



Universidad Veracruzana
Centro de Estudios de la Cultura
y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede Xalapa

Trabajo recepcional

*De la metáfora a la experiencia: Intervención de lectura para estudiantes de la
Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana*

Presenta:

Astrid del Carmen Hernández Aguilar

Con la dirección de:

Dr. León Alfonso Colorado Hernández

Xalapa, Veracruz, junio 2022.

Este trabajo de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) ha sido elaborado siguiendo un proceso de diseño y confección de acuerdo con el programa de estudios, teniendo en cada fase los avales de los órganos colegiados establecidos; por este medio se autoriza a ser defendido ante el sínodo que se ha designado:

Tutor y director: Dr. León Alfonso Colorado Hernández, académico de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 1: Dra. Virginie Thiébaud, investigadora del Instituto de Investigaciones Histórico Sociales de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 2: Dra. Nahomi Bonilla Sainz, académica de la Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 3: Dra. Gloria Luz Godínez Rivas, investigadora independiente y artista.

Sobre la autora del documento recepcional

Astrid del Carmen Hernández Aguilar es licenciada en Historia y en Danza Contemporánea, ambas por la Universidad Veracruzana. Desde 2017 es integrante de *Nabani*, colectivo de danza contemporánea y percusión. A partir del 2018 ha continuado su formación dancística tomando clases de flamenco. Ha participado como ponente y moderadora en diversos eventos de promoción cultural, principalmente relacionados con literatura. Actualmente es parte del equipo de conducción del programa de difusión *Central de Abastos. Libros, legumbres y algo más* y docente de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana.

DEDICATORIAS

Dedico este sencillo trabajo a las personas que bailan sus ojitos y a las que leen los cuerpos. A las que con maestría hacen coreografías de palabras y textos en movimiento.

A las ocho mujeres que participaron y confiaron en el desarrollo de esta intervención. Les dedico esta síntesis de resultados de un proyecto que, como todo en la vida, es una construcción permanente: gracias por inspirar la notación de una danza colectiva inacabada.

Es un lugar común dedicar a la madre cualquier esfuerzo y así será en este caso, pues Carmen me procuró en la infancia un ambiente que fue todo menos común. A ella le debo el amor por la lectura y también por la danza.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Veracruzana y a todos los profesores de la Especialización en Promoción de la Lectura, sobre todo a la especialista Erika Sánchez por sus observaciones meticulosas y trato amable. Sin ella no habría sido posible concluir a tiempo este trabajo. Gracias a la Dra. Olivia Jarvio por enseñarme el valor de la metodología, por su infinita paciencia y apoyo hasta el último momento, al Dr. Mario Miguel por insistir en el perfeccionamiento continuo, al legendario maestro Felipe Garrido, por su incansable labor de promotor. Muchas gracias al Dr. Luis David Meneses, amigo, chamán, y Profesor de Defensa contra las Artes Oscuras de la Academia, por enseñarme que cuando el *boggart* toma forma de redacción académica, una combinación audaz de Shakira y neologismos pueden hacer frente a los prejuicios. Gracias por aconsejarme ser fiel a mí misma y disfrutar el proceso de aprendizaje.

Gracias a la Dra. Nahomi Bonilla por sus observaciones y por apoyarme en lo necesario para llevar a cabo el taller en la Facultad que ella dirige y que ambas amamos. Gracias por hacer las gestiones necesarias para concretar dos talleres cuya génesis se encuentra en este trabajo. Gracias a la Dra. Gloria Godínez por su retroalimentación y experimentada visión sobre un arte que domina mejor que yo. Gracias a la Dra. Virginie Thiébaud por aceptar compartir su conocimiento para el mejoramiento de este trabajo.

Gracias a la Mtra. Wendoline Robles por darse el tiempo de conocer este proyecto y animarme con sus comentarios. Gracias a mi maestra Guillermina Rosales, mi primera profesora de danza, quien con su sensibilidad característica hizo sugerencias y planteó preguntas que enriquecieron este trabajo.

Agradezco a la maestra Liliana Hernández y la maestra Leticia Velasco, catedráticas de la Facultad de Danza que, sin que yo se los pidiera, no dudaron en recomendar el taller a sus alumnos, lo cual fue determinante. Las aprecio muchísimo a ambas.

Muchísimas gracias al Dr. Alfonso Colorado, tutor atento, profesor brillante, director poco convencional, persona humilde y generosa. Si los audios de WhatsApp se consideraran un género literario, sería uno de los autores favoritos de mi canon personal. Me siento en deuda con su guía paciente, su confianza y su interés por todo lo relacionado con mi desempeño académico. Estoy convencida de que fui una de las estudiantes más afortunadas al tener a este legendario investigador como mi tutor.

A mis amigas y compañeras de generación: las admiro profundamente. Agradecimiento especial a Carolina Rossainzz con quien compartí puntos de vista, chistes y preocupaciones. De ella recibí palabras de apoyo, confianza, comprensión y la prueba de que en su sencillez se esconde un poderoso intelecto. Gracias inmensas a la hermosa Quetzalli Domínguez, por darme la oportunidad de ser una mejor persona, porque en su compleja labor me ayudó a conciliar perspectivas opuestas y me recordó el poder de la empatía y de la reinserción. Gratitud antipatriarcal a Rosa Lyn Roldán, que cambió de manera radical mi visión de la lectura y me introdujo al mundo de la Lengua de Señas Mexicana. No exagero al decir que hay un antes y un después de conocerla. Gracias a Stephanie Celis, ser mágico y colorido, por la maliciosa complicidad y abundante cariño. Gracias a Jimena Flores, entrenada observadora que me regaló memes de Bob Esponja y café delicioso. Gracias a Diana Chen por su locura tan lúcida, por los cuidados proporcionados hacia el final del trayecto y por su disposición a construir conocimiento en compañía.

Gracias a mi amigo Sebastián Corredor, duende colombiano que me alimentó con arepas, arroz y lentejas mexicanas mientras yo batallaba con las tareas de la escuela. Gracias a Julián Hernández por insistir en la importancia del esparcimiento y por su sentido de pertenencia a un colectivo.

Gracias a las amistades de siempre: Maritza, Dalila, Maricarmen, Patrick, Shaila, Andrés, Estefanía, Vero, Charito, Alejandra, Sonny, Irving. Gracias a una de mis diosas particulares de la danza, Cecilia Gómez, quien apreció mis lecturas de tarot y me dio aliento constante.

Gracias a las amistades de danza: Marina, Jimena, Luisa, Primavera, Naomi y Baruch. Valoro mucho el que escucharan mis ideas e hicieran sugerencias. Sobre todo agradezco que confiaran en la pertinencia de este trabajo.

Gracias a Axel Juárez por su disposición a conversar sobre algunas inquietudes personales sobre mi trabajo.

Gracias inmensas a Lorena Ortega, maestra y amiga que me proporcionó todo tipo de facilidades para que en medio de tantos deberes pudiera seguir bailando flamenco. Su cariño me fortalece, su baile me nutre.

Gracias a Isahara René Juárez Cadena, porque aunque sabe de mis múltiples limitaciones, siempre está segura de que conseguiré mis objetivos. Su determinación me inspira y su amistad me cobija. Gracias a Teodoro Caramés Avelizapa porque fue él quien me sugirió hacer el examen para el posgrado. Gracias por ser mi mejor amigo y siempre meterme en problemas para después reírnos juntos. A ambos los quiero mucho, mucho, mucho.

Una vez más, gracias a las participantes del taller. Me han enseñado mucho e hicieron que absolutamente todo valiera la pena. Ojalá haya aportado a ustedes siquiera la mitad de todos los aprendizajes que me regalaron.

Gracias a la familia Hernández Aguilar, espectadores efusivos de cada paso, lectores entre líneas de todo lo que no les digo, gestores de privilegios que nunca percibí como tales, promotores de mis pequeños logros, primeros editores de mis puntos de vista, proveedores de materiales de lectura, coautores del libro de mi vida. Gracias por el amor y apoyo incondicional.

Gracias a Adolfo Mabarak por las lecciones de vida y el amor con el que redactó los capítulos siempre insuficientes de una historia en común. Suya, desde antaño y ogaño.

Por último, gracias a los amores de mi vida, Panchito y a Tulio, quienes me acompañan y a su manera me cuidan. Si me obstiné con cursar esta especialización es por ellos.

Contenido

Sobre la autora del documento recepcional iii

DEDICATORIAS iv

AGRADECIMIENTOS v

Lista de tablas y figuras xi

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 6

1.1 Marco conceptual 6

1.1.1 Concepciones de lectura 6

1.1.2 ¿Qué constituye a un buen lector? 7

1.1.3 La lectura en la universidad: una actividad fundamental 8

1.1.4 La danza: cómo se valida una práctica a partir de su definición 9

1.1.5 Actitudes hacia la lectura de textos 14

1.2 Marco teórico 15

1.2.1 Consumo cultural 15

1.3 Revisión de casos similares 16

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO 18

2.1 Contexto de la intervención 18

2.2 Delimitación del problema y objetivos 19

2.2.1 Problemas general y específico 19

2.2.2 Problema concreto de la intervención 20

2.2.3 Objetivo general 23

2.2.4 Objetivos particulares 23

2.2.5 Hipótesis de la intervención 23

2.3 Estrategia de la intervención 24

2.4 Procedimiento de evaluación 25

2.5 Procesamiento de evidencias 25

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 27

3.1 Descripción de la intervención 27

3.1.1 Breve caracterización de los participantes 29

3.2 Asistencias e inasistencias: el reto de la constancia y la permanencia en tiempos de la virtualidad 34

3.3 Actividades realizadas en el taller 38

3.4 Un pequeño triunfo: materiales empleados para complementar la lectura de textos 39

3.5 Los textos y su recepción: prejuicios y sorpresas 41

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 55

REFERENCIAS 67

BIBLIOGRAFÍA 72

Apéndices 74

Apéndice A. Cartografía lectora 74

Apéndice B. Cuestionario inicial 77

Apéndice C. Entrevista final 79

Apéndice D. Cartel de la convocatoria 811

Lista de figuras

Figuras

Figura 1. *Asistencia grupal por sesión* 35

Figura 2. *Asistencias individuales* 36

Figura 3. *Motivos de inasistencia* 38

Figura 4. *Textos relacionados con danza, arte o cuerpo que conocían antes del taller* 42

Figura 5. *Géneros de los textos leídos en el taller* 51

Figura 6. *Textos favoritos* 54

INTRODUCCIÓN

Una experiencia personal...

Desde los cinco años de edad, cuando tomé mi primera clase de ballet, hasta los doce años, cuando abandoné (momentáneamente) el deseo de convertirme en bailarina profesional, me resultaba imposible entender cómo la danza podría relacionarse con actividades como la lectura y la escritura. Además, estaba convencida de que la danza requiere dedicación total y exclusiva y que su principal objetivo era el perfeccionamiento de un cuerpo bajo ideales estéticos que creí imposibles de alcanzar.

Años después ingresé a la licenciatura en Teatro, la cual dejé para estudiar una licenciatura en Historia, ambas en la Universidad Veracruzana (UV). Poco tiempo pasó para que mi afición a la danza resurgiera, primero bajo la forma de ensayos y trabajos relacionados con mi carrera, para después decidirme por cursar una segunda licenciatura en la Facultad de Danza de la UV. La decisión fue reflexionada con detenimiento. Investigando sobre la historia de la danza contemporánea, llegué a la conclusión de que era el género perfecto en el cual se mezclaban fácilmente teoría y práctica, intelecto y cuerpo. Pero pronto noté que mis aficiones lectoras no hallaron buen puerto en el contexto académico de la danza. Encontrar un escaso interés por la lectura en ese ámbito de las artes escénicas, me llevó a reflexionar sobre las causas de esto que asumí como una problemática. De ahí el origen de esta propuesta de intervención lectora.

...Y una realidad compartida

Con el aumento de la alfabetización y mayores facilidades para la escolarización, reflexionar sobre los procesos de la lectura se ha vuelto una constante inquietud. Basta revisar la ingente bibliografía al respecto que no deja de crecer año con año. La común asociación de la lectura con cuestiones teóricas e intelectuales ha generado un cierto rechazo hacia esta actividad,

o bien, por otro lado, una cierta romantización en ciertos sectores sociales. De la misma manera, la aparente pasividad de la práctica lectora ha llevado a contraponerla con las actividades físicas. La propuesta de un taller de intervención lectora en una facultad de danza nace de la necesidad de superar esas dicotomías, encontrando los vínculos necesarios para interesar a los alumnos por la lectura.

Una estrategia

De acuerdo con estadísticas oficiales de 2020 en México registradas en el Módulo sobre Lectura (Molec) perteneciente al Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2020), casi tres cuartas partes de la población alfabetizada mexicana mayor de 18 años practica la lectura. Estamos hablando de un rango etario en el que se ubican los estudiantes universitarios. No obstante, la situación evidente de la lectura funcional, adquirida mediante la alfabetización escolar, no garantiza que los alumnos universitarios puedan ser llamados lectores, en la amplia extensión que abarca el concepto de lectura. Como estudiante y miembro de la comunidad universitaria me he dado cuenta de múltiples deficiencias lectoras que los jóvenes acarreamos desde la educación básica. Sin embargo, hay carreras universitarias como las del área de humanidades que favorecen y promueven activamente distintos niveles de prácticas lectoras. No es el caso de profesiones como la danza, donde lo que más se espera de sus estudiantes es el perfeccionamiento de las técnicas del movimiento y la expresión corporal.

Dicho lo anterior, me propuse en este trabajo un proyecto de intervención lectora en este sector, el de la Facultad de Danza de la UV. Como egresada de esta facultad reconozco las deficiencias y problemáticas que la actividad lectora representa entre mis colegas y profesores. Es por ello que diseñé un taller virtual de promoción de la lectura con la finalidad de motivar la práctica de esta vital actividad, relacionándola con la danza.

En el primer capítulo exploraré los conceptos necesarios para este trabajo de intervención. Así, problematizaré algunas concepciones de la lectura en tanto su dimensión social y de recepción de lenguaje escrito. De igual manera, me cuestiono lo que implica ser “buen lector” y su posible formación, considerando las estrategias lectoras y los niveles de comprensión que exige esta categoría. Para complementar lo anterior, señalaré las implicaciones de la lectura en el ámbito universitario y las actitudes hacia la lectura, atravesadas por factores socioeconómicos, psicológicos y afectivos. La lectura y todas sus prácticas relacionadas están situadas en un contexto social y cultural específico que le otorgan una dimensión histórica, institucional, incluso política. Es decir, que aunque puedan encontrarse puntos en común no es lo mismo dirigir un proyecto de intervención para promover la lectura entre estudiantes de educación básica, educación media superior o para universitarios.

Por esta razón, el marco teórico que sustenta este proyecto se afinsa en un concepto fundamental de la sociología cultural, específicamente con las propuestas de Pierre Bourdieu. El concepto de *consumo cultural* será mi referente para entender la relación entre la práctica lectora y las preferencias relacionadas con esta, principalmente influenciadas por la instrucción escolar de los participantes. Este proyecto se inscribe en una incipiente tradición de casos de estudio que han vinculado danza y literatura para incentivar hábitos de lectoescritura. Dos de ellos están dirigidos a la población de estudiantes de la Facultad de Danza de la UV. La revisión del estado del arte, permitió proponer un taller que no repitiera lo antes hecho. Los cuestionamientos principales que articulan este apartado son: ¿Qué se entiende por lectura? ¿Es una actividad que se define de acuerdo a su utilidad o a su formato? ¿Qué implicaciones conlleva enmarcar una práctica como la lectura en un entorno escolar universitario? Si la lectura no tiene una finalidad académica, ¿vale la

pena promoverla entre estudiantes de nivel superior, concretamente de danza? ¿Por qué se plantea la lectura de literatura como estrategia del proyecto de intervención?

En el segundo capítulo se describirá el contexto en el que se realizó el proyecto de intervención lectora, que es el de la Facultad de Danza de la UV. Así mismo se plantearán la problemática general, específica y los objetivos del proyecto, con vistas a la problemática de la escasa práctica lectora. Para delimitar dicho problema, se revisan datos proporcionados por encuestas nacionales enfocadas en el hábito lector pero sobre todo, se reflexionará a partir de los puntos de vista e información compartida por las participantes que voluntariamente accedieron a ser parte del proyecto de intervención. Las preguntas que este apartado plantea son: ¿A qué se debe que la lectura no sea una práctica tan frecuente entre estudiantes universitarios? ¿Cuál es la información disponible respecto a los parámetros que determinan si una práctica es escasa o no? ¿Es la poca frecuencia de la actividad lectora el principal problema o es la forma en que se lee? ¿Por qué debería preocuparnos que la mayoría de los estudiantes de danza no leen y qué se propone para solucionar lo mencionado? Para comprender el diseño y los resultados del taller, se describe aquí la estrategia de intervención utilizada, el procedimiento de evaluación y la manera en que se procesaron las evidencias.

En el tercer capítulo se analizan los resultados del taller, tomando en consideración las actividades realizadas dentro del mismo, los textos utilizados y su recepción, así como algunos materiales complementarios a las lecturas propuestas. En una actividad de este tipo, bajo la modalidad virtual, no podemos dejar de lado una reflexión sobre la coyuntura histórica y de salud pública en la que se gestó el taller: la pandemia del COVID-19 y el confinamiento que generó. Es por ello que se analizan los retos en cuanto a la constancia y permanencia en estos tiempos saturados de actividades virtuales. Finalmente, en el cuarto capítulo, se expondrán las

conclusiones a las que llegué respecto al taller y su modalidad. Realizando también las recomendaciones pertinentes en cuanto a su dinámica y coordinación, así como al contexto en el que se aplicó.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 Concepciones de lectura

¿Qué es la lectura? ¿Pasatiempo, deber, necesidad? ¿Todo a la vez? Una definición acertada y precisa es que la lectura es un proceso cognitivo que implica una decodificación de signos y una interpretación a nivel individual (Mora, 2018). Aunque verdadero, el enunciado anterior está incompleto: la lectura, en tanto que actividad humana, tiene una dimensión social. Esta intervención no tendría razón de ser si únicamente se considera que leer es una práctica solitaria que incumbe o impacta únicamente a nivel personal.

De igual forma, la definición anterior tiene una ventaja, pues habla de un proceso mental pero no de un formato único. La lectura se asocia al lenguaje verbal escrito, y quizá por eso es que al hablar de promoción de lectura se piensa inmediatamente en leer textos, preferentemente libros, y especialmente de literatura. Pero leer implica mucho más: puede ser una forma de obtener información, sin olvidar que ésta puede presentarse como imágenes, sonidos, texturas, olores.

Más adelante se presentará a la lectura en su dimensión académica que facilita la obtención de información y el aprendizaje en entornos escolares, específicamente de instituciones de educación superior. Esto por el contexto en que fue aplicada la intervención de este trabajo. Pero es importante reconocer que existe también la lectura recreativa, la cual no necesariamente se orienta en función de objetivos académicos, sino que se lleva a cabo por el placer de leer, de conocer historias o puntos de vista distintos.

Es decir, la lectura tiene un carácter transversal que permite una mejor comprensión del mundo, favoreciendo así actitudes de empatía, enriquecimiento de la imaginación,

sensibilización e incremento del bagaje cultural de una persona. Todo lo anterior, como se propone más adelante, es fundamental en la formación dancística.

Para este trabajo se abordará la lectura como un proceso de interacción que si bien inicia con la decodificación de signos, requiere de un entendimiento que además permita integrar al lector sus experiencias y conocimientos previos con el propósito de interpretar y dar sentido a lo que lee (Cortes Barrera et al., 2019). También se introduce un término indispensable para este trabajo: el lector. ¿Qué es un buen lector?

1.1.2 ¿Qué constituye a un buen lector?

Si se le preguntara a quienes se interesan en la labor de promoción de lectura qué tipo de lectores quieren formar, probablemente contestarían que un buen lector. Pero como ocurre con cualquier concepto, las definiciones pueden variar. Ahora bien, hay algunos puntos en los cuales investigadores, promotores, profesores y teóricos coinciden: los buenos lectores destacan no por la cantidad de palabras o textos que leen, tampoco por la velocidad con que llevan a cabo esta práctica, sino por su nivel de comprensión (Kutlutürk, 2020). En otras palabras, leer mucho no equivale a leer bien.

También Kutlutürk (2020) señala que los buenos lectores tienen el potencial para desarrollar estrategias que les permitan mejorar su nivel de comprensión. Para hacerlo, requieren hacer de la lectura una práctica constante. Si se enfoca una intervención al fomento de lectura de textos, se asume que las personas saben leer, es decir, están alfabetizadas. Esto no garantiza la formación de un buen lector. Todos los estudiantes universitarios saben leer, pero ¿con qué frecuencia practican la lectura? ¿Están comprendiendo lo que leen?

1.1.3 La lectura en la universidad: una actividad fundamental

Es muy difundida la idea de que existe una correlación entre un buen hábito lector (práctica frecuente, comprensión de los textos) con un buen desempeño académico. Esto no sólo a nivel superior, sino desde los grados de educación básica. Sin embargo, es en las instituciones de educación superior donde resulta alarmante que con frecuencia se presentan deficiencias en la práctica lectora.

Por su parte, Pérez (2018) sugiere que hay cuatro actividades importantes y relacionadas entre sí que los estudiantes de educación superior deben llevar a cabo: (a) la lectura de textos académicos, especializados en el área o disciplina del conocimiento que estudian; (b) la comprensión de dichos textos; (c) búsquedas bibliográficas, muchas de las cuales se llevan a cabo en repositorios académicos digitales; y (d) la escritura. Todo lo anterior exige por parte de los estudiantes distintas destrezas y capacidades que no siempre han desarrollado lo suficiente.

En correspondencia, Rovira Álvarez y López Calichis (2017) mencionan que la lectura es el centro de la formación universitaria, independientemente de la carrera que se estudie. De acuerdo con sus investigaciones, la educación universitaria se caracteriza por buscar la autonomía intelectual de los estudiantes. A esto se suma la necesidad de formar un pensamiento crítico entre los universitarios para poder incidir positivamente en su entorno.

Hasta el momento se ha subrayado la importancia de la lectura como herramienta académica indispensable en el nivel superior. Sin embargo, es pertinente resaltar que tanto la lectura de textos académicos o de cualquier texto cuya finalidad sea contribuir a la formación profesional, así como las lecturas que realizan los estudiantes universitarios con cualquier otro propósito, pueden ser actividades placenteras. Además, un estudiante puede llevarse la sorpresa de descubrir que la lectura voluntaria en sus ratos libres de textos que aparentemente no se

vinculan con su quehacer escolar, puede ayudar a cumplir el propósito académico que se persiga en determinado momento. A la autora de este trabajo le sucedió precisamente en su último año de licenciatura en Danza Contemporánea, cuando tuvo que escribir un trabajo recepcional como requisito para su titulación.

Más que anécdota personal, sirva el ejemplo anterior para insistir en que lectura y escritura son inseparables, y para recordar que en la universidad no se puede escapar a la redacción. Para escribir mejor, es decir, con coherencia, claridad, de manera articulada, con hilación de ideas, etc., es imprescindible leer.

Ahora bien, no se referirá sólo a estudiantes hipotéticos de una institución a nivel superior. No hay que olvidar que el grupo al que se dirigió esta intervención, pertenece a una que posee características peculiares: la danza. Si bien todos los expertos concuerdan que la lectura es una herramienta fundamental para el aprendizaje y la adquisición de conocimiento en las universidades, cuando se trata de danza hay que hacer una pregunta: todas las limitaciones profesionales a las que se enfrenta un universitario que no practica la lectura, ¿aplican también para la danza? Antes de contestar, es conveniente definir qué entenderemos por danza para este trabajo.

1.1.4 La danza: cómo se valida una práctica a partir de su definición

¿Qué es la danza? Para responder esta pregunta es necesario ampliar el concepto que se pretende definir. Aunque usualmente se habla de la danza como un arte escénico (esto a partir de criterios occidentales), señala Islas (1995) la importancia de no excluir de su definición otro tipo de manifestaciones que también se consideran danza. Así mismo, es frecuente encontrar definiciones que enfatizan el potencial expresivo y comunicador de esta práctica cultural. El autor previene de no exagerar con las generalizaciones y propone identificar los criterios

constantes en las definiciones de danza. De todos modos siempre es útil hacer precisiones en cuanto a conceptos se refiere.

Para este trabajo se entenderá por danza un quehacer de un cuerpo en movimiento, pero también una práctica que al igual que la lectura está atravesada por factores culturales, sociales, políticos, históricos y económicos. Por su parte Pérez Rincón (2011) coincide en que la principal característica de la danza es el movimiento. Pero no sólo eso, sino que desde su punto de vista es fundamental la construcción de sentido o significado por parte de un intérprete para que la creación de movimientos se considere danza. Para Pérez Soto (2008) la danza es un acto de creación conjunta porque también interviene la subjetividad de un espectador.

Ponce (2010) señala que la danza es impensable sin la escritura, pues ambas actividades son lenguajes que, aunque operan con distinta materia, cumplen una función expresiva. Por su parte, la artista e investigadora Godínez Rivas (2014) recuerda en su tesis que “se escribe porque el cuerpo desea” (p. 71). Para que exista escritura y para que exista danza, es necesario el cuerpo. Estamos hablando de un rango etario en el que se ubican los estudiantes universitarios. No obstante, la situación evidente de la lectura funcional, adquirida mediante la alfabetización escolar, no garantiza que los alumnos universitarios puedan ser llamados lectores, en la amplia extensión que abarca el concepto de lectura. Como estudiante y miembro de la comunidad universitaria me he dado cuenta de múltiples deficiencias lectoras que los jóvenes acarreamos desde la educación básica. Sin embargo, hay carreras universitarias como las del área de humanidades que favorecen y promueven activamente distintos niveles de prácticas lectoras. No es el caso de profesiones como la danza, donde lo que más se espera de sus estudiantes es el perfeccionamiento de las técnicas del movimiento y la expresión corporal.

Dicho lo anterior, me propuse en este trabajo un proyecto de intervención lectora en este sector, el de la Facultad de Danza de la UV. Como egresada de esta facultad reconozco las deficiencias y problemáticas que la actividad lectora representa entre mis colegas y profesores. Es por ello que diseñé un taller virtual de promoción de la lectura con la finalidad de motivar la práctica de esta vital actividad, relacionándola con la danza.

En el primer capítulo exploraré los conceptos necesarios para este trabajo de intervención. Así, problematizaré algunas concepciones de la lectura en tanto su dimensión social y de recepción de lenguaje escrito. De igual manera, me cuestiono lo que implica ser “buen lector” y su posible formación, considerando las estrategias lectoras y los niveles de comprensión que exige esta categoría. Para complementar lo anterior, señalaré las implicaciones de la lectura en el ámbito universitario y las actitudes hacia la lectura, atravesadas por factores socioeconómicos, psicológicos y afectivos. La lectura y todas sus prácticas relacionadas están situadas en un contexto social y cultural específico que le otorgan una dimensión histórica, institucional, incluso política. Es decir, que aunque puedan encontrarse puntos en común no es lo mismo dirigir un proyecto de intervención para promover la lectura entre estudiantes de educación básica, educación media superior o para universitarios.

Por esta razón, el marco teórico que sustenta este proyecto se afina en un concepto fundamental de la sociología cultural, específicamente con las propuestas de Pierre Bourdieu. El concepto de *consumo cultural* será mi referente para entender la relación entre la práctica lectora y las preferencias relacionadas con esta, principalmente influenciadas por la instrucción escolar de los participantes. Este proyecto se inscribe en una incipiente tradición de casos de estudio que han vinculado danza y literatura para incentivar hábitos de lectoescritura. Dos de ellos están dirigidos a la población de estudiantes de la Facultad de Danza de la UV. La revisión del estado del arte,

permitió proponer un taller que no repitiera lo antes hecho. Los cuestionamientos principales que articulan este apartado son: ¿Qué se entiende por lectura? ¿Es una actividad que se define de acuerdo a su utilidad o a su formato? ¿Qué implicaciones conlleva enmarcar una práctica como la lectura en un entorno escolar universitario? Si la lectura no tiene una finalidad académica, ¿vale la pena promoverla entre estudiantes de nivel superior, concretamente de danza? ¿Por qué se plantea la lectura de literatura como estrategia del proyecto de intervención?

En el segundo capítulo se describirá el contexto en el que se realizó el proyecto de intervención lectora, que es el de la Facultad de Danza de la UV. Así mismo se plantearán la problemática general, específica y los objetivos del proyecto, con vistas a la problemática de la escasa práctica lectora. Para delimitar dicho problema, se revisan datos proporcionados por encuestas nacionales enfocadas en el hábito lector pero sobre todo, se reflexionará a partir de los puntos de vista e información compartida por las participantes que voluntariamente accedieron a ser parte del proyecto de intervención. Las preguntas que este apartado plantea son: ¿A qué se debe que la lectura no sea una práctica tan frecuente entre estudiantes universitarios? ¿Cuál es la información disponible respecto a los parámetros que determinan si una práctica es escasa o no? ¿Es la poca frecuencia de la actividad lectora el principal problema o es la forma en que se lee? ¿Por qué debería preocuparnos que la mayoría de los estudiantes de danza no leen y qué se propone para solucionar lo mencionado? Para comprender el diseño y los resultados del taller, se describe aquí la estrategia de intervención utilizada, el procedimiento de evaluación y la manera en que se procesaron las evidencias.

En el tercer capítulo se analizan los resultados del taller, tomando en consideración las actividades realizadas dentro del mismo, los textos utilizados y su recepción, así como algunos materiales complementarios a las lecturas propuestas. En una actividad de este tipo, bajo la

modalidad virtual, no podemos dejar de lado una reflexión sobre la coyuntura histórica y de salud pública en la que se gestó el taller: la pandemia del COVID-19 y el confinamiento que generó. Es por ello que se analizan los retos en cuanto a la constancia y permanencia en estos tiempos saturados de actividades virtuales. Finalmente, en el cuarto capítulo, se expondrán las conclusiones a las que llegué respecto al taller y su modalidad. Realizando también las recomendaciones pertinentes en cuanto a su dinámica y coordinación, así como al contexto en el que se aplicó. Por su parte, Lepecki (2009) insiste en la necesidad de revisar y reflexionar sobre las definiciones y elementos que conforman la danza y la coreografía, labor que han llevado a cabo notables artistas de Europa y Estados Unidos. Ambos autores, a su manera, explican cómo los límites disciplinares son impuestos y promovidos por los profesionales y críticos de danza, visión que contribuye a determinar qué expresiones dancísticas son válidas. Lepecki (2009) describe cómo las creaciones coreográficas que traspasan esas fronteras generan incomodidad o se les desacredita por tratarse de prácticas no convencionales que generan debate sobre lo que es o no la danza.

Ahora bien, si leer no implica necesariamente recurrir a textos literarios, desempeñarse como profesional de la danza no se limita al perfil de bailarín o intérprete. Existen otras actividades directamente relacionadas con el mundo de la danza y la creación escénica: gestión, docencia e incluso investigación (Hernández Aguilar, 2015). Sin embargo, estas alternativas laborales implican también un tipo de formación en la que se han de ejercitar de manera habitual tanto la lectura como la escritura.

Entonces, respecto a la pregunta planteada al final del apartado anterior, se puede afirmar no sólo que un estudiante de danza que lee puede bailar mejor, sino que la lectura permitirá repensar la definición de conceptos fundamentales para su profesión. El término danza podría ser

el primero en someterse a revisión, lo cual llevaría a implicaciones prácticas en el quehacer de los lectores.

1.1.5 Actitudes hacia la lectura de textos

Para modificar de manera significativa el hábito de lectura a nivel universitario a través de la comprensión de su comportamiento lector, es importante estudiar las actitudes hacia la lectura. Si bien se busca fomentar la práctica frecuente y placentera de un proceso cognitivo, la lectura también es una práctica social y cultural, en la que intervienen factores de distinta índole: socioeconómicos pero también psicológicos y afectivos. Para este trabajo, se consideran la propuesta de Cardona Puello et al. (2018), quienes consideran a las actitudes como el conjunto de sentimientos positivos o negativos que influyen en cómo una persona lleva a cabo una actividad.

Si la percepción de lectura que prevalece genera actitudes negativas o prejuicios, será más complicado fomentar su práctica. Del otro lado de la moneda se encuentran las actitudes positivas hacia la lectura. ¿Cómo incentivarlas? Boakye (2017) menciona que éstas se manifiestan en la motivación que una persona pueda tener para llevar a cabo una lectura. Las motivaciones pueden ser diversas, aunque la autora las divide en intrínsecas y extrínsecas, reconociendo a las primeras como las de mayor influencia. Por ello, indica que conocer los intereses de posibles lectores puede ayudar a encontrar textos con tópicos de su interés. Una estrategia recurrente entre los promotores de lectura es crear talleres o círculos de lectura en los cuales se abordan textos específicamente seleccionados para el grupo al cual se dirigen, y este proyecto de intervención no fue la excepción.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Consumo cultural

La teoría sociológica de consumo cultural estudia la relación simbólica entre consumidores y bienes culturales así como las condiciones en que se produce dicho consumo. Bourdieu (2010) enfatiza la importancia de la educación en la creación de necesidades culturales. Tanto las prácticas consideradas culturales (entre las que se incluye la lectura) como las preferencias relacionadas a éstas, se ven influenciadas principalmente por la instrucción escolar aunque también por el origen social de una persona.

Ya que el proyecto de intervención está dirigido a un grupo de personas que comparten un mismo contexto escolar, es relevante considerar lo anterior. De acuerdo a los postulados de esta teoría, es de suponer que el entorno académico influirá en la adquisición de una práctica cultural como la lectura. Bourdieu (2010) también considera al consumo cultural como un proceso de comunicación.

Las ventajas de incluir en la fundamentación teórica al consumo cultural, es que permite conocer de manera más profunda los hábitos lectores del público a quien se dirige la intervención. Esto es: frecuencia de lectura, géneros, motivos de lectura (o no lectura), qué les representa la lectura, etc. De igual manera, los postulados de esta teoría son herramientas para seleccionar textos que resulten más atractivos para los participantes de la intervención.

Al enfocar una intervención de lectura a un grupo específico conformado por estudiantes universitarios de danza contemporánea en una institución localizada en la ciudad de Xalapa, debe entenderse que hay una forma particular de aproximarse a una práctica. Los estudiantes de la Facultad de Danza de la UV comparten un contexto de socialización de dimensión institucional. En ese sentido pueden también tener ideas y actitudes similares hacia la lectura, hacia la danza,

hacia el arte, etc. Pero por otro lado, pueden presentarse variables en sus prácticas de consumo cultural porque pueden poseer perfiles socioeconómicos y capitales culturales distintos.

1.3 Revisión de casos similares

Existen estudios internacionales de casos exitosos en los que se han vinculado danza y literatura para incentivar y mejorar hábitos de lectura y escritura (Hester, 2018; Jusslin y Höglund, 2020; Martínez Cárceles, 2021). Pero ya que en años recientes hubo dos intervenciones también dirigidas a la población estudiantil de danza de la UV, la atención se enfocará en estos ejemplos. El primero de ellos, *Danzas literarias* (Pedraza Nambo, 2018) tuvo como objetivo la promoción de la lectura entre estudiantes del nivel propedéutico (ahora nivel técnico) y de licenciatura de la Facultad de Danza de la UV. Las estrategias planteadas para lograr su propósito fueron lectura en voz alta, lectura en atril, lectura en silencio y proyección de imágenes y vídeos para complementar.

Resalta el interés de Pedraza Nambo (2018) de que al compartir textos literarios con los estudiantes éstos hallaran una fuente más para la inspiración de creaciones coreográficas. Su intervención también tenía el propósito de contribuir a la ampliación del bagaje cultural de los estudiantes de danza de la UV. Los instrumentos propuestos para la evaluación de su intervención fueron encuestas, entrevistas, reuniones de grupo y una autoevaluación de su desempeño. Sin embargo, los datos obtenidos no se encuentran disponibles en el protocolo consultado por lo que se desconocen los resultados de su intervención.

Otro de los trabajos consultados para la elaboración de este proyecto de intervención es el de Luna Larios (2019). El objetivo de su intervención también era promover la lectura por placer entre los estudiantes de la facultad mencionada anteriormente así como suscitar la reflexión entre los mismos acerca de su quehacer dancístico. Para ello, implementó un taller de lectura

dialogada. Cada sesión del taller estuvo guiada por tres actividades principales (a) la lectura de textos literarios, (b) el diálogo acerca de las lecturas, y (c) escritura por parte de los estudiantes. El autor también recurrió a entrevistas y cuestionarios diagnósticos para la recopilación de información.

De acuerdo al reporte proporcionado por Luna Larios (2019) el grupo final estuvo conformado por 15 participantes, en su mayoría mujeres. Sin embargo, no siempre asistían todos a las sesiones debido a otras actividades que ocupaban su tiempo. De las 10 sesiones planificadas sólo se llevaron a cabo 5. La descripción proporcionada también indica que el grupo participó con entusiasmo.

Luna Larios (2019) identificó como uno de los principales obstáculos de la intervención la interrupción de la misma. Esto fue ocasionado por el período vacacional y porque al concluir éste los participantes estaban enfocados en la preparación de su examen de ingreso a la licenciatura. Lo anterior consumía la mayor parte de su tiempo y por eso el taller de lectura tuvo que finalizar. El autor también indica que los textos que provocaron reacciones menos favorables entre el grupo eran los que presentaban mayor complejidad. De acuerdo a sus resultados, hay una relación entre el entusiasmo que puede generar un texto y el nivel de comprensión del mismo. De todas formas, Luna Larios (2019) insiste en que el factor más determinante fue la asistencia.

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Contexto de la intervención

El taller de lectura se dirigió a la población estudiantil de la Facultad de Danza de la UV. Dicha facultad está ubicada en la ciudad de Xalapa, reconocida por su actividad artística y cultural y capital del estado de Veracruz. Históricamente, la Facultad de Danza ha sido un referente para la profesionalización de la danza en México (Hernández Aguilar, 2015). La UV fue la primera universidad del país en ofrecer el título de licenciado en danza contemporánea, en el año de 1974. Desde entonces dicha institución se ha dedicado a enseñar, difundir y conservar este género de danza en particular.

El grupo de participantes quedó conformado por 8 estudiantes del género femenino. Sus edades oscilaron entre los 17 y 32 años de edad. No todas se conocían entre sí, pero desde el principio se mostraron amables unas con otras. Variaban no sólo en su edad o generación escolar a la que pertenecen, sino que provienen de contextos distintos: algunas habían nacido en Xalapa y aquí radican, mientras que otras son originarias de diferentes municipios de Veracruz e incluso fuera de él. Algunas habían estudiado otras carreras además de danza. Sus impresiones de la lectura eran diferentes entre sí. Incluso los motivos por los que decidieron inscribirse al taller eran distintos. Sin embargo, todas quieren dedicarse profesionalmente a la danza y se sienten especialmente atraídas por el perfil de intérprete.

A pesar de tener ideas preconcebidas acerca de la labor dancística, la danza contemporánea, la lectura, los textos y la literatura, todas mostraron apertura para replantear sus concepciones y sus prácticas culturales. El grupo no tenía dificultad para mostrar sus emociones, aunque al principio sí les costaba expresar algunas opiniones por pensar que carecían de la información o palabras necesarias para comunicarse con claridad.

2.2 Delimitación del problema y objetivos

2.2.1 Problemas general y específico

En México un 72.4 % de la población alfabeta con 18 o más años de edad practican la lectura. Así lo demuestran los resultados del 2020 sobre comportamiento lector que presenta el Molec. Aunque dicho porcentaje parece elevado, la realidad es que ha disminuido un 8.4 % respecto a los resultados obtenidos en 2016 (INEGI, 2020).

Según dicha encuesta la mayoría de las personas alfabetas de 18 o más años de edad que leen libros, revistas, blogs o cualquier otro material considerados por el Molec, cuentan con al menos un grado de educación superior. Esta información revela la existencia de una relación entre población lectora y nivel de estudios. En lo que corresponde a la población alfabeta para el mismo rango de edad que declaró no leer, se destaca que los principales motivos son la falta de tiempo con un 43.8 % y la falta de interés, motivación o gusto por la lectura con un 27.8 % (INEGI, 2020).

Como se verá más adelante, a las participantes de la intervención de la cual se ocupa este trabajo se les pidió que contestaran un breve cuestionario inicial para conocer características importantes sobre sus prácticas lectoras. Aunque varias respondieron que les gustaba leer, también afirmaban que no lo hacían o leían con poca frecuencia.

En la encuesta sobre prácticas lectoras de la UV cabe destacar que dentro de los encuestados con un perfil de lector deficiente, un 21 % manifestó que el aprendizaje a través del estudio es su principal motivo para leer. De este sector ninguno contestó que lee por gusto, lo que permite preguntarse si acaso esto se relaciona con prejuicios o actitudes negativas hacia la lectura. Por el contrario, un 41 % de la población universitaria con perfil de mayor lector informó que leen sobre todo porque les gusta. Los tres principales motivos para no leer fueron la falta de

tiempo, la preferencia por otras actividades recreativas y la falta de interés en el material disponible para lectura (Castro et. al, 2008). ¿Qué se necesitará para motivar a los estudiantes de danza de la UV a que lean?

2.2.2 Problema concreto de la intervención

Los procesos de ingreso a las universidades varían entre estados, instituciones e incluso áreas de conocimiento de acuerdo con el tipo de características que consideran debe tener un futuro egresado de determinada licenciatura para enfrentarse al mundo laboral. Tal es el caso de la Facultad de Danza de la UV. Ahora bien, Blumenfeld (2018) apunta que se sigue considerando a la danza (y en general a las actividades explícitamente relacionadas con lo físico o corporal) como una actividad desvinculada del conocimiento intelectual. No se está diciendo que su reflexión se refiera a una situación universal. Sin embargo, es pertinente retomar su visión porque contempla situaciones en las que dicho distanciamiento artificial ha generado un poco o nulo aprovechamiento de todo lo que la danza puede aportar al mundo. Por otro lado, esta aparente división entre saberes teóricos, intelectuales y saberes corporales o prácticos, posiblemente ha devenido en una postura de rechazo hacia la lectura al estar dicha actividad convencionalmente asociada precisamente a lo teórico e intelectual. De nuevo, se recalca que esto no aplica para todos los casos, pero desafortunadamente sí para la Facultad de Danza UV.

En el problema específico se habló de la encuesta sobre prácticas lectoras en la UV. En su tesis titulada *La lectura digital en el ámbito de la Universidad Veracruzana*, Jarvio Fernández (2011) retoma los resultados de dicha encuesta e indica que el área económico administrativa, el área de artes de la UV (que por supuesto incluye la licenciatura en Danza Contemporánea) y el área técnica, son quienes menos tiempo dedican al estudio de textos académicos. Es decir, son quienes menos textos leen sobre sus carreras. No sorprende que en ese caso, la lectura de otros

tipos de texto (literatura) no figure entre los pasatiempos frecuentes de los universitarios de dichas áreas. Resulta curioso cómo en la misma encuesta, un 89 % de las personas encuestadas declaraba que les gustaba leer.

Algo similar ocurrió con las participantes de la intervención. En un cuestionario inicial, se les preguntó a las interesadas si les gustaba leer. La mayoría respondió que sí. En otra pregunta del mismo cuestionario, se les interrogó sobre la frecuencia de su práctica lectora y la respuesta de la mayoría era que leían con poca frecuencia.

Si bien existe un mundo teórico conformado por profesionales entre los que se encuentran investigadores que estudian, analizan, reflexionan y encuentran evidente esa relación innegable entre el cuerpo y la danza con la lectura y la escritura, hay ámbitos donde no sucede de esa forma. Entornos donde dicho vínculo no parece tan claro e incluso es, en el mejor de los casos, debatido, y en el peor, criticado negativamente. En el caso concreto de la Facultad de Danza se pueden encontrar ejemplos para todos los escenarios anteriormente expuestos.

Tal actitud particular por parte de los futuros profesionales de la danza, muestra que tienden a rechazar o a no integrar la lectura como una herramienta útil tanto a su formación académica como personal. Es por eso que Salado Rodríguez et al. (2017) enfatizan la influencia de los modelos educativos (y se añadiría: programas de estudio) en la práctica de la lectura a nivel universitario. Ésta es razón de más para ahondar en los prejuicios y actitudes hacia la lectura.

De acuerdo con Salado Rodríguez et al. (2017), también se debe tomar en cuenta que se espera que los estudiantes universitarios ya cuenten con el hábito lector y sean capaces de comprender los textos académicos propios de su área de conocimiento. Desafortunadamente eso contrasta con la realidad, pues desde la educación básica existen carencias que no han permitido

que los estudiantes practiquen la lectura y que además la ocupen como herramienta de aprendizaje.

Por eso, aunque en la UV se imparten dos materias del bloque denominado Área Básica, que están relacionadas con la lectura (Lectura y escritura a través del análisis del mundo contemporáneo y Habilidades del pensamiento), éstas no cuentan con las herramientas ni el tiempo suficiente para subsanar las deficiencias lectoras que los universitarios arrastran desde la educación básica (Salado Rodríguez et al., 2017). Cabe destacar que el Área Básica es obligatoria para todas las licenciaturas de la UV, incluyendo la de Danza Contemporánea.

Para concluir los estudios en la Facultad de Danza, a los estudiantes se les exige la redacción de un documento recepcional, igual que a cualquier universitario de otras carreras. La diferencia es que hay licenciaturas en la UV en las que se ejercita más tanto la lectura como la redacción, pero en la Facultad de Danza el énfasis está en el desarrollo de otras habilidades (algo totalmente justificado). Al llegar al último año, aquellos alumnos que no hayan hecho de la lectura un hábito se encontrarán con mayores dificultades para escribir su trabajo final e incluso para solicitar apoyos tales como becas, o gestionar proyectos. La lectura es necesaria para algo tan básico como entender una convocatoria para efectuar ese tipo de procesos.

Es poco frecuente que la comunidad estudiantil de dicha facultad dedique tiempo a la práctica lectora, pero es necesario que esto cambie. En ese sentido, es pertinente realizar un proyecto de intervención para que la comunidad de la Facultad de Danza resignifique el papel que tiene la lectura en la formación de profesionistas y en el génesis y desarrollo de procesos creativos.

2.2.3 Objetivo general

Promover la lectura entre los estudiantes de la Facultad de Danza de la UV mediante un taller de lectura en modalidad virtual en el que a través del diálogo y estrategias de animación lectora, se invite a la reflexión sobre su quehacer dancístico y la importancia de integrar la lectura como una actividad placentera que además puede ser útil para su formación. Así mismo se pretende contribuir a la ampliación del acervo de textos relacionados con la danza y coadyuvar al incremento de la práctica lectora de los estudiantes, con el fin de contribuir en la implementación de programas que apoyen el aprendizaje de contenidos de las materias existentes en la institución mencionada.

2.2.4 Objetivos particulares

1. Promover la lectura entre los estudiantes de la Facultad de Danza de la UV a través de un taller de lectura en el que se apliquen estrategias de animación lectora.
2. Motivar la integración de la lectura como herramienta útil para la formación dancística.
3. Propiciar el diálogo y la reflexión en torno a la danza a partir del acercamiento a su representación en la literatura y así repensar y compartir otras definiciones de la danza.
4. Contribuir a la ampliación del acervo de textos relacionados con la danza.
5. Coadyuvar al incremento de la práctica lectora a partir de la discusión reflexiva y crítica en torno a los conceptos de danza y lectura.
6. Contribuir a la implementación de programas que apoyen el aprendizaje de contenidos de las materias existentes en la Facultad de Danza de la UV.

2.2.5 Hipótesis de la intervención

A través de la implementación de un taller de lectura en el que se apliquen estrategias de animación lectora se fortalecerá el hábito lector entre los estudiantes de danza de la UV que ya lo

practican y, a quienes no son lectores, los motivará a interesarse por la lectura a través de textos relacionados con la danza, incrementando en ambos casos su acervo literario y favoreciendo tanto el diálogo como la reflexión. Al promover literatura enfocada en la danza, se impulsará la percepción de ser una herramienta útil en la formación dancística, así como fuente de creación coreográfica, y se contribuirá a la implementación de programas que apoyen el aprendizaje de contenidos de las materias existentes en la Facultad de Danza de la UV.

2.3 Estrategia de la intervención

Para este proyecto de intervención se eligió el modelo metodológico de investigación acción. De acuerdo con Lencinas et al. (2017), éste incorpora participación activa de los actores involucrados a la sistematización característica de un proceso de investigación. No se limita a la observación de un fenómeno o acontecimiento, sino que reflexiona y plantea posibles soluciones a partir de una intervención. Tiene pues una orientación práctica y por eso es importante que se tome en cuenta las necesidades de las personas involucradas.

Para lograr los objetivos de este proyecto se realizó un taller de lectura en modalidad virtual. En dicho taller se compartieron textos que posibilitaron el diálogo y la reflexión sobre aspectos relevantes de la formación y el quehacer dancístico de los participantes.

Se diseñó una cartografía lectora (ver Apéndice A) cuya selección de textos inicial se modificó conforme se convivió más con las participantes. Los cambios realizados se hicieron con el fin de coadyuvar al fomento de la lectura, procurando que la lista sugerida sea interesante, accesible y variada en géneros literarios. Materiales audiovisuales también tuvieron un papel importante en el desarrollo del taller. Más adelante se describirán los pormenores de esta estrategia.

2.4 Procedimiento de evaluación

Los instrumentos de evaluación se diseñaron en correspondencia con los objetivos planteados y hacen énfasis en aspectos cualitativos. Esto porque al ser pocas participantes, hubo posibilidad de profundizar en ese tipo de información. El primer instrumento aplicado fue un cuestionario (ver Apéndice B) para conocer la práctica lectora e ideas que tuvieran las participantes sobre la relación lectura y danza antes de tomar el taller. En la entrevista final (ver Apéndice C) se retomaron aspectos para saber si se habían modificado sus actitudes hacia la lectura e incluso hacia la danza. También se les pidió su punto de vista sobre el taller, con el propósito de identificar lo que funcionó y lo que se puede cambiar o mejorar en futuras intervenciones.

Durante las sesiones, se realizó una bitácora de observación participante que registraba las participaciones destacadas, la recepción de las participantes hacia los textos, reacciones generales, sucesos imprevistos y cualquier aspecto digno de mención. También se llevó un control de asistencia. Dichas bitácoras se corroboraban con las grabaciones en vídeo de cada sesión. Cabe señalar que siempre se pidió el consentimiento de las participantes para grabar las reuniones para fines de este trabajo.

2.5 Procesamiento de evidencias

Una vez concluido el taller, se procedió a la recopilación de evidencias para su evaluación. Se tomó en cuenta el cuestionario inicial (ver Apéndice B), la lista de asistencia, las bitácoras de observación participante, las grabaciones en vídeo de las sesiones, las actividades realizadas por las participantes y las entrevistas individuales que se hicieron al finalizar el taller.

Reunido dicho material, lo siguiente fue vaciar la información en tablas de Excel. En dicho documento se organizaron datos cualitativos y cuantitativos. De manera simultánea se

elaboraron unas tablas para corroborar si los objetivos planteados se habían cumplido. A cada objetivo le correspondían acciones específicas. Por cada acción se describió y analizó el impacto a nivel individual y grupal. A partir de lo anterior se redactaron los indicadores para conocer el antes y el después de las acciones ejecutadas.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Descripción de la intervención

Como se ha mencionado con anterioridad, el taller estuvo dirigido a estudiantes de la Facultad de Danza de la UV, institución localizada en Xalapa, Ver. Cabe destacar que todas las personas interesadas y participantes inscritas eran mujeres, aunque la convocatoria (ver Apéndice A) no especificaba que estuviera dirigida únicamente al género femenino. Al plantear el proyecto la directora de la facultad, Dra. Nahomi Bonilla Sainz, ofreció la opción de trabajar con grupos específicos y hacer obligatoria la asistencia al taller, pero se decidió que el registro a éste fuera de manera voluntaria.

Una vez comunicada esa optimista decisión, la directora envió el cartel de la convocatoria a los grupos de WhatsApp de la Facultad de Danza. Dio la indicación a los representantes de generación de compartir la imagen con sus compañeros de clase. También accedió a que en las redes sociales de la escuela (Facebook e Instagram) se difundiera el cartel. A través de la coordinación de la EPL, se aseguró a la generación 2020-2021 que al término de las intervenciones se podía otorgar a los participantes constancias con validez oficial. Esto con el fin de incrementar el interés entre posibles participantes a los diversos talleres de lectura que se ofrecieron. Una vez concluido el taller, se solicitaron tales constancias de participación y la EPL cumplió su palabra.

La coordinadora de la EPL también notificó que podían extender una invitación por parte del posgrado hacia las instituciones donde algunos compañeros de generación realizaron sus intervenciones. Debido a la buena relación que existe con la directora de la Facultad de Danza, dicho trámite no fue necesario.

Aunque no era la intención inicial, el taller se llevó a cabo en modalidad virtual. Esto atendiendo las recomendaciones de permanecer en los hogares para resguardar la salud y evitar posibles contagios de COVID-19. Las reuniones se hacían mediante la plataforma Zoom, donde existe la opción de tener una cuenta gratuita en la cual las sesiones de más de dos participantes no pueden rebasar los 40 minutos o una cuenta Premium con tiempo ilimitado. Por cuestiones de presupuesto y ya que cualquier gasto para la realización del taller debía estar a cargo de la autora de este trabajo, se eligió la primera opción.

Así pues, el taller inició el 7 de noviembre de 2020 y concluyó el 16 de febrero de 2021. Fueron un total de 15 sesiones síncronas y dos sesiones extra que solicitaron de manera individual dos de las participantes. En cuanto a la duración de las sesiones, se planeó que no se extendieran menos de una hora ni más de una hora quince minutos. Lo anterior varió debido a diversos factores tales como asistencias, entusiasmo en las participaciones o problemas técnicos, siendo entonces la sesión más corta de 40 minutos y la más larga de 2 horas con veinte minutos.

Salvo algunas excepciones, se tenían dos sesiones a la semana, una los sábados y otra los jueves. Otro aspecto a tomar en cuenta es que debido a que las estudiantes pertenecían a generaciones distintas y por ende sus horarios de clase no coincidían, para llevar a cabo las sesiones se optó por que las sesiones de los jueves se hicieran en dos turnos. Esto dio la posibilidad de que las estudiantes eligieran el horario que mejor les acomodaba de acuerdo a sus ocupaciones. Esta decisión se acordó con todas. De este modo, en las reuniones de los jueves variaban las participantes pero no los materiales de lectura o actividades.

La dinámica era usualmente la misma: se daba la bienvenida a las participantes, se introducía al texto que correspondiera y se proporcionaba información sobre las autoras o autores (compartiendo a veces material audiovisual), se leía grupalmente en voz alta y se procedía al

diálogo, casi siempre a partir de preguntas previamente elaboradas. En algunas ocasiones se realizaban actividades breves. En el caso del texto más largo que se leyó, se acordaban las páginas que cada quien leería para la próxima sesión.

3.1.1 Breve caracterización de los participantes

A continuación se comparte información relevante recabada a través de la observación participante en las sesiones así como en el cuestionario y entrevista final, con el propósito de dar una idea general sobre el perfil de las participantes.

1. “Karen”

Estudiante de 23 años, originaria de Xalapa. La única participante del taller que está estudiando el perfil de danza educativa en la licenciatura. Vive con sus padres. “Karen” anteriormente había cursado la carrera de Antropología Social, también en la UV, pero no concluyó sus estudios. Sus inicios en la danza se remontan a la adolescencia. Tomaba clases de danza árabe y ballet. Mientras cursaba el bachillerato, una de sus profesoras de danza le recomendó entrenarse con danza contemporánea y así fue como comenzó a interesarse por este género. Comenta que disfrutó bastante presentar el examen de admisión al nivel propedéutico (ahora nivel técnico), lo que considera un factor decisivo para comenzar a estudiar danza de manera profesional en la UV.

“Karen” proviene de un entorno familiar que valora la lectura. Comenta que su padre es un lector voraz y que tanto en su casa como en la casa de sus abuelos siempre había material de lectura, principalmente novelas. También recuerda que de niña siempre la llevaban a la Feria del Libro Infantil y Juvenil de Xalapa. Manifestó un gusto previo por la lectura, mismo que aumentó al estudiar Antropología Social pero disminuyó al ingresar a la licenciatura en danza.

Fue la participante con mayor número de asistencias y en todas las sesiones se mostró receptiva. Al inicio externaba sus ideas y opiniones de manera breve y conforme pasaba el tiempo se atrevía a participar más, compartiendo reflexiones y emociones. Gracias a sus comentarios era evidente su interés por relacionar sus experiencias en las clases de la facultad con las lecturas del taller. Siempre avisaba en caso de no poder asistir a las sesiones y en todo momento contestaba todos los mensajes.

2. “Camila”

Fue la integrante más joven del grupo (17 años), todavía se encuentra estudiando bachillerato los sábados. Originaria de Xalapa, vive con sus papás. Cursa el primer año del nivel técnico de danza contemporánea y espera ingresar a la licenciatura para formarse en el perfil de intérprete, aunque consideraría también la creación coreográfica. Su acercamiento con la danza se remonta a la infancia y considera que su decisión de estudiarla profesionalmente se debe a los beneficios físicos y emocionales que ésta aportó, así como la simpatía por sus profesores.

Sus padres son docentes, por lo que en su casa siempre ha tenido materiales de lectura. Comenta que de niña su padre le leía cuentos. A pesar de esto, “Camila” admitió que no le gustaba leer y que por lo tanto no practica dicha actividad. Sus motivos son que considera la lectura una actividad compleja y que le cuesta mantener la concentración. En una de las sesiones, expresó que prefería el formato de audiolibro o la lectura grupal en voz alta. “Camila” participaba mucho, sobre todo externando dudas. Disfrutaba escuchar las intervenciones de sus compañeras y en general cumplía con las pocas actividades que se encargaron, excepto la última. Cuando no podía asistir a las reuniones avisaba, pero hacia el final del taller dejó de responder mensajes.

3. “Julia”

Es originaria de Coatzacoalcos y desde ahí tomó el taller. Actualmente trabaja y estudia el nivel técnico de danza contemporánea. Es compañera de generación de “Camila”. “Julia” asistió a la mayor parte de las sesiones y trataba de avisar cuando podría conectarse, usualmente por motivos personales o de trabajo. Expresaba sus opiniones y reflexiones con mucha cautela. En ocasiones era la primera en querer comentar algo y en otras participaba inmediatamente después de alguna intervención de la tallerista, con opiniones muy similares. Se cohibía un poco cuando sus compañeras mayores estaban presentes, pues en algunos temas las consideraba con mayor experiencia que ella. De todas formas, sus participaciones eran amplias y admitía cuando alguna cuestión la había hecho reflexionar sobre sus puntos de vista.

4. “Jade”

“Jade” tiene 32 años y actualmente es egresada de la licenciatura, da clases a nivel superior. Las actividades de redacción la ponían nerviosa. Se expresaba con seriedad al compartir sus opiniones y enriquecía el diálogo con preguntas y con las reflexiones a partir de su experiencia escénica. Aunque admitía que le daba pereza leer, era quien con mayor facilidad establecía asociaciones entre los textos abordados. Fue una participante muy atenta y observadora que disfrutaba interrogar a la tallerista. De todas las participantes, era la menos motivada para leer cuentos, novela o poesía, lo que cambió conforme avanzó el taller. Se entusiasmaba más con las crónicas y ensayos. Ella y “Karen” fueron las únicas que realizaron la última actividad.

5. “Galina”

“Galina” tiene 26 años, es originaria de Xalapa y estudia el perfil de intérprete en la licenciatura. Ella había cursado el nivel propedéutico en la UV, pero al concluirlo optó por estudiar en la Academia de la Danza Mexicana, en la Ciudad de México. Después de unos años

de estudiar la licenciatura allá, decidió concluir la carrera en la UV. Por este motivo y como suele suceder con el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), “Galina” no pertenecía a una generación en concreto y su horario de clases estaba disperso. Además, destinaba tiempo a actividades extracurriculares, pues tiene intereses diversos, todos vinculados a las artes.

A “Galina” le gusta leer y desde niña adquirió el hábito. Enfatizó que sus motivos para tomar el taller era conocer más textos de danza, pues confiaba plenamente en el criterio de la tallerista, con quien cursó los dos años del ciclo propedéutico. Comenta que desde muy joven el acto de leer le generaba remordimiento, como si estuviera holgazaneando en vez de hacer algo productivo. Proviene de una familia lectora, pero que asocian la lectura de literatura al ocio. Al principio participaba mucho, pero hacia el final del taller había sesiones en las que no hacía comentario alguno. En algunas de sus intervenciones, “Galina” tenía confianza para mostrar reacciones emotivas. En muchas ocasiones era evidente su fatiga antes de iniciar las actividades de la sesión. A veces pedía permiso para comer durante las sesiones porque en seguida tenía otra clase y no le daba tiempo.

6. “Martha”

“Martha” tiene 24 años y es originaria de Xalapa, Veracruz. Al empezar el taller se encontraba redactando su tesis de la licenciatura en Letras Españolas en la UV. También estudió la carrera de docencia en la Universidad Pedagógica Veracruzana. Evidentemente, a “Martha” ya le gustaba leer. Ella expresaba sus opiniones con mucha convicción, sin timidez. Compartía ideas con elocuencia y sus participaciones eran visiblemente entusiastas cuando algún tema le interesaba particularmente (en general todo lo relacionado con cuestiones de género). Siempre animaba a sus compañeras a hablar, expresaba su gusto por escuchar a todas, sobre todo a las más jóvenes. “Martha” estudia el último año del nivel técnico en la Facultad de Danza y planea

ingresar a la licenciatura. Cuando se le interrogó qué perfil le gustaría cursar, dijo que en realidad le interesaba la investigación en danza.

7. “Regina”

“Regina” tiene 24 años y es originaria de Acayucan, Veracruz. Actualmente trabaja y estudia el perfil de intérprete en la licenciatura. Antes de estudiar Danza Contemporánea en la UV, cursó sin concluir la licenciatura en Estomatología y la carrera de Administración de Empresas. Comentó que se inscribió al taller porque quería mejorar el hábito de la lectura, ya que considera es una herramienta útil para la redacción de su trabajo de experiencia recepcional.

Las participaciones de “Regina”, en las únicas dos sesiones a las que asistió, eran extensas y entusiastas. Fácilmente vinculó la única lectura que hizo con sus intereses dancísticos como estudiante de danza en la UV pero sobre todo como bailarina de *dancehall*. Su presencia en el taller fue breve y su actitud alegre. Después de dos sesiones dejó de asistir y de contestar los mensajes, incluso cuando se le intentó contactar por medio de sus redes sociales. En la entrevista final comentó que tuvo dificultades para organizar su tiempo y que no estaba anímicamente dispuesta, pero que le gustaría volver a tomar un taller así.

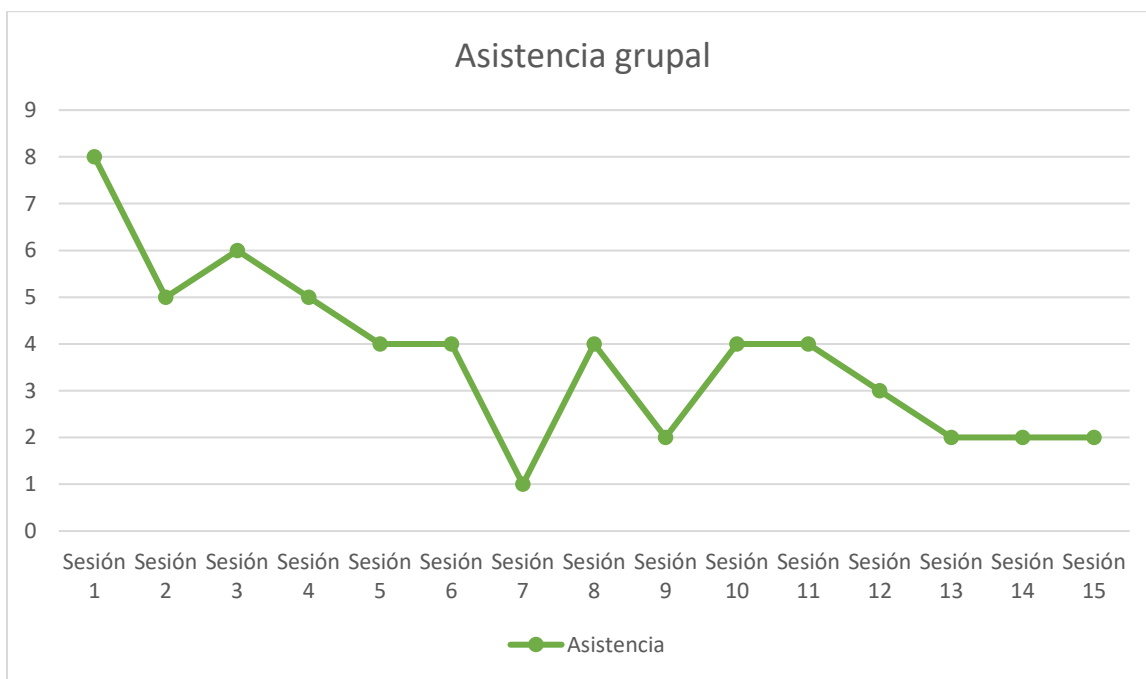
8. “Amairani”

Tiene 31 años y es originaria de Acapulco, Guerrero. En su tierra natal estudió la licenciatura en Sociología. Desde la adolescencia se interesó por actividades físicas como deportes y también por las artes escénicas. Disfruta aprender y expandir su visión acerca de cualquier tema. Esa inquietud ha permanecido hasta la fecha y por ello siempre se encuentra colaborando en distintos proyectos relacionados con las artes. “Amairani” sólo estuvo en una sesión, donde habló extensamente, cuestionó y compartió puntos de vista.

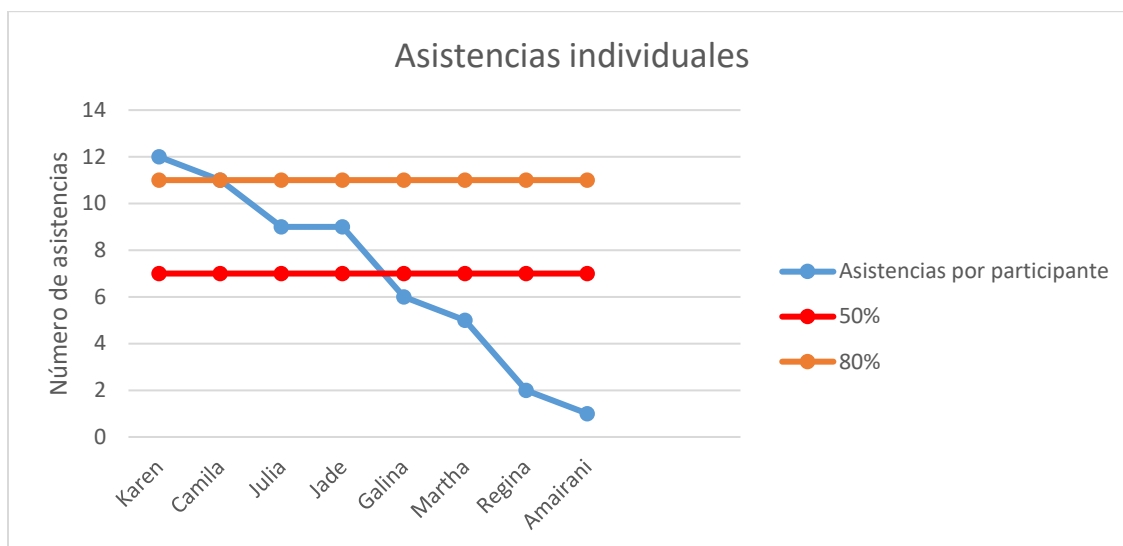
Pertenece a la misma generación que “Karen”, por lo que se permitió comentar en su entrevista final que había observado en su compañera una transformación en la manera de desenvolverse verbal y corporalmente, lo cual atribuía al taller. Cabe señalar que “Amairani” participó en las dos intervenciones de lectura previas a *De la metáfora a la experiencia*. Comentó que en los talleres de Pedraza Nambo (2018) y de Luna Larios (2019) conoció textos de Nelly Campobello. También mencionó que, de acuerdo a su experiencia, las inasistencias de los participantes siempre eran un problema.

3.2 Asistencias e inasistencias: el reto de la constancia y la permanencia en tiempos de la virtualidad

La primera sesión contó con el mayor número de asistencias (8 participantes). No hubo otra sesión en la que se contara con tantas participantes, de hecho el número descendió hasta que en las últimas tres sesiones sólo se conectaron dos personas. En la sesión 7 hubo sólo una participante. Siempre se enviaba un correo a las estudiantes pidiendo la confirmación de su asistencia y corroborando que aún estaban en posibilidades de reunirse en el horario establecido previamente. Se reiteraba la posibilidad de realizar un ajuste a fechas y horas de las sesiones en caso de que la mayoría no pudiera presentarse. Sin embargo, eran pocas las personas que respondían a estos mensajes. En la Figura 1 se presentan las asistencias por sesión.

Figura 1*Asistencia grupal por sesión*

A continuación la gráfica correspondiente a las asistencias individuales de las participantes (Figura 2).

Figura 2*Asistencias individuales*

Entre los principales motivos por los cuales las participantes no asistieron a las sesiones se encuentra la fatiga virtual en primer lugar, seguido por fallas tecnológicas. Entre estas últimas se identificaron mala o nula conexión a internet, la falta de un dispositivo electrónico con lo necesario para conectarse (computadora, laptop, *tablet* o celular) y que no hubiera luz en sus viviendas. Una vez más, es pertinente señalar que la idea original no era hacer un taller virtual sino en modalidad presencial. En las entrevistas finales, 7 de 8 personas admitieron que si pudieran modificar algo del taller sería la modalidad.

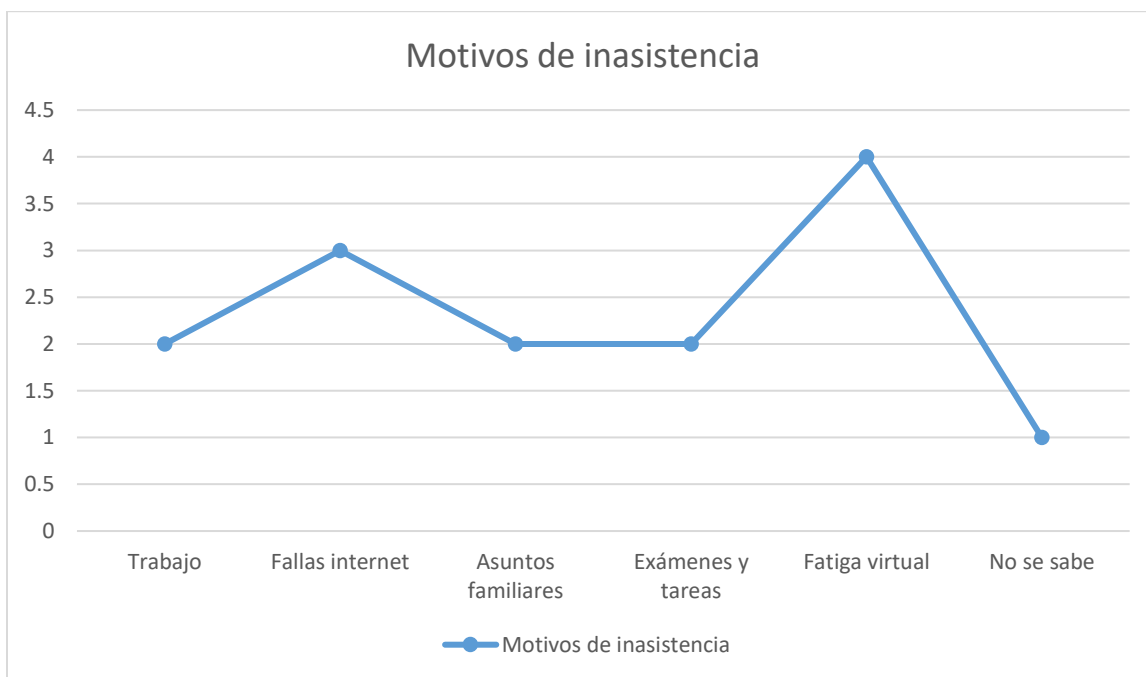
Desde que inició el confinamiento derivado de la pandemia por el coronavirus y por disposición oficial, todas las clases de los diversos programas educativos que oferta la UV se dieron a través de plataformas virtuales. Dos de las participantes habían realizado su examen de admisión de manera virtual y desde entonces se encontraban tomando clases vía remota. Es decir, aunque cuando el taller inició las estudiantes ya estaban habituadas a la dinámica de sesiones virtuales para tomar clases, el principal obstáculo que identificaron para asistir a las

reuniones programadas era el cansancio físico y anímico provocado por la rutina virtual a la que diariamente se enfrentaban.

Ahora bien, estas causas se determinaron a partir de los avisos que las participantes enviaban al correo o redes sociales. Esto no ocurría siempre: en varias ocasiones, debido a la incertidumbre por la inasistencia de las estudiantes, se les enviaba un correo para preguntar si todo estaba en orden, pero no se obtenía respuesta. Sin embargo, al realizar las entrevistas finales, algunas confesaron que, además de los motivos de inasistencia expresados en sus mensajes, también les avergonzaba no haber leído el texto acordado para comentar en la sesión (Figura 3). Lo anterior resulta curioso, pues también se les animó explícitamente a conectarse a las reuniones aunque no hubieran leído lo acordado, pues en todas las sesiones hubo lectura grupal en voz alta.

Todos los textos se escanearon y compartieron a las participantes en formato PDF, lo cual pudo contribuir a su fatiga virtual. También en las entrevistas finales, las estudiantes comentaron que preferían leer en formato impreso, especialmente en las circunstancias en las que se encontraban.

Cabe mencionar que, en un afán por mostrarse flexible y contribuir a un ambiente de confianza, se recordaba a las participantes que el taller no era una materia de su escuela, que no se asentaría una calificación y que no habría una repercusión en la evaluación de su desempeño académico oficial. Conviene preguntarse si esta decisión, aunque bien intencionada, tuvo un impacto negativo en el desarrollo del taller.

Figura 3*Motivos de inasistencia*

3.3 Actividades realizadas en el taller

En el taller se dio prioridad al diálogo y los comentarios de las participantes. Sin embargo, se implementaron algunas actividades que debido a la respuesta poco favorable permiten deducir que hay una resistencia general a realizar ejercicios de redacción. Hubo una sesión en la que se les pidió que escribieran muy brevemente cómo imaginaban que concluiría un texto leído. Les tomó varios minutos elaborar su respuesta y no disfrutaron mucho la actividad. Sin embargo, sus participaciones orales fueron extensas y reflexivas.

Desde las primeras sesiones se planteó la posibilidad de realizar una propuesta de movimiento corporal o ejercicio coreográfico individual a partir de la lectura de un texto de su elección. Se consideró que esta actividad las motivaría, puesto que se trataba de recurrir a su creatividad mediante aquello que más disfrutaban hacer: bailar. Cuando se acercaba el final del

taller, se acordó una fecha para presentar ese ejercicio, que tendría la duración que cada una decidiera y se compartiría en vídeo. Como se vio en el apartado anterior, en las últimas tres sesiones sólo hubo dos participantes, que fueron las que sí realizaron la actividad propuesta y que se mostraron entusiasmadas de realizarla y de presentarla.

3.4 Un pequeño triunfo: materiales empleados para complementar la lectura de textos

La mitad de las participantes expresó durante el taller y en entrevistas finales que el uso de materiales audiovisuales facilitó la comprensión de los textos y por lo tanto la impresión que tuvieron de ellos. Destacaron sobre todo el corto animado que sirvió para introducir el cuento “Un artista del hambre”, de Kafka (2015).

Con el permiso de Rosa Lyn Martínez Roldán, compañera de la EPL que dirigió su intervención a personas Sordas, se compartió un vídeo suyo en la segunda sesión. En este, Rosa Lyn interpretaba el soneto de Sor Juana Inés de la Cruz en Lengua de Señas Mexicana (LSM) a la par que se escuchaba su voz. Con este material se introdujo a los poemas que se leyeron en clase y se reflexionó sobre cómo el lenguaje corporal enriquece la lectura de un texto.

Al inicio de la tercera sesión se proyectaron 15 minutos de una charla a cargo del colectivo de danza contemporánea Iniciativa Sexual Femenina al que pertenece la escritora Morales (2018), autora de *Lectura fácil*. Este fue el primer texto abordado en el taller y fue uno de los favoritos de las participantes. En el vídeo las artistas hablan sobre sus inquietudes escénicas pero también comparten su perspectiva de género. El material contribuyó no sólo a incrementar el interés por la novela, sino por el trabajo de la autora en general.

Para la cuarta sesión se decidió proyectar la lectura en voz alta de los poemas “Apellidos en el cuerpo” y “Flora numérica” de Pastor (2018). El grupo confesó que el género literario que menos les interesaba leer era la poesía, pero al final del taller admitieron que su percepción había

cambiado y que disfrutaron mucho escucharla y leerla. Es probable que esto se deba al apoyo de los materiales audiovisuales.

En la quinta sesión se proyectó el corto anteriormente mencionado. Es importante mencionar que hay varios vídeos disponibles en Internet que se basan en “Un artista de hambre”. Después de verlos, se escogió que éste sería el más apropiado para proyectarlo porque no aparecen diálogos, lo que permitió a las participantes concentrarse en las imágenes y estímulos sonoros sin revelar explícitamente la trama del texto.

Para la octava sesión se proyectaron dos solos coreográficos de la cátedra Gloria Contreras de la UNAM. Ambos se basaban en fragmentos de las novelas *Minotauromaquia*, de Valencia (2019), y *De Ausencia*, de Mendoza (2019). La intención era mostrar las posibilidades de adaptación de un texto y reflexionar sobre ventajas y limitantes de los lenguajes corporal y verbal. Ambos objetivos se lograron. También se pretendía que inspiraran y motivaran a las participantes para sus creaciones individuales que habrían de presentar al término del taller.

La décima sesión inició con un breve reportaje de la danza de los negritos. El texto que se leyó ese día fue el poema “José el danzante”, de Molina Cruz (s. f.). Ambos materiales se complementaron para reflexionar sobre la danza como práctica socio cultural y como elemento que se ha utilizado para forjar identidad.

En la siguiente sesión se escuchó dos veces el segundo movimiento de la Sinfonía Fantástica de Berlioz (1830/2020). Recurrir a este material permitió observar que el lenguaje musical les resulta más familiar y por ello sencillo de comprender e interpretar. Se les pidió que redactaran sus impresiones, sensaciones o imágenes que surgieron a partir de la escucha atenta y lo hicieron sin mayor dificultad, a diferencia de otras actividades en las que también se había involucrado la redacción. Algunas incluso imaginaron historias.

Para dar continuidad al tema de las adaptaciones escénicas que se pueden hacer de un texto, en la sesión 12 se compartieron dos fragmentos de coreografías basadas en El hombre de arena, de Hoffmann (1998). Con estos materiales se demostró cómo dos géneros de danza (ballet clásico y danza contemporánea) pueden abordar de manera distinta la creación inspirada en una misma historia.

3.5 Los textos y su recepción: prejuicios y sorpresas

En el cuestionario inicial, se pidió a las participantes que mencionaran algunos textos que conocieran y estuvieran relacionados con la danza, el arte o el cuerpo. A continuación se muestra una gráfica con sus respuestas (Figura 4).

Figura 4

Textos relacionados con danza, arte o cuerpo que conocían antes del taller



Como se puede apreciar, fueron cinco los títulos mencionados y todos fueron leídos por encargo o sugerencia de tres profesoras a cargo de las materias de Taller de Orígenes de la Danza y el Movimiento, Técnica de la Danza Moderna I (ambas del nivel técnico) y de las materias teóricas de licenciatura, tales como Historia del arte y Arte Cultura y Sociedad.

Los textos varían en género, pues mencionaron dos biografías, un manual, historia de la danza y un diccionario especializado. Por este motivo, se consideró pertinente compartir una cartografía que incluyó poemas, fragmentos de novelas, cuento, crónica y ensayo. Debido a la duración de las sesiones y del taller, se leyeron en su mayoría poemas y cuentos, es decir, textos menos extensos. Todos los textos se escanearon y se enviaron en formato PDF al correo personal de cada participante. De esta forma podrían construir un nuevo acervo personal de lecturas a las que podrían recurrir cuando lo desearan.

Antes de continuar, es preciso aclarar que dentro del plan de estudios de la EPL existe una materia llamada Cartografías lectoras. Dicha experiencia educativa fue impartida durante el primer semestre de la especialización por la Dra. Norma Esther García Meza. El propósito de dicha clase fue diseñar una primera cartografía de acuerdo a las necesidades de los grupos a los que cada intervención estuvo dirigida. La Dra. Norma sugirió para este proyecto la novela *El baile de la victoria*, de Antonio Skármeta. Tal lectura no se incluyó porque cuando el taller con las estudiantes de danza inició, aún no había sido posible conseguir el texto. Como el lector se imaginará, sería incorrecto, nada ético y además desventajoso compartir a las participantes un texto que la tallerista no había leído.

La mayoría de los títulos seleccionados para la cartografía eran del gusto personal de la tallerista. Esta decisión fue cuestionada por el Dr. Alfonso Colorado incluso antes del diseño de la estrategia de intervención. El investigador, en calidad de tutor y posteriormente de director de este trabajo, siempre hizo hincapié en la importancia de reconocer cuando un texto se elegía por su pertinencia para el taller o si sólo respondía a un asunto de preferencias de la que ahora escribe. Una vez iniciadas las sesiones del taller y con un mejor conocimiento del perfil del grupo, el Dr. Alfonso se permitió hacer tres recomendaciones de títulos que podrían incorporarse a la cartografía: el poema “José el danzante” (Molina Cruz, s. f.), el cuento “Un artista del hambre” (Fakfa, 2015) y el texto *Inteligencia cinestésica-corporal* del psicólogo Gardner (1987).

A continuación se brinda mayor información sobre los textos seleccionados, con el objetivo de presentar un panorama general del contenido de la cartografía lectora en cuanto a géneros, tramas y demás características que se consideró podían despertar el interés y quizá el gusto por su lectura en las participantes. Se exponen éstos materiales en el orden en que se compartieron durante el taller.

“Recomendación útil”, poema de Tavares (2015).

Este poema breve sugiere cómo debe usarse el espacio: de forma cuidadosa, sin “partirlo”, reconociendo o delimitando sus formas. El texto permitió cuestionar a las participantes sobre qué entienden por espacio, ¿es algo fijo, dado? ¿se crea? De igual manera y refiriéndose al título del poema, se comentó que en la danza existen distintos puntos de vista acerca de cómo debe ser abordada.

Lectura fácil, novela de Morales (2018).

Fue la segunda lectura del taller pero al igual que el texto anterior, se leyó en la primera sesión. Es la historia de cuatro jóvenes adultas con discapacidad intelectual que viven juntas en un departamento en Barcelona. Una de ellas toma clases de danza contemporánea y critica agudamente su entorno, lo cual incomoda tanto a sus compañeras como a la sociedad en general. Este personaje describe situaciones cotidianas e incluso universales derivadas de su experiencia como bailarina. Además, su postura es explícitamente patriarcal.

Ya que fue el texto que se leyó en más sesiones, fueron diversos los temas que se discutieron a partir de éste: qué se entiende por danza contemporánea, qué características tiene la enseñanza de danza contemporánea, cómo se integra la perspectiva de género en ésta, ¿qué implicaciones tiene para la práctica dancística ser mujer?, el papel de la individualidad o subjetividad en la formación de intérpretes, conceptos de intérprete, bailarina y creadora escénica, ¿cuál es la diferencia?, ¿cómo se asume cada una?, ¿cómo influye el contexto social y cultural en prácticas artísticas y corporales?, limitaciones físicas y mentales, comparación del movimiento de la pelvis en el *dancehall* y el *perreo*, la relación entre sexualidad y danza, el estigma social de la promiscuidad y la hiper sexualización entre los bailarines.

La novela se eligió para la cartografía por el potencial para propiciar la discusión de los temas anteriores. Además, al relatar brevemente la trama, las participantes mostraron interés y por mayoría de votos se decidió que se leyera ese texto primero. A las jóvenes también les llamó la atención que la autora fuera bailarina y que se tratara ampliamente en la historia cuestiones de género. Les pareció una lectura adecuada para un grupo compuesto por puras mujeres.

“Yo”, poema de Campobello (2016).

La autora escribe sobre su brusquedad, misma que por ser mujer, no era bien vista por la sociedad de su tiempo. Sin embargo, ella no dudaba de su fuerza y tenía una enorme convicción que refleja en este poema. Este texto se eligió para aprovechar el interés de las estudiantes por bailarinas que también eran escritoras y porque cuando se comenzó la lectura de la novela anterior, se habló de la relación entre feminidad y danza: ¿es cierto que las bailarinas son ultra femeninas? ¿En qué consiste su feminidad? ¿Hay una sola forma de ser femenina?

“Que da medio para amar sin mucha pena”, soneto De la Cruz (2020).

Este texto fue apoyado con el vídeo de la intérprete de LSM, Rosa Lyn Martínez Roldán. El poema refleja la indecisión para renunciar a una persona amada y el miedo a la pérdida. Se eligió por su extensión, por tocar el tema del amor y para sugerir a las participantes la posibilidad de adaptar un texto a una propuesta de creación coreográfica como ejercicio final del taller.

“Cuestionario”, poema de Tavares (2015).

En este texto el autor cuestiona si acaso existen mejores movimientos que otros. Habla sobre cómo la danza es, ante todo, plantearse preguntas. Contrapone la inmovilidad a la movilidad, reconociendo a ésta última como elemento de la danza. El contenido del poema es el principal motivo por el cual se eligió para leerse.

“Apellidos en el cuerpo”, poema de Pastor (2018).

El texto permitió continuar la reflexión sobre las implicaciones de ser mujer en el mundo de la danza. Aunque el poema refiere a cómo históricamente se ha considerado a las mujeres inferiores a los hombres e incluso de su propiedad, a tal grado de que hay partes del cuerpo de la mujer que llevan el nombre de algún varón. Se habló de que los artistas no son ajenos a las dinámicas de la sociedad, pues además de individuos son seres sociales. Otros temas que se abordaron fueron la violencia obstétrica y ginecológica, violencia de género tanto en danza y como en la vida cotidiana.

“Flora numérica”, poema de Pastor (2018).

La autora habla de mujeres ausentes y el registro estadístico de sus decesos o no nacimientos. Continuando con las temáticas anteriores, se reflexionó sobre la violencia de género, concretamente sobre feminicidio.

“Om”, cuento de Jufresa (2014).

En el norte de México en plena guerra contra el narcotráfico, un grupo de adultos detiene su clase de yoga tras escuchar lo que parece ser una balacera. Este fue el primer cuento que se leyó en el taller y se eligió porque la mitad de las participantes practicaban yoga como complemento a su formación en la Facultad de Danza. Además, el texto sirvió de base para hablar sobre la concentración, disciplina, procesos fisiológicos y su papel en la comprensión del funcionamiento del cuerpo. También se discutió sobre cómo los estudiantes de danza en la UV se involucran (o no) en problemáticas políticas y sociales.

“Un artista del hambre”, cuento de Fakfa (2015).

Un hombre ha hecho del ayuno un arte que por muchos años ha cautivado al público. Sin embargo, cada vez son menos los espectadores que se interesan por el asunto, lo cual deriva en la frustración y marginación del protagonista, quien se siente incomprendido e incapaz de hacer

otra cosa que no sea comer. En un intento desesperado por capturar de nuevo la atención, deja de comer por más días de los que estaba acostumbrado, decisión que lo llevará a la muerte.

Con este texto se reflexionó sobre trastornos alimenticios, cuerpos ideales y cuerpos sanos, la vigencia del arte, el mito del artista incomprendido, las formas de legitimar la danza. Se cuestionaron las posibles causas de que el público asistente a funciones de danza contemporánea fuera especializado y a veces escaso.

Minotauromaquía, novela de Tita Valencia.

Es una historia basada en la relación que sostuvo la autora con el famoso escritor mexicano Juan José Arreola. La protagonista relata a su ex pareja cómo vivió el duelo posterior a la ruptura con él, reflexionando sobre el papel de la mujer en las relaciones heterosexuales, cuestionando tanto su conducta como la de su antiguo amor.

Este texto, al igual que la novela que sigue, se eligió no tanto por la historia sino por la iniciativa de la Cátedra Gloria Contreras, de la UNAM. En ésta se invitó a distintas bailarinas mexicanas de trayectoria reconocida a realizar coreografías unipersonales a partir de fragmentos de los textos.

De Ausencia, novela de Mendoza (2019).

La historia relata la vida de Ausencia, una hermosa mujer huérfana de madre cuya primera infancia transcurre en la pobreza. Tras el enriquecimiento de su padre, Ausencia adquiere un estatus social nuevo que le permite llevar una vida holgada que contradecía constantemente los valores morales de la sociedad mexicana de la posrevolución. Ausencia experimenta con su sexualidad y es criticada por ello, pero sin sufrir abiertamente un rechazo social debido a su posición económica. Al avanzar la historia, se involucra con dos hombres: un árabe casado con mucho dinero que no está dispuesto a renunciar a sus privilegios por su

relación con ella, y con un sirviente. Con éste último orquesta un crimen por el que nunca será juzgada pero que pesará en su conciencia hasta el final de sus días. Al igual que con la novela anterior, éste permitió ejemplificar cómo puede realizarse una adaptación coreográfica a partir de un texto.

Una historia sencilla, crónica de Guerriero (2013).

Un día la periodista argentina, autora de este libro, se enteró a través de una noticia en el periódico sobre la existencia del Festival de Malambo Laborde, Argentina. Motivada por la curiosidad, decidió asistir y en el concurso quedó cautivada con la presentación de uno de los participantes. Guerriero decide acompañar durante un año al bailarín Rodolfo González Alcántara en su preparación para convertirse en campeón de dicho festival. La crónica permite conocer la vida, obstáculos y motivaciones del joven bailarín pero también proporciona una mirada de la danza folklórica argentina como práctica cultural y actividad laboral, haciendo énfasis en el elemento de la tradición, la disciplina y el prestigio. La historia también narra cómo el festival representa una esperanza para mejorar las condiciones de vida de los concursantes, muchos de los cuales pertenecen a estratos socioeconómicos menos favorecidos.

El texto permitió reflexionar sobre los prejuicios que existen hacia la danza folklórica, el término alta cultura, la difusión de la danza, concursos y becas, precarización laboral y la importancia del apoyo familiar en la consecución de metas profesionales.

“José el danzante”, poema de Molina Cruz (s. f.).

Un campesino oaxaqueño que disfruta bailar en eventos sociales queda postrado hasta el fin de sus días, pero en su mente continúa bailando. El texto fue punto de partida para cuestionarse qué es la danza, dónde se origina y si acaso es únicamente movimiento, y en ese caso, qué o quién tiene que moverse para que exista danza y la importancia de la imaginación.

“¿Por qué mi cuerpo es casa y no habitante?”, Poemas de González (2019).

La autora describe su cuerpo a través del parentesco con sus familiares y cuestiona las diferencias sociales entre mujeres y hombres y cuál es la relevancia del cuerpo en dichos asuntos. Aquí se retomaron temas antes abordados, como la falsa superioridad masculina. También se comentó sobre la comodidad con el propio cuerpo y cómo la mirada externa contribuye a la percepción favorable o no que se tiene de una misma.

“El hombre de arena”, cuento de Hoffmann (1998).

El protagonista, Nataniel, no puede superar el trauma de la muerte de su padre, la cual atribuye a un personaje maligno: el hombre de arena. Mientras estudia lejos de su casa, el joven relata sus experiencias a su mejor amigo, quien es además hermano de su prometida, llamada Clara. Ella trata de razonar con su novio cuando éste insiste en la existencia de dicho ser demoníaco. Nataniel se enamora de otra joven, que resulta ser una autómatas, y progresivamente se vuelve loco.

Ya que uno de los ballets más famosos (*Coppelia*), es una adaptación de este cuento, se invitó a las participantes a imaginar sobre el proceso de adaptar obras literarias que no estaban pensadas para el escenario, se cuestionó si hay géneros de danza, como el ballet clásico, que facilitan dichas adaptaciones y se comentó sobre el contraste entre razón y emoción y cómo se trabaja con eso en la danza.

La Habana en un espejo, crónica de Guillermprieto (2018).

Una bailarina radicada en Nueva York y entrenada con algunos de los bailarines y coreógrafos más importantes del siglo XX acepta un trabajo como docente en la Escuela Nacional de Danza en La Habana, Cuba. La autora narra cuestiones personales tales como su depresión, su búsqueda personal como artista, sus inseguridades relacionadas con su cuerpo o

con su habilidad enmarcándolas y vinculándolas con la situación política y cultural de Cuba una década después de la revolución. Comparte sus inquietudes acerca del arte y la danza, se pregunta si los artistas deben ser revolucionarios y qué implica eso, dónde radica el carácter revolucionario de una actividad. Clarifica cómo la danza no se enseña ni se produce de la misma forma en cualquier parte del mundo, lo que permitió al grupo reflexionar acerca del arte como un lenguaje supuestamente universal.

El texto también se eligió porque la autora comparte sus referentes literarios (y de otro tipo) y cómo los relacionaba con su práctica dancística, especialmente para crear metáforas que pudiera traducir como instrucciones en determinados ejercicios corporales.

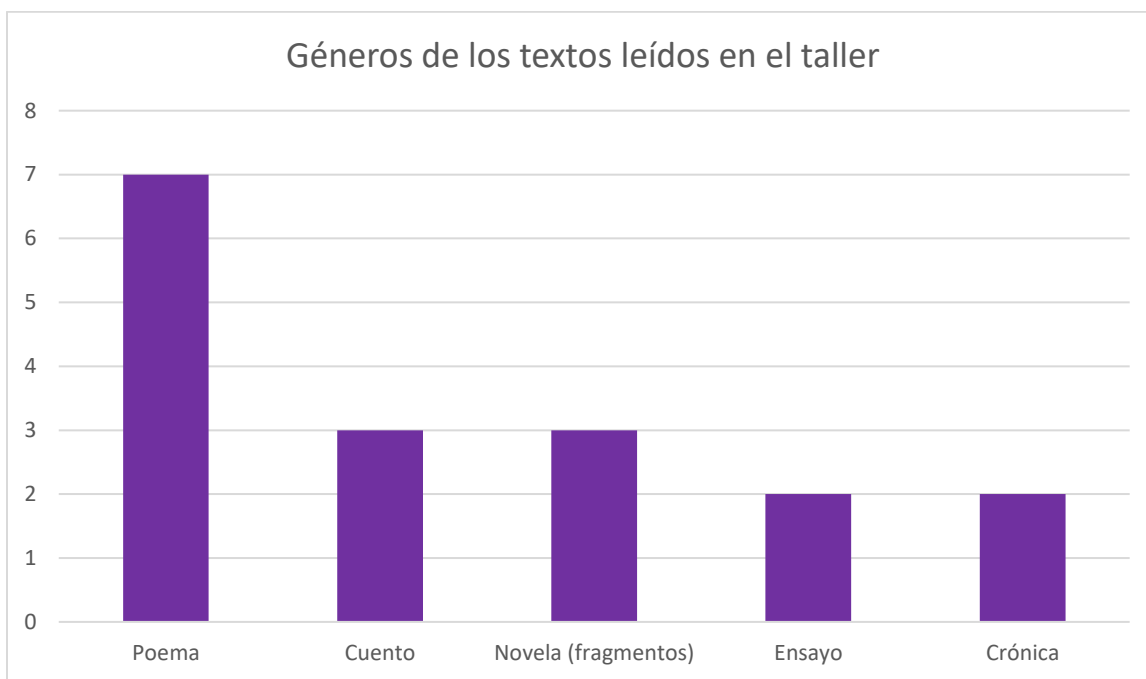
Inteligencia cinestésica-corporal, de Gardner (1987).

De acuerdo a su teoría de las inteligencias múltiples, Gardner indica que la cinestésica-corporal integra de manera armónicamente y cuerpo, lo cual deriva en coordinación, manipulación de herramientas, equilibrio y motricidad. Si bien no es un tipo de inteligencia exclusiva de la gente que practica danza o deporte, es en ese tipo de actividades donde suele jugar un papel predominante, pues requieren un alto nivel de precisión en la ejecución de movimientos.

Los géneros literarios leídos a lo largo del taller se muestran en la Figura 5.

Figura 5

Géneros de los textos leídos en el taller



Al finalizar el taller se les preguntó cuál había sido su texto predilecto (Figura 6) y cuál les había gustado menos. Algunas eligieron más de un texto. La mitad eligió la novela *Lectura fácil* de Morales (2018). Éste fue el texto que se leyó y discutió en más sesiones y fue el primero del taller. Cabe destacar que las participantes con una práctica lectora más avanzada fueron quienes eligieron esta lectura, pero también son quienes tuvieron menos asistencias. Fue el texto que con mayor facilidad relacionaban con sus clases actuales. Se dialogó sobre temas de género, docencia, discapacidad, libertad sexual y feminismo, todo en relación con la danza.

El segundo texto con más votos fue el cuento “Un artista del hambre” de Kafka (2015). Cuando se les mencionó que se leería a este autor, todas las que asistieron a la sesión externaron su preocupación. Pensaban que sería una lectura compleja, pues era el único autor de la

cartografía del cual tenían referencias. Para su sorpresa, la lectura no sólo les resultó amena, sino que les generó reflexiones e interrogantes a las que intentaron dar respuesta no sólo en esa sesión sino en algunas posteriores. También se dieron cuenta que se puede disfrutar un texto que no es precisamente alegre, y que una trama no tiene que hablar de danza en un sentido convencional para poder asociarla con su quehacer. Dos de las participantes que admitían nunca leer fueron las más motivadas por la lectura del cuento. “Un artista del hambre” (Fakfa, 2015) ayudó a mejorar la percepción que tenían de la lectura y de la literatura, pero también posibilitó el diálogo en torno a temas como trastornos alimenticios y danza, legitimación y vigencia de una expresión artística, tendencias, el papel de los espectadores y el estereotipo del artista incomprendido.

El tercer texto más popular fue el poema “Yo” de Campobello (2016). Salvo dos participantes, nadie había escuchado de esta escritora y bailarina. Éste fue uno de los motivos por los cuales se consideró indispensable incluir un texto de Campobello, además de que permitió hablar sobre el trabajo escrito de bailarinas, que no necesariamente tiene que ser sobre danza. Las estudiantes expresaron que apreciaron la sencillez para abordar el tema de la feminidad así como el lenguaje accesible. Antes del taller, la poesía era percibida como un género aburrido, complejo y cursi.

Siete participantes identificaron que su actitud hacia la literatura cambió a partir de los poemas leídos. En comentarios durante las sesiones compartieron que, debido al amplio uso de la metáfora en la poesía, ahora consideran que los poemas son como acertijos que guardan secretos y que no necesariamente recurren a un lenguaje complejo. Otro de los textos que agradaron a las participantes fue el cuento “Om” de Jufresa (2014), porque algunas practican yoga como la protagonista del cuento y porque la tensión de la trama las mantuvo atentas.

En cuanto a los textos que menos disfrutaron, la mayoría encontró dificultades para identificar alguno. Martha dijo que el poema “José el danzante” (Molina Cruz, s. f.) fue el único que no le gustó por cómo estaba escrito. Julia dijo que el cuento “El hombre de arena” (Hoffmann, 1998) sí le había gustado, pero que la había perturbado y entristecido al punto de tener dificultades para conciliar el sueño, y que seguía pensando en las decisiones del protagonista.

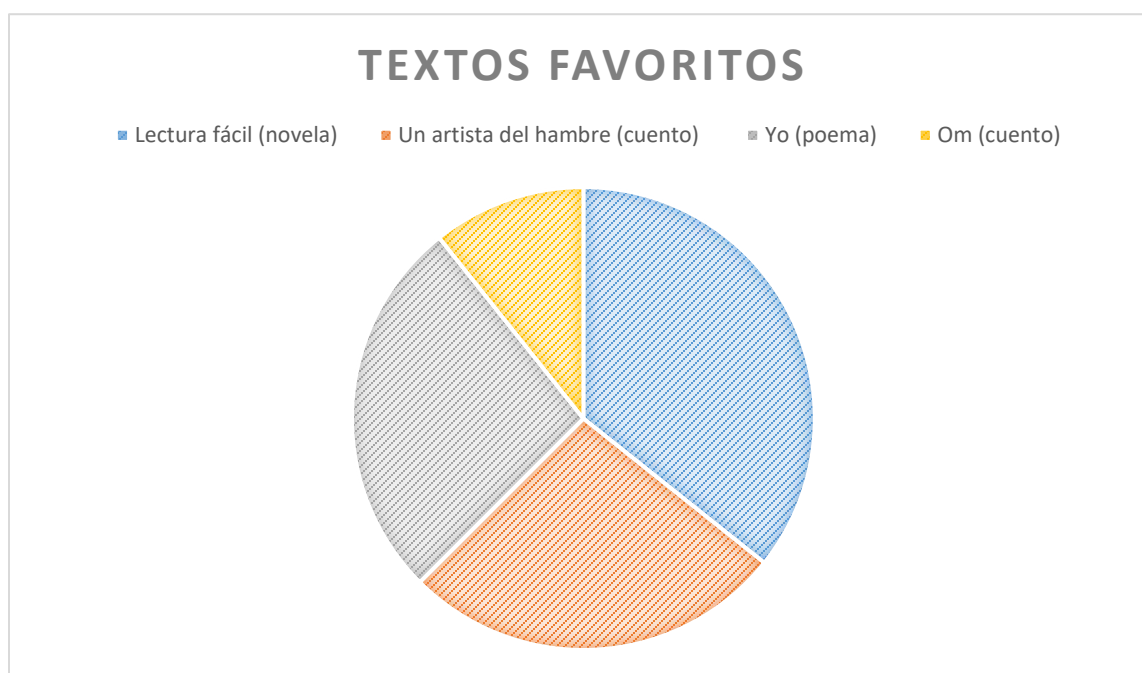
Sobre la recepción de los textos, se pensó que las crónicas *Una historia sencilla* (Guerrero, 2013) y *La Habana en un espejo* (Guillermoprieto, 2018) resultarían más atractivas para las participantes por describir experiencias verídicas sobre la danza, lo cual supuestamente facilitaría que se sintieran identificadas y pudieran comparar esas vivencias con las propias. Sobre la novela *Lectura fácil* (Morales, 2018), fue sorprendente que las estudiantes se esforzaran en leer el texto y que continuaran la lectura más allá del taller, a pesar de que muchas lo percibieron como el más complejo por la cantidad de palabras y conceptos desconocidos para ellas. Esto último contrasta con los resultados de la intervención de Luna Larios (2019), pues en el reporte de sus resultados especifica que la dificultad de los textos fue, en su experiencia, un obstáculo para incentivar tanto el gusto por la lectura como la asistencia a su taller.

El éxito de “Un artista del hambre” (Fakfa, 2015) fue el más inesperado por todo lo que se comentó anteriormente sobre la reacción inicial de las participantes y porque brindó la oportunidad de examinar, en retrospectiva y de manera crítica, las elecciones para conformar la cartografía lectora. Aquellas que tenían una opinión más favorable de la lectura desde antes del taller, admitían que no estaban habituadas a leer libros y autores considerados como clásicos. Como se ha podido apreciar, la selección final de las lecturas estuvo compuesta en su mayoría por textos de autoras. Esta decisión estuvo basada en el criterio personal de la tallerista pero

también en el interés que verbalizaron las estudiantes por conocer literatura escrita por mujeres en la cual se hablara de temas relevantes para las mujeres en específico. Por eso es más impactante que en las entrevistas finales, las participantes eligieran como favorito el cuento de un hombre europeo nacido a finales del siglo XIX.

Figura 6

Textos favoritos



CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al finalizar los exámenes parciales y finales de la Facultad de Danza UV, se acostumbra que los docentes que fungen como sinodales inicien su retroalimentación al alumnado felicitando o reconociendo sus logros y avances. Posteriormente hacen notar los aspectos que requieren mayor atención para un mejor resultado. Se imitará esta forma para presentar aquí las conclusiones y recomendaciones para proyectos similares.

Antes del taller, las estudiantes percibían a la lectura como una actividad aburrida, desvinculada de su quehacer. No practicaban la lectura por su cuenta. Dos de ellas admitieron que gracias al taller encontraron motivación para buscar por su cuenta textos para leer: *Cien años de soledad* de García Márquez (1967), *Visión de los vencidos. Relaciones indígenas de la Conquista es una crónica del antropólogo*, de León Portilla (1959) y *Winnie The Pooh* de Milne (1926). Cuatro de las chicas manifestaron que el material audiovisual facilitó su comprensión de los textos, lo cual las animaba a seguir leyendo. Tampoco conocían autoras que se dedicaran a la danza pero que no sólo escribieran sobre ésta, sino que abordaran otros temas. Tal fue el caso de la novela *Lectura fácil* de Morales (2018) y el poema “Yo” de Campobello (2016). Esto tuvo el impacto positivo de que las participantes comenzaran a considerar que la literatura, además de detonar procesos creativos también invita a la reflexión de temas de su interés personal.

Era evidente que antes de la lectura y discusión de algunos textos del taller, las estudiantes no se habían planteado algunos cuestionamientos (sobre todo las más jóvenes). La representación de la literatura facilitó al grupo una actitud crítica y reflexiva que incrementó conforme avanzó el taller. En el marco conceptual se habló sobre la necesidad de revisar la definición de danza para no anular su estrecho vínculo con otras prácticas (Godínez Rivas, 2015; Lepecki, 2009). Las evidencias indican que las participantes sí ampliaron su visión acerca de la

danza, de la lectura y la literatura. De igual modo, reconocieron una forma orgánica de integrar la lectura y la escritura a su práctica de acuerdo a sus intereses personales.

Una de ellas prefirió usar voz en *off* con el fragmento de un libro de su agrado: *Mujeres de ojos grandes* (Mastretta, 1990). Este es uno de los resultados más satisfactorios, pues tuvieron apertura para expandir sus horizontes y cuestionarse su propia práctica a nivel individual pero también institucional y generacional.

Más allá de que uno de los objetivos específicos era propiciar el diálogo y la reflexión en torno a la danza, lo anterior cumplió con una de las expectativas mencionada con mayor frecuencia por las estudiantes: el tener un acercamiento distinto a la danza, entenderla desde otra perspectiva. Por este motivo era fundamental propiciar un espacio alternativo al de la Facultad de Danza, para complementar lo que ya discuten en sus clases pero también para introducir nuevos planteamientos que por varios motivos no son abordados en sus materias, o al menos no de una forma que a ellas les resultara sencillo de comprender. En ese sentido, se puede afirmar que la dinámica del taller y los textos seleccionados contribuyeron (algunos más que otros) a ese enriquecimiento de su visión como docentes, bailarinas, intérpretes o creadoras en formación.

Aunque la decisión de hacer un taller en modalidad virtual se debió únicamente a las circunstancias, éste fue el principal obstáculo que las participantes identificaron para el aprovechamiento del taller. Todas manifestaron el deseo de tomar otro taller similar pero en modalidad presencial. Sin embargo, se recomienda que quien desee realizar una intervención similar a través de plataformas virtuales considere invertir en la adquisición de un buen equipo de cómputo y de sonido. El uso de distintos materiales auditivos y sonoros demostró ser una herramienta útil para captar la atención e interés de las participantes y comprobó que la lectura no es una actividad que esté reservada para los textos, e incluso que éstos pueden tener un fin

práctico en la escena o que se les puede comparar con la organización de elementos que conforman a una coreografía.

También es cierto que en talleres virtuales, a pesar de que la conexión a internet de la o el tallerista sea adecuada y cuente con el equipo necesario, no puede hacer nada por evitar que los participantes se queden sin luz o sin internet. Pero hay otros aspectos de los cuales una coordinadora de taller sí puede hacerse cargo. Tanto si se realiza una intervención virtual como si se hace presencial, se puede elegir hacer obligatoria la asistencia para todo un grupo de estudiantes siempre y cuando las autoridades de la institución educativa estén dispuestas a colaborar. Esto podría tener la ventaja de que se contaría con un gran número de participantes pero tiene la desventaja de que tal vez asocien a la lectura únicamente como un deber académico de carácter obligatorio.

Sin embargo, se insiste en la consideración de la recomendación anterior. De acuerdo con la experiencia personal como egresada de la Facultad de Danza y también atendiendo a los comentarios de las participantes, es una constante que los estudiantes abandonen talleres o actividades extracurriculares que aunque estén relacionadas con sus clases o práctica escénica no son de carácter obligatorio, en el sentido que no hay repercusiones en sus calificaciones. Ejemplos concretos son clases de pilates que anteriormente se ofertaban en el gimnasio acondicionado para ese tipo de entrenamiento, un taller gratuito de danza terapia impartido por una egresada de la Facultad de Danza UV, dos intervenciones de lectura anteriores a ésta y un brevísimo curso gratuito de nutrición en el que la nutrióloga, también egresada de danza, ofrecía un plan de alimentación personalizado así como seguimiento por dos meses a quienes se animaran a participar. A éste último llegaron únicamente cuatro personas.

Es pertinente mencionar todo lo anterior porque de acuerdo con las participantes del taller, una persona interesada en formarse profesionalmente en la danza (intérprete, coreógrafa, docente, gestora, investigadora) debe reunir ciertos requisitos que van desde el entrenamiento y cuidado del cuerpo, hasta información y conocimiento de otras disciplinas, entre las que destaca la nutrición. Sin embargo, consideran en su mayoría que la institución debería cubrir todas sus necesidades mediante los planes de estudio. Ahora bien, las autoridades de la Facultad de Danza siempre han tenido disposición para colaborar e incluso prestar espacios para el desarrollo de iniciativas como los ejemplos anteriormente mencionados y como el taller de lectura que se describe en este trabajo.

Entonces, ¿Por qué pocos estudiantes muestran interés? ¿Por qué los que sí se inscriben dejan de asistir? En el caso de este taller, puede haber varias respuestas para ambas preguntas. A lo largo de este texto se ha mencionado que todas las personas que pidieron informes sobre el taller fueron mujeres. Las ocho personas inscritas también fueron mujeres. La mitad de ellas admitió que uno de los motivos para tomar el taller era la persona encargada de impartirlo. Esto se debía a dos razones:

1. Ubicaban a la tallerista como egresada de la facultad que en su etapa de estudiante participaba en foros y charlas y les agradaba su manera de expresarse, por lo que imaginaban que el taller sería interesante y divertido, y
2. Conocían la postura antipatriarcal de la tallerista debido a sus publicaciones en redes sociales (Facebook e Instagram), lo que generaba curiosidad por conocer cuáles eran sus referentes literarios y si éstos tenían relación con su forma de pensar.

El hecho de que cuatro participantes estuvieran familiarizadas con la actividad en redes de la tallerista tuvo la ventaja de que se animaran a tomar el taller por detectar ciertas afinidades

con su visión de la danza y del feminismo. Pero también es posible que esto desalentara a la población estudiantil masculina. A las estudiantes les entusiasmó desde la primera sesión descubrir que todo el grupo estaba conformado por mujeres y que en mayor o menor medida tenían inquietudes sobre perspectiva de género sin necesariamente asumirse feministas de ningún tipo. Esto facilitó la creación de un ambiente de confianza, donde cualquier reacción emotiva estaba permitida y era reconocida, un espacio en el que podían expresarse sin censura alguna e incluso pedir asesoría informal para realizar algunos trabajos escritos que debían entregar en algunas de sus materias. Retomando los postulados del consumo cultural (Bourdieu, 2010), lo anterior resalta el sentido de identificación y pertenencia.

Por otra parte, esto permite cuestionarse si otro de los prejuicios que existen acerca de la lectura es que es una actividad fácilmente asociada a lo femenino en el sentido de que convencionalmente prevalece una idea de que las mujeres son más tranquilas, pasivas e incluso calladas. Al inicio de este trabajo, se planteó que quizá lo que generaba distancia entre personas que ejercían una actividad cuya fortaleza era el trabajo práctico, físico y corporal era que no consideraban evidente la relación con actividades como la lectura, que está vinculada al trabajo teórico, intelectual o mental. Por este motivo, dos egresadas de la Facultad de Danza a quienes se les compartió el desarrollo de este proyecto, sugirieron que para futuras intervenciones se organicen charlas con profesionales de la danza que tengan una opinión favorable sobre la lectura y puedan compartir cómo se ha relacionado con su quehacer práctico.

Así como no hay una sola manera de bailar, no hay una sola forma de leer. Mientras que el aprendizaje y la práctica de la danza, profesional o no, se realiza en compañía de otras personas, usualmente la lectura es una actividad que se lleva a cabo en soledad, de manera individual. Para las participantes que estaban menos habituadas a leer, hacerlo por su cuenta las

desmotivaba. Por eso se concluye que sí son necesarios espacios donde se lean en conjunto o se acuerde leer el mismo material pero comentarlo con otras personas. El acompañamiento y la socialización demostraron ser factores importantes en la motivación para asistir al taller y para expresar puntos de vista. Prueba de ello es que algunos de los textos preferidos por las participantes fueron leídos en las sesiones más concurridas.

Por otro lado (y en caso de que se decida que la intervención no será de asistencia obligatoria) ¿Cómo motivar a personas que no tienen referentes sobre el o la promotora que llevará a cabo una intervención de lectura? Posiblemente compartiendo la selección de textos que se pretende abordar así como la dinámica de las sesiones. En este punto es importante siempre hacer énfasis en que los textos estarán vinculados con la danza, ya sea porque traten a ésta como una temática central o porque existe la posibilidad de reflexionar sobre la práctica de este arte que, como se ha dicho antes, también tiene una dimensión social, política, institucional e histórica. Tres de las participantes se animaron a inscribirse al taller porque tenían la intención de saber cómo se representa a la danza en la literatura y de qué otras maneras se puede pensar en la práctica dancística a partir de una lectura.

Es pertinente recordar que de acuerdo a la teoría del consumo cultural, se da el caso de que al interior de un mismo grupo exista una heterogeneidad de inquietudes respecto a una práctica cultural (Bourdieu, 2010). Esto influirá en cómo los miembros de dicho grupo eligen sus productos de consumo, que en este caso serían materiales de lectura.

Otra recomendación es recurrir al apoyo de los docentes de la Facultad de Danza. De hecho, las dos participantes más jóvenes, estudiantes del nivel técnico, se animaron también cuando dos de sus profesoras recomendaron a su grupo que tomaran el taller. Cabe señalar que estas profesoras ocupan textos para apoyar a sus materias, que son principalmente enfocadas al

entrenamiento corporal pero también interpretativo. También es necesario apuntar que los textos sobre danza que las alumnas afirmaron conocer antes de tomar el taller fueron leídos para la clase de Taller de Orígenes de la Danza y el Movimiento, experiencia educativa a cargo de una de las profesoras aquí mencionadas.

Es evidente que los docentes pueden ejercer una enorme influencia en sus estudiantes, por lo que quizá convenga dirigir también una intervención de lectura enfocada a profesores de danza. Al plantear el taller de lectura a la directora en turno, la Dra. Nahomi Bonilla Sainz preguntó si los docentes podrían tomarlo, idea que no se llevó a cabo únicamente porque había la instrucción de delimitar el proyecto de intervención.

Fue un acierto elegir textos que abordaran danza, arte y cuerpo porque captaron la atención de las participantes. Aunque en general apreciaron la variedad de géneros, una de las estudiantes manifestó que habría una organización diferente de los textos y que tanto la extensión de estos como su complejidad fuera progresiva al avanzar el taller. De igual forma y basándose en la recepción de los textos, se invita a considerar la inclusión de obras clásicas y otros formatos de lectura, como audiolibros.

Se explicó que todos los textos fueron proporcionados a las participantes de manera digital. Algo que hizo falta en el taller fue compartir bases de datos para buscar textos, hablar sobre el funcionamiento de las bibliotecas de la UV, sobre la colección Biblioteca del Universitario de la misma casa de estudios. En fin, reconocer y atender la infraestructura existente para que las estudiantes puedan aprovechar lo que tienen al alcance.

Dos de las participantes externaron su asombro por el hecho de que la tallerista poseía la mayoría de los libros de la cartografía en formato impreso. Es oportuno reflexionar que comprar o tener libros no es requisito para practicar la lectura y que las bibliotecas son una excelente

opción para acceder a todo tipo de textos. Seguramente, el tener la información correcta sobre el funcionamiento de éstas contribuirá a su autonomía como lectores.

Otra recomendación para mejorar las actitudes hacia la lectura, es recalcar en cada sesión que la experiencia de leer textos no sustituye a la práctica física y las sensaciones corporales, sino que pueden enriquecerse mutuamente. Esto contribuyó a que las participantes amplificaran su percepción de lectura, literatura y danza.

Aunque la opinión del grupo respecto al taller fue favorable, hubo participantes que al concluir éste mostraron su interés por llevar a cabo acciones directamente relacionadas con la lectura. Dos meses después de finalizar el taller una de ellas invitó a la autora de este trabajo a dar una charla sobre danza y literatura como parte de los eventos organizados por la facultad para celebrar el Día Internacional de la Danza. La misma participante ha sugerido la creación de un club de lectura y propuso que se conversara con la tallerista para organizar esta iniciativa que se suma a otras inquietudes de los estudiantes que tienen interés por fortalecer las relaciones entre la comunidad estudiantil de danza de la UV. Es decir, al menos una de las participantes considera a la lectura como un medio para conseguir otros fines y que es una actividad que se puede compartir con otras personas con objetivos e intereses en común.

A manera de reflexión estrictamente personal, hay inquietudes que sobresalieron por remitir a ideas relacionadas con la profesionalización de la danza. Hace seis años, la autora de este trabajo enunciaba en su documento recepcional de la licenciatura en Historia que la danza contemporánea no despertaba tanto interés en el público no especializado como sí podían hacerlo otros géneros dancísticos. Apostaba que esto se debía, al menos en la ciudad de Xalapa, a que había una desvinculación social derivada de un desconocimiento del contexto contemporáneo en el que se enmarcaba la práctica cultural dancística. Por otra parte, se sospechaba que a pesar de

pertenecer estudiantes y docentes a una misma comunidad académica, no existe un consenso sobre lo que es danza contemporánea. La insistencia por presentar a la lectura como una herramienta para la reflexión parte de esa preocupación.

También se pensaba que existían muchos mitos sobre la labor artística que era necesario revisar. Y luego, tras cuatro años como estudiante de danza y sin darse cuenta, se contribuye a ciertos discursos sobre qué significa tener éxito profesional en el mundo de la danza: egresar en el perfil de intérprete, hacer audición para ingresar a una compañía y quedar en ella, o hacer un proyecto de creación coreográfica para obtener una beca. En el imaginario de esta autora, nada incluía la práctica lectora ni tampoco la escritura como elementos de dicha realización en el ámbito laboral. Esto provocó dudas recurrentes sobre la pertinencia y utilidad del taller y sobre si las estrategias empleadas para conseguir los objetivos planteados eran las más adecuadas.

Y así como existía una idea preestablecida de lo que es danza y lo que significa triunfar profesionalmente en ese ámbito, al iniciar esta intervención también se daban por sentado algunas cuestiones acerca de la promoción de la lectura. Por ejemplo, incluso después de que el proyecto fuera admitido por las autoridades de la EPL, se percibía como una desventaja el no provenir de una formación académica en literatura, a pesar de que en dicho posgrado la diversidad de estudiantes siempre ha estado presente. Entonces, esta invitación a practicar la lectura no necesariamente requiere de una persona especializada en literatura, a menos que la intervención estuviera orientada a ciertos objetivos que requirieran del promotor una educación especializada.

Otra idea de la cual hubo que despedirse fue el hecho de que sólo deben compartirse textos y de preferencia literarios. La promoción de lectura no es una clase de literatura. Desde luego, el compartir información biográfica sobre las autoras y el contexto de sus obras fue algo

útil. Ahora bien, en este proyecto en particular era fundamental reconocer y verbalizar en cada minuto de cada sesión las experiencias reales de las participantes: como estudiantes de danza, como mujeres, como personas jóvenes y más. Recordar que no se leía para hablar de situaciones hipotéticas, problemáticas imaginarias que no hubieran considerado aún, sino para repensar las condiciones actuales porque son éstas frente a las cuales accionan, sea para reforzarlas o criticarlas y en la medida de lo posible transformarlas. Y eso requirió inevitablemente tener una perspectiva histórica y una perspectiva de género, elementos que deben estar presentes en cualquier investigación o proyecto de intervención de cualquier disciplina.

Meses después de concluir el taller, aún resulta extraordinario el éxito que tuvieron los textos que las participantes disfrutaron más. ¿Por qué unos y no otros, si se había seguido la misma dinámica para todos? Particularmente con “Un artista del hambre” (Fakfa, 2015) parece que las estudiantes se identificaron con el protagonista con suma facilidad. Es curioso porque era varón, presumiblemente europeo y pobre, características que ninguna de ellas tenía. Pero algo que todas han vivido, aunque no de la misma forma extrema del personaje, es hambre, fatiga, desilusión, como cualquier persona.

Otro descubrimiento en este primer intento de promoción de lectura, fue que no se les podía prometer a las interesadas la certeza de que después de leer se convertirían en mejores personas, o que sus cuerpos serían más fuertes y flexibles, sus pies más apuntados, sus saltos más altos, su oído más afinado. El taller era una invitación a nuevas consideraciones, a otras posibilidades que dependían de cada quien realizarlas, a generar preguntas y quizá respuestas sobre los temas de su interés. En ese sentido, llevar a cabo la intervención muchas veces se sentía como labor de vendedora. ¿Pero qué se les estaba vendiendo? ¿Autoras? ¿Libros? ¿Textos?

¿Cuál era la intención de hacer todo el proyecto de intervención? ¿Por qué lectura para estudiantes de danza?

Es dudoso que todos los proyectos se desarrollen de forma idílica. Siempre habrá contratiempos. Las dudas anteriormente planteadas eran necesarias pero a veces lograban cuestionar la utilidad del taller. Para propósito de este trabajo, era importante resaltar las similitudes como puntos de encuentro entre la danza, la lectura y la escritura en vez de continuar subrayando las diferencias.

Para finalizar, se recordará que se sugirió como actividad final una propuesta de movimiento o ejercicio coreográfico que las participantes harían a partir de un texto. Sólo dos realizaron la actividad y sucedió algo sumamente interesante. La propuesta de “Karen” incluía música de piano de fondo y su voz en *off* leyendo un fragmento del libro *Mujeres de ojos grandes*, de Ángeles Mastretta. En el vídeo aparece sola, bailando de una manera que quizá podría considerarse convencional. La otra participante “Jade” presentó un vídeo inspirado en caligramas de Guillaume Apollinaire. En éste aparecen imágenes de distintos objetos así como la sombra de una mujer que extiende sus brazos. De fondo se escucha el sonido de las olas del mar, y es ésta la última imagen. Claramente son dos formas distintas de expresarse con danza basándose en un texto de su interés. Las dos propuestas son válidas y es grato saber que ellas también lo perciben así.

Ese último trabajo fue el de la misma participante que cuando se le interrogó sobre cómo se había transformado su práctica lectora a partir del taller, dijo que seguía pensando que no leería nada que no le interesara, pero que ahora sabe que hay más temas que le interesan. Al final cada una de las estudiantes enunció qué había obtenido del taller. Algunas como “Julia”, “Karen” y “Camila” leyeron más de lo que estaban habituadas, “Julia” y “Camila” descubrieron que

disfrutaban escuchar las palabras, la mayoría se desprendió de prejuicios hacia la literatura. Pero todas aterrizaron esa experiencia con la lectura en la danza. Así, para “Julia” significó la revelación concreta de que la danza no sólo se vincula con la música y que los rezos también pueden ser un género literario que se puede coreografiar, a “Amairani”, “Karen” y “Jade” les despertó curiosidad sobre personalidades de la danza que han jugado un papel determinante en el desarrollo de su historia. Otras como “Karen”, “Galina” y “Amairani”, tomaron la oportunidad para reafirmar convicciones, como que la teoría y la práctica siempre están ligadas o que el entendimiento de su sexualidad ha contribuido a su comprensión del cuerpo. En conclusión, esta intervención muestra cómo la lectura posibilita tener una noción más amplia de lo que es la danza, lo cual permite tener campo abierto para realizarla, o para realizarse en ella y con ella.

Por último quiero compartir que gracias a la realización de esta intervención y el conocimiento de este trabajo por parte de la directora de la Facultad de Danza, Dra. Nahomi Bonilla Sainz, se me invitó a impartir dos talleres intersemestrales en dicha institución, ambos relacionados con la lectura y la redacción. Esto demuestra que las enseñanzas obtenidas en la EPL sí contribuyen a la profesionalización en este campo, que se cumplió uno de los objetivos específicos (contribuir a las materias existentes en la licenciatura en danza contemporánea UV), que era necesario llevar a cabo el taller de lectura y que la apuesta, aunque ambiciosa, se concretó en una oportunidad laboral que me ha permitido continuar con la investigación en este tema y poner en práctica todo lo aprendido, ahora como docente.

REFERENCIAS

- Berlioz, H. (2020). *Symphonie fantastique*, H. 48: II. Un bal. Valse. Allegro non troppo [Son recorded by Münchner Philharmoniker]. En *Berlioz. Symphonie Fantastique*. (Original work published 1830)
- Blumenfeld, A. (2018, July 30). Don't get it twisted: dance is an intellectual pursuit. *Dance Magazine*. <https://www.dancemagazine.com/dance-intellectual-2589248186.html>
- Boakye, N. A. Y. (2017). Efficacy of a reading intervention for first-year university students. *Per Linguam, A Journal of Language*, 33(1), 1-24. <https://doi.org/10.5785/33-1-710>
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Siglo XXI.
- Campobello, N. (2016). Yo. En *Obra reunida*. Fondo de Cultura Económica.
- Cardona Puello, S. P., Herrera Valdez, A., Osorio Beleño, A., y González Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3), 482-503. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v21n3/0123-1294-eded-21-03-00482.pdf>
- Castro, C., Jarvio, O., Garrido, F., y Ojeda, M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana, una encuesta*. Universidad Veracruzana. https://www.researchgate.net/publication/292721793_Practicas_lectoras_en_la_Universidad_Veracruzana_Una_encuesta
- Cortes Barrera, J. E., Daza Acosta, J., y Castañeda Polanco, J. G. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(4), 119-133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7202003>

De la Cruz, S. J. I. (2020). Que da medio para amar sin mucha pena. En M. Sauza Durán (comp.) *Quedando a la luz más cierta* (p. 71). Universidad Veracruzana.

Gardner, H. (1987). Inteligencia cinestésica-corporal. En *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (pp. 262-298). Fondo de Cultura Económica.

García Márquez, G. (1967). *Cien años de soledad*. Editorial Sudamericana.

Godínez Rivas, G. L. (2014). *Cuerpo: efectos escénicos y literarios. Pina Bausch* [Tesis de doctorado en Literatura y Teoría de la Literatura, Unidad de Las Palmas de Gran Canaria].

González, J. (2019) ¿Por qué mi cuerpo es casa y no habitante? En *Periódico de Poesía*. UNAM.

Guerriero, L. (2013). *Una historia sencilla*. Anagrama.

Guillermoprieto, A. (2018). *La Habana en un espejo*. Literatura Random House.

Hernández Aguilar, A. del C. (2015). *Idea, proyecto y profesionalización. Apuntes para una historia de la Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana* [Trabajo de experiencia recepcional de la Licenciatura en Historia, Universidad Veracruzana].

Hester, Z. (2018). *Storytelling through movement: an analysis of the connections between dance & literatura* [Undergraduate Honor Theses Fine and Performing Arts Scholars Program, Digital Commons @ East Tennessee State University].

Hoffmann, E. T. A. (1998). El hombre de arena. En *El hombre de arena y otras historias siniestras*. Valdemar. Pp. 81-112.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Módulo sobre lectura (MOLEC)*.

Principales resultados febrero 2020.

https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb20.pdf

- Islas, H. (1995). *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*. Instituto Nacional de Bellas Artes, Centro Nacional de Investigación, Documentación, e Información de la Danza José Limón.
- Jarvio Fernández, A. O. (2011). *La lectura digital en el ámbito de la Universidad Veracruzana* [Tesis de Doctorado en Ciencias de la Documentación y la Información, Universidad de Salamanca].
- Jufresa, L. (2014). Om. En *El esquinista*. Fondo Editorial Tierra Adentro.
- Jusslin, S., & Höglund, H. (2020). Entanglements of dance/poetry: Creative dance in students' poetry reading and writing. *Research in Dance Education*, 1-19.
<https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1789088>
- Kafka, F. (2015). Un artista del hambre. En *Obras*. Colección de Franz Kafka. IberiaLiteratura. Pp. 170-184.
- Kutlutürk, S. (2020). Readers typology: can poor readers advance to good readers? *International Journal of Academic Research in Education*, 6(1), 46-55.
<https://doi.org/10.17985/ijare.800247>
- Lencinas, V., Nataloni, F., Hannover, S., Villanueva, T. G., Lacolla, S., López, M., y Zabczuk, I. G. (2017). Investigación-acción: una oportunidad para generar conocimiento desde la práctica profesional de bibliotecarios y archiveros en Córdoba. *Revista Prefacio*, 1(1), 39-53.
- León Portilla, M. (1959). *Visión de los vencidos. Relaciones indígenas de la conquista*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lepecki, A. (2009). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. Universidad de Alcalá de Henares.

- Luna Larios, R. C. (2019). *Leer la danza: lectura literaria para contribuir a la reflexión en torno a la danza* [Trabajo recepcional de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]. <https://www.uv.mx/epl/files/2018/09/Reporte-Roberto-Carlos-Luna-Larios.pdf>
- Martínez Cárceles, I. (2021). Relatos artísticos: una vía intersubjetiva para la construcción narrativa y corporal de identidades emancipadoras en la educación secundaria obligatoria de Cataluña. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 16(1), 124-139. <http://doi.org/10.11144/javeriana.mavae16-1.rauv>
- Mastretta, A. (1990). *Mujeres de ojos grandes*. Editorial Seix Barral.
- Mendoza, M. L. (2019). *De Ausencia*. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial UNAM.
- Milne, A. A. (1962). *Winnie The Pooh*. Puffin Books.
- Molina Cruz, M. (s. f.). *José el danzante*.
- Mora, M. A. (2018). Las mediaciones de la teoría y la práctica en la disciplina didáctica de las artes visuales desde los procesos de lectura y contextualización de la creación artística. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37, 189-205. <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=8fcfb484-9298-42a5-95a7-17f20ff3a355%40sdc-v-sessmgr02>
- Morales, C. (2018). *Lectura fácil*. Anagrama.
- Pastor, M. (2014). Flora numérica. En *1000 millones, poesía en lengua española del siglo XXI*;e(m)r; Editorial Municipal de Rosario.
- Pedraza Nambo, T. A. (2018). *Danzas literarias: hacer de la literatura un oasis para la*

Imaginación [Trabajo recepcional sin publicar de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].

Pérez, I. G. (2018). Leer en la universidad. En L. Natale y D. Stagnaro (organizadores), *La lectura y la escritura en las disciplinas: lineamientos para su enseñanza* (pp. 59-111). Universidad Nacional de General Sarmiento.

https://www.academia.edu/41013889/La_lectura_y_la_escritura_en_las_disciplinas_Lineamientos_para_su_ense%C3%B1anza

Pérez Rincón, G. A. (2011). De la genealogía del arte. *Calle 14 Revista de Investigación en el Campo del Arte*, 5(7). <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.c14.2011.2.a05>

Pérez Soto, C. (2008). Sobre la definición de la danza como forma artística. *Aisthesis*, (43), 34-49. <https://www.redalyc.org/pdf/1632/163219835003.pdf>

Ponce, D. (2010). *Danza y literatura, ¿qué relación?* CENIDI.

Rovira Álvarez, Y., y López Calichis, E. (2017). La lectura en la enseñanza universitaria. *Revista Ciencias Médicas*, 3(21). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942017000300013

Salado Rodríguez, L. I., Ramírez-Martinell, A., y Ochoa Landín, R. I. (2017). Hábitos de lectura y afinidad tecnológica de los estudiantes universitarios: estudio comparativo de cinco universidades de habla hispana. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, (2), 1-24.

https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2015/06/salado_ramirez_lambda-2017.pdf

Tavares, G. M. (2015). Recomendación útil. En *Libro de la danza*. Kriller71ediciones.

Valencia, T. (2019). *Minotauromaquia*. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial UNAM.

BIBLIOGRAFÍA

Duarte Acquistapace, D. (2020). Lectura y habitus: un acercamiento a la sociología de la lectura.

Literatura: teoría, historia, crítica, 22(1), 321-338.

<http://dx.doi.org/10.15446/lthc.v22n1.82301>

Durán, L. (1999). *Manual del coreógrafo*. INBA, CENIDI-Danza.

Grossberg, L. (2009). El corazón de los estudios culturales: contextualidad, construccionismo y complejidad. *Tabula Rasa*, (10), 13-48.

<https://www.redalyc.org/pdf/396/39612022002.pdf>

Guzmán Pitarch, J. (1992). Las teorías de la recepción: su concreción en la didáctica de la literatura. *El Guiniguada*, 3, 143-148.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2267759>

Frías, J. A., y Borrego, Á. (2004). Más allá de la cantidad: la incorporación de los métodos cualitativos a la investigación en información y documentación. En J. A. Frías y A. B. Ríos (eds.), *Metodologías de investigación en información y documentación* (pp.193-211). Universidad de Salamanca.

Jarvio Fernández, O. A., y Ojeda Ramírez, M. M. (2018). La lectura no utilitaria en la universidad en la era digital. Un análisis multivariante que ubica el texto impreso en la lectura de literatura. *Palabra Clave (La Plata)*, 7(2), Artículo e051.

<https://doi.org/10.24215/18539912e051>

Manguel, A. (2014). *Historia de la lectura*. Siglo Veintiuno Editores.

Rosenblatt, L. M. (1980). What facts does this poem teach you? *Language Arts*, 57, 386-394.

<https://www.oelp.org/wp-content/uploads/2016/03/Rosenblatt.pdf>

Rosenblatt, L. M. (1988). *Writing and reading: The transactional reading* (Technical report No. 416). University of Illinois.

https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/18044/ctrstreadtechrepv01988i004_16_opt.pdf

Apéndices

Apéndice A

Cartografía lectora

Texto	Autora o autor	Género	Categoría
<i>Lectura fácil</i>	Morales (2018)	Novela	Representación de la danza en la literatura
<i>Recomendación</i>	Tavares (2015)	Poema	Representación de la danza en la literatura
<i>Cuestionario</i>	Tavares (2015)	Poema	Representación de la danza en la literatura
<i>Una historia sencilla</i>	Guerriero (2013)	Crónica	Representación de la danza en la literatura
<i>José el danzante</i>	Molina Cruz (s. f.)	Poema	Representación de la danza en la literatura
<i>Yo</i>	Campobello (2016)	Poema	Bailarines que escriben
<i>Espacio, tiempo y danza</i>	Cunningham (2013)	Ensayo	Bailarines que escriben
<i>La Habana en un espejo</i>	Guillermoprieto (2018)	Crónica	Bailarines que escriben
<i>Flora numérica</i>	Pastor (2014)	Poema	Arte, cuerpo y movimiento
<i>Apellidos en el cuerpo</i>	Pastor (2018)	Poema	Arte, cuerpo y movimiento

<i>¿Por qué mi cuerpo es casa y no habitante?</i>	González (2019)	Poema	Arte, cuerpo y movimiento
<i>Inteligencia cinestésico-corporal</i>	Gardner (2017)	Ensayo	Arte, cuerpo y movimiento
<i>El hombre de arena</i>	Hoffmann (2013)	Cuento	Textos adaptados a escena
<i>Minotauromaquia</i>	Valencia (2019)	Novela	Textos adaptados a escena
<i>De Ausencia</i>	Mendoza (2019)	Novela	Textos adaptados a escena
<i>Soneto</i>	de la Cruz (2020)	Poema	

Bibliografía

- Campobello, N. (2016). Yo. En *Obra reunida*. Fondo de Cultura Económica.
- Cunningham, M. (2013). Espacio, tiempo y danza. En De I. Naverán y A. Écija (ed.), *Lecturas sobre danza y coreografía*. Artea.
- De la Cruz, S. J. I. (2020). Que da medio para amar sin mucha pena. En M. Sauza Durán (comp.) *Quedando a la luz más cierta* (p. 71). Universidad Veracruzana.
- Gardner, H. (2017). Inteligencia cinestésico-corporal. En *Estructuras de la mente. Las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- González, J. (2019) ¿Por qué mi cuerpo es casa y no habitante? En *Periódico de Poesía*, UNAM.
- Guerriero, L. (2013). *Una historia sencilla*. Anagrama.
- Hoffmann, E. T. A. (2013). El hombre de arena. En *Vampirismo y otros cuentos*. Universidad Veracruzana.

- Jufresa, L. (2014). Om. En *El esquinista*. Fondo Editorial Tierra Adentro.
- Mendoza, M. L. (2019). *De Ausencia*. UNAM.
- Molina Cruz, M. (s. f.). *José el danzante*.
- Morales, C. (2018). *Lectura fácil*. Anagrama.
- Pastor, M. (2014). Flora numérica. En *1000 millones, poesía en lengua española del siglo XXI*;e(m)r; Editorial Municipal de Rosario.
- Pastor, M. (2018). Apellidos en el cuerpo. En *Falsa heladería*. Ediciones Agridulce.
- Tavares, G. M. (2015). *Libro de la danza*. Kriller71ediciones.
- Valencia, T. (2019). *Minotauromaquia*. UNAM.

Apéndice B

Cuestionario inicial

Cuestionario inicial.

Edad:

Semestre que cursas actualmente:

1. ¿Te gusta leer?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

2. ¿Por qué?

3. ¿Con qué frecuencia lees?

Diario () Con mucha frecuencia () Con poca frecuencia () Casi nunca () Nunca ()

4. ¿Qué libros recuerdas haber leído este año?

5. ¿Consideras que leer es útil para tu formación profesional?

6. ¿Por qué?

7. ¿Puedes mencionar el título de un libro cuya temática sea la danza, el movimiento o las artes escénicas en general? No importa si no lo has leído.

8. ¿Qué tipo de texto es?

Literario:

Ensayo () Novela () Cuento () Poesía () Obra de teatro ()

Académico:

Investigación () Reporte () Ensayo ()

9. ¿Te gusta escribir?

10. ¿Por qué?

11. ¿Qué actividades de esparcimiento realizas y cuántas horas a la semana les dedicas, aproximadamente?

12. ¿Por qué decidiste tomar este taller?

Apéndice C

Entrevista final

Nombre:

Edad:

Lugar de origen:

¿Trabajas? ¿En qué?

¿Estudiaste otra carrera? ¿Cuál? ¿Concluiste?

Película de danza o musical favorito:

¿Cuándo empezaste a estudiar danza y por qué?

¿Por qué decidiste estudiar danza contemporánea?

¿Por qué en la UV?

Características o aspectos generales que consideras debe tener la formación académica profesional de

- a) Intérprete/Bailarina/Creadora escénico
- b) Coreógrafa
- c) Docente de la danza

Cuando estudiaste la educación básica, ¿fuiste a escuelas privadas o públicas?

¿Había bibliotecas o material de lectura en esas escuelas?

Durante tu infancia y adolescencia, ¿había material de lectura en tu casa (periódicos, libros, recetarios, revistas, etc.)?

¿A tu familia le gusta leer? ¿Qué leen?

¿Cuál fue el primer libro o texto que tú recuerdas haber leído sola?

¿Cuál fue el texto o textos que más te gustaron del taller y por qué?

¿Cuál fue el texto o textos que menos te gustaron del taller y por qué?

¿Cambió tu percepción y actitud hacia la lectura? En caso de que sí, ¿cómo?

¿Cambió tu percepción y actitud hacia la literatura? En caso de que sí, ¿cómo?

¿Se modificó o se mantuvo tu visión de la danza? En caso de que sí, ¿cómo?

¿El taller aportó algo a tu práctica dancística?

¿Volverías a tomar un taller así?

¿Qué modificarías (modalidad, dificultad de los textos, formato de los textos, actividades, etc.)?

¿Qué dificultades u obstáculos identificaste para leer los textos del taller o para asistir a las sesiones?

¿El taller cumplió tus expectativas?

¿Actualmente estás leyendo algo? ¿Qué?

¿Algún comentario final?

Apéndice D**Cartel de la convocatoria**

DE LA
metáfora
A LA
EXPERIENCIA

TALLER DE LECTURA PARA BAILARINES EN FORMACIÓN

DIRIGIDO A
**ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE DANZA
DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA**

MODALIDAD VIRTUAL

GRATUITO

DE NOVIEMBRE DE 2020
A FEBRERO DE 2021

INFORMES
pastrid75@gmail.com
2282862743