

Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social

ISSN-e: 1988-8309

<https://dx.doi.org/10.5209/arte.71575>

 EDICIONES
COMPLUTENSE

El canto coral como ventana hacia la libertad. Una herramienta de transformación individual y social en el Centro Penitenciario de Reinserción Social “Santiaguito” en el Estado de México¹

Albina Cuadrado Fernández²

Recibido: 18 de septiembre 2020 / Aceptado: 27 de enero 2021

Resumen. Mediante este trabajo se pretende analizar el impacto de la práctica coral en el contexto del Centro Penitenciario de Reinserción Social (CPRS) de “Santiaguito” en Almoloya de Juárez, en el Estado de México. Los destinatarios fueron las internas e internos³ del centro penitenciario mediante un taller de práctica vocal y coral, realizándose paralelamente la intervención y la investigación.

Las conclusiones de este trabajo muestran que los participantes desarrollaron y/o mejoraron habilidades específicas inherentes al hecho de cantar, así como habilidades socioemocionales.

A través de un enfoque didáctico holístico los integrantes de ambos grupos desarrollaron la responsabilidad individual obteniendo progresivamente autoestima, confianza, seguridad y desinhibición. Así mismo, demostraron disposición para el trabajo cooperativo y para la interacción positiva entre iguales generando empatía y sentido de pertenencia. Las mujeres se empoderaron especialmente, tanto a nivel individual como grupal, venciendo la falta de habilidades vocales de partida y la situación de aislamiento e indefensión que mermaba sus habilidades socioemocionales en tanto que mujeres y reclusas en determinado contexto.

Las conclusiones de este trabajo ponen de manifiesto las potencialidades diversas de la práctica vocal en grupo como herramienta transformadora de primer orden, cuyo impacto se deja sentir en los individuos y en los grupos, mejorando la vida de las personas desde el punto de vista psicológico, emocional y social; favoreciendo el desarrollo integral del individuo que se expresa a través de la vivencia compartida del hecho artístico, generándose actitudes prosociales que, a medio plazo, fomentan la reinserción y la inclusión social, contribuyendo a dar respuesta a los desafíos de justicia social de las sociedades democráticas.

Palabras clave: Canto coral, empoderamiento, transformación, habilidades socioemocionales, inclusión social, reinserción social.

[en] Choral singing as a window to freedom. A tool for individual and social transformation in the “Santiaguito” Social Reintegration Center Penitentiary in the State of Mexico

Abstract. This work aims to analyze the impact of coral practice in the context of the Social Reintegration Penitentiary (CPRS) of “Santiaguito” in Almoloya de Juárez, in the State of Mexico. Males and females in the prison participated in a vocal and choral practice workshop, while simultaneous intervention and research were carried out. The aim of this paper is to show that participants developed and/or improved specific skills of singing, as well as socioemotional skills.

Through a holistic didactic approach, the members of both groups developed a sense of individual responsibility by progressively gaining self-esteem, confidence, and security while lowering their inhibitions. They also demonstrated a willingness for cooperative work and positive interaction among equals, by developing empathy and a sense of belonging. Women were especially empowered both individually and as a group and overcame their initial lack of vocal skills along with their situation of isolation and helplessness, which lowered their social and emotional abilities as females and prisoners in this particular context.

The conclusions of this work reveal the diverse potentialities of group vocal practice as a transformative tool of the first order. The impact was felt in individuals and groups, by improving the lives of people from the psychological, emotional and social points of view. The experience furthermore promoted a holistic development of individuals who expressed themselves through the shared artistic experience, which generated prosocial attitudes. In the medium term this promotes reintegration and social inclusion, moreover, helping to meet the social justice challenges of democratic societies.

Keywords: Choral singing, transformation, empowerment, socioemotional skills, social inclusion, social reintegration.

Sumario: Introducción. Fundamentación teórica. Desarrollo del proyecto. El canto como ventana hacia la libertad. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Cuadrado Fernández, A. (2021). El canto coral como ventana hacia la libertad. Una herramienta de transformación individual y social en el Centro Penitenciario de Reinserción Social “Santiaguito” en el Estado de México, *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 15, 127-136.

¹ Este proyecto se realizó bajo los auspicios de la Secretaría de Cultura del Gobierno de dicho Estado, que aportó recursos humanos, materiales, logísticos y económicos.

² Universidad Complutense de Madrid
E-mail: alcuadra@edu.ucm.es

³ Sirva este trabajo como muestra de agradecimiento a las reclusas y reclusos que participaron en el taller.

Gracias por tratarme como lo que soy y no por lo que he hecho.
(Varón recluso)

1. Introducción

El proyecto tuvo lugar en el Centro Penitenciario de Reinserción Social (CPRS) de “Santiaguito” en Almoloya de Juárez en el Estado de México, durante el otoño de 2018⁴. El CPRS “Santiaguito” es un centro mixto que se caracteriza por contar con un programa educativo consolidado en cuyas líneas de actuación tienen gran protagonismo las artes en sus diferentes manifestaciones. La intervención iba dirigida a las internas e internos del centro penitenciario y se concibió como un proyecto piloto susceptible de ser mejorado y replicado en otros CPRS del Estado de México. El objetivo general fue realizar una aportación especializada a través de la educación vocal y el canto y desarrollar las tareas propias de la intervención y de la investigación, que se realizaron paralelamente. El proyecto se articuló en torno a un taller de canto coral de nueva creación para analizar la repercusión de una actuación de estas características en el plano individual y grupal dentro de un contexto singular marcado por la privación de libertad, y se encuadró dentro de una actuación global cuyo objetivo último era mejorar la vida de las personas.

Este trabajo viene a paliar la ausencia de investigación en el ámbito de los Proyectos Musicales implementados en contextos de privación de libertad, concretamente desde la perspectiva de la práctica vocal y el canto, y da respuesta a la necesidad de marcos de referencia basados en la investigación, para que proyectos de esta naturaleza puedan ser mejorados y replicados. Tan necesario es implementar este tipo de proyectos como conocer su impacto desde el punto de vista individual y social, de ahí la relevancia de las aportaciones del presente trabajo. A través de la investigación se puede dar visibilidad a estos proyectos y ponerlos en valor, no solo frente a la comunidad educativa y/o científica, sino también frente a la ciudadanía, frente a las instituciones y frente a quienes están en los distintos ámbitos de toma de decisiones.

2. Fundamentación teórica

La educación artística en general y la educación musical en particular se conciben como herramientas que favorecen el desarrollo integral del individuo en tanto que poseen potencialidades educativas transformadoras desde el punto de vista individual y social.

El desempeño musical favorece el desarrollo de habilidades específicas y de habilidades socioemocionales, y se asocia, independientemente del contexto educativo, con la consecución de logros académicos entre niños y adolescentes y con el desarrollo intelectual, cognitivo, emocional y social (O’Neill, 2006; Southgate y Roscigno, 2009; Karlsen y Westerlund, 2015; O’Neill, 2015; Martínez, Restrepo, Quiroz y Valencia, 2015; Narita y Green, 2015; Wright, 2015).

Así pues, cualquier desempeño musical concierne a amplios ámbitos de desarrollo. Según Hargreaves y sus colaboradores (2002, p. 5), las “funciones” de la música se manifiestan en tres vías principales relacionadas con “la gestión de las relaciones interpersonales, el estado de ánimo y el sentido individual de la propia identidad”.

La participación en actividades musicales ayuda también a estimular la autoexpresión, a liberar las emociones y a mejorar las capacidades expresivas ejerciendo como recurso de liberación emocional. Además, juega un papel muy importante tanto en la construcción de la identidad cultural de las personas como en la recuperación de la misma, tantas veces difuminada en las sociedades globalizadas, y propicia el reconocimiento de las manifestaciones culturales que configuran la identidad de los pueblos en su multiculturalidad, favoreciendo el acercamiento de las personas a unas costumbres y las manifestaciones características que les generan “sentido de pertenencia” (Martínez *et al.*, 2015, pp. 54-55). Ese reconocimiento y desarrollo de la propia identidad se fundamenta en la afirmación de las creencias y los valores de los pueblos, las comunidades y las personas, y el sentido de “identificación con una música en particular” forma parte de esos valores y creencias (Karlsen y Westerlund, 2015, p.374).

La práctica vocal en grupo, muy especialmente, proporciona una vivencia singular de la experiencia musical y del canto, pudiendo desarrollar a ultranza las potencialidades educativas de la música a través de enfoques didácticos holísticos que integren los parámetros fisiológicos y psicológicos inherentes al hecho de cantar (Cuadrado, 2014; Cuadrado y Rusinek, 2016), constituyéndose en una herramienta extraordinaria para el desarrollo intrapersonal, interpersonal, social y cultural (Welch, 2005).

3. Desarrollo del proyecto

3.1. La Intervención

Durante noviembre y diciembre de 2018 se llevaron a cabo dos sesiones semanales de tres horas cada una; hora y media con el grupo de mujeres y de hombres por separado, atendiendo a la normativa del centro que no permitía

⁴ Nuestro agradecimiento expreso a Ivett Tinoco García, Directora General de Patrimonio y Servicios Culturales quien, desde la Secretaría de Cultura del Estado de México, impulsó y apoyó este proyecto.

la interacción entre internas e internos. No se realizaron pruebas de selección a los participantes. Los criterios de participación en el taller fueron determinados por los responsables del programa educativo del CPRS. Finalmente, los grupos de trabajo quedaron constituidos por 35 hombres y 20 mujeres, más una de las educadoras, que tomó la iniciativa *motu proprio* de participar activamente en el grupo vocal femenino.

Desde el inicio del taller se observaron diferencias relevantes entre el grupo masculino y femenino respecto a las habilidades vocales previas y a las interacciones grupales. El hecho de que algunos de los varones reclusos se hubiesen reunido para cantar espontáneamente con anterioridad favoreció la cohesión grupal y, por tanto, las dinámicas propias del taller. Las mujeres, en cambio, no tenían el hábito de cantar, y la descohesión grupal marcó el arranque del taller.

Se trabajó la educación vocal mediante el uso de dinámicas grupales, proporcionando herramientas destinadas a alcanzar los recursos técnicos básicos de la voz cantada en función de los parámetros fisiológicos y psicológicos inherentes al canto como proceso psicomotor complejo (Cuadrado, 2014; Cuadrado & Rusinek, 2016). Se tomaron en cuenta los diversos niveles de partida individual y grupal y se adecuó el repertorio en función de las necesidades de cada grupo. En el concierto realizado el 14 de diciembre de 2018 en el Auditorio del CPRS de Santiaguillo, ambos grupos mostraron el trabajo realizado ante el resto de los compañeros internos, así como frente a los responsables del área educativa y autoridades de la Secretaría de Cultura y Secretaría de Seguridad. Se presentaron canciones tradicionales de México y España, así como repertorio internacional en forma monódica, polifónica y de canon. Algunos de los internos varones, además de cantar, acompañaron varias obras con sus guitarras.

Durante el proceso se tuvieron en cuenta cuestiones éticas relacionadas con el acceso y los permisos, que se plasmaron en un oficio que regulaba todas las actuaciones derivadas de la intervención y de la investigación con el compromiso del equipo de trabajo⁵ de garantizar el anonimato de los individuos y de no realizar ninguna acción unilateral sin consultar con los responsables del CPRS.

3.2. La investigación

Para la realización de este trabajo me serví de la metodología cualitativa, cuyos métodos son conocidos como exploratorios, descriptivos o interpretativos. Utilicé como estrategia de indagación el *estudio de caso*, enfoque que, dada la naturaleza de la investigación, entendía apropiado como aproximación holística, empírica, interpretativa y empática (Stake, 1998 y 2005).

Las técnicas de recogida de datos fueron las asociadas con la metodología cualitativa. Se realizó un registro anecdótico y audiovisual sistemático de las sesiones, incluyendo el concierto final. Se realizaron entrevistas semiestructuradas grupales e individuales y se solicitó a los participantes un escrito abierto al comienzo del taller, en medio y después del concierto.

Para obtener el mayor número de visiones del proceso e incluir a todos los participantes se entrevistó al director del programa educativo del centro y a varios educadores que tuvieron relación directa con el desarrollo del proyecto.

Las notas y diarios de campo resultaron de gran utilidad, así como el análisis de diversos documentos y materiales.

El análisis y la interpretación de los datos se realizó de forma recurrente y cíclica utilizando algunos elementos de la *Teoría Fundamentada* (GT) propuesta por Glaser y Strauss (1967).

Se realizaron tres modalidades de triangulación: de técnicas *de recogida de datos*, de *informantes* al incluir a educadores y responsables del CPRS, y del *investigador* con el equipo de intervención (Cuadrado, 2013).

Este trabajo trata de dar respuesta a un interrogante genérico relacionado con el análisis y la comprensión del impacto de una intervención de estas características en los individuos y en los grupos en un contexto de privación de libertad determinado. En torno a este interrogante fueron emergiendo las preguntas que guiaron esta investigación, que finalmente se articularon en función de los siguientes bloques temáticos: seguimiento individual y grupal de los participantes respecto a la adquisición de habilidades musicales inherentes al hecho de cantar, así como habilidades intra e interpersonales; génesis y desarrollo de los procesos de identidad y de la vivencia del hecho artístico.

4. El canto como ventana hacia la libertad

En este apartado se presenta el texto interpretativo ilustrado con fragmentos de los datos y organizado por bloques temáticos en función de las preguntas de la investigación y de los temas emergentes que resultaron durante la realización del proyecto.

4.1. Aprendiendo a volar

Ya en la primera sesión de toma de contacto y presentación del taller, la sola presencia de los miembros del equipo de trabajo causó gran impresión en los integrantes de ambos grupos, que manifestaron perplejidad, asombro y un profundo agradecimiento. Les resultaba sorprendente, cuando menos, que “alguien desde España hubiese pensado en

⁵ Mi agradecimiento expreso a Jeorgina Tavira Medina (profesora de canto), Javier Hernández Tagle (profesor de guitarra) y Karen Dávila Velázquez (audiovisuales) por su profesionalidad, sus inestimables aportaciones y su compromiso con el proyecto.

un proyecto para ir a trabajar allí, con ellos”. Después de que cada uno de los miembros del equipo nos presentásemos individualmente, lo hicieron internos e internas. Esa sesión fue la única que se realizó conjuntamente. Ellas y ellos manifestaron implícita y explícitamente agradecimiento, entusiasmo y sus ganas de aprender a cantar. Se sugirió que quien lo desease pudiese presentarse también cantando.

Los varones se ven como un grupo más compacto. Ni siquiera dio tiempo de que saliesen todos a cantar. Todos querían cantar, y cuando lo hacían se animaban y apoyaban unos a otros. Ellas salieron, pero solo tres. ¿Por qué ellos cantan y tocan, y ellas no? ¿qué puede haber detrás de eso? Podría ser por el rol masculino de “la conquisista”, la necesidad de expresarse... Muy pocas de ellas habían cantado con anterioridad, y si lo habían hecho había sido casi siempre en contextos religiosos. El grupo femenino se percibe ¡tan distinto! (Diario de campo)

Ya desde la presentación y en el inicio del taller se observaron diferencias relevantes entre el grupo masculino y femenino respecto a las habilidades vocales previas y a las interacciones grupales.

En el grupo de los varones el canto formaba parte de su día a día y de su convivencia en reclusión. Parte del grupo ya compartía la vivencia de la música, y quería aprender a cantar. Desde la primera sesión mostraron entrega, disciplina, entusiasmo y reconocimiento. Al plantear las actividades no hubo que explicar a los participantes que el canto es un proceso psicomotor complejo que ha de enfocarse holísticamente, y asumieron de manera natural, disciplinada y lúdica los ejercicios de relajación, trabajo postural, respiración y emisión, comprendiendo el proceso de coordinación vocal y valorando sobremanera la instrucción que se les proporcionaba al respecto. “Es lo que estábamos necesitando”, decían.

Desde que comienzan los ejercicios para preparar el instrumento puedo percibir una sensación de vigor y oxigenación en el torso y la garganta [...] en cuanto a la mente, experimento una sensación del aquí y ahora pues concentro mi atención en seguir lo mejor posible la secuencia de ejercicios y trato de seguir lo mejor posible cuando ustedes cantan o dan un tono, pero no soy músico ni cantante, pero estoy tratando de dar mi mejor esfuerzo a la práctica [...] Estoy disfrutando el curso [...] Y la educación vocal me está cambiando la vida, poco a poco. (Varón)

Entendían lo que se les proponía y lo incorporaban con celeridad. Eran más de 35 varones, pero el trabajo resultaba muy fluido debido a ese núcleo inicial que tenía habilidades vocales y musicales, que tenía incorporadas ciertas dinámicas y que fue generoso con las nuevas incorporaciones.

El grupo femenino tuvo unos comienzos bien distintos. Se observaron actitudes individualistas o disruptivas. Algunas pretendían adquirir protagonismo y se comparaban con el resto del grupo para señalar que ellas cantaban bien respecto al resto de integrantes del grupo. Algunas mostraron dificultades para seguir las dinámicas de la sesión o por falta de concentración o porque de cuando en cuando hablaban entre sí. Como grupo adolecían de práctica vocal previa. Algunas cantaban muy fuerte, otras tenían dificultades a la hora de entonar y reproducir el ejemplo que se les proponía para imitar, y alguna cantaba en una tonalidad diferente. Todas ellas mostraron agradecimiento desde el inicio, y alguna también mucha emoción al finalizar la primera sesión: “Todo es nuevo para mí”. También comprendieron muy pronto la importancia y el sentido de las actividades relacionadas con la educación vocal.

Tengo 11 años en reclusión y para mí es un privilegio poder saber lo que es el arte del canto. La forma en que somos conducidos por los profesores es una maravilla. Estoy completamente satisfecha de estar en este curso y me gustaría que no fuera por un periodo corto; quisiera, pues es verdaderamente funcional, corregir respiraciones, postura, relajación y sobre todo saber usar el diafragma y saber cantar. (Mujer)

En ambos grupos, algunos de los participantes descubrieron que podían cantar, otros se reafirmaron en el gusto por el canto. Ese descubrimiento y redescubrimiento fue configurando su identidad vocal como individuos y como grupo a medida que avanzaba el taller. Alguno asociaba ese autodescubrimiento con la manera de enseñar.

Lo mejor es cuando identifico cuál es el lugar que yo puedo desempeñar en cuanto a mi tono de voz porque todo tiene un efecto [...] Como experiencia es lo más agradable que me pasó. Al fin puedo entender que sí tengo la capacidad de aprender cosas y bastantes cualidades que tengo. (Varón)

Me la he pasado de maravilla, por dos razones. A saber; me gusta mucho la forma y la manera en que imparten la instrucción, y lo segundo, no pensé que pudiera cantar. Soy neófito en este asunto, así que lo que he experimentado me ha agradado. Me siento bendecido por la oportunidad de aprender a cantar. (Varón)

En realidad, las clases me han abierto otro panorama del canto, debo ser honesta. Aunque toda mi vida he amado cantar jamás había tomado clases ya que mis posibilidades no me lo permitían. Ahora gracias a ustedes mi avance ha sido mucho. Adoro la ternura con la que ustedes nos enseñan, su amor por la música y sobre todo la humildad y la entrega con la que se toman el tiempo para dedicarlo a nosotros. (Mujer)

Disfrutaron de la interpretación musical a través de obras de su propia cultura y de otros repertorios pertenecientes a diferentes contextos músico-culturales que acogieron con agrado. Se trabajó el mismo repertorio con ambos grupos,

aunque enfocado y adaptado en función de las habilidades vocales individuales y grupales. Solo hubo dos obras que se trabajaron en exclusividad con cada uno de los grupos respectivamente.

El repertorio que íbamos incorporando fue apropiándose de su espacio individual fuera del taller, y de manera espontánea fue surgiendo en ambos grupos la necesidad de buscar tiempo y espacios para ensayar entre sesión y sesión.

Cuando dejo de cantar quedo en un grado de éxtasis y ganas de seguir cantando. Ahora que estamos aprendiendo muchas cosas con ustedes, las repaso todo el tiempo. Tengo mucha facilidad para memorizar las canciones y es que al terminar de cantar me pongo a analizar lo que me falta, qué estuvo o qué sentí bien, qué no hacer, y todo eso. (Mujer)

Los varones incluso se adelantaban al trabajo. Cuando se trataba de repertorio mexicano, ensayaban por su cuenta y buscaban opciones de acompañamiento con las guitarras o doblaban las voces muy acertadamente con el empleo de una vocal, lo que facilitaba enormemente el desarrollo de la siguiente sesión.

La actitud de las mujeres fue cambiando. Estaban más concentradas cada día, aprovechaban las sesiones, se involucraban y mostraban interés en incorporar las sugerencias que se les hacían en el plano individual y grupal. Comenzaron a ensayar por su cuenta y todo iba dando sus frutos paulatinamente. Su canto empezó a escucharse más afinado y poco a poco fue viniendo un sonido de grupo.

La verdad es que desde que estoy tomando este estudio me da mucha más seguridad. Las veces anteriores a mis participaciones de canto se me olvidaba la letra o la cambiaba, y desde que me di la oportunidad de aprender a cantar y no repetir solamente, he visto un crecimiento muy satisfactorio. (Mujer)

Disfrutaron especialmente de una canción del repertorio tradicional español que preparamos solo con ellas, y percibieron de manera muy positiva las posibilidades de interacción de la pequeña coreografía que propiciaba, además del canto y el movimiento, el encuentro de los ojos y de las manos. Además de reunirse para ensayar entre sesión y sesión, tomaban iniciativas para involucrar a otras compañeras reclusas en el taller.

No me había inscrito, pero unas compañeras me invitaron. Pensé que no iba a poder cantar porque soy muy penosa⁶, pero ya estando arriba y ver que las maestras me dieron mucha confianza lo pude lograr. Gracias por esta experiencia. (Mujer)

Los integrantes de ambos grupos fueron descubriendo la importancia de cada voz en el conjunto de todas las voces y encontraron el grupo un diluyente de inseguridades y resistencias.

Cuando canto me siento nerviosa, pero en grupo tranquila y relajada, y como dice el dicho: También de dolor se canta cuando llorar no se puede. (Mujer)

Gracias por las enseñanzas que nos brindaron, ya que sin ellas no lo habría logrado. También aprendí a ser un poco más sociable, amigable. Ya en la situación que me encuentro no me era posible. ¡Maestros, gracias! Me va a servir de mucho. (Varón)

Disfrutaron de las interacciones positivas que, propiciadas por las dinámicas de la preparación vocal y el canto, fueron generando empatía, satisfacción por el progreso del otro, sentido de pertenencia y diversas manifestaciones de actitudes prosociales.

4.2. Ellas también vuelan

Los procesos analizados se produjeron durante el transcurso del taller en ambos grupos, si bien de manera disímil en función de las habilidades vocales y socioemocionales de partida. Mientras que los varones se articularon en torno a un pequeño grupo de reclusos que espontáneamente se reunían para cantar acompañándose con sus guitarras, el grupo femenino se mostraba descohesionado y con actitudes disruptivas e individualistas. Estudios realizados en centros penitenciarios de México inciden en que las mujeres en reclusión carecen de apoyo social, ya que con frecuencia son abandonadas por familiares, amigos e incluso por su pareja, y ello tiene un impacto negativo en su bienestar físico y emocional, (Galván *et all.* 2006). La raíz de este abandono puede encontrarse en el hecho de que la conducta que ha llevado a la mujer a prisión pone de manifiesto la transgresión de los roles que se le asignan en las culturas patriarcales y de los valores morales y sociales inherentes a ellos (Azaola, 1996; Romero, 2002; Campbell, 2000 citados por Galván *et all.* 2006, p. 73).

Las ideas estigmatizantes en relación con la población reclusa femenina condicionan las interacciones de puertas hacia afuera, pero también de puertas para adentro. El sistema penitenciario reproduce las diferencias entre hombres y mujeres. Aunque para ellos y ellas “la cárcel es un espacio de violencia, opresión, privaciones y desarraigo”, el

⁶ En referencia a aquel que siente “pena”. En México: vergüenza, pudor, encogimiento.

estigma de ser considerado un delincuente y condenado por ello, resulta más duro para la mujer que para el hombre, puesto que la configuración de los estereotipos de género puede propiciar que rasgos como “la violencia, el dominio, el poder, la agresividad y el riesgo” puedan ser considerados en los hombres, a nivel simbólico, como signos de masculinidad que pueden proporcionarles “algún tipo de valoración social”, mientras que en el caso de la mujeres el castigo tiene la doble dimensión de lo “real” y lo “simbólico” (Salinas, 2014, p. 6-7).

Pero, además, de puertas para adentro se reproducen los mecanismos de dominación de género que tanto en la sociedad como en el sistema penitenciario se rigen por un modelo que se basa en las necesidades de los hombres (Coronel y Gastélum 2020), incluso hasta en la configuración de los espacios, ya que solo alrededor del 35% de la población reclusa femenina se encuentra confinada en centros específicos, y el resto, en penales para varones (Moreno, 2014, p.9).

A ello hay que añadir las deficiencias de un sistema judicial que no funciona, que está lleno de huecos y vacíos, con procesos eternos y viciados, en los que las reclusas pueden incluso haber sido inducidas o engañadas a la hora de cometer un delito; un sistema judicial sin garantías, que presupone la culpabilidad, y que permite que muchas de ellas estén encarceladas solo por haber sido esposas, compañeras, madres o hermanas de alguien que cometió un delito, permaneciendo recluidas durante años a la espera de juicio y sufriendo doble aislamiento por el abandono familiar y social generalizado. Según Azaola (2002) las reclusas normalmente no conocen sus derechos, pudiendo recibir amenazas o agresiones de los servidores públicos ya sea en el momento de la detención o durante el proceso. Durante el juicio, los abogados contratados particularmente extorsionan a su cliente y a su entorno o nunca se ocuparon del caso ni realizan la gestión, y los abogados de oficio no siempre muestran interés en el caso. Finalmente, las sentencias por el mismo delito son absolutamente desproporcionadas según que el autor sea hombre o mujer, resultando estas mucho más duramente juzgadas y condenadas.

A ello habría que añadir la separación forzosa de sus hijos, que añade el castigo de la privación de ser madre, y lo convierte a hijos e hijas en “víctimas no visibles del sistema penal” (Azaola, 2002).

Esta sucinta digresión basada en investigaciones sobre la situación de las mujeres reclusas en los centros penitenciarios de México puede proporcionar claves para comprender la descohesión y las actitudes disruptivas e individualistas que mostraba el grupo de mujeres en el inicio del taller, y la magnitud del salto cualitativo que dieron todas ellas a nivel individual y grupal en tanto que reclusas mujeres y en un contexto penitenciario específico.

4.3. El vuelo y sus significados

Internas e internos atribuyeron al canto y al taller variedad de significados. Entendían la voz como un camino y una forma de ejercer su libertad. Tenían conciencia de sus aprendizajes y de los procesos inherentes a ellos. Asociaban su experiencia de canto y el hecho de cantar con la tranquilidad, la relajación, la ligereza de ánimo y espíritu, la felicidad o la libertad. También con un medio de expresión y de liberación emocional.

Es una sensación de bienestar y libertad. Y como termino muy contento al final de la práctica, pues bajo en paz y alegre, y por consecuencia afronto la vida de otra forma. No es magia, o bueno...sí, sí es magia, la magia del canto. Que para mí era desconocida hasta hace solo un mes. Bien dice el dicho: “El maestro aparece cuando el discípulo está preparado”. (Varón)

Siento mucho gozo, mi cuerpo se estremece, mi pecho se infla, mi diafragma se siente cómo trabaja y para mí es un arte lograr expresar mi sentimiento por medio del canto. Después de cantar siento un relajamiento y una satisfacción total. (Mujer)

Gracias a las habilidades adquiridas, vieron en el canto y en el taller un medio de superación personal, una oportunidad para trascender el momento y el lugar. Se reconocían como cantantes, disfrutaban del canto y hacían de la voz una seña de identidad y una vía de autoafirmación y superación a medio y largo plazo.

A mí me gusta el taller, ya que las personas que nos lo dan nos tratan como iguales y no somos discriminados. También nos regalan su tiempo y nos enseñan sus conocimientos y eso me provoca gran alegría y me motiva más a seguir adelante con este proyecto, que es lindísimo. Lo mejor de todo es que nos ayudan a superarnos como personas y como buenos cantantes que queremos ser. Para mí los maestros son grandes personas de una gran, pero gran calidad humana, porque no cualquier maestro acepta un reto de esta índole y mucho menos convivir con personas privadas de su libertad. Para mí merecen todo mi respeto y agradecimiento. (Varón)

Al cantar voy desahogando todas mis emociones, que no puedo digerir de otra manera. Es por ello que cantar forma parte importante de mi vida. Con mi voz me siento acompañado. Y es mi voz quien me alienta en mis momentos más oscuros. Siempre es grato hacer lo que amo, pero encima, hacerlo cada vez mejor es gratificante. Me gusta crecer y esforzarme para pulir mis habilidades. Por eso este taller conjuga muchas cosas que disfruto. (Varón)

Gracias por darnos esta maravillosa oportunidad. Juro que la aprovecharé al máximo y si Dios me presta vida y me da la oportunidad de salir de este lugar continuaré con lo que ustedes hoy con tanto amor nos están compartiendo y al pasar de los años orgullosa diré quiénes, ¡quiénes! fueron con quien di mis primeros pasos. (Mujer)

Para mí este taller de canto me ha ayudado mucho no solo a enseñarme a cantar o eso es lo que intento, sino que me transporta, me saca un momento de este lugar, me hace olvidar problemas, estrés, etc; pues me concentro en lo que hago y me esfuerzo por hacerlo lo mejor que pueda. Aunque cante feo canto con mucho sentimiento. (Mujer)

En algún punto entre los ensayos y el concierto me sentí en Bellas Artes (estudié danza aquí en Toluca), el ambiente, la preparación de las canciones, los comentarios, el nervio antes de la presentación, los ensayos extra-clase, etc, etc, etc, y sentí nostalgia. Pero estuvo bueno porque a pesar de estar acá (en prisión), es muy padre saber que se puede vivir con esa intensidad, aunque sea acá. (Varón)

Además de la liberación emocional, y el hecho de trascender la situación de privación de libertad, sentían que el canto y la canción eran un medio para conectar emocionalmente con el exterior; con la familia, con los hijos.

Para mí es una forma de expresarme cómo me siento, y muchas veces me viajo como para con mi familia. Como en la [canción] de tres hojitas madre, imagino que se la canto a mi hija. (Mujer)

El análisis de los discursos de los integrantes de ambos grupos muestra varios ejes temáticos recurrentes relacionados con el respeto, agradecimiento y reconocimiento hacia el trabajo del equipo, a su situación de privación de libertad y al deseo de que el taller se prolongase en el tiempo.

Que no se quede solo en un curso, sino un comienzo a algo mágico para cada uno de mis compañeros, que deben ser envueltos en este gran sentimiento musical: “Porque todos podemos”, por más duro que sea nuestro corazón. ¡Gracias, maestros! ¡Gracias, maestra! (Varón)

Es necesario que este tipo de [ilegible] sigan adelante para que nosotros como privados de nuestra libertad, sigamos superándonos como personas y labrar como colectivo nuestra libertad. ¡Gracias por la dedicación y el apoyo hacia nosotros! (Varón)

4.5. El concierto como expresión del vuelo más sublime

El concierto final constituyó el paradigma de todos los logros. En la última sesión, que sirvió como ensayo previo al concierto, se estudió la colocación de ambos grupos para cada obra, los movimientos entre obra y obra, la manera de saludar y corresponder a los aplausos, e incluso la indumentaria, cuestión que en el contexto penitenciario adquiere significado. Tanto a los internos e internas, como al equipo de trabajo se nos permitió para la ocasión vestir con otros colores, maquillarnos el rostro o llevar algún complemento. Internos e internas vestían con un color determinado en función de que ya tuviesen condena o se encontrasen a la espera de ella. Cada colectivo del centro, como los educadores o el personal de seguridad, tenía su color asignado. Durante toda la intervención, el equipo de trabajo tenía que vestirse por exclusión y no utilizar ningún color de los que ya estaban asignados previamente.

Llegó el gran día. Habíamos hecho ajustes musicales hasta el último momento. Los internos e internas habían decorado el escenario del salón de actos. Ambos grupos durante el concierto dieron el máximo musicalmente, y de actitud y concentración. Recordaban las diferentes posiciones y movimientos entre cada obra. El grupo de mujeres actuó en primer lugar. Impecables, concentradas y arregladas para la ocasión⁸, cantaban de memoria, con un entusiasmo que contagiaba. Ni un tropiezo en los textos y ni un fallo notable de afinación o de falta de empaque.

Para mí el concierto fue muy especial. Podría decirle “Mágico” [sic]. El sentir mis 5 sentidos en un solo motivo: el canto. Es maravilloso escuchar la voz de varias personas juntas, envuelve el alma. Mi pecho derrama sentimiento. (Mujer)

Antes del concierto, los nervios, porque no nos aprendíamos bien algunas estrofas, pero las repasamos mucho y al final del concierto se vio un buen resultado. Nos felicitaron las compañeras y también algunos compañeros. Nos dijeron que se escuchó muy bonito, y se siente bien que nos dijeran eso. Al final la perseverancia valió la pena y sentimos mucha satisfacción y orgullo. (Mujer)

Ellas y ellos superaron la ansiedad previa a la actuación y canalizaron las emociones positivamente apoyándose en la seguridad del trabajo realizado durante el taller. Los varones actuaron a continuación e igualmente ofrecieron lo mejor de sí mismos.

Al principio tenía nerviosismo y a medida que se aproximaba la hora de participar iban surgiendo otros sentimientos como ansiedad, emoción y el deseo de que ya se iniciase el evento, y cuando esto sucede, adquiero seguridad y subo al escenario con la actitud de que voy a participar de tal manera que yo disfrute de lo que voy a hacer [...] [Al acabar] Sentí que mi cuerpo se relajó, me sentí contento de saber que puedo trabajar en grupo,

⁷ En lenguaje coloquial de México, “estupendo”.

⁸ En reclusión también cambia la apariencia, ya que no es posible mantener el arreglo personal del modo acostumbrado. El uso del uniforme despersonaliza, colectiviza y afecta a la autoestima (Salinas, 2014; Coronel *et al.*, 2020).

de aprender más cosas, y también sentí una gran emoción cuando compañeros y compañeras que participaron en esta demostración me felicitaron, al igual que maestros, maestras y criminólogos que trabajan en esta institución. (Varón)

Sí. Sentí nervios, pero también mucha confianza. Nerviosismo por enfrentarme a algo nuevo en mi vida y sentir la posibilidad de equivocarme. Pero mucha confianza de que todo saldría bien gracias a lo que me enseñaron los maestros. Gracias a su guía y al enorme talento de mis compañeros, con los cuales formé una sola voz. (Varón)

La emoción que emanaba del escenario se dejaba sentir en el auditorio. Un varón y una mujer internos hicieron un discurso en representación de sus respectivos grupos. La complicidad entre los participantes y el equipo de trabajo fue una constante durante todo el acto. Se dirigían a nosotros utilizando las onomatopeyas de las que nos habíamos servido para trabajar la emisión vocal. Habían atribuido significado a esos sonidos y los usaban como señas de identidad del grupo para dirigirse a los miembros del equipo, otorgándoles la categoría de elemento para la interacción. Era la manera de dirigirse, de comunicarse, de identificarse. Era la seña de identidad del grupo en el trabajo realizado conjuntamente, ellos entre ellos y ellos con nosotros.

Les agradezco por habernos regalado su hermoso tiempo, por esos momentos de sonrisa evitando que el tiempo nos sea menos [falta el término]. También [agradezco] por esa postura, ese hilito como si fuéramos un títere, ese *pi-ti-ka* que nunca olvidaré. (Varón)

El concierto supuso la representación y el afianzamiento de los logros de las interacciones positivas que se habían forjado durante el taller. Los participantes habían generado un sentido de pertenencia a sus respectivos grupos. El concierto supuso la interacción entre el grupo masculino femenino que, aunque actuaron por separado, se reconocieron mutuamente y sintieron que formaban parte de un todo, incluso quienes reconocían cierta reticencia inicial.

Fue muy asombroso para mí haber estado en el concierto. El disfrutar de cantar y recibir los aplausos del público. Sentir la disciplina, compromiso, una comunión, ya que somos un grupo y en ese momento sentí el apoyo de todas mis compañeras [...] Sentí el apoyo incluso de autoridades y personal de este lugar. Fue en ese momento que me olvidé que estábamos en este lugar. El estar en el concierto me ha enseñado que no hay barreras, ni tampoco límites. Para mí ha sido un impulso tan grande que me dice “sigue adelante” [sic] Estoy muy agradecida. (Mujer)

El momento en que cantamos desde las butacas nos relajó, y subimos más seguros tanto hombres como mujeres. Al ver a las chicas abriendo el concierto, personalmente me encantó, pues lo hicieron muy bien, y cuando subimos nosotros, noté la cara de todos los integrantes del coro y vi su entusiasmo. Conforme íbamos cantando nos íbamos desenvolviendo mejor, y aunque hubo varios pequeños errores, aun así, pienso que logramos dar un buen concierto. Me agradó dar el discurso de inicio, que también dio un momento de alegría. (Varón)

Mil gracias porque dentro de todo lo malo de este bendito lugar me llevo una experiencia muy bonita, una satisfacción maravillosa. Cuando fui el primer día al taller de canto se me hizo muy baboso⁹, pero después me ha encantado. Estoy muy feliz con el taller. Y cuando fue el concierto fue algo muy bonito. Bueno, no tengo palabras para expresarlo. (Mujer)

Yo no soy músico; ¡mucho menos cantante! Pero después de haber vivido la experiencia del concierto, el cantar me gustaría que fuera una actitud sempiterna en mi vida. Me gustó mucho hacerlo, no solo porque es una actividad muy natural, es el instrumento primero por excelencia, sino también porque me abrió la puerta a un mundo completamente nuevo. Un mundo en el cual no sabía que podía entrar, y un mundo en el cual existe una gama muy amplia de herramientas para la vida. (Varón)

El desarrollo del proyecto tuvo un impacto profundo en los individuos y en los grupos, y también en el equipo de trabajo y en los responsables de las instituciones.

Vivir de primera mano una experiencia de tales características y poder hacer una aportación profesional y humana *in situ* constituyó un desafío ilusionante desde el punto de vista musical, profesional, humano y personal. Se rompieron esquemas y estereotipos previos, y la delgada línea *dentro / fuera* se desdibujó aún más, constituyéndose finalmente en una experiencia transformadora de primer orden para todos los involucrados en la implementación del proyecto.

5. Conclusiones

El análisis y la interpretación de los datos muestran que los participantes mejoraron en el uso de la voz cantada independientemente de los distintos niveles de partida o experiencias previas de canto individual y grupal.

⁹ En México: “Insulso”, “tonto”.

Algunos de los varones se habían reunido para cantar en grupo espontáneamente con anterioridad al taller. Las mujeres, en cambio, no tenían el hábito de cantar. El trabajo realizado reafirmó y/o despertó el gusto por el canto, así como el goce y disfrute de la interpretación de repertorio de diferentes contextos músico-culturales, además del propio, valorando y comprendiendo el proceso de coordinación vocal.

A través de un enfoque didáctico holístico que incluía ejercicios de relajación, trabajo postural, respiración y emisión, los participantes descubrieron su voz y, progresivamente, su identidad vocal, hecho que contribuyó al desarrollo de las capacidades expresivas, la liberación emocional, el sentido del autoconcepto, la autoestima, la confianza, la seguridad y la desinhibición.

Los integrantes de ambos grupos desarrollaron el valor de la responsabilidad individual y mostraron disposición para el trabajo cooperativo y para la interacción positiva entre iguales superando las resistencias de partida, principalmente el grupo de mujeres, quienes habían comenzado el taller con actitudes disruptivas e individualistas.

El grupo masculino se afianzó y creció, y el femenino se mostraba más cohesionado cada día, generándose en ambos grupos empatía, sentido de pertenencia y diversas y significativas manifestaciones de actitudes prosociales.

Las mujeres se empoderaron especialmente, tanto a nivel individual como grupal, superando la falta de habilidades vocales previas, venciendo las resistencias iniciales y revirtiendo las actitudes disruptivas e individualistas, dada la situación de aislamiento que mermaba sus habilidades socioemocionales en tanto que mujeres y reclusas en determinado contexto. Aunque por separado, participaron en el taller en igualdad con sus compañeros varones. Ellas se reconocieron y se autoafirmaron como “cantantes”. El canto había dejado de ser en el Centro algo privativo del hombre y de lo masculino, y el taller supuso una forma de interacción y de reconocimiento entre ambos grupos.

Internas e internos atribuyeron al canto y al taller variedad de significados que trascendían tiempo, espacio. Se produjo también una resignificación del propio repertorio como elemento generador de identidad y de trascendencia al propio estado de privación de libertad.

La práctica vocal en grupo mostró *de facto* la diversidad de sus potencialidades educativas como herramienta privilegiada de transformación individual y social. La vivencia compartida del hecho artístico tuvo su máximo exponente en el concierto final donde cristalizaron todos los logros desde el punto de vista *intra e interpersonal*, contribuyendo a mejorar la vida de las personas y favoreciendo a medio plazo la reinserción y la inclusión social, dando así respuesta a los desafíos de justicia social de las sociedades democráticas.

6. Referencias bibliográficas

- Azaola, E. (2002). Víctimas no visibles de sistema penal, en *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas*. Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, 25-45. Disponible en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Coronel, A.I., Gastélum, J.A. (2020). Ser y deber ser de la comunicación de las mujeres reclusas en las prisiones de Sinaloa, México: una propuesta socioeducativa. *Revista internacional de Comunicación y Desarrollo*, 11, 37-51, ISSN e2386-3730. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.3.11.5963>
- Cuadrado, A. (2013). Pensar y actuar metodológicamente: Una experiencia de investigación mediante un estudio de casos cualitativo. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 8, 191- 210. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/ARTE>
- Cuadrado, A. (2014). Formación vocal en Educación Primaria. En J. L. Aróstegui (Ed.), *La música en Educación Primaria: Manual de formación del profesorado* (pp. 85-113). Madrid: Dairea. ISBN: 978 - 84 - 939672 - 6 - 0.
- Cuadrado, A. y Rusinek, G. (2016). Singing and vocal instruction in primary schools: an analysis from six case studies in Spain. *British Journal of Music Education*, 33 (1), 101 – 115.
- Galván, J., Romero, M., Rodríguez, E.M.; Durand, A.; Colmenares, E., y Saldivar, G. (2006). La importancia del apoyo social para el bienestar físico y mental de las mujeres reclusas. *Salud Mental*, 29, (3), mayo-junio.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategic for qualitative research*. Nueva York: Aldine
- Hargreaves, D. J., Miell, D. y MacDonald, R. A. (2002). What are musical identities, and why are they important. En R. Macdonald, D. J. Hargreaves y D. Miell (Eds.), *Musical Identities*, (pp. 1-20). Oxford: Oxford University press.
- Karlsen, S. Westerlund, H. (2015). Music Teachers' Repertoire Choices and the Quest for Solidarity: Opening Arenas for the Art of Living with Difference. En C.Benedict, P.Schmidt, G. Spruce y P. Woodford (Eds.), *The Oxford handbook of social justice in music education* (pp.372-387).Oxford: Oxford University Press.
- Martínez, J. E., Restrepo, M. O. M., Quiroz, L. H. P., y Valencia, M. M. (2015). La educación musical: alternativa pedagógica de transformación social. *Plumilla Educativa*, 15, pp.45-66.
- Moreno, R. (2014). Mujeres reclusas: Una aproximación tanatológica. Tesina para el diplomado en tanatología. Asociación Mexicana de tanatología, A.C.
Disponible en: <http://www.tanatologia-amtac.com/descargas/tesinas/134%20Mujeres%20reclusas.pdf>
- Narita, F. M. y Green, L. (2015). Informal Learning as a Catalyst for Social Justice in Music Education. En C.Benedict, P.Schmidt, G. Spruce, y P. Woodford (Eds.), *The Oxford handbook of social justice in music education* (pp.302-317).Oxford: Oxford University Press.
- O'Neill, S.A. (2006). Positive youth musical engagement. En G. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 461-474). Oxford: Oxford University Press.

- O'Neill, S.A. (2015). Youth Empowerment and Transformative Music Engagement. En C.Benedict, P.Schmidt, G. Spruce, y P. Woodford (Eds.), *The Oxford handbook of social justice in music education* (pp.388-405).Oxford: Oxford University Press.
- Salinas, C. (2014). Las cárceles de mujeres en México: espacios de opresión patriarcal. *Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*,9 (17), pp. 1-27, enero-junio. ISSN: 2007-0675. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2110/211032011001.pdf>
- Southgate, D. E. Roscigno, V. J. (2009). The impact of Music on Childhood and Adolescent Achievement. *Social Science Quarterly*, 90 (1), 4-21.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. (2005). Case studies. In N. K. Denzing,; Y. S. Lincoln (Ed.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Thousand Oaks, CA: Sage
- Welch, G. F. (2005). Singing as communication. En D. Miell, R. Mac Donald y D. J. Hargreaves (Eds.), *Musical Communication* (pp. 239-259). Nueva York: Oxford University Press.
- Wright, R. (2015). Music Education and Social Reproduction: Breaking Cycles of Injustice. En C.Benedict, P.Schmidt, G. Spruce y P. Woodford (Eds.), *The Oxford handbook of social justice in music education* (pp.340-356).Oxford: Oxford University Press