mientras buscamos otro; hay mucho tiempo. Lo único que queremos es que estés conforme, conforme y protegida; ese es el fin. Queremos estar seguros de que, si hay algún percance, tendrás alguien cerca que te cuide. Sé de sobra que no te gustan esas instituciones. Tampoco a mí; ni a Helen. Pero llega un momento de la vida en el que tenemos que transigir y hallar un punto intermedio entre lo que queremos y lo que es conveniente, entre la independencia y la protección. Aquí en España, en esta aldea, en esta casa, careces totalmente de seguridad. Sé que no estás de acuerdo, pero esa es la cruda realidad. Podrías enfermarte y nadie se enteraría. Podrías tener otra caída y quedar inconsciente con los miembros fracturados. Podrías morirte. La madre hace un gesto con la mano, como si descartara esa posibilidad. —Los lugares que te proponemos no son instituciones al estilo antiguo. Están bien instaladas, bien dirigidas, tienen supervisores. Son caras porque no reparan en gastos para cubrir a sus clientes. Uno paga y

consigue así una atención de primera. Si los gastos generaran alguna dificultad, Helen y yo haremos nuestro aporte. Tendrás un departamentito para ti; en Grasse también puedes tener un pequeño jardín propio. Puedes comer en el restaurante o hacer que te lleven la comida al departamento. En los dos lugares hay gimnasio y piscina; tienen servicio médico permanente, y también fisioterapeutas. No serán precisamente un paraíso, pero son lo más próximo al paraíso que puede pretender una persona en tu situación. —Mi situación —dice la madre—. ¿Cuál es exactamente mi situación, para ti? Él levanta las manos exasperado. —¿Quieres que te lo diga? ¿Realmente quieres que lo diga? —Sí, aunque solo sea para cambiar, como un ejercicio, dime la verdad. —La verdad es que eres una anciana que necesita que la cuiden. Y un hombre como Pablo no puede hacerlo. —La madre niega con la cabeza. —No esa verdad. Quiero la otra verdad; la verdad sin rodeos. —¿La verdad sin rodeos? —Sí, la verdad sin rodeos. Querida Norma: «La verdad sin rodeos», eso me pedía, o tal vez me imploraba. Sabe perfectamente cuál es, tanto como yo, de modo que no tendría por qué resultarme difícil pronunciar las palabras concretas, pero me sentía irritado por tener que hacerlo: irritado por haber tenido que viajar tanto para cumplir una obligación que nadie nos agradecerá, ni a ti, ni a Helen ni a mí, al menos no en este mundo. Pero no pude. No pude decirle en la cara lo que no tengo dificultad alguna en escribirte aquí ahora: La verdad sin rodeos es que te estás muriendo. Que ya tienes un pie en la tumba. La verdad es que eres impotente y que mañana lo serás más aún, y que así seguirás día tras día, hasta que llegue un día en que no haya ayuda que te sirva. La verdad sin rodeos es que no estás en situación de negociar. Que no puedes decir «No» y detener la marcha del reloj. No puedes decirle «No» a la muerte. Cuando la muerte te dice «Ven», tienes que agachar la cabeza y seguirla. Por lo tanto, acepta. Aprende a decir «Sí». Cuando te digo que abandones la casa que ha sido tuya en España, que dejes los objetos que te son familiares, que vengas y aceptes vivir —sí— en una institución en

la cual una enfermera de Guadalupe te despertará por la mañana con un vaso de jugo de naranjas y un saludo alegre (beau jour, Madame Costello!), cuando te digo todo esto, no frunzas el ceño, no te empaques. Dime que sí. Que estás de acuerdo. Dime: «Estoy en vuestras manos». Y aprovecha lo que puedas.

Querida, llegará el día en que a nosotros también tendrán que decirnos la verdad, la verdad sin rodeos. ¿Hacemos un pacto? Prometámonos mutuamente que no nos mentiremos, que por difíciles que sean las palabras concretas, las pronunciaremos. La situación no va a mejorar; va a empeorar, y seguirá empeorando hasta que ya no pueda empeorar más, hasta que llegue lo peor de todo.

Tu marido que te quiere, John.

(Coetzze, 2018)