



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 092, AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO

MAESTRÍA EN ESTUDIOS DE SEXUALIDAD

LÍNEA DE SOCIOLOGÍA

TÍTULO

UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ALTERNATIVA PARA
DESNATURALIZAR LA VIOLENCIA: TALLER DE FORMACIÓN EN AUTONOMÍA
CORPORAL EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN ARTÍSTICA N°4 DEL INSTITUTO
NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA

OPCIÓN DE TITULACIÓN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN ESTUDIOS DE SEXUALIDAD

PRESENTA:

BERENICE PEÑA MONDRAGÓN

ASESORA: DRA. MARÍA DEL PILAR CRUZ PÉREZ

ESTA TESIS FUE FINANCIADA CON UNA BECA DEL SISTEMA NACIONAL DE
POSGRADOS DEL SECIHTI

Ciudad de México a 21 de abril de 2025



Ciudad de México, a 19 de mayo de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La Coordinación de Posgrado tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen de Grado de **PEÑA MONDRAGON BERENICE** con matrícula **220927017**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ALTERNATIVA PARA DESNATURALIZAR LA VIOLENCIA: TALLER DE FORMACIÓN EN AUTONOMÍA CORPORAL EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN ARTÍSTICA N° 4 DEL INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA"**. Para obtener el Título de la **MAESTRÍA EN ESTUDIOS DE SEXUALIDAD**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. ADRIANA LEONA ROSALES MENDOZA
Secretario	DRA. MARIA DEL PILAR CRUZ PEREZ
Vocal	DRA. MARGARITA ELENA TAPIA FONLLEM
Suplente 1	MTRA. ROCIO VERDEJO SAAVEDRA
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el lunes 02 de junio de 2025 a las 10:00 am
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

IGNACIO LOZANO VERDUZCO
RESPONSABLE DE LA MAESTRÍA EN ESTUDIOS DE SEXUALIDAD

Cadena Original:

|1137|2025-05-19 16:44:16|092|220927017|PEÑA MONDRAGON BERENICE|W|MAESTRÍA EN ESTUDIOS DE SEXUALIDAD|3|F|3|13|UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ALTERNATIVA PARA DESNATURALIZAR LA VIOLENCIA: TALLER DE FORMACIÓN EN AUTONOMÍA CORPORAL EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN ARTÍSTICA N° 4 DEL INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA|DRA. ADRIANA LEONA ROSALES MENDOZA|DRA. MARIA DEL PILAR CRUZ PEREZ|DRA. MARGARITA ELENA TAPIA FONLLEM|MTRA. ROCIO VERDEJO SAAVEDRA||2025-06-02|10:00|1327|2|zYmpfDKBk3||

Firma Electrónica:

FjhngEafwrtB8ujsp+91caTkGGxdSu2GW1PnjBHIOuArb2HtNyabEyfPXIzPoV+kcALewATX+ArLPupC168YIELju50CI+8S1xiXX5Ze7Fowu0h6vbQHJLbhzBzRf/hpEGVm9sYpn553j1LWpjmktgQOGWQEYqBAGkvDS+JoYn/FntPT11by2D2piKruhS8JXVjRO4SG35fA8sv/Ooh8KIDYSGmjHOHdvqGBFMSSQAAGe10wmBS4mu1X+uWUqbcz4yZ6NM8APaqZVQI6FTf5KjKLxNDzQf8iAL1OzKv7P8a3ouJ9Eaf58J001Q1Qn12SxoWwwogKy/wy2Cfyri4cu4bEZRIsc9LOSuch4kWWF1PESOrWu7tXwpHgzgtvsgl3o2QvsKulmzp gKmF/5HILHuvFDHtL4REDf20Z8clBQBBd8sU1rRn5oX4tyKwtFeveTwGqIHemXGMxfSCQZzgBun5Cct6DdnmteY+Z0BP0pYu ClfEnL1+1DOyjmeaKt8TSpKpQORR/zD4/r5sPG1rxVmj4Qhik8y4/5v3nw5SXIh+tNfZ922XFBICCRxDpKC+crOXquSZEV453qBLh6EV9SLaWr8vzwOUmxYxirQTdarLHC7ssItYDXCU6AZ74xMRGCSQOdHeKhumpaZUyaPFcwCbu5H6Gj7Nf57g594=

Fecha Sello:

2025-05-19 19:00:47

"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



2025
Año de
La Mujer
Indígena

Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



Resumen

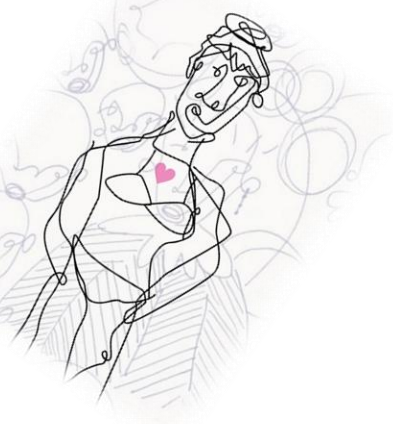
El presente trabajo tiene como objetivo explorar la construcción de la autonomía corporal a través del teatro, integrando principios en el marco de la Educación Sexual Integral con una propuesta holística para la enseñanza y el aprendizaje que aborda la sexualidad desde el autocuidado, los derechos sexuales y reproductivos, la igualdad de género y la agencia como la capacidad de tomar decisiones conscientes para actuar de manera autónoma y ejercer control sobre sus vidas y poder detectar cualquier situación de violencia dentro o fuera de un espacio educativo. Permitir a las personas vivir una vida sana y digna en los aspectos psicológicos, físicos y sociales. El cuerpo es uno de los elementos centrales de la investigación. El concepto propuesto anteriormente, que llamamos autonomía corporal, trata de reapropiar el cuerpo y reconocerlo como un ámbito que puede tomar decisiones sobre la sexualidad y construir su propio conocimiento desde la formación artística.

La importancia de utilizar el teatro como una herramienta pedagógica transformadora, capaz de romper paradigmas y facilitar procesos interdisciplinarios que interpelen las formas tradicionales de enseñanza artística y como abordar el cuerpo, visibilizar y problematizar la violencia normalizada en diversos espacios tanto artísticos y culturales como en la vida cotidiana. se concibe al cuerpo como un territorio de conocimiento y decisión, donde la persona ejerce su libertad y agencia, construyendo significados propios en torno a la sexualidad. El teatro ofrece un espacio seguro y expresivo para explorar, cuestionar y reconstruir narrativas corporales. En particular, el trabajo propone al teatro como una metodología crítica capaz de desnaturalizar la violencia simbólica y normalizada, haciendo visibles las estructuras opresivas que atraviesan los cuerpos, especialmente en contextos educativos y formativos.

Tomando en cuenta lo anterior se propone una investigación-acción en la cual se detalle y comprenda que, la autonomía corporal, es entendida como la posibilidad de tomar decisiones conscientes sobre el propio cuerpo, implica también el reconocimiento de límites, deseos y derechos individuales, impactando en las relaciones sociales, afectivas y personales de todas las personas. Este enfoque propone habitar el cuerpo con conciencia a las mujeres para vivir con dignidad, salud psicofísica, emocional y social, utilizando el teatro como medio de

reflexión, acción y construcción de saberes propios dentro de espacios de formación artística. Dentro del plan de estudios 2020–2021 de la Escuela de Iniciación Artística (EIA) se incluye dimensiones como la convivencia, la disposición, los valores, las emociones, la disciplina y la resiliencia. No obstante, la autonomía solo aparece como contenido temático en la categoría infantil, lo cual representa una limitación formativa importante si se considera su relevancia para el desarrollo integral en todas las etapas.

Este proyecto busca ampliar esa mirada, proponiendo una pedagogía teatral que fomente la autonomía corporal como un derecho y una práctica transformadora que fortalece la capacidad crítica, el autocuidado y la toma de decisiones conscientes desde una perspectiva de género y derechos humanos y la implementación de un taller laboratorio que reconectar con el cuerpo e interpela las dinámicas de violencia invisibilizada en la formación artística.



La creatividad es la piel con la que tocamos y exploramos nuestra sociedad buscando e intuyendo sus zonas erógenas, sus zonas sensibles cotidianas, sus zonas de dolor, sus zonas de placer, su memoria histórica vetada. Las zonas sensibles son los únicos espacios de construcción de sentido. La sociedad entera, entonces, es un espacio de construcción de sentido que nosotras hemos aprendido a sensibilizar, provocar, acariciar, consolar y despertar. Cobra sentido más allá de sí misma la propia historia cuando la vivimos como una zona de dolor y de ese dolor hacemos memoria viva, intuyendo qué necesito evocar hoy, para hacer presentes las injusticias sobre las que están contruidos los privilegios de unos cuantos. Nuestra intención es desordenar las jerarquías sociales y las relaciones espaciales.

Maria Galindo (2023)

Recuerdo esos días en los que ... me miro con cierto desdén... y dijo... ¿y tú quién eres?... soy estudiante, esa soy y... más, sin embargo, no sería eso sin todas esas personas que me han rodeado desde el amor y también desde el rechazo... eso soy una marginada que encontró la luz en un faro que la llevo al teatro entre la comedia y la tragedia fue el inicio de mi camino que me lleva a decirles gracias a esas personas que están aquí o trascendieron.

¿En qué momento surgió el gusto por investigar sobre la sexualidad? Desde que me di cuenta de que es una parte intrínseca del cuerpo.



Agradecimientos

A mi familia biológica y cósmica: Mapis, bebé, Aura, María DE Lupita. Gracias por estar en cada tramo de esta historia, por acompañarme en los espacios donde el arte se volvió abrigo. Con ustedes, incluso en la oscuridad, siempre hay un abrazo que reconforta.

Quique- Ross, siento por ustedes un aprecio y agradecimiento infinitos que no podré olvidar, agradeciendo el tiempo que dedicaron en su momento para iniciar este proceso y por la satisfacción de haberlo culminado.

Ale, Estrellita, Horte, Iván, Mich, Pavis. ustedes han sido ese apoyo constante, en cada momento, en cada paso, tanto en lo académico como en lo laboral. Por los recorridos, en esos viajes largos del día a día, compartir más allá del asfixiante vagón del metro, sino también la sinceridad y calidez de su compañía. Cada una, con su esencia, me ofreció más que palabras; regalaron su apoyo y, sobre todo, esa chispa de la jiribilla, que, en los momentos más complejos, trajo luz y risa. Gracias por compartir sin reservas sus pensamientos y hacer que cada momento valiera la pena, tanto en la calma como en el caos. Y a todxs esas personas de la A-Z: que no siempre se pueden nombrar.

Jean Carlo, a ti, que has sido el sosiego que escucha, esa mirada que sostiene, la presencia que calma. Tu compañía es el refugio en los momentos de duda, esa serenidad en los días agitados me recordó la importancia de encontrar el equilibrio y el sentimiento de volver a amar.

A mis guías académicas, quienes compartieron su tiempo, conocimiento y preguntas dentro de la MES.





Dra. Pilar, gracias por aceptar este proyecto y por cuestionarlo para que pudiera florecer. Al acompañar mis búsquedas y sostener este proceso con generosidad y rigor. Esta tesis también le pertenece, en cada idea escrita bajo la guía de quienes enseñan pensando en libertad.

A la comunidad de la EIA 4, gracias por estos años de formación, desde el principio hasta el final, con una diversidad de saberes. Agradezco profundamente haber aprendido teatro desde una educación tradicional hasta una nueva mirada en la formación artística.

Maestro Hugo Vázquez, gracias por la confianza y respaldo al abrirme el espacio para transformar la educación artística y compartirla con las nuevas generaciones en la escuela. Gracias por todas las recomendaciones literarias, por horas de escucha y la sinceridad de sus palabras, siempre apelando a un cambio en beneficio de la comunidad escolar.

Thalía y Hugo Acosta, agradecida por todo el conocimiento compartido, además al abrir las puertas de sus clases para continuar con este camino profesional que trasciende más allá de ser “actriz del método”, este trabajo es el espacio vacío en el que cualquiera puede llevar a la creación, la imaginación, el cuerpo y la relación con el espectador construyen la experiencia teatral. Que surge con una sola persona al plasmar sus ideas en hojas blancas y otra leerá, eso es todo lo que se necesita para un acto teatral.

Y, en especial —aunque no menos importante—, a las personas que me brindaron su confianza y decidieron participar en esta investigación. Sin ustedes, este trabajo no hubiera sido posible.

Nota Personal

J.T.C.

Por tu apoyo económico en aquellos años en que la vida compartida parecía posible. Aunque finalmente, en algún momento me dejaste claro que ya no había lugar para mí en tu casa, fue un aprendizaje duro en mi y, sin duda -lo más revelador que cualquier discurso-, me impulse a reencontrarme con mi propio techo, mi voz y mi autonomía. Agradezco, que esa experiencia me permitió comprender con mayor claridad quién soy y qué merezco. Esta tesis, escrita entre cambios de dirección y perspectiva, también es testimonio de que hay despedidas que liberan más de lo que duelen.



Índice

Introducción	9
1. La autonomía corporal y su pertinencia en espacios artísticos	15
1.1. Imposición de visiones hegemónicas sobre el cuerpo en espacios de formación artística: el problema a investigar.	
1.2. La autonomía corporal como medio para contrarrestar la violencia contra las mujeres en el contexto escolar: el caso de las Escuela de Iniciación Artística N°4 (EIA 4)	
1.3. Reflexiones teórico-conceptuales en torno al cuerpo, la violencia y la autonomía.	
1.3.1 El cuerpo como un espacio en construcción, objeto de control y recurso para la expresión de resistencias.	
1.3.2. Violencia corporal y agencia: el cuerpo como espacio de opresión y resistencia.	
1.3.3 La autonomía y la autonomía corporal	
1.4. La autonomía corporal como concepto para comprender la relación entre cuerpo, sexualidad y violencia en los espacios de educación artística	
1.5. La pedagogía teatral como enfoque para enseñanza de la autonomía corporal	
1.6. ¿Y cómo enseñan? Formación pedagógica y práctica docente.	
2. Investigación sobre violencia, autonomía corporal y estrategias para su desnaturalización en espacios de formación artística.	64
2.1 Estado del Arte: Un acercamiento a los estudios sobre cuerpo, violencia y autonomía corporal.	
2.2 Consideraciones y aportes para continuar explorando estrategias que promuevan la autonomía y prevengan la violencia en espacios de formación artística.	
2.3 El ABC ¿Cómo?, ¿Dónde? y ¿Quién? La investigación-acción como método para acercarse a la realidad de la EIA No. 4 del INBAL	
2.3.1 Una mirada dentro: el contexto y las características de la EIA No. 4 del INBAL	
2.3.2 El camino a seguir para recuperar experiencias de violencia y necesidades formativas en autonomía corporal de estudiantes de la EIA No. 4 del INBAL: técnicas e instrumentos	
3. Del diagnóstico al plan de acción y la intervención: los resultados.	87
3.1. Experiencias de violencia en torno al cuerpo: relatos de una realidad silenciada	

- 3.2. Pero... ¿Y la Praxis? Necesidades formativas sobre autonomía corporal
- 3.3. Taller-laboratorio teatral “Descubre tu expresión”: intervención para abordar la autonomía corporal y el teatro en la EIA No. 4
- 3.4. Resultados y evaluación: ventajas, aciertos y áreas de oportunidad de la intervención

Reflexiones finales **115**

Referencias **122**

índice de graficas

GRÁFICA 1. Disciplina de pertenencia	933
GRÁFICA 2. Percepción de vulnerabilidad y riesgo de violencia corporal	933
GRÁFICA 3. Necesidad de integrar el tema de sexualidad en el currículo de la EIA .	944
GRÁFICA 4. Conocimiento del Protocolo para Prevención, atención y seguimiento de la violencia de género en el INBAL	944

índice de anexos

Anexos	130
Anexo 2. Cuestionario Autonomía corporal y teatro.....	131
Anexo 3. Guía de entrevista	1333
Anexo 4. Consentimiento informado	1355
Anexo 5. Secuencias didácticas.....	1366
Anexo 6. Cartel de difusión.....	1377
Anexo 7: Planeación del Taller-Laboratorio Teatral con Enfoque en Autonomía Corporal	134
Anexo 8. Aproximación crítica al sistema institucional desde una experiencia personal	1

Introducción¹

La presente investigación buscó identificar las necesidades de les estudiantes de arte, acerca del conocimiento sobre su autonomía corporal y sus experiencias en relación con su desarrollo artístico, cuerpo y decisiones. Así como los alcances y/o limitaciones que tiene la implementación de un taller-laboratorio con formación teatral como espacio que potencie el desarrollo de la autonomía corporal, para generar condiciones que les permitan evitar situaciones de violencia sexual, física, simbólica, por nombrar algunas, que se han develado recientemente como parte de la realidad en diversos espacios de expresión artística.

La relación entre el teatro y la autonomía corporal se encuentra implícita en el hecho de que el cuerpo es una de las herramientas principales de trabajo en este campo disciplinar. No obstante, en la formación teatral, con frecuencia se omite abordar bases para favorecer que su uso se aborde en un marco de empatía, respeto y cuidado del desarrollo personal del estudiantado; priorizándose la formación en técnicas artísticas, con frecuencia ocupadas en cumplir mandatos hegemónicos del arte lo que, suele conllevar la normalización de distintas formas de violencias institucionales.

Así, aun y cuando en palabras de Eisner (2002) la enseñanza de las artes se aparta de la reproducción de las normas y la disciplina...

La ortografía, la aritmética [...] están cargadas de convenciones y reglas que, en los hechos, enseñan a los niños a ser respetuosos de las normas. Las artes enseñan una lección distinta, celebran la imaginación, la diversidad de perspectivas y la importancia de la interpretación personal (p.122).

¹ Para esta investigación es de suma importancia el uso del lenguaje incluyente pues, siguiendo a Segato (2018), tengo claro que “la gramática, con sus sustantivos masculinos y femeninos, con sus artículos masculinos y femeninos, donde masculino y femenino son atribuidos por reglas arbitrarias. Teniendo como referencia la gramática, y no cualquier estudio previo que utilizase esta perspectiva” (p.24). En este sentido, entiendo y respeto la existencia de diversas identidades de género y mi intención no es invisibilizarlas en el manejo de mi escritura por lo que, al no encontrar una salida conveniente, ni convincente ante el dilema que entraña adaptar artículos, adjetivos, sustantivos, pronombres, adverbios, entre otros elementos gramaticales, a formas incluyentes, no binarias ni sexistas, he optado por utilizar indistintamente la “x” o la “e” en lugar de las terminaciones “o” o “a”, y en las ocasiones en lo que sea pertinente utilizar exclusivamente el femenino o formas que permitan combinar el femenino, el masculino y formas neutras.

Esto en la realidad no siempre se concreta, lo que se ha evidenciado recientemente, a través de denuncias en torno a distintas formas de violencia que enfrentan les estudiantes, en particular mujeres, en estos contextos.

En nuestro país, las Escuelas que pertenecen al Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL), son los espacios que por excelencia se encargan de encaminar a las/los/les estudiantes a desarrollar habilidades en las áreas de música, artes plásticas, danza y teatro, para lo cual, se comprometen a brindar las bases fundamentales para continuar con su desarrollo cognitivo e integral. En la página de la institución se menciona que “se contribuye en el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, sociales y expresivas que redundan en una auténtica formación integral de sus egresados.” (INBAL, 2022).

En este sentido, la visión de las Escuelas de Iniciación Artística, como la de todas las escuelas que pertenecen al INBAL, incluye una formación integral en la que se pone en juego la autonomía corporal, lo que haría indispensable integrarla como parte del currículo. Sin embargo, el mapa curricular no la considera de manera explícita, lo que supone que existen vacíos en la praxis para el abordaje de temas de sexualidad, cuerpo y autonomía corporal desde una visión holística, lo que se ve reflejado en algunas prácticas docentes que atentan contra la libertad corporal y sexual, mismas que se sostienen en discursos de poder hegemónicos en torno al “saber” y el “deber ser” dentro de las artes:

El poder está en todas partes; no es que lo englobe todo, sino que viene de todas partes. Y ‘el’ poder, en lo que tiene de permanente, de repetitivo, de inerte, de autorreproductor, no es más que el efecto de conjunto que se dibuja a partir de todas esas movilidades, el encadenamiento que se apoya en cada una de ellas y trata a su vez de fijarlas (Foucault, 1977, p.113).

El ejercicio del poder específicamente en los espacios de formación artística se puede manifestar en la reproducción de prácticas hegemónicas que buscan crear a un artista que debe aceptar y validar una ideología particular del cuerpo y su control. Hernández y Rueda

(2018), siguiendo a Gramsci, definen la autonomía como: aquello que interpreta la cultura como un proceso social en el que existen interconexiones mediante las cuales se asignan significados al orden social, cuya base son las instituciones sociales; escuela, Estado e iglesia, a través de las cuáles se configuran los significados y los valores particulares que, a su vez, se fundamentan en los intereses de la clase dominante.

En la enseñanza de las artes podemos encontrar ejemplos de estos ejercicios de poder hegemónico cuando se establecen medidas físicas para el cuerpo de una bailarina, la simetría corporal como sinónimo de perfección, formas de cuerpos específicos para representar un personaje, entre otras. Es decir, las instituciones de enseñanza de las artes sostienen normas como un principio innegable e intransformable en la visión del cuerpo y su enseñanza.

El interés de este trabajo surge del reconocimiento de estas expresiones presentes en la experiencia que he tenido como practicante de artes escénicas desde mis 22 años hasta la actualidad, a través de la cual, me he percatado de que existen acciones que no solo apresuran el proceso de exploración en las esferas artísticas, sino también en la psicológica, emocional, sexual y cognitiva. Esto me llevó a cuestionar la forma en que se trabajan los temas del cuerpo y de la sexualidad durante la formación escolar, ya que identifiqué problemáticas relacionadas con la implantación de un modelo de cuerpo “aceptable”, burlas legitimadas, presión por parte de docentes al cuestionar sus prácticas pedagógicas y ausencia de una enseñanza formal sobre la autonomía corporal en las instituciones educativas artísticas, lo cual contribuye a la reproducción de prácticas que generan transgresiones físicas, emocionales y psicológicas. Estas violencias, a menudo ejercidas o permitidas por prácticas docentes rígidas y hegemónicas, no solo impactan el bienestar del estudiantado, sino que refuerzan discursos que colocan al cuerpo como objeto disciplinable, en lugar de reconocerlo como territorio de decisión y cuidado.

Así, aun y cuando el ideal de la escuela es proveer los conocimientos y actividades de aprendizaje significativo que ayuden a obtener conceptos claros y habilidades cognitivas para la vida profesional y personal, lo que en las escuelas de formación artística incluye el trabajo en y desde el cuerpo, en la práctica, persiste una enseñanza que refuerza ciertos cánones

estéticos e ideológicos mediante clichés de comportamiento, expresión y pensamiento. Por ejemplo, mi experiencia directa como estudiante y practicante dentro del INBAL, así como los testimonios recogidos durante el trabajo de campo en la EIA No. 4, me han permitido identificar prácticas pedagógicas que, de forma sutil o explícita, reproducen jerarquías corporales en las que se continúa observando discriminación por color de piel, condición socioeconómica, cultural, etc., lo que sigue generando exclusiones y falta de representación de la diversidad. Esta estandarización de cuerpos y discursos artísticos amplía las condiciones para que se produzcan violencias simbólicas, psicológicas e incluso físicas, al imponer ideales inalcanzables o privilegiados sobre lo que debe ser un cuerpo “apto” para el arte.

El actor² abraza físicamente el mundo y lo hace suyo al humanizarlo y, sobre todo, al convertirlo en un universo familiar y comprensible, cargado de sentidos y de valores, compartible en tanto experiencia por todo actor que esté inserto como él en el mismo sistema de referencias culturales (Le Breton, 2002, p. 8).

Pero ¿cuáles son los riesgos que enfrentan las mujeres estudiantes de artes al recibir una formación que desconoce la autonomía corporal y que, además, se desarrolla en contextos dogmáticos que controlan los cuerpos en función de cánones estéticos e ideológicos sustentados en desigualdades de género? ¿Qué alcances y posibilidades de mejora tendría su formación si se incorporaran, desde etapas tempranas, espacios que favorecieran el ejercicio de la autonomía corporal?

La necesidad de dar salida a estos cuestionamientos es la que orientó esta investigación, al tiempo que buscó mostrar los efectos de la creación de un espacio formativo como lo es un taller-laboratorio con formación teatral, para favorecer la reflexión sobre la autonomía corporal y con ello romper estos estereotipos generando sensibilidad y autoconciencia sobre la necesidad de tener capacidad de decisión sobre nuestros cuerpos en relación con nuestra integridad individual y colectiva. Es decir, se partió de la premisa de que la enseñanza de la

² Le Breton se refiere a la palabra actor como agente social que va en función de otros, no tiene nada que ver con el lenguaje teatral.

autonomía corporal puede favorecer el cuestionamiento de los mandatos culturales que condicionan las decisiones en torno al cuerpo, ampliar sueños, metas, y en general, apoyar el cuidado de la salud sexual y reproductiva. Al mismo tiempo, se considera que este tipo de formación puede contribuir a la prevención de abusos, violencia sexual y otras formas de vulneración, al promover la capacidad de reconocer límites, ejercer el consentimiento y fortalecer la agencia sobre el propio cuerpo.

A partir de lo anterior, esta investigación partió de la premisa de que los espacios de educación artística deben proveer de conocimientos y actividades que ayuden a obtener conceptos claros y actitudes positivas hacia la sexualidad, el cuerpo y la autonomía corporal para poder tomar decisiones de forma benéfica y sin coacción. Al tiempo que se puedan cuestionar los discursos y estereotipos tradicionales que siguen reafirmando que la vida de las mujeres y su realización debe estar centrada en el cuerpo y de que “las emociones pertenecen a lo femenino” (Tortajada, 2002, p.43), dado que, este determinismo contribuye a crear un orden social de los cuerpos, creando significados culturales cargados de etiquetas estereotipadas que siguen justificando violencias en los espacios educativos artísticos.

En consecuencia, esta investigación involucró principalmente a mujeres estudiantes y miembros de la comunidad de la Escuela de Iniciación Artística No. 4 ya que, a pesar de que su proceso formativo está centrado en el trabajo con el cuerpo como herramienta de expresión artística, esto no hace que en la práctica se consideren como puntos de reflexión aspectos relacionados con la sexualidad, el consentimiento y la autonomía corporal, es decir, esta mirada integral del cuerpo, la sexualidad, la violencia y la autonomía corporal no son reconocidas, ni forman parte explícita del currículo ni de la formación pedagógica. Por ello, para identificar sus necesidades y percepciones en torno a estos temas, se aplicó un cuestionario diagnóstico.

A partir de los resultados de dicho diagnóstico, se diseñó un taller-laboratorio de cinco sesiones de dos horas desde un enfoque de Educación Sexual Integral (ESI) basado en el respeto, el libre ejercicio de derechos sexuales y el cuidado emocional, a fin de responder al papel que: “Las personas adultas en familias, escuelas y sociedad tenemos (...) para erradicar

mitos alrededor de la sexualidad y para fomentar la educación sexual integral de la niñez y adolescencia, de la que todas y todos somos responsables” (Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes [SIPINNA], 2021, párrafo 1). Una vez concluidas las sesiones se le solicitó al grupo una evaluación del taller para conocer su nociones previas y posteriores sobre los conceptos antes mencionados.

Con esta propuesta educativa se realizó una intervención, con enfoque de Educación Sexual Integral (ESI) en una escuela de iniciación artística, a fin de que mediante una investigación-acción sea posible acompañar la formación de las personas interesadas en explorar temas en torno a la autonomía corporal y cuerpo con un carácter reflexivo e igualitario.

Para dar cuenta del proceso que se siguió para llevar a buen término la investigación, este informe quedó organizado en 3 capítulos. En el capítulo 1 se aborda el significado de la autonomía corporal y su pertinencia en los espacios artísticos. En el capítulo 2, se hace un acercamiento a investigaciones que han abordado los temas de cuerpo, violencia y autonomía corporal en y desde las artes, se discuten los principales enfoques teórico-metodológicos y propuestas formativas utilizados para mostrar que el arte puede ser una forma de expresión, análisis y formación en estos tema y, a partir de ello, se argumenta la importancia de utilizar la investigación-acción como método idóneo para identificar de manera crítica y participativa las problemáticas relacionadas con cuerpo, autonomía corporal y prevención de violencia en contextos educativos artísticos. Así mismo, se detalla cómo se implementó en esta investigación y se contextualiza a la EIA No. 4, como el espacio en el que tuvo lugar la intervención pedagógica.

Para finalizar, en el capítulo 3 se presentan los resultados de la investigación. Se recuperan los puntos de vista y experiencias de las estudiantes, obtenidos mediante cuestionarios y entrevistas, que sirvieron de base para el diseño del taller-laboratorio de formación teatral, se analiza lo ocurrido durante su implementación y, se recuperan los resultados de la evaluación y lo expresado por las participantes en algunas entrevistas realizadas al concluir la experiencia.

1. La autonomía corporal y su pertinencia en espacios artísticos

La autonomía corporal, entendida como la capacidad de tomar decisiones libres e informadas sobre el propio cuerpo, representa un concepto clave en la defensa de los derechos humanos y en la promoción de una sociedad más equitativa. En el ámbito de la educación artística, esta idea tiene una relevancia particular, ya que el cuerpo no solo es el medio fundamental de expresión y creación, sino también un espacio en el que se encuentran convergentes significados culturales, históricos y sociales. En palabras de Capriles (2016):

En el arte, y en particular en las expresiones escénicas como el teatro físico y la danza contemporánea, así como en aquellas expresiones corporales como el *happening*, el *performance* y la *acción*, se abre un lugar para la observación, el análisis y la interpretación del cuerpo [...] como un medio inexorable para abordar problemáticas en torno al sujeto y su fragilidad (p. 218)

En este sentido, en los espacios artísticos el cuerpo es insumo de trabajo y medio de expresión de realidades, pero al mismo tiempo, las dinámicas que atraviesan los procesos formativos en artes no están exentas de control y regulación, lo que puede llevar a limitar la autonomía de las y los estudiantes, perpetuando desigualdades y normalizando formas de violencia simbólica y estructural.

La violencia y el sufrimiento han dado paso a la culpa y la vergüenza, emociones morales que han marcado profundamente al sujeto contemporáneo. Desde la perspectiva de la experiencia del cuerpo, en los espacios de educación artística, estas vivencias condicionan o influyen fuertemente en su capacidad de relación con los otros y consigo mismo (Capriles, 2016, p. 219).

Así, la educación artística ya sea en disciplinas como el teatro, la danza o las artes visuales, se caracteriza por ser un campo que trabaja directamente con el cuerpo, lo que pudiera posibilitar la generación de espacios de reflexión y empoderamiento para cuestionar las normas sociales y culturales que regulan la corporalidad. Sin embargo, esto no siempre

sucede y por el contrario, como señala Giroux (1985), en ocasiones la escuela se convierte en el espacio encargado de transmitir el poder simbólico, que reproduce las relaciones de poder ya existentes, es decir, a través de ella se mantiene la cultura hegemónica que reproduce situaciones de control y subordinación, especialmente sobre las mujeres y otros grupos vulnerables, reduciendo las posibilidades de reflexión sobre la autonomía corporal como elemento formativo, lo que es fundamental para asegurar que la enseñanza no solo sea técnica o estética, sino también respetuosa, ética y transformadora.

En este contexto, la educación sexual integral (ESI) ofrece un marco teórico y metodológico valioso para explorar la autonomía corporal, dado que es un enfoque que no solo enseña sobre aspectos biológicos en torno al cuerpo y a la sexualidad, sino también aspectos sociales y afectivos que incluyen el respeto, la diversidad, la igualdad de género y la prevención de violencia por lo que, al integrarse con la educación artística, la ESI puede fomentar un ambiente en el que las y los estudiantes no solo aprendan a expresarse a través del arte, sino también a comprender y defender su derecho a tomar decisiones sobre sus cuerpos y su sexualidad.

Por lo anterior, la presente investigación se enfoca en la necesidad de examinar y fomentar la autonomía corporal en la Escuela de Iniciación Artística No. 4, como un caso representativo de las dinámicas que ocurren en este tipo de espacios. A través de la metodología de la investigación-acción participativa, se busca no solo observar y describir la problemática, sino también involucrar a las estudiantes en el proceso de transformación educativa, fomentando su participación en la construcción de soluciones, mediante la creación y puesta en marcha de una propuesta formativa.

Y para dar marco a esta propuesta, el presente capítulo busca ofrecer un panorama teórico-conceptual del tema central que impulsa la investigación, estableciendo la problemática de origen, la relevancia de abordarla desde un enfoque interdisciplinario que fusiona la educación teatral, la ESI y los principios de la autonomía corporal, así como la definición de los principales conceptos que se proponen para analizar el proceso, considerando que este enfoque no solo busca responder a las exigencias actuales de una educación más inclusiva y equitativa, sino también, reconocer la relevancia de empoderar a les estudiantes como agentes de transformación en sus trayectorias escolares, artísticas y personales.

1.2 Imposición de visiones hegemónicas sobre el cuerpo en espacios de formación artística: el problema a investigar.

En los espacios de formación artística, el cuerpo no solo se erige como una herramienta central para la práctica creativa, sino también como un terreno de significados que trascienden lo físico, situación que no siempre se reconoce y, por ende, los espacios en donde se lleva a cabo, no siempre garantiza un abordaje respetuoso ni integral de su uso y representación, por el contrario, se siguen manteniendo visiones que establecen estándares estéticos y culturales sobre el cuerpo que perpetúan discursos para su regulación y control desde cánones establecidos. Estas dinámicas, lejos de propiciar la autonomía y el desarrollo integral de lxs estudiantes, refuerzan prácticas docentes que invisibilizan y reproducen desigualdades de género, exclusión y, en muchos casos, violencia simbólica, física y emocional (Capriles, 2016).

Tales imposiciones hegemónicas afectan la formación artística y evidencian la necesidad de cuestionar los modelos tradicionales que dictan el uso y la percepción del cuerpo desde una perspectiva interdisciplinaria partiendo de la premisa de que el cuerpo es un sistema social atravesado por significados, mitos y tabúes, cuyo análisis es fundamental para comprender las formas en que se reproducen las disparidades y cómo estas pueden desaparecer en los espacios educativos artísticos.

El cuerpo y lo corpóreo³ forman parte esencial de “[...] las acciones que tejen la trama de la vida cotidiana, desde las más triviales y de las que menos nos damos cuenta hasta las que se producen en la escena pública, implican la intervención de la corporeidad. [...] establecer significaciones precisas del mundo que lo rodea” (Le Breton, 2002, p.7), y esto en los espacios de enseñanza de las artes no es una excepción pues, aunque tradicionalmente el estudio del cuerpo se ha asociado al ámbito de las ciencias naturales, la medicina y la biología, en las ciencias sociales y las humanidades también se ha consolidado como un campo de análisis fundamental, lo que lleva a pensar en el cuerpo como un elemento que va más allá de las cuestiones físicas y biológicas para adentrarse en la intersección con

³ El cuerpo y lo corpóreo: Es una oscilación entre lo psíquico y la materia física, que ocupa un espacio, que alude a la representación mental de lo social, sensitivo, biológico y cultural.

significados, mitos y tabúes contruidos socialmente.

En palabras de Elsa Muñiz (2017), “... descifrar el cuerpo significa descifrar el mundo”, es decir, el cuerpo es un punto de partida para comprender cómo los sujetos se relacionan con su entorno y construyen sentido a través de él, por lo que resulta indispensable entenderlo como un fenómeno complejo que incluye ideologías, miradas, formas materiales y representaciones culturales. Como señala la autora, es necesario contar con investigaciones que “aborden el cuerpo como objeto de estudio, que le otorguen un estatus epistémico y le proporcionen la dimensión histórica imprescindible para su comprensión, también profundicen la escisión del sujeto” (Muñiz, 2014).

Así, el cuerpo no es una entidad simple de entender ni de vivir, ya que su comprensión ha sido moldeada históricamente por múltiples perspectivas. A pesar de la insistencia de algunos discursos científicos que adoptan un enfoque dualista cartesiano para separar cuerpo y mente en la explicación del mundo, han surgido propuestas más integrales que entienden el cuerpo como una entidad multidimensional, con posibilidades infinitas de usos y percepciones. En este sentido, Le Breton (2002) señala:

A través de su corporeidad, el hombre hace que el mundo sea la medida de su experiencia. Lo transforma en un tejido familiar y coherente, disponible para su acción y permeable a su comprensión. Como emisor o como receptor, el cuerpo produce sentido continuamente y de este mundo el hombre se inserta activamente en un espacio social y cultural dado (Le Breton, 2002, p.8).

En este espacio social y cultural se consolidan las prácticas teatrales, donde el cuerpo se convierte en la materia prima principal. A través del teatro, se representan y vivifican las experiencias humanas, consolidándose como un medio para explorar el cuerpo en todas sus dimensiones. Jaques Lecoq (2004) refuerza esta idea al afirmar:

El estudio de la anatomía del cuerpo humano me ha servido para desarrollar una preparación corporal analítica dirigida a la expresión, [...] En el teatro, ejecutar un movimiento nunca es un acto mecánico, debe ser un gesto justificado (Lecoq, 2004, p.103).

La preparación escénica, por tanto, ofrece un camino hacia el reconocimiento y desarrollo de la autonomía corporal que incluye no solo aspectos físicos, sino también dimensiones emocionales, culturales y sociales. Es decir, puede reafirmarse que el cuerpo es un constructo social. Le Breton (2002) explica:

En lugar de hacer de la corporeidad un efecto de la condición social, el producto directo de su cuerpo, se trata de someter las diferencias sociales y culturales a la primicia de lo biológico (Le Breton, 2002, p.17).

Por esta razón, no es posible reducir la definición del cuerpo a una perspectiva esencialista exclusivamente biológica. Es importante considerar las relaciones sociales que emergen en los procesos de socialización y las conductas que se desarrollan dentro de un contexto específico, lo que incluye los espacios educativos, en los que el cuerpo y sus interacciones se convierten en un componente clave para la construcción de la autonomía corporal.

Así, reflexionar sobre el cuerpo y la autonomía corporal más allá de los enfoques médico-biológicos para integrar análisis de los procesos formativos escolares, especialmente en el ámbito artístico, es una tarea de gran relevancia si se desea superar las perspectivas técnicas y estereotipadas, para avanzar hacia un conocimiento interdisciplinario cuyo eje sea la promoción del cuidado y respeto del cuerpo⁴ a través de la autonomía corporal. En los espacios educativos artísticos, donde el cuerpo es la herramienta principal de trabajo, esta reflexión adquiere una importancia aún mayor. Sin embargo, la toma de decisiones sobre el cuerpo, su respeto y su protección frente a situaciones de abuso continúan sin formar parte de los currículos formales.

En las Escuelas de Iniciación Artística, como la No. 4 del INBAL, el plan de estudios contempla contenidos relacionados con el cuerpo, particularmente dentro de la categoría adulto, en la cual se imparten 17 asignaturas distribuidas a lo largo de tres años (Plan de Estudios de Iniciación Artística, Agenda 2020, p. 608). Estos contenidos están organizados

⁴ El cuidado del cuerpo visto desde la Educación Sexual Integral es abarcar temas relacionados con: ejercer los derechos, el respeto por el cuerpo de lxs otrxs; reconocer y cuidar la propia intimidad, respetar vínculos afectivos, la expresión de las emociones a través del cuerpo, la promoción del buen trato y de ahí la construcción de la autonomía (miArgentina, 2023).

en campos formativos que integran saberes teóricos, conceptuales y prácticos. Por ejemplo, en la asignatura Desarrollo de Habilidades Actorales, se propone el teatro como una disciplina que fomenta la exploración emocional mediante el trabajo escénico. En los contenidos temáticos se incluyen ejercicios de sensibilización, creatividad, conciencia corporal, dinámicas de integración, habilidades psicomotrices y trabajo con el espacio escénico (Agenda 2020, p. 719).

Si bien estos temas abordan aspectos corporales desde una perspectiva técnica, expresiva y psicofísica, el enfoque de autonomía corporal sigue siendo limitado. No se hace referencia explícita a la comprensión del cuerpo como territorio de decisión ni al conocimiento de los derechos sexuales y reproductivos. Esta omisión crea un vacío formativo que contribuye a la invisibilización, normalización e indiferencia ante situaciones de violencia de género. Además, debido a la profundidad emocional que pueden alcanzar algunas actividades, se ha observado que en ocasiones no existe un acompañamiento docente adecuado para contener las experiencias sensibles que se movilizan, lo cual puede poner en riesgo el bienestar emocional del estudiantado.

Por estas razones, se vuelve urgente construir entornos formativos que permitan dismantelar los tabúes asociados con la sexualidad y la percepción del cuerpo, al tiempo que se promueven procesos de empoderamiento que reconozcan la autonomía corporal como parte esencial de la formación artística.

Las restricciones sistémicas que dificultan el abordaje de estos temas en las escuelas de iniciación artística están vinculadas a la ausencia de cuestionamiento hacia una jerarquía de conocimiento profundamente arraigada en la ideología patriarcal. Este sistema perpetúa desigualdades sexuales y limita la diversidad de pensamiento. Como señala Millett (1975):

La influencia que ejercen sobre nosotros las normas patriarcales relativas al temperamento y al papel de los sexos no se deja empañar por la arbitrariedad de éstas [...], el patriarcado es una ideología dominante que no admite rival; tal vez ningún otro sistema haya ejercido un control tan completo sobre sus súbditos (Millett, 1975, p.43).

En este contexto, cuestionar y transformar estas dinámicas se convierte en un paso esencial para garantizar que las mujeres estudiantes puedan ejercer su autonomía corporal y vivir en espacios formativos libres de violencia y discriminación.

En las instituciones de educación artística, esta situación se origina en un recelo profundo al cuestionamiento de su posición de poder dentro del sistema de dominio patriarcal. Este sistema, estructurado jerárquicamente, coloca a las instituciones en la cúspide, seguidas por lxs maestrxs en una posición intermedia, y finalmente a lxs estudiantes en la base, quienes están sujetxs a cumplir con reglas dictaminadas bajo el supuesto de que son “para su beneficio” y, por lo tanto, deben ser aceptadas sin cuestionamientos. Sin embargo, esta lógica tradicional ha comenzado a ser objeto de críticas desde distintos frentes, como señala Castro (2020):

Es momento de cuestionar la violencia sistémica. Tomemos consciencia de la operación patriarcal en nuestro quehacer, dignifiquemos el ejercicio crítico, practicándolo como contrapeso del dominio machista de las artes escénicas [...] Dignificando nuestro quehacer, podremos elevar nuestras voces sin servilismos, sin modestia, con autonomía y valor para protegernos y difundirnos entre nosotras (Castro, 2020, párrafo 15).

Esta situación pone de manifiesto la necesidad urgente de que lxs estudiantes reflexionen sobre la importancia de la autonomía corporal y se posicionen críticamente frente a los discursos hegemónicos que prevalecen en las escuelas. Estos discursos perpetúan símbolos normativos y estereotipos que propician violencia y discriminación basadas en las características corporales que, si bien están presentes desde los primeros espacios de socialización como la familia donde, podría suponerse que se ofrece el conocimiento inicial sobre sexualidad y cuidado del cuerpo, esta expectativa no siempre se cumple. En muchos casos, las familias no proporcionan información adecuada sobre estos temas y, de manera consciente o inconsciente, educan a través de reacciones, actitudes y conductas que refuerzan mensajes estereotipados sobre “cómo deben ser y qué deben hacer” mujeres y hombres, lo que perpetúa normas, tanto implícitas como explícitas que normalizan desigualdades de género que suelen reflejarse y reforzarse en las prácticas escolares, donde los cuerpos son sometidos y controlados de diversas formas.

La construcción de estos modos legítimos de saber y autoridad en las instituciones educativas orientadas en concepciones específicas de género y sexualidad, establecen modos concretos de jerarquización y estratificación para la inclusión social y ciudadana, basados en patrones generizados y genitalistas profundamente naturalizados que reproducen desigualdades (Péchin, 2013, p.184).

Este escenario ha tenido importantes consecuencias, especialmente para las mujeres. Por esta razón, el conocimiento y ejercicio de la autonomía corporal resultan fundamentales para las estudiantes, en particular en espacios donde el cuerpo es la materia prima principal de su formación en los que, fomentar la autonomía corporal, podría facilitar la toma de decisiones respecto a sus cuerpos y vidas durante una fase crítica de su crecimiento. Además, estos saberes potencian capacidades vinculadas con la socialización, promueven la creación de conexiones emocionales relevantes y respaldan la toma de decisiones, lo que, en el contexto de la formación artística, contribuiría no solo al crecimiento personal, sino también al manejo del cuerpo como un espacio de vivencias, placer y cuidado de sí

Por ello, resulta imprescindible promover la autonomía corporal dentro de las Escuelas de Iniciación Artística (EIA's), no solo porque responde a la necesidad de atender las problemáticas antes descritas, sino también para dar cumplimiento a los principios establecidos en su plan de estudios, en el que se enfatiza la integridad y completud de la formación, así como el fortalecimiento de la comunidad escolar bajo los valores de inclusión, equidad de género, no violencia, respeto a los derechos humanos y modelos de asociación no convencional (Plan de Estudios de Iniciación Artística, 2021, p.5). Propuestas que pese a ser fundamentales, aún no se reflejan de manera tangible en la práctica educativa.

Por el contrario, en las Escuelas de Iniciación Artística (EIA's) persisten prácticas docentes que, con frecuencia, evidencian una violencia sistemáticamente normalizada y sostenida en discursos tradicionales vinculados a la disciplina, el orden y el respeto, los cuales afectan directamente a lxs estudiantes. Al respecto, Sara Lovera (2021) señala:

Tras el mundo de la educación artística en México, hay un profundo pantano de violencia machista, negada por años, sistemática, donde se encubre a acosadores, hostigadores, abusadores sexuales y ofensores de los derechos

humanos, que gozan de la protección, también, sistemática de las autoridades (Párr. 1).

Para contrarrestar esta situación, el desarrollo de la autonomía corporal ayuda a tomar decisiones informadas sobre sus cuerpos y vidas durante una etapa importante de su formación además de que, estos conocimientos fortalecen habilidades relacionadas con la socialización, favorecen el establecimiento de vínculos afectivos significativos y apoyan la toma de decisiones y elecciones de vida.

Así mismo, cuestionar los mandatos hegemónicos que originan abusos por parte de docentes, autoridades o incluso compañerxs en posiciones de poder, tanto social como institucional, también requiere desmontar la romantización de los abusos y las violencias que han sido normalizados dentro de los espacios artísticos. Estas situaciones, aunque tradicionalmente invisibilizadas, han comenzado a ser documentadas, como lo evidencian denuncias recientes.

Por ejemplo, en 2021 alumnas de la Academia de la Danza Mexicana (ADM) denunciaron, de manera confidencial, una pedagogía escénica plagada de agresiones verbales, psicológicas, hostigamiento y transgresión del espacio vital. Al respecto, Quiroga (2021), señala:

Las alumnas de distintos grados de la ADM reflexionan para este diario de manera confidencial sobre la proliferación como una norma de la agresión verbal, psicológica a transgresión del espacio vital, el hostigamiento y la competencia malsana como parte de la pedagogía escénica, misma que urgen reconfigurar (párr. 5).

Estas denuncias han resaltado la necesidad de abordar temas como la equidad de género y mejorar los protocolos de prevención y atención ante casos de violencia sexual en las escuelas del INBAL. Asimismo, en 2022, estudiantes del Conservatorio Nacional de Música (CNM) protestaron contra las agresiones sexuales, verbales, discriminación, violencia digital, maltrato psicológico y abuso de poder dentro de la institución, lo que ha llevado a la creación de colectivas para enfrentar estas problemáticas y exigir cambios.

Como señala Aquino (2022):

"[...] esto nos obliga a reflexionar acerca de las prácticas dentro de la escuela y a comprometernos a un proceso continuo de autocrítica, y no solo a identificar e incriminar individuos, sino también a erradicar las condiciones que dan sostén a los actos perpetrados por ellos" (Aquino, 2022, párr. 26).

Estos testimonios subrayan la urgencia de transformar los entornos educativos artísticos, eliminando las condiciones que perpetúan la violencia y promoviendo espacios seguros donde la autonomía corporal sea un eje fundamental para la formación, al tiempo que muestran la necesidad de generar espacios de reflexión sobre la autonomía corporal como una herramienta para contrarrestar las diversas formas de violencia que las mujeres han reportado en las instituciones de formación artística, hechos que dieron lugar a las preguntas que guían este estudio:

- ¿Cuáles son las experiencias de violencia corporal y las necesidades que tienen las mujeres estudiantes de teatro de la Escuela de Iniciación Artística del INBAL en relación con la autonomía corporal?
- ¿Cuáles serían las ventajas, aciertos y áreas de oportunidad de implementar un taller-laboratorio teatral sobre autonomía corporal para mujeres estudiantes de teatro, como medida para contrarrestar las violencias a las que están expuestas en su práctica escolar y profesional?

Estas preguntas no solo enmarcan la problemática, sino que también orientan el enfoque metodológico y las acciones a implementar para transformar estas realidades, por lo que en específico interesa comprender:

- ¿Cuáles son las diferencias entre el modelo tradicional de enseñanza del manejo del cuerpo y la expresión corporal, y la promoción de una educación que promueva la autonomía corporal en los espacios de formación artística?
- ¿Cuáles son las experiencias que han tenido mujeres estudiantes de las Escuelas de Iniciación Artística del INBAL, en torno a la violencia asociada a la autonomía corporal

en su tránsito por dicho espacio educativo?

- ¿Qué características debe incluir una propuesta formativa (taller-laboratorio con técnicas de formación teatral) que fomente la reflexión en torno a la autonomía corporal como medida para contrarrestar las violencias a las que están expuestas mujeres estudiantes de las Escuelas de Iniciación Artística?
- ¿Cuáles son los resultados (aciertos, beneficios y áreas de oportunidad) que tendría la puesta en marcha de un taller-laboratorio con formación teatral sobre autonomía corporal entre mujeres estudiantes de la EIA No.4?

Y con el fin de abordar estas preguntas de manera integral se definió como objetivo general, *identificar las experiencias de violencia y las necesidades que tienen las mujeres estudiantes de teatro de la Escuela de Iniciación Artística del INBAL de conocer sobre autonomía corporal a fin de generar y evaluar los resultados de un taller-laboratorio teatral, que les permita contrarrestar las violencias a las que están expuestas en su práctica escolar y profesional*, del cual se desglosaron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las diferencias entre el modelo tradicional de enseñanza del manejo del cuerpo y la expresión corporal, y la promoción de una educación que promueva la autonomía corporal en los espacios de formación artística.
- Describir las experiencias que han tenido mujeres estudiantes de teatro de las Escuelas de Iniciación Artística No. 4 del INBAL, en torno a la violencia asociada a la autonomía corporal en su tránsito por dicho espacio educativo.
- Implementar un taller-laboratorio teatral como propuesta formativa que promueva la reflexión sobre la autonomía corporal como estrategia para contrarrestar las violencias que enfrentan las mujeres estudiantes de las Escuelas de Iniciación Artística.
- Analizar los aciertos, beneficios y áreas de oportunidad que tendría la puesta en marcha del taller-laboratorio con formación teatral sobre autonomía corporal entre mujeres estudiantes de la EIA No. 4.

Con lo anterior, se busca tanto analizar la realidad que se vive en particular en esta EIA del

INBAL, sino también, evidenciar los alcances de una propuesta formativa que favorezca la transformación de estos espacios de formación en entornos más seguros, reflexivos e inclusivos, donde las estudiantes puedan ejercer su autonomía corporal y contrarrestar las violencias que suelen enfrentar en todas sus formas (sexual o de género, entre estudiantes y/o de docentes a estudiantes) y que al ser normalizada, constituye un obstáculo fundamental para transformar currículos y prácticas docentes, pero sobre todo dificulta el reconocimiento de su ocurrencia, contribuyendo a mantener un ambiente escolar tóxico, donde la empatía y el respeto son reemplazados por la indiferencia y la crueldad, lo que incluso se extiende y es tolerado en su práctica profesional (Pacheco-Salazar, 2018).

2.2.1 La violencia contra las mujeres en el contexto escolar: el caso de la Escuela de Iniciación Artística No. 4 (EIA 4)

La atención a las dificultades relacionadas con la autonomía corporal y sus consecuencias en los actos de violencia que enfrentan muchas mujeres no es un tema nuevo, sin embargo, ha comenzado a destacar con mayor fuerza en los últimos años, a partir de reflexiones que se han generado en y desde instancias internacionales como el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), cuyo informe *Mi cuerpo me pertenece: reclamar el derecho a la autonomía y la autodeterminación*, abordó por primera vez el tema de la autonomía corporal a través de una investigación realizada entre 2020 y 2021.

Este informe destacó la importancia de fortalecer la autonomía corporal como un derecho humano fundamental, subrayando la necesidad de garantizarla mediante acciones inmediatas e integrales, al tiempo que señaló cómo las brechas pedagógicas relacionadas con los derechos sexuales y reproductivos, junto con la falta de programas de educación sexual integral, contribuyen al aumento de casos de violencia de género en las instituciones educativas (UNFPA, 2021, p.120).

Así, esta investigación sacó a la luz que, a pesar de los avances significativos logrados en los últimos dos siglos en la lucha por los derechos humanos y la reivindicación de los derechos de las mujeres, la autonomía corporal sigue siendo un tema pendiente en muchas agendas institucionales, tanto internacionales como nacionales, siendo un tema necesario de abordar en muchas instituciones, siendo las educativas de las más importantes.

Es decir, aun y cuando los gobiernos han destinado recursos importantes a la lucha contra la violencia juvenil y diversas iniciativas han buscado comprenderla y prevenirla, estos esfuerzos han resultado insuficientes, lo que hace indispensable buscar que estas iniciativas sean contextualizadas en y desde las necesidades de las mismas escuelas para lograr estrategias de intervención que no solo ayuden a entender y prevenir la problemática, sino también desarrollen habilidades para frenarla y mantengan patrones de comportamiento más constructivos y empáticos, mejorando la interacción social (Krauskopf, 2006, p.13).

En este mismo contexto, informes como el de la Federación de Planificación Familiar (SEDRA-FPFE, 2022), miembro de la International Planned Parenthood Federation señalan que, al analizar el poder de las mujeres para tomar decisiones sobre sus cuerpos, se identificó que solo el 55% de las niñas y mujeres son capaces de hacerlo en lo referente a la autonomía corporal (Jaime Nadal, 2021, p.2). Asimismo, el informe *Mi cuerpo me pertenece* de la UNFPA, señala que solo el 80% de los países analizados cuentan con leyes favorables a la salud y el bienestar de las mujeres (UNFPA, 2021, p.24).

En el caso de México, este mismo informe señala que, para 2020, el país contaba con un 88% de leyes y reglamentos a escala nacional diseñados para garantizar a hombres y mujeres mayores de 15 años acceso a temas relacionados con la educación sexual. Sin embargo, persiste la interrogante sobre qué tanto estas disposiciones legales se aplican en la práctica, especialmente en instituciones educativas artísticas como las Escuelas de Iniciación Artística (EIA's).

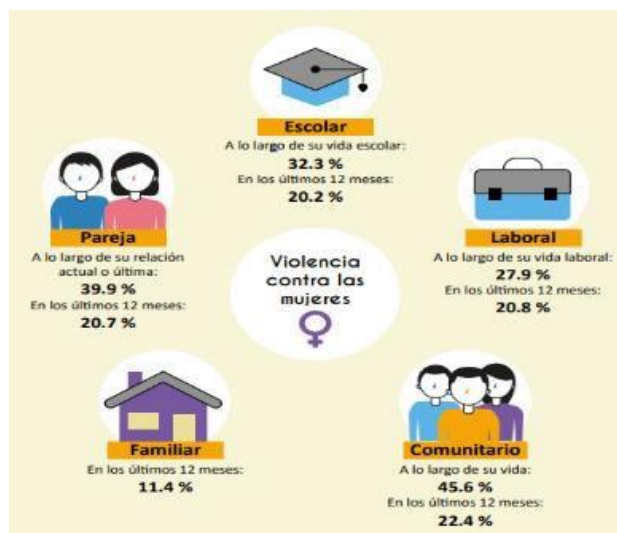
Estas instituciones, a pesar de tener al cuerpo como materia principal de trabajo, ofrecen un tratamiento limitado en relación con la autonomía corporal. Este vacío no solo afecta la formación artística de lxs estudiantes, sino que también impacta su desarrollo escolar, familiar y profesional. La falta de un abordaje integral perpetúa dinámicas de control y subordinación emocional, social, cultural y de género, lo que genera desigualdades significativas y limita la capacidad de los individuos para ejercer un control pleno sobre sus propios cuerpos.

Además, un elemento que complejiza aún más esta situación es la normalización de diversas formas de violencia dentro del ámbito escolar. Esta normalización atraviesa a todos los

actores educativos: puede ser ejercida por docentes —hombres o mujeres— hacia estudiantes, entre pares o incluso por medio de estructuras institucionales. Al estar profundamente arraigadas en discursos de disciplina, exigencia o tradición artística, muchas de estas prácticas violentas se vuelven invisibles o se justifican como parte del proceso formativo. Esta naturalización representa un gran obstáculo para transformar los currículos y las prácticas docentes, pero además tiene implicaciones directas en el estudiantado, que muchas veces no logra identificar que ha sido víctima de algún tipo de violencia dentro de la escuela. La falta de herramientas para reconocer estas experiencias refuerza el silencio y la impunidad, y debilita las posibilidades de construir entornos educativos seguros, libres y críticos.

La falta de espacios de reflexión sobre autonomía corporal y las consecuencias de esta ausencia formativa se reflejan en datos alarmantes. Según la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2021), un alto porcentaje de mujeres de 15 años en adelante ha enfrentado violencia física, económica, psicológica y patrimonial en los 12 meses previos. Los ámbitos donde estas violencias son más frecuentes incluyen el familiar (11.4%), el escolar (20.2%), el laboral (20.8%), el comunitario (22.4%) y el de pareja (20.7%). Información que se resume en la siguiente infografía:

¿En qué ámbitos de ocurrencia experimentan violencia las mujeres de 15 años y más?

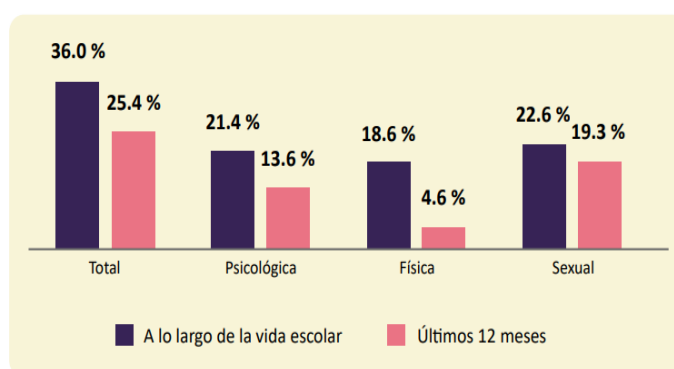


Fuente: Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021, disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/nacional_resultados.pdf

De acuerdo con esta misma encuesta, "a nivel nacional, la violencia física es la que más frecuentemente han experimentado las mujeres (18.3%) a lo largo de la vida escolar" (ENDIREH, 2021). Estos datos confirman la necesidad urgente de incorporar temas como la autonomía corporal en los espacios educativos, ya que podrían contribuir a desnaturalizar la violencia y promover el respeto hacia el cuerpo de las mujeres.

Por otro lado, las cifras desagregadas por entidad federativa muestran que, en la Ciudad de México, el 60.9% de las mujeres de 15 años y más han experimentado violencia en el ámbito comunitario a lo largo de su vida, mientras que el 41.6% lo ha hecho en relaciones de pareja y el 36.0% en el ambiente escolar. Además, esta entidad ocupa el cuarto lugar nacional en prevalencia de violencia contra las mujeres, destacándose la violencia sexual y psicológica con una incidencia cercana al 20% en comparación con otras formas de violencia, como se evidencia en la siguiente gráfica:

¿Qué tipo de violencia experimentan las mujeres de 15 años y más en la escuela?*



* Prevalencia de violencia en el ámbito escolar contra las mujeres de 15 años y más según tipo de violencia y periodo de referencia.

Fuente: Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021, disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/09_ciudad_de_mexico_resultados.pdf

Estos datos confirman los estimados internacionales que señalan la alta relación entre la falta de autonomía corporal de las mujeres y el abuso a sus derechos y el mayor riesgo a enfrentar violencia, a lo que se debe agregar el papel que juega la sociedad, desde la cual se normalizan conductas que menoscaban la autonomía como medio para prevenir la violencia: “la falta de respeto a la autonomía corporal da lugar, sobre todo, a profundas pérdidas personales para las mujeres y las niñas.”(UNFPA, 2021,p.10) .

Así, a pesar de los avances normativos en la prevención y atención de la violencia de género, así como en la incorporación de temas de educación sexual integral en las escuelas, el concepto de autonomía corporal sigue siendo poco abordado en el ámbito escolar, particularmente en el área artística. Esto se debe, en parte, a la novedad del término y, también, al escaso reconocimiento de la capacidad de las mujeres de decidir libremente sobre el propio cuerpo como un tema esencial.

La autonomía corporal está ligada a otros derechos fundamentales consagrados en instrumentos internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que establece que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad, con derecho a la seguridad y a no ser sometidas a tratos crueles o degradantes. En acuerdos internacionales se protege el derecho a la sexualidad y el matrimonio, el derecho a decidir sobre la maternidad, la protección a la infancia, y el acceso a una educación que fomente el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, en cuyo marco, impulsar una educación que fomente la autonomía corporal como un medio para prevenir la violencia, modificar las dinámicas de control y subordinación, y asegurar el ejercicio de los derechos humanos en los entornos educativos, es de suma importancia.

Específicamente en el ámbito de la educación artística, el abordaje de la autonomía corporal es incuestionable, ya que se trata de espacios donde el cuerpo es la herramienta principal de trabajo. Sin embargo, estos contextos no están exentos de situaciones violentas y hostiles. En muchos casos, los ejercicios prácticos y dinámicas de enseñanza perpetúan prácticas cargadas de discriminación racial, cultural y física, sostenidas por docentes y alumnxs que no cuestionan las normas institucionales ni las estructuras patriarcales que las sustentan.

En años recientes, estas problemáticas han comenzado a visibilizarse y a ser cuestionadas con mayor fuerza, en gran parte debido al impacto de los movimientos feministas impulsados por jóvenes en México y en otras partes del mundo. Expresiones como el movimiento *Me Too*, los “tendederos de denuncias” en espacios escolares y universitarios, y el uso de redes sociales como plataformas de denuncia, han puesto sobre la mesa la urgencia de atender las violencias sexuales en los espacios educativos. Como respuesta a esta creciente presión social y a las denuncias presentadas por estudiantes, diversas instituciones de formación artística han comenzado a tomar medidas. Un ejemplo de ello

fue el pronunciamiento oficial de las Escuelas de Iniciación Artística (EIA's) de "Cero Tolerancia a las Conductas de Hostigamiento Sexual y Acoso Sexual", emitido en 2016 a nivel nacional. Este pronunciamiento contribuyó a visibilizar los casos de violencia sexual y acoso sufridas por estudiantes dentro de las escuelas pertenecientes al INBAL. Asimismo, derivó en la convocatoria a la comunidad estudiantil para colaborar en la creación de *un Protocolo para la atención de casos de violencia sexual en las escuelas del INBAL*⁵.

Si bien estos avances han sido significativos, su enfoque se limita principalmente a atender casos donde la violencia ya ha ocurrido, dejando de lado la implementación de medidas preventivas o la transformación de las prácticas pedagógicas que perpetúan dinámicas violentas en la enseñanza del cuerpo. Este vacío refuerza la necesidad de cuestionar y transformar el modelo tradicional de enseñanza del manejo del cuerpo, el cual, basado en miradas patriarcales, tiende a centrar la expresión corporal en modelos de obediencia y sometimiento, particularmente hacia los cuerpos de las mujeres.

Por ello, resulta imprescindible promover una educación que fomente la autonomía corporal en los espacios de formación artística. Este enfoque no solo favorece el respeto pleno de los derechos de las estudiantes, sino que también busca generar aprendizajes significativos dentro de las escuelas, enmarcados en un modelo educativo más inclusivo y equitativo.

Esta investigación busca contribuir en este proceso, al centrarse en recuperar y analizar las experiencias en torno a la violencia asociada a la autonomía corporal de mujeres estudiantes de la Escuela de Iniciación Artística No. 4 del INBAL, así como sus necesidades formativas en esta materia, a fin de contar con insumos para el diseño e implementación de un taller-laboratorio con formación teatral sobre autonomía corporal, mediante el cual no solo se contrarresten las violencias a las que están expuestas las mujeres estudiantes, sino que también, se genere un espacio de reflexión sobre la importancia de hacer efectiva la implementación del protocolo de atención a la violencia y se fomente un cambio estructural en las dinámicas educativas y sociales en el ámbito artístico.

⁵ Surgió de la necesidad de las alumnas que demandaron la atención a los casos de violencia, acoso y hostigamiento sexual suscitados en diferentes instituciones de educación artística y que se hicieron posible en el marco del movimiento #MeToo que visibilizó en diferentes esferas las violencias ejercidas en las mujeres.

2.3 Reflexiones teórico-conceptuales en torno al cuerpo, la violencia y la autonomía

El cuerpo, la violencia y la autonomía corporal son conceptos profundamente entrelazados que han sido objeto de reflexión y análisis en diversas disciplinas como la sociología, la filosofía, el feminismo y las artes; lo que les posiciona como eje central de múltiples debates teóricos que tienen implicaciones prácticas en las dinámicas de poder, las relaciones sociales y los derechos humanos, razón por la cual, este apartado tiene como objetivo explorar los principales enfoques teóricos que han abordado estos conceptos, contextualizándolos dentro de los espacios educativos y artísticos, donde el cuerpo ocupa un lugar central tanto como herramienta de creación como territorio de disputa y resistencia.

Desde una perspectiva histórica y cultural, el cuerpo ha sido conceptualizado como un espacio físico, simbólico y político donde se inscriben relaciones de poder, normas sociales y luchas ideológicas. En este sentido, autoras como Judith Butler, Silvia Federici, Rita Segato, Elsa Muñiz y David Le Breton han aportado valiosas herramientas para comprender cómo el cuerpo se construye socialmente y cómo se transforma en un escenario de opresión o resistencia, aspectos todos, relevantes para este estudio en el que se analizará cómo las dinámicas de control y subordinación del cuerpo, especialmente el femenino, han sido fundamentales para perpetuar estructuras patriarcales y capitalistas, al mismo tiempo que han inspirado movimientos de resistencia y reivindicación en instancias formativas, como es el caso de las EIAs del INBAL.

Por su parte, la violencia será abordada como un fenómeno multidimensional, siguiendo las teorías de Johan Galtung, Pierre Bourdieu y Rita Segato, quienes identifican sus expresiones directa, estructural y simbólica. Estas formas de violencia, muchas veces invisibles o normalizadas, operan tanto en las dinámicas institucionales como en las interacciones cotidianas, afectando de manera desproporcionada a las mujeres y a los cuerpos feminizados, lo que en los contextos educativos artísticos, adquieren formas de violencia particular, que desensibilizan, subordinan y limitan la autonomía de los cuerpos, reproduciendo jerarquías de poder y desigualdad.

Finalmente, la autonomía corporal será analizada como un derecho fundamental y como una

herramienta para subvertir las dinámicas de control y opresión. Este concepto, estrechamente ligado a los derechos humanos y feministas, será examinado a partir de perspectivas como las de Immanuel Kant (2023 [1785]), Antón Morón (2013) y el UNFPA (2021). La autonomía corporal no solo implica la capacidad de tomar decisiones libres e informadas sobre el propio cuerpo, sino también el acceso igualitario a recursos, servicios y políticas que garanticen su ejercicio. Este análisis cobra especial relevancia en los espacios educativos artísticos, donde el cuerpo no solo es un medio de expresión, sino también territorio en el que se disputan narrativas hegemónicas y se reivindican nuevas formas de ser y estar en el mundo.

En suma, en este apartado se traza un panorama conceptual y teórico que permitirá entender las múltiples dimensiones del cuerpo, la violencia y la autonomía corporal, situándolos en el contexto de la educación artística, lo cual es clave para fundamentar las propuestas de intervención educativa que se presentan en los capítulos siguientes, con el objetivo de transformar las prácticas pedagógicas y promover espacios más equitativos y respetuosos con las diversidades corporales.

1.3.1 El cuerpo como un espacio en construcción, objeto de control y recurso para la expresión de resistencias

El cuerpo ha sido objeto de múltiples reflexiones y estudios interdisciplinarios que abordan su conceptualización desde perspectivas biológicas hasta construcciones socioculturales. Este espacio físico y simbólico es un lugar donde se inscriben significados como poder, territorio, identidad y las relaciones sociales que moldean la vida cotidiana. En este apartado, se revisan aportaciones teóricas relevantes provenientes del feminismo, la sociología y las artes, a través de las obras de autoras y autores como Judith Butler, Silvia Federici, Rita Segato, Elsa Muñiz, David Le Breton, María Verónica García-Huidobro y Jacques Lecoq, quienes exploran el cuerpo como un espacio político, social y cultural.

Judith Butler, en su influyente obra *El género en disputa* (1990), desafía la idea del cuerpo como una entidad biológica fija e inmutable, proponiendo que el cuerpo es una construcción cultural y no simplemente un medio pasivo sobre el cual se proyectan significados culturales, sino un espacio continuamente configurado por discursos sociales que naturalizan y regulan las normas de género.

Además, esta autora introduce el concepto de performatividad, definido como el proceso mediante el cual las normas culturales y sociales, repetidas a lo largo del tiempo, moldean el cuerpo y le otorgan significado. En este sentido, el cuerpo no solo es influenciado externamente, sino que también encarna un campo de significados sociales que perpetúan la hegemonía cultural, en palabras de esta autora, “El cuerpo es en sí una construcción, como lo son los múltiples ‘cuerpos’ que conforman el campo de los sujetos con género” (Butler, 1990, p. 58).

Esto implica que el cuerpo se encuentra en un proceso constante de naturalización, en el cual los significados culturales se internalizan como verdades, reforzando la idea de que el género es inherente al cuerpo. Para Butler, este mecanismo es una herramienta de poder que regula tanto las prácticas discursivas como la vida social y política.

La performatividad, como explica Butler, no es una actuación consciente, sino un acto repetido a lo largo de la historia que parece consolidar y naturalizar las identidades corporales. En este proceso, los cuerpos se moldean de acuerdo con las normas sociales, lo que lleva a una aparente coherencia en las categorías de género, aunque estas son, en realidad, el resultado de actos performativos que se reproducen de forma sistemática.

De este modo, el cuerpo no es solo un espacio físico, sino también un lugar donde se inscriben significados biológicos, sociales y políticos, reflejando las dinámicas de poder que regulan la vida colectiva. La construcción del cuerpo, como señala Butler, se convierte en un terreno en el que se disputa y redefine constantemente el significado del género, evidenciando cómo los sistemas hegemónicos se sostienen a través del control de los cuerpos y las identidades.

El cuerpo se manifiesta como un medio pasivo sobre el cual se circunscriben los significados culturales o como el instrumento mediante el cual una voluntad apropiadora e interpretativa establece un significado cultural para sí misma (Butler, 1990, p. 58).

Por su parte, desde una perspectiva feminista histórica, Silvia Federici aborda el cuerpo femenino como un espacio de disputa en el marco del capitalismo, el cual se sustenta a su vez, en la explotación de las mujeres, transformando sus cuerpos en herramientas funcionales

para la reproducción del trabajo y la expansión de la fuerza laboral. Según la autora, “El cuerpo femenino fue transformado en instrumento para la reproducción del trabajo y la expansión de la fuerza de trabajo, tratado como una máquina natural de crianza” (Federici, 2010, p. 134).

La violencia sistémica ejercida sobre los cuerpos de las mujeres fue esencial para consolidar este modelo económico. Al despojarlas de su autonomía corporal y someterlas a nuevas formas de explotación, el capitalismo no solo aseguró la reproducción de la fuerza laboral, sino que también reforzó una jerarquía de poder que perpetúa la desigualdad de género.

Un ejemplo central de esta dinámica es la criminalización de la anticoncepción, que, según Federici, expropió a las mujeres del conocimiento ancestral relacionado con el control de su reproducción. Esto las dejó en una posición de subordinación ante el sistema, restringiendo su capacidad de decidir sobre su propio cuerpo: “La criminalización de la anticoncepción expropió a las mujeres de este saber que se había transmitido de generación en generación, proporcionándoles cierta autonomía respecto al parto” (Federici, 2010, p. 141).

Este despojo no solo eliminó la autonomía sobre la reproducción, sino que se convirtió en una herramienta de disciplinamiento, normalizando la explotación de las mujeres mediante el trabajo no remunerado y la maternidad forzada. La subordinación del cuerpo femenino a las lógicas del sistema económico también tuvo implicaciones profundas en la construcción social de género. Las mujeres fueron reducidas a un papel funcional, encajadas en un marco ideológico que las definía a partir de su capacidad reproductiva.

Además, Federici enfatiza que el disciplinamiento del cuerpo femenino no se limita al ámbito privado o reproductivo, sino que se extiende al ámbito laboral y social, donde el control de su autonomía se vuelve un mecanismo para sostener las estructuras capitalistas. Este enfoque permite entender cómo el cuerpo femenino no es solo un espacio de opresión, sino también un campo de resistencia en el que se pueden disputar estas relaciones de poder.

En este sentido, la autora conecta el control de los cuerpos con la perpetuación de un sistema económico que utiliza la violencia como herramienta para garantizar la explotación y el sometimiento, subrayando así, la importancia de repensar el cuerpo como un espacio político,

donde las luchas por la autonomía corporal son también luchas contra las estructuras económicas y sociales que buscan controlarlo.

En suma, esta perspectiva feminista propone dimensionar el cuerpo femenino como un espacio de disputa en el marco del capitalismo y las estructuras patriarcales. Este sistema, argumenta Federici, es el que ha disciplinado y explotado los cuerpos de las mujeres con el fin de controlar y expandir o reducir la fuerza de trabajo según los intereses del Estado y del capital. La violencia ejercida sobre los cuerpos femeninos ha sido un componente esencial para consolidar esta dinámica de poder, subordinando sus cuerpos al trabajo reproductivo y al servicio del sistema económico imperante.

Aquí sólo quiero poner el acento en que al negarle a las mujeres el control sobre sus cuerpos, el Estado las privó de la condición fundamental de su integridad física y psicológica, degradando la maternidad a la condición de trabajo forzado, además de confinar a las mujeres al trabajo reproductivo de una manera desconocida en sociedades anteriores (Federici, 2010, p. 142).

Este control se traduce en la mercantilización del cuerpo femenino y lo convierte en un recurso económico fundamental para el sistema capitalista. Según Federici (2020) “Las mujeres han sido forzadas frecuentemente a procrear en contra de su voluntad, experimentando una alienación con respecto a sus cuerpos, su ‘trabajo’ e incluso sus hijos” (p. 141).

No obstante, la autora no solo ubica al cuerpo como un sitio de opresión, sino también como un lugar de resistencia y lucha contra estas formas de dominación, destacando que las mujeres han usado sus cuerpos para subvertir las condiciones de explotación impuestas, es decir, considera que el cuerpo femenino es un territorio simbólico y político donde se disputan tanto las condiciones materiales de existencia, como la autonomía y el poder sobre sus propias decisiones, un espacio dinámico en el que confluyen las estructuras patriarcales y capitalistas que buscan disciplinarlo y controlarlo, con la opresión y la resistencia que ejercen las mujeres para apropiarse de sus cuerpos como herramientas de lucha: “Calibán sólo pudo luchar contra su amo insultándolo en el lenguaje que de él había aprendido, haciendo de este modo que su rebelión dependiera de las ‘herramientas de su amo’” (Federici, 2010, p. 304).

Esta visión coincide con el propósito de la presente tesis, al considerar que promover la autonomía corporal en los espacios educativos, especialmente en las instituciones artísticas, es una estrategia clave para dismantelar las dinámicas de control y violencia que se ejercen en el contexto institucional.

En consecuencia, el análisis de Federici refuerza la idea de que la autonomía corporal no es únicamente una reivindicación individual, sino una acción colectiva y política contra sistemas de opresión que buscan mercantilizar y disciplinar los cuerpos. En el contexto educativo, la autonomía corporal se convierte en un medio para cuestionar y transformar las relaciones de poder, promoviendo espacios de respeto, autoconciencia y cuidado integral.

Además, a estas discusiones en torno al cuerpo de las mujeres se suman otras reflexiones que fortalecen su configuración como un espacio simbólico donde se inscriben jerarquías de género y relaciones de poder, un territorio narrativo y cultural objeto de control y posesión, pero también de resistencia. Según Rita Segato:

Esta situación diseña una escena de inmensa inestabilidad y anomia estatal que, sin embargo, emana, como he dicho, de la propia estructura del Estado. Y esa anomia abre las puertas a una belicosidad que, como intento demostrar, se expresa de forma particular en la violencia ejercida sobre el cuerpo de las mujeres (Segato, 2016, p. 79).

Es decir, el cuerpo femenino es utilizado para reforzar relaciones de poder simbólicas y políticas que también son reconocidas por Elsa Muñiz, al explorar cómo el cuerpo es objeto de control a través de políticas de salud, belleza, sexualidad y moralidad que determinan cómo deben ser experimentados, representados y disciplinados los cuerpos para ser considerados “normales”, pero que también dan cabida a la expresión de resistencia y agencia a través de prácticas cotidianas y formas de autoafirmación, que buscan subvertir estas políticas y desafiar las normas que limitan su autonomía.

El proceso en el que se producen los sujetos en virtud de un conjunto de acciones reiteradas a las que hemos denominado ‘prácticas corporales’, mismas que los individuos ejecutan sobre sí mismos y sobre los otros, y a

través de las cuales se adquiere una forma corporal y se producen transformaciones, es decir, se constituye la materialidad de los sujetos (Muñiz, 2014, p. 10).

El enfoque de Muñiz contribuye a la posibilidad de analizar el cuerpo no solo como un espacio de sujeción, sino también como un lugar donde se negocia la identidad y la subjetividad, lo que es de suma importancia cuando se reflexiona sobre las representaciones artísticas y las expresiones culturales, ámbitos en los que el cuerpo sí bien es disciplinado y sometido bajo estándares considerados desde el sistema como deseables, puede ser utilizado de igual forma para cuestionar y resistir dichas narrativas patriarcales y coloniales. Estas narrativas patriarcales, que históricamente han colocado a los cuerpos femeninos y feminizados en lugares de subordinación, y coloniales, que imponen jerarquías raciales, culturales y corporales (Lugones, 2008), siguen presentes con fuerza en los espacios de formación artística. Nombrarlas y visibilizarlas resulta necesario para reconocer cómo el cuerpo también puede convertirse en un territorio de resistencia simbólica, crítica y política.

David Le Breton refuerza esta postura al argumentar que el cuerpo adquiere significados a través de su interacción con el entorno social y simbólico: “El hombre no es el producto de su cuerpo, él mismo produce las cualidades de su cuerpo en su interacción con los otros y en su inmersión en el campo simbólico. La corporeidad se construye socialmente” (Le Breton, 2002, p. 19).

Desde esta perspectiva, el cuerpo no tiene un significado fijo, sino que sus interpretaciones varían según la época, la cultura y el contexto. Esta idea se conecta con lo que Muñiz denomina “prácticas corporales”, que son acciones y formas de vivir el cuerpo que desafían normas patriarcales y expectativas limitantes.

En suma, integrar las perspectivas de Butler, Federici, Segato, Muñiz y Le Breton, permite entender el cuerpo como un espacio físico y simbólico donde confluyen relaciones de poder, normas sociales y luchas políticas. En el ámbito de las artes, el cuerpo ha sido históricamente un lugar de sometimiento, pero también de representación y resistencia, desafiando normas hegemónicas y cuestionando narrativas coloniales y patriarcales.

Esta visión es fundamental para la tesis, ya que aborda el cuerpo no solo como un objeto de control, sino también como un lugar de agencia y resistencia. En los espacios educativos y artísticos, esta perspectiva resalta la importancia de promover la autonomía corporal como una estrategia para subvertir dinámicas de opresión, fomentar la reflexión crítica y construir prácticas pedagógicas más inclusivas y respetuosas.

El cuerpo, como herramienta esencial en el teatro, se convierte en un espacio donde convergen la representación, la narrativa cultural y la expresión individual. Según el diccionario de Patrice Pavis (1987), el teatro abarca alrededor de 500 términos relacionados con crítica, dramaturgia, semiótica y puesta en escena, situando al cuerpo como un elemento central en la práctica teatral y retoma a Gordon Craig (1911), quien afirma que: "El cuerpo del hombre es, por su naturaleza misma, inadecuado para servir de instrumento a un Arte" (Pavis, 1998, p. 107).

No obstante, esta visión está en constante negociación, ya que el cuerpo en el teatro no solo refleja las normas culturales, sino que también las cuestiona en función de las posibilidades que ofrece el contexto específico porque "Cada contexto cultural tiene sus propias reglas acerca de lo que está permitido exhibir [...] Cada cultura determina lo que considera como un cuerpo controlado o un cuerpo descontrolado" (Pavis, 1998, p. 108).

En el mismo sentido, el cuerpo se erige como un espacio de mimesis cultural, pero también como un medio para desafiar y re-imaginar dichas normas. Para Jacques Lecoq (1997), el cuerpo es el vehículo principal de la expresión humana y la base de todas las formas teatrales en tanto que, no solo transmite narrativas, sino que también actúa como un medio esencial para conectar las emociones, las ideas y las relaciones sociales. Esta conexión va más allá de la destreza física, abarcando la percepción del espacio y la interacción con otros por lo que, el autor plantea una pedagogía del cuerpo basada en técnicas físicas que permitan que el lenguaje del gesto y el movimiento trascienda las palabras, dando prioridad a la expresión de una sabiduría que el cuerpo posee y que la mente aún no ha alcanzado a comprender porque "El cuerpo sabe cosas que la cabeza no sabe todavía" (Lecoq, 2004, p. 26).

Este enfoque pedagógico reitera lo antes señalado y sitúa al cuerpo como una herramienta tanto de representación teatral, como de agencia y autonomía, por lo que potencia que las

corporalidades exploren nuevas formas de narrar y de expresarse como individuales y únicas: “La idea de que todos los individuos se parecen es cierta y, a la vez, totalmente falsa. La universalidad no es la uniformidad” (Lecoq, 2004, p. 65).

Por tanto, el enfoque pedagógico de Lecoq ubica al cuerpo como espacio físico y simbólico, que encuentra en el arte una plataforma privilegiada para la subversión de narrativas dominantes. Desde la performance hasta el arte visual, las corporalidades en el teatro pueden desafiar las normas impuestas, reivindicando su autonomía y agencia. Este proceso no solo redefine el cuerpo dentro del contexto artístico, sino que también permite explorar nuevas formas de ser y estar en el mundo.

En el marco de la presente tesis, esta mirada resalta el potencial del teatro como herramienta pedagógica para promover la autonomía corporal al entender al cuerpo como un espacio en constante construcción, que varía según los contextos culturales y las visiones teóricas. En consecuencia, el arte se convierte en un medio para cuestionar y transformar los discursos patriarcales y hegemónicos que limitan las posibilidades del ser.

1.3.2 Violencia corporal y agencia: el cuerpo como espacio de opresión y resistencia

El fenómeno de la violencia es complejo y multidimensional, atraviesa relaciones sociales configurándose como un objeto de análisis desde diversas disciplinas. En este estudio, se entiende la violencia como toda acción u omisión que causa daño físico, psicológico, simbólico, económico o sexual a una persona, ya sea de forma directa o estructural. Esta puede expresarse a través de actos visibles y concretos, pero también mediante dinámicas institucionales, normativas o simbólicas que perpetúan la desigualdad, especialmente hacia las mujeres.

Su comprensión requiere desentrañar los mecanismos que la sostienen y normalizan, así como los efectos que genera en los individuos y las estructuras sociales por lo que su estudio requiere abordar sus diferentes formas, expresiones y los mecanismos que la perpetúan.

Johan Galtung (2003), en su teoría sobre la violencia afirma que esta no solo limita el bienestar y el desarrollo humano, sino que también perpetúa el sufrimiento, ya sea a través

de acciones directas o de estructuras sociales y culturales que refuerzan las desigualdades y opresiones, postura que le lleva a definir tres tipos principales de violencia: directa, estructural y cultural. La **directa**, concebida como aquella que proviene de un emisor intencionado y se manifiesta de manera visible en actos concretos como agresiones físicas, psicológicas o verbales; la **estructural**, entendida como una violencia invisible que actúa de manera indirecta a través de estructuras sociales, económicas y políticas, la cual, de acuerdo con el autor puede reflejarse en represión y explotación, mismas que se normalizan en las dinámicas sociales, causando desigualdad y limitando el acceso de ciertas poblaciones a oportunidades de desarrollo:

Las dos principales formas de violencia estructural externa son bien conocidas a partir de la política y la economía: represión y explotación. Ambas actúan sobre el cuerpo y la mente, pero no son necesariamente intencionadas. No obstante, escaso consuelo le procura eso a la víctima (Galtung, 2003, p. 20).

Finalmente, la violencia **cultural** opera a nivel simbólico mediante los sistemas de creencias, valores, ideologías, lenguajes o expresiones artísticas dominantes, los cuáles coadyuvan a justificar y legitimar otras formas de violencia, naturalizándolas, es decir, estas expresiones sirven como un mecanismo para reafirmar y perpetuar las relaciones de poder opresivas, consolidando las desigualdades sociales.

Si bien la clasificación de Galtung permite comprender el entramado general de la violencia, resulta necesario nombrar específicamente las formas en que esta se ejerce hacia las mujeres en razón de género. Entre estas se encuentran la violencia sexual, el feminicidio, la violencia psicológica, económica, patrimonial y obstétrica, todas ellas reconocidas como expresiones de una misma estructura patriarcal.

Esta violencia es estructural, es decir, “implican que la opresión y explotación de género ha sido institucionalizada por distintas estructuras sociales (familia, instituciones educativas, gubernamentales, de salud, religiosas, etcétera) que callan frente a ella y coparticipan de la espiral del silencio.” (Ante y Trejo, 2023, p. 258). Y por ende, no solo se manifiestan en el ámbito doméstico o comunitario, sino también en el educativo, laboral e institucional, como

ocurre en muchos espacios de formación artística. Además de la violencia estructural, el seguimiento de los procesos institucionales contribuye a la reafirmación de determinadas aseveraciones fundamentadas en la experiencia (Ver Anexo 8).

Específicamente en los espacios educativos artísticos, estas formas de violencia se entrelazan y encuentran un terreno fértil para perpetuarse, al reproducir cánones de enseñanza tradicionales que refuerzan relaciones de poder desiguales en donde, la violencia cultural se manifiesta a través de la normalización de discursos y prácticas que legitiman dinámicas de control sobre los cuerpos y las subjetividades de las/os estudiantes, en especial de las mujeres.

Además, en estos espacios también se reproducen formas de violencia estructural mediante las dinámicas institucionales que refuerzan la jerarquización del conocimiento y perpetúan normas estéticas y comportamentales que responden a visiones hegemónicas, lo que justifica la violencia directa, que puede presentarse en prácticas pedagógicas que incluyen comentarios discriminatorios, abuso de poder o imposición de cánones corporales que limitan la autonomía de las y los estudiantes.

En este sentido y siguiendo a Galtung (2003), la violencia en sus tres niveles, afecta tanto las interacciones visibles entre sujetos, como las dinámicas simbólicas y estructurales que configuran la sociedad y permite comprender cómo los espacios educativos, en particular los artísticos, lejos de ser neutros, pueden convertirse en lugares de reproducción de desigualdades y violencias, aspecto que se busca explorar y atender en esta tesis, al dar cuenta de cómo las dinámicas educativas y artísticas afectan los cuerpos y las subjetividades de las mujeres, por lo que se propone la enseñanza de la autonomía corporal como una forma de subvertir estas estructuras y construir relaciones pedagógicas basadas en el respeto, la equidad y el reconocimiento de los derechos de todas las personas.

En este marco, las teorías de Pierre Bourdieu y Rita Segato también ofrecen herramientas para comprender la violencia como un fenómeno estructural, simbólico y patriarcal, que opera tanto a nivel colectivo como en las subjetividades individuales. En principio, Bourdieu (1996), describe la violencia simbólica como una forma sutil y no coercitiva de imposición de poder que opera a través del lenguaje, la educación y los significados culturales internalizados por los individuos. Esta violencia, al no ser física, actúa de manera

inconsciente, moldeando la percepción que las personas tienen del mundo, “Cuando la violencia utilizada para obtener el consentimiento no es fundamentalmente la violencia simbólica, la sofisticación y el alcance de ésta son mucho menores” (Bourdieu, 1996, p. 10).

Así, a través de la violencia simbólica es que los grupos dominantes imponen sus valores y significados culturales como únicos y legítimos, de modo que las jerarquías y desigualdades son aceptadas como "naturales", lo que ocurre en particular en procesos como la división sexual del trabajo y los estereotipos de género, entendidos como creencias socialmente construidas sobre lo que "debe ser" un hombre o una mujer; los roles de género, que asignan funciones específicas según el sexo; y los mandatos de género, que operan como normas implícitas que condicionan la conducta, la expresión emocional y el acceso al poder. Todos estos elementos configuran una estructura simbólica que justifica la subordinación de las mujeres y limita su agencia.

En el ámbito educativo, esta violencia se institucionaliza a través de las prácticas pedagógicas que legitiman una "cultura objetiva", ignorando o excluyendo las experiencias y perspectivas de otros grupos sociales. Bourdieu señala:

La escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva, indiscutible, rechazando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales. La escuela legitima de tal manera la arbitrariedad cultural (Bourdieu, 1996, p. 18).

En la enseñanza de las artes, esta violencia simbólica se manifiesta en la forma en que el cuerpo femenino ha sido históricamente estilizado y utilizado como un objeto de inspiración, pero rara vez como un sujeto activo en la generación artística por lo que, conceptos como lo sublime, la belleza o la simetría son legitimados por una visión masculina heteronormativa que define gran parte de las narrativas corporales, relegando las experiencias de las mujeres.

En consonancia, Rita Segato profundiza en las formas de violencia estructural y simbólica, con especial énfasis en la violencia patriarcal que se ejerce sobre los cuerpos femeninos y feminizados utilizando el concepto de pedagogías de la crueldad para definir al conjunto de

prácticas que desensibilizan a las personas ante el sufrimiento ajeno, normalizando la subordinación y el control, es decir, son “actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas” (Segato, 2018, p. 11).

En este proceso, los cuerpos femeninos son instrumentalizados y marcados como territorios de control en los que la violencia simbólica actúa como un mecanismo que legitima y reproduce dinámicas de sometimiento que, en las instituciones educativas y artísticas, se reproducen de manera incuestionable, perpetuando la enseñanza de la crueldad como herramienta instrumental para mantener el pacto patriarcal:

La crueldad es expresiva y se separa de lo instrumental; pero la opción por ella es instrumental. Es un cálculo con referencia a los beneficios codiciados que se derivan del pacto mafioso, que, como he afirmado otras veces, obedece y replica el pacto masculino (Segato, 2018, p. 59).

En los espacios educativos y artísticos, estas formas de violencia se manifiestan en la manera en que los cuerpos son disciplinados, controlados y estilizados según cánones estéticos patriarcales y que incluso, las mujeres en su rol de formadoras o creadoras suelen reproducir, internalizando los beneficios que esta participación ofrece al sistema patriarcal y normalizando la violencia contra las mujeres en las instituciones artísticas, lo que lleva a deshumanizar las experiencias y perpetuar el ciclo de crueldad institucional (Segato, 2018).

En México, este entramado de violencias ha sido reconocido a nivel legal a través de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), la cual define las distintas modalidades de violencia contra las mujeres, incluyendo la violencia docente, y establece mecanismos institucionales para su prevención, atención y sanción (Cámara de Diputados, 2020). Esta ley define la violencia docente en su Artículo 12 como: "aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros (p.8)." Por lo cual la ley constituye un marco de referencia fundamental para comprender que la violencia en espacios educativos no solo es ética o pedagógicamente reprobable, sino también una violación a los derechos humanos.

Así, en la formación artística, la violencia adquiere formas intangibles que se enmascaran bajo una función social legitimada por la autoridad, es decir, estas violencias no siempre son explícitas o directas sino que operan de manera simbólica y estructural, moldeando las subjetividades y reproduciendo relaciones de poder opresivas, mismas que evidencian cómo el capitalismo contemporáneo, apoyado por estructuras patriarcales, promueve un aprendizaje que sistemáticamente desensibiliza a las personas frente al dolor propio y ajeno, lo que refuerza y consolida los mandatos de género y las desigualdades que estructuran y moldean el actuar de las personas a las exigencias del sistema, con miras a sostener un orden social y económico basado en la explotación, la desigualdad y la violencia, lo que requiere individuos incapaces de empatizar, ya que esta carencia asegura la continuidad de un sistema que legitima la dominación y el control.

La posibilidad que ofrecen las teorías de Galtung, Bourdieu y Segato, para comprender cómo la violencia simbólica, estructural y cultural se entreteje en las dinámicas educativas y artísticas, afectando los cuerpos y las subjetividades femeninas es de suma importancia para analizar las experiencias que se busca recuperar en esta investigación y también para justificar la importancia de promover la autonomía corporal en estos espacios, como estrategia para dismantelar estas formas de violencia, transformar las narrativas patriarcales y construir relaciones pedagógicas basadas en el respeto y la equidad.

En este sentido, es de particular importancia la propuesta de Segato, sobre el concepto de pedagogías de la crueldad, donde las prácticas educativas y culturales enseñan y normalizan la violencia, desensibilizando a los individuos frente al sufrimiento, reforzando un ciclo continuo de opresión en el que los cuerpos de las mujeres, especialmente en la educación artística, se convierten en territorios de control y subordinación, lo que hace indispensable hablar del cuerpo como un territorio disputado históricamente.

Los cuerpos de las mujeres han sido conquistados en guerras, explotados en sistemas económicos y regulados por discursos patriarcales que los definen y limitan. En la educación artística, los cuerpos femeninos no solo son estilizados y moldeados según cánones estéticos impuestos, sino que también se convierten en escenarios donde se inscriben las violencias simbólicas, estructurales y patriarcales, que se materializan en actos concretos de abuso psicológico, hostigamiento, intimidación y violencia sexual e incluso feminicidios.

Esta instrumentalización del cuerpo permite plantear ¿Cómo se desmantelan las estructuras simbólicas y los mecanismos que sostienen la violencia en un sistema patriarcal donde los instrumentos de denuncia mismos parecen formar parte de un ciclo infinito, un Uróboros⁶ que perpetúa la subordinación?

Frente a esta problemática, esta tesis propone que el cuerpo no solo sea entendido como un territorio de opresión, sino también como un espacio de resistencia y agencia, en cuyo proceso, potenciar la autonomía corporal, especialmente en contextos educativos artísticos, se posiciona como una herramienta clave para subvertir las dinámicas de control y transformar las narrativas patriarcales.

El arte, al igual que el cuerpo, tiene el potencial de ser un espacio de resistencia y resignificación. Sin embargo, las instituciones artísticas, al reproducir cánones tradicionales, perpetúan las violencias al relegar las experiencias de las mujeres a la inspiración pasiva y no a la creación activa. Reconocer al cuerpo como un territorio autónomo es un primer paso para desmantelar estas violencias invisibles.

En este sentido, una reflexión crítica sobre las pedagogías artísticas y a partir de ello, reformular las prácticas educativas, promoviendo la autonomía y el respeto hacia los cuerpos, es un camino hacia la construcción de espacios donde la creatividad no sea opresiva, sino liberadora, lo que se propone en el marco de este estudio.

1.3.3 La autonomía y la autonomía corporal

La autonomía es un principio central dentro de la filosofía, la ética y el sistema jurídico. En términos generales, es la capacidad de los individuos para tomar decisiones libres e informadas, actuando conforme a principios que ellos mismos han elegido. Este concepto está vinculado tanto al derecho natural como al derecho positivo, entendido el primero, como todos los derechos inherentes a los seres humanos por el hecho de existir y que son fundamentales para garantizar la supervivencia básica y la dignidad humana, mientras que el positivo, refiere a los derechos otorgados bajo condiciones específicas de carácter cultural,

⁶ El uróboro (también ouroboro o uroboro) (del griego οὐροβόρος [ὄφις], '[serpiente] que se come la cola', a su vez de οὐρά, 'cola', y βόρος, 'que come') es un símbolo que muestra a una serpiente o dragón engullendo su propia cola y formando un círculo con su cuerpo.

social, político y económico, lo que significa que el acceso a ellos no siempre es equitativo.

Desde la perspectiva filosófica, Immanuel Kant coloca la autonomía en el centro de la existencia humana y destaca:

... como las leyes según las cuales la existencia de las cosas depende del conocimiento, son prácticas, la naturaleza suprasensible, si nos es posible hacernos un concepto de ella, no es sino una naturaleza bajo la autonomía de la razón práctica pura (Kant, 2003 [1785] p. 38).

Esto significa que la autonomía no solo implica actuar conforme a principios universales, sino también hacerlo desde la capacidad de autodeterminación, superando las influencias externas. En este sentido, la autonomía se configura como una expresión de libertad moral individual, situada en el marco de las leyes racionales y prácticas.

En este sentido, la autonomía adquiere una relevancia particular cuando se aplica al control del cuerpo, ya que refiere al derecho de las personas a tomar decisiones informadas sobre estos, en particular en lo relacionado con la sexualidad, la identidad y la reproducción.

En el ámbito de los derechos humanos y los movimientos feministas, la autonomía corporal ha cobrado una especial importancia, ya que muchas de las luchas sociales y políticas han girado en torno a cuestionamientos al control de los cuerpos, especialmente de las mujeres y de las disidencias sexuales, lo que la convierte en un eje fundamental para garantizar la libertad, la igualdad y la dignidad.

De este modo la autonomía corporal implica, por un lado, un rechazo a cualquier forma de control externo sobre los cuerpos ya sea por parte del Estado, las instituciones o la cultura patriarcal y, por otro lado, promueve la capacidad de cada persona para tomar decisiones sobre su cuerpo, respetando su identidad, deseos y necesidades (UNFPA, 2021).

En el marco de la educación artística, la autonomía corporal adquiere una relevancia particular, ya que el cuerpo es el principal vehículo de expresión en disciplinas como el teatro y las artes en general. Sin embargo, este mismo protagonismo convierte al cuerpo en un espacio de control y disputa, donde las dinámicas institucionales, estéticas y pedagógicas

pueden limitar su agencia.

Promover la autonomía corporal en estos contextos implica reconocer el cuerpo como un territorio de resistencia y reivindicación, cuestionando las normas que lo restringen y fomentando prácticas pedagógicas que respeten su integridad y libertad. Este enfoque se alinea con los principios filosóficos y jurídicos que consideran la autonomía no solo como un derecho individual, sino como un componente esencial para construir sociedades más justas e igualitarias.

Para el sociólogo Antón (2013), la autonomía es un componente fundamental en la búsqueda de justicia social, ya que se refiere a la capacidad de los individuos para tomar decisiones y actuar conforme a sus propios valores e intereses, libres de interferencias externas, necesidades o subordinaciones. Según Antón la autonomía está estrechamente vinculada a la igualdad, entendida como un medio esencial para garantizar la libertad individual y colectiva:

En distintas expresiones, junto con la idea de igualdad se enlazan otras como capacidad, oportunidad o participación, que son componentes sustantivos de la idea de libertad. Dicho de otro modo: se trata de asegurar una igualdad básica, incluido el derecho y el ejercicio de las libertades, para garantizar el bien individual y colectivo expresado, mayoritariamente, en términos de libertad (Antón, 2013, p. 175)

Desde esta perspectiva, la igualdad permite a las personas ejercer su autonomía y desarrollar su potencial, pero la relación entre igualdad y libertad es compleja y, a veces, contradictoria. La autonomía depende de un acceso igualitario a recursos, oportunidades y derechos, lo cual a menudo está condicionado por factores contextuales, como las estructuras sociales, económicas y políticas.

Reconocer esa ambivalencia es fundamental para evitar los dos extremos de distintas corrientes de pensamiento: el individuo aislado de lo social, cuyo desarrollo se contrapone a la sociedad vista como constricción de su libertad; o bien, la visión totalizadora o colectivista extrema, con la ausencia de la autonomía individual y la imposición de la realidad del grupo social o el poder

(Antón, 2013, p. 178).

Aunque este autor no utiliza explícitamente el término “autonomía corporal”, su análisis sobre la igualdad y la libertad resalta la importancia de garantizar el desarrollo pleno de las capacidades individuales como una vía para alcanzar la justicia social. En este sentido, la autonomía corporal puede entenderse como una manifestación concreta de la libertad individual, ya que implica el derecho de las personas a decidir sobre sus cuerpos, libres de coerción, discriminación o subordinación.

Además, Antón señala que el reconocimiento de la libertad tiene limitaciones, ya que no depende exclusivamente del individuo, sino también de factores externos como las necesidades materiales, las dinámicas de poder y las desigualdades sociales. Este análisis resulta clave para el tema de la autonomía corporal, ya que subraya que garantizar la libertad sobre el cuerpo requiere también asegurar condiciones de igualdad estructural que permitan a las personas tomar decisiones informadas y libres.

En los espacios educativos y artísticos, esta relación entre autonomía, igualdad y libertad adquiere una relevancia particular. Las dinámicas institucionales pueden actuar como limitantes para el desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, especialmente cuando se perpetúan prácticas que restringen la agencia sobre los cuerpos. Estas restricciones afectan principalmente a las mujeres y las disidencias sexuales, cuyos cuerpos suelen ser objeto de control, moldeamiento y explotación simbólica.

Hay que reconocer que la autonomía corporal forma parte de la justicia social implica no solo garantizar el derecho individual a decidir sobre el cuerpo, sino también transformar las estructuras que perpetúan la desigualdad y la subordinación. Esto resalta la necesidad de abordar la autonomía corporal desde una perspectiva colectiva, donde las instituciones educativas y artísticas se conviertan en espacios promotores de la libertad, la igualdad y el respeto hacia las diversidades corporales.

El análisis de Antón Morón refuerza la idea de que la autonomía, incluida la corporal, no es un logro aislado de los individuos, sino el resultado de condiciones sociales que garantizan la justicia y la igualdad. Este enfoque permite posicionar la autonomía corporal como un eje

fundamental en la construcción de prácticas pedagógicas y artísticas que respeten la integridad, la libertad y el potencial de todas las personas.

Pero, además, promover la autonomía corporal, es una obligación que todo espacio educativo debe cumplir en tanto que, es un derecho consignado en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia en México, donde se reconoce la autonomía como un pilar fundamental del empoderamiento femenino:

Empoderamiento de las Mujeres: Es un proceso por medio del cual las mujeres transitan de cualquier situación de opresión, desigualdad, discriminación, explotación o exclusión a un estadio de conciencia, inclusión, autodeterminación y autonomía, el cual se manifiesta en el ejercicio del poder democrático que emana del goce pleno de sus derechos y libertades” (Secretaría de Gobernación [SEGOB], 2007, última reforma 2024, p. 3).

Este concepto va más allá del derecho a tomar decisiones sobre el cuerpo; también abarca el acceso a recursos, servicios y la capacidad de influir en políticas públicas que aseguren el ejercicio de este derecho. Sin estas condiciones, la autonomía corporal permanece limitada, perpetuando desigualdades y violencias de género.

El Informe del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, 2021) destaca que la falta de autonomía corporal afecta de manera desproporcionada a mujeres, niñas y personas de diversas identidades de género, al afirmar que:

A millones de personas se les niega su derecho a decir ‘no’ a las relaciones sexuales, a elegir con quién casarse, o a tener hijos en el momento que consideren adecuado. A muchas se les niega este derecho debido a su raza, su sexo, su orientación sexual, su edad o su capacidad (UNFPA, 2021, p. 4).

Esta falta de autonomía corporal refleja y perpetúa dinámicas de violencia de género, discriminación, matrimonios forzados y la falta de acceso a servicios de salud sexual y reproductiva por lo que, reconocer y promover la autonomía corporal es fundamental para abordar estas formas de opresión y avanzar hacia la igualdad.

En el ámbito internacional, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015) incluyen indicadores específicos para medir la autonomía corporal:

1. Indicador 5.6.1: Mide la capacidad de las mujeres (de 15 a 49 años) para tomar decisiones informadas sobre relaciones sexuales, anticoncepción y salud reproductiva.
2. Indicador 5.6.2: Observa el número de países con leyes y regulaciones que garantizan a hombres y mujeres, a partir de los 15 años, acceso igualitario a servicios de salud sexual y reproductiva, y a educación en estos temas.

Aunque estos indicadores son un paso hacia la conceptualización de la autonomía corporal, presentan limitaciones al no abordar cuestiones más complejas como el trabajo sexual voluntario, la gestación subrogada o las discrepancias en la implementación de derechos en diferentes contextos socioculturales.

En México, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), promulgada en 2007 y con reformas recientes, establece un marco jurídico integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. Esta ley reconoce distintos tipos de violencia —psicológica, física, económica, patrimonial y sexual—, así como modalidades como la violencia familiar, laboral, docente, comunitaria e institucional (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2024). Además, contempla mecanismos como la Alerta de Violencia de Género contra las Mujeres (AVGM), para intervenir en territorios donde se detectan patrones de violencia feminicida (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres [CONAVIM], 2023).

Sin embargo, a pesar de los avances que representa este instrumento legal, persisten vacíos normativos que afectan la autonomía corporal de las mujeres. Un ejemplo claro es el caso del acecho: a nivel federal, esta práctica aún no está claramente tipificada dentro del delito de acoso sexual, a pesar de ser una forma evidente de violencia de género. Esta omisión dificulta su sanción y perpetúa situaciones de vulnerabilidad. No obstante, algunos estados han comenzado a legislar al respecto. En octubre de 2023, Coahuila se convirtió en la primera

entidad en tipificar el acecho como delito autónomo, imponiendo penas de seis meses a dos años de prisión y multas económicas (Poder Judicial del Estado de Coahuila, 2023).

Posteriormente, estados como Guanajuato, Tamaulipas y Nuevo León han seguido este ejemplo, incorporando el acecho en sus códigos penales locales (Congreso de Nuevo León, 2025). Estos avances reflejan un reconocimiento creciente de la necesidad de adaptar el marco legal a las diversas manifestaciones de violencia que enfrentan las mujeres.

La tipificación de estas conductas es fundamental para proteger la libertad y autonomía de las mujeres, ya que el acoso y el acecho no solo representan actos de violencia, sino también mecanismos para subyugar y controlar los cuerpos femeninos. Como señala el informe de UNFPA, estas prácticas son parte de un sistema más amplio que despoja a las mujeres de su capacidad de decisión y perpetúa dinámicas de desigualdad.

La autonomía corporal es tanto un derecho humano como un componente esencial en la lucha por la igualdad de género. Reconocer y garantizar este derecho implica no solo abordar las barreras legales y estructurales, sino también cuestionar las normas culturales y patriarcales que perpetúan la subordinación. En el contexto educativo y artístico, donde el cuerpo juega un papel central, promover la autonomía corporal es una herramienta clave para transformar las narrativas de opresión en espacios de libertad, creatividad y resistencia.

2.4 La autonomía corporal como concepto para comprender la relación entre cuerpo, sexualidad y violencia en los espacios de educación artística

La autonomía corporal, entendida como la capacidad de elegir y tomar decisiones sobre el propio cuerpo y la sexualidad⁷, ha sido una conquista gradual impulsada por los aportes teóricos del feminismo y las luchas por los derechos de las mujeres desde las décadas de los años sesenta y setenta del siglo pasado. Aunque estos esfuerzos sentaron las bases para su reconocimiento, el concepto ha ganado visibilidad en tiempos recientes gracias al trabajo de organismos internacionales como el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). Este organismo define la autonomía corporal como:

⁷ La sexualidad es una variabilidad de posibilidades biológicas y mentales diferentes, es un proceso de negociación desde que el cuerpo es considerado algo sexuado.

Ser capaz de decir ‘no’, ‘sí’, ‘yo decido sobre mi cuerpo’ sienta las bases de una vida empoderada y digna. Podemos hacer plenamente realidad lo que somos, no debemos limitarnos a elecciones que no son nuestras ni contentarnos con menos. Además, dado que la autonomía corporal es fundamental para el disfrute de todos los demás derechos humanos (UNFPA, 2021, p.7).

El cuerpo⁸ es el punto de partida de la experiencia humana. A través de él, las personas construyen su identidad, establecen relaciones con su entorno y pares, y desarrollan formas de expresión que les permiten convivir en el ámbito social. Sin embargo, el cuerpo no está exento de tensiones relacionadas con la **violencia** y la **sexualidad**, temas que históricamente han sido moldeados por normas culturales y estructuras de poder.

Este vínculo indiscutible entre el cuerpo y lo corporal con la sexualidad ha llevado a que los análisis y las discusiones en torno a éste se centren tradicionalmente en una perspectiva biológica, destacando aspectos físicos, anatómicos y genitales. Este enfoque ha omitido sistemáticamente el componente social de la sexualidad, que está profundamente influenciado por normas culturales, la educación y la percepción corporal. Estas influencias forman una compleja red de creencias y prácticas que perpetúan estereotipos de género, discriminación y violencia.

Así, mientras que para algunas personas la sexualidad es un concepto común que conlleva una relación coital entre hombres y mujeres que debe ser vivida dentro de un orden único y establecido socialmente como válido, para otras debe ser entendida como un proceso único, diverso cuyos parámetros tradicionalmente establecidos deben ser cuestionados y desmitificados. Por otro lado, en amplios sectores sociales, la sexualidad sigue siendo un tema relegado al ámbito privado, rodeado de tabúes, y frecuentemente considerado inapropiado para el discurso público, lo que refuerza el silencio y la vergüenza en torno a su exploración.

En suma, tanto el cuerpo como la sexualidad son conceptos dinámicos en constante

⁸ La concepción moderna del cuerpo, que sirve de base para la sociología en numerosas investigaciones, surgió entre finales del siglo XVI y comienzos del siglo XVII (Le Breton, 2002, p. 28).

evolución. Según Weeks (1998), la sexualidad está profundamente entrelazada con las preocupaciones sociales y contextuales de cada época, reflejando las normas y valores sobre cómo deberíamos vivir y experimentar el cuerpo. En palabras del autor:

Suele ser una historia de nuestras preocupaciones siempre cambiantes acerca de cómo deberíamos vivir, cómo deberíamos disfrutar o negar nuestro cuerpo, tanto como acerca del pasado: la manera en que escribimos sobre nuestra sexualidad nos dice tanto del presente y sus preocupaciones como de ese pasado (Weeks 1998, p.25).

Desde esta perspectiva, el cuerpo y la sexualidad no son dimensiones estáticas ni puramente biológicas, sino construcciones sociales influenciadas por dimensiones históricas, culturales y contextuales. Rosales (2011) refuerza esta visión al señalar que: "Los procesos anatómicos y fisiológicos se conciben como elementos significados por la cultura y por las personas" (Rosales, 2011, p.24-25). Esto implica que comprender la sexualidad desde una perspectiva sociocultural e histórica permite abordar su complejidad, trascendiendo la mera biología para abarcar la construcción de significados culturales. Estos significados influyen en cómo se entiende la diversidad cultural, sexual y de género, y en la posibilidad de ejercer plenamente los derechos humanos.

En consecuencia, la enseñanza de la sexualidad en espacios escolares está profundamente vinculada a las diferencias corporales y a cómo estas se conciben socialmente. Los cuerpos, marcados por el género, permiten o restringen la construcción de "deseos, placeres, elecciones y derechos" (Rosales, 2011,14). Este enfoque trasciende las perspectivas tradicionales centradas exclusivamente en la salud y el riesgo, que suelen predominar en los programas educativos sobre sexualidad, y subraya la necesidad de un análisis integral que aborde las implicaciones culturales y sociales de estas diferencias.

La comprensión de la sexualidad como una construcción social implica analizar cómo las normas culturales y las percepciones del cuerpo están sujetas a las vivencias personales. Estas vivencias no están exentas de violencia, un fenómeno multidimensional que se manifiesta de diversas formas y que, con frecuencia, está profundamente arraigado en construcciones culturales y de género. La violencia no puede desligarse de las discusiones

sobre el cuerpo y la sexualidad, ya que sus manifestaciones físicas, sexuales, psicológicas, emocionales y económicas impactan directamente la forma en que las personas se relacionan consigo mismas y con los demás. Además, la violencia, cuando se naturaliza e invisibiliza, socava la dignidad humana y perpetúa sistemas de opresión.

Para fines de este estudio, partimos de la premisa de que la violencia es un fenómeno complejo y multidimensional que va más allá de la agresión física o sexual. Según Ferrándiz (2004), la violencia debe entenderse como “el uso agresivo de la fuerza física por parte de individuos o grupos en contra de otros, pero sin descontar que hay otras formas de agresividad no física (verbal, simbólica, moral) que pueden hacer más daño” (Ferrándiz, 2004, p.160).

En este sentido, la violencia incluye también la **violencia simbólica**, que consiste en la imposición de significados y normas que disimulan las relaciones de poder sobre las cuales se construye. Bourdieu (1977) la describe como:

... todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza (Bourdieu, 1996, p.45).

Esta perspectiva nos lleva a considerar que la violencia visible es solo la punta del iceberg. Existen múltiples formas de violencia no reconocidas o invisibilizadas que actúan de manera subyacente. Como menciona Villanueva (2002):

La violencia que vemos, refleja otras formas de violencia que no se ven. Sus manifestaciones permiten hablar de 'violencias' en sentido plural y se correlacionan con el incremento de las desigualdades económicas, sociales, culturales, raciales y de género (p.4).

De manera similar, Soto y Trucco (2015, como se citó en CEPAL, 2017) argumentan que la violencia es un fenómeno multifuncional que se manifiesta en diversos ámbitos, adopta formas distintas y genera consecuencias graves que deben ser atendidas.

Si bien la violencia puede considerarse una posibilidad inherente a la naturaleza humana, esto no implica que deba tolerarse. Como señala Pacheco (2017):

La violencia es una posibilidad del ser humano, forma parte de su naturaleza intrínseca como sujeto social. Aunque no quiere decir que tendríamos que tolerar las formas más crueles o sutiles en que se manifiesta, sino reconocerla e intentar darle cauce, estudiarla, comprenderla y reflexionar en las alternativas para no convertirla en un mal necesario (p.46).

Por lo anterior, es imprescindible desvelar y explorar la violencia en sus diversas manifestaciones y al mismo tiempo, evidenciar que el cuerpo es el epicentro de muchas de estas experiencias, pues no solo es el receptáculo de los eventos que la conforman sino que además, en sus ejercicios aparentemente menos físicos y evidentes, suelen estar atravesadas imposiciones que norman, controlan y regulan los cuerpos, lo que nos lleva a reflexionar sobre cómo este se convierte en un terreno de lucha y control en muchas situaciones que viven las mujeres, en particular las que se encuentran en condiciones de subordinación y desventaja social.

El cuerpo, con sus marcas físicas y simbólicas, es más que una entidad biológica; es una construcción social influenciada por los parámetros establecidos por la sociedad. Como señala Le Breton (2002): "el cuerpo está construido socialmente, tanto en lo que se pone en juego en la escena colectiva como en las teorías que explican su funcionamiento o en las relaciones que mantiene con el hombre al que encarna" (p. 27- 28).

Bajo esta perspectiva, el cuerpo no solo es un medio de expresión individual, sino también un espacio donde convergen significados culturales, históricos y sociales que moldean la forma en que se experimentan y entienden la sexualidad y la violencia. Este enfoque invita a analizar cómo estas construcciones impactan el ejercicio de los derechos humanos y la posibilidad de vivir una vida libre y digna.

Muñoz (2012) señala que el cuerpo es un producto de la cultura, destacando cómo las normas, valores y representaciones culturales influyen en la construcción de la corporalidad. Esta perspectiva resalta que el cuerpo no es simplemente un objeto biológico,

sino que adquiere significado y sentido a través de las normas, valores y representaciones culturales.

En particular, el teatro y la práctica actoral son representaciones culturales en las cuales el cuerpo se constituye en insumo y materia de trabajo, pero sobre todo en donde los significados sociales se manifiestan de manera contundente, en palabras de Peter Brook (1994) "cuando el instrumento del actor, su cuerpo, se afina mediante ejercicios, las tensiones y costumbres perniciosas desaparecen" (p. 14).

Esta afirmación sugiere que la formación y el trabajo teatral pueden transformar la relación de las personas con sus cuerpos, ayudándolas a liberar tensiones y hábitos perjudiciales. Por ello, el teatro se presenta no solo como un contexto viable para la expresión artística, sino también como un espacio para la reflexión crítica sobre las experiencias corporales, incluidas aquellas relacionadas con la violencia y la sexualidad.

En consecuencia, el cuerpo es el sitio donde se manifiestan las tensiones relacionadas con la sexualidad y la violencia, y por ello, cobra relevancia el concepto de autonomía corporal que, al referirse a la capacidad de tomar decisiones libres e informadas sobre el propio cuerpo, favorece la posibilidad de poner límites a conductas que atenten contra su integridad y resalta la importancia de empoderar a las personas y permitirles tomar el control de sus vidas, en tanto que, refiere a la facultad para tomar decisiones informadas y conscientes sobre su propio cuerpo, sin coerción externa o presiones sociales (UNFPA, 2021).

Como explica Kant (2003 [1785]), la autonomía implica la capacidad de reconocer y seguir leyes prácticas que uno mismo ha establecido, lo que supone tomar decisiones coherentes con las normas y valores personales. Esto resalta cómo la autonomía, en su dimensión práctica, afecta tanto nuestras interacciones cotidianas como nuestra capacidad de autogobierno.

Además, dado que la autonomía corporal es fundamental para el disfrute de todos los demás derechos humanos, como señala Koranteng (2021), el que se limite su ejercicio puede genera afectaciones en múltiples, áreas del desarrollo sexual y social de las personas abriendo paso a potenciales abusos psicológicos, verbales y corporales de contenido sexual

que, a su vez, dejan "cicatrices emocionales duraderas". Como destaca Cubillos (2022), la autonomía corporal no se limita a temas como la interrupción voluntaria del embarazo o la violencia sexual; abarca un espectro más amplio de derechos y decisiones relacionadas con el cuerpo, incluyendo la salud, la expresión corporal y el bienestar general (p. 326).

Por lo anterior, el concepto de autonomía corporal es fundamental para comprender cómo las personas tienen el derecho y la capacidad de tomar decisiones informadas y autónomas sobre su propio cuerpo, su salud y su vida, sin ser coaccionadas o restringidas por factores externos. Esta noción es especialmente relevante en el contexto de la formación en autonomía corporal y el taller-laboratorio teatral en la Escuela de Iniciación Artística n.º 4, en tanto que, vinculada con la pedagogía teatral, que utiliza el cuerpo como herramienta para el aprendizaje y el desarrollo, permitiría favorecer un paso esencial para empoderar a las mujeres desde un enfoque integral para fomentar la expresión corporal, el empoderamiento y el aprendizaje significativo que conduzca a experiencias más seguras y libres de violencia.

Así, la propuesta de fomentar la autonomía corporal es un paso esencial para empoderar a las personas y ayudarlas a evitar situaciones de violencia, por ende, su aplicación en un taller-laboratorio con formación teatral dirigido a estudiantes de teatro de la Escuela de Iniciación Artística N°4, permitiría destacar la capacidad de las estudiantes para tomar decisiones informadas y autónomas en su trayectoria escolar. Al integrar la autonomía corporal con la pedagogía teatral, el taller se posiciona como una herramienta transformadora para fortalecer la autoconciencia, fomentar el respeto por el propio cuerpo y promover espacios educativos más libres e inclusivos.

1.4.1 La pedagogía teatral como enfoque para enseñanza de la autonomía corporal

El teatro y la teatralidad son conceptos fundamentales en el contexto de la representación escénica y la comunicación artística. El teatro, entendido como una representación escénica basada en un texto dramático, se define como un conjunto de signos y sensaciones que se construyen a partir de un argumento escrito. En palabras de Barthes (1964), es “la espesura de signos y sensaciones que se identifican sobre el escenario a partir de un argumento escrito” (s/p). Esto implica que el teatro no solo es texto, sino también una experiencia multisensorial

que involucra gestos, tonos, distancias, luces y sustancias, enriqueciendo el lenguaje teatral y su percepción.

Por su parte, la teatralidad se manifiesta como un fenómeno que cobra vida cuando una acción es observada por un tercero. Esto la convierte en un proceso dinámico, centrado más en el acto de presenciar que en el resultado final. Cornago (2004) la define como una “mirada consciente que hace visible los códigos exteriores que están siendo empleados” (s/p). La teatralidad, presente en todas las culturas, se sustenta en símbolos y códigos que cada sociedad interpreta de manera única, estableciendo una conexión intrínseca con la dimensión cultural y social de la representación.

Pavis (1998) amplía esta noción al destacar que "teatral quiere decir simplemente ‘espacial’, ‘visual’, ‘expresivo’" (p. 388). Esta definición resalta la importancia de la dimensión espacial y visual en la teatralidad, lo que subraya la relevancia de la representación y la expresión en el teatro y la teatralidad. La comprensión de los conceptos de teatro y teatralidad es fundamental en el marco conceptual, ya que resalta la importancia de la representación y la comunicación escénica, proceso en el que están imbricadas de manera constante las estudiantes de teatro de la Escuela de Iniciación Artística N° 4.

No obstante, a pesar de la riqueza conceptual del teatro y la teatralidad, la metodología de enseñanza en espacios artísticos como esta escuela a menudo se centra en modelos tradicionales, hegemónicos y dogmáticos. Estas prácticas pueden alejar a las estudiantes de la toma de decisiones autónomas sobre su propio cuerpo, perpetuando dinámicas de control y subordinación. Este problema resalta la necesidad de implementar enfoques pedagógicos alternativos, como la pedagogía teatral, para transformar la enseñanza en estos espacios y promover la autonomía corporal.

Así, la pedagogía teatral se presenta como un enfoque educativo innovador que utiliza el cuerpo y el juego dramático como medios para favorecer el aprendizaje y el desarrollo personal. Según Bonilla (2016), esta pedagogía se basa en la idea de que el aprendizaje significativo se construye a través de la expresión corporal y el teatro, ofreciendo un espacio para el autoconocimiento y la reflexión: “el sujeto adquiere y construye su aprendizaje de manera significativa, y el teatro, como disciplina artística, puede contribuir en particular a

generar un proceso de reaprendizaje” (p. 11).

En este sentido, la Pedagogía Teatral, como teoría, se concibe como un enfoque que integra diversas pedagogías y teorías educativas relacionadas con el arte y la expresión teatral (Vieites, 2017). Este enfoque se centra en el uso del teatro como una herramienta pedagógica poderosa para facilitar el aprendizaje y promover el desarrollo integral de las y los estudiantes. Su relevancia en el contexto de la formación en autonomía corporal es particularmente significativa, ya que el teatro no solo fomenta la expresión corporal, sino que también contribuye al aprendizaje significativo. Por ello, la propuesta del taller-laboratorio con formación teatral en la Escuela de Iniciación Artística N° 4, planteada en este estudio, utiliza este enfoque como base para promover la reflexión crítica, la creatividad y la autonomía corporal en las estudiantes.

Por otra parte, es importante diferenciar entre la pedagogía teatral y la práctica teatral, ya que, aunque ambas son herramientas poderosas para fomentar la expresión personal y la reflexión, poseen dimensiones y objetivos distintos que deben ser reconocidos y utilizados de manera adecuada. La pedagogía teatral se centra en el uso del teatro como un medio educativo para promover el aprendizaje integral, mientras que la práctica teatral se enfoca en el desarrollo técnico y artístico de habilidades escénicas. Ambas, sin embargo, comparten el potencial de abordar temas delicados, cuestionar normas sociales y desarrollar empatía, aspectos clave para la formación en autonomía corporal.

Desde este enfoque, la pedagogía teatral ofrece una perspectiva holística y creativa para explorar la relación entre la sexualidad, la violencia, el cuerpo y la autonomía, permitiendo un aprendizaje significativo y transformador. El uso de la práctica teatral, guiado por los principios de la pedagogía teatral, no solo facilita la enseñanza de la autonomía corporal como un concepto fundamental, sino que también empodera a les participantes al fomentar su capacidad para tomar decisiones informadas sobre sus cuerpos y sus vidas. Además, este enfoque contribuye directamente a la desnaturalización de la violencia en contextos cotidianos y profesionales, promoviendo un cambio cultural y educativo.

Este enfoque educativo se propone como una alternativa efectiva para desnaturalizar la violencia, fomentando la igualdad de género, la conciencia corporal y la expresión creativa.

A través de este enfoque, se busca transformar los espacios de formación artística en ambientes de aprendizaje inclusivos y respetuosos, donde las estudiantes puedan desarrollar plenamente su potencial artístico y humano.

1-4.2 ¿Y cómo enseñan? Formación pedagógica y práctica docente en espacios artísticos

La formación pedagógica y la práctica docente son elementos importantes para el desarrollo de profesionales de la educación, ya que representan el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación pedagógica no solo implica la adquisición de conocimientos específicos en una disciplina, sino también el desarrollo de competencias que permitan a los educadores entender las necesidades de sus estudiantes, adaptar sus métodos de enseñanza y fomentar un ambiente de aprendizaje efectivo. Según Quintanilla:

...la docencia reúne varias de las actividades prototípicas del quehacer del pedagogo, tales como el diseño de cursos y actividades de enseñanza, la conducción de grupos educativos en sus diversos niveles, incluida la formación de formadores, la planeación y ejecución de procesos de evaluación (2019, p.1).

En este sentido, la formación pedagógica no solo se trata de adquirir conocimientos específicos en una disciplina, sino de desarrollar competencias que permitan a los educadores entender las necesidades de sus estudiantes, adaptar sus métodos de enseñanza y fomentar un ambiente de aprendizaje efectivo por lo cual, es esencial que los futuros docentes adquieran una comprensión profunda de las teorías de aprendizaje, estrategias pedagógicas, evaluación educativa y gestión de aulas. Además de dominar elementos relacionados con la diversidad en el aula, la inclusión educativa y el uso de tecnologías en la enseñanza.

La práctica docente, por su parte, representa la aplicación de estos principios pedagógicos en un contexto real. Como señala Vergara, “los profesores, como sujetos responsables de decisiones para la consecución de la docencia, se encuentran atrapados en un sinnúmero de presupuestos que se van conformando en el trayecto de su vida profesional, y aún antes de ello” (Vergara, 2016, p.75).

En este sentido, la práctica docente es **dinámica**, porque está en constante evolución, adaptándose a los cambios en las necesidades educativas y sociales contextualizada y compleja, pero también es **contextualizada**, en tanto que atiende a las realidades específicas del entorno educativo, reconociendo que cada situación demanda enfoques particulares, y **compleja**, dado que está condicionada por factores temporales, espaciales y sociales, lo que requiere adaptabilidad y reflexión constante.

Además, Vergara considera la práctica docente como una forma de praxis, en la que el docente interactúa con una realidad específica, utilizando recursos y medios para transformar su entorno educativo. Esto es especialmente importante en los espacios artísticos, donde los métodos tradicionales a menudo requieren ser replanteados para abordar temas sensibles como el cuerpo, la sexualidad y la autonomía, lo que requiere no solo habilidades técnicas, sino también una profunda conciencia ética y moral. Como señala el autor, “está condicionada por la estructura social, institucional y por opciones de valor, de carácter ético-moral, donde el significado de los intercambios que en ella se producen define el sentido y la calidad de su desarrollo” (Vergara, 2016, p.76).

A esta reflexión, Valladares (2017) agrega que para analizar y comprender la práctica educativa es necesario considerarla en sus niveles metodológico y epistemológico, es decir, se debe partir de que se trata de un proceso en el que se estructura tanto la generación, como la distribución de conocimiento, lo que implica que no es solo la ejecución de acciones en el aula, sino que al ser un proceso dinámico, contextualizado y complejo, está intrínsecamente relacionado con la praxis y se ve afectado por factores éticos, morales y sociales, lo que incrementa su complejidad cuando se trata de educación en temas como la sexualidad, la violencia, el cuerpo y, la autonomía corporal.

Así, la complejidad que entraña el análisis de la práctica docente en espacios artísticos radica en la convergencia de temas relacionados con el cuerpo y la sexualidad y la presencia de la violencia simbólica y la subordinación de los cuerpos a veces son abordadas de manera superficial o tradicional, razón por la cual, la pedagogía teatral se presenta como una herramienta transformadora que fomenta la expresión corporal y promueve un aprendizaje significativo basado en el respeto, la inclusión y el autoconocimiento, aspectos todos

relevantes en el contexto del teatro, donde el cuerpo es tanto una herramienta de creación como un medio de expresión individual y social.

En suma, la pedagogía teatral se ha establecido como una base conceptual sólida para fomentar la expresión corporal y el aprendizaje significativo, reconociendo que la **sexualidad** es una construcción social influenciada por normas culturales y derechos humanos, en constante evolución; la **violencia** tiene una complejidad multidimensional, que va más allá de la agresión física e incluye formas simbólicas y estructurales basadas en desigualdades sociales y el **cuerpo**, es una construcción social influenciada por valores culturales, y su tratamiento en la enseñanza requiere un enfoque consciente que promueva el respeto y la autonomía corporal.

Por lo anterior, se considera que la enseñanza de la autonomía corporal es clave para empoderar a las personas dado que fomenta la toma de decisiones informadas y libres sobre sus cuerpos y su sexualidad y en especial, en espacios artísticos esto cobra mayor relevancia en tanto que el cuerpo es central y materia de trabajo por lo que, esta autonomía no solo favorece la expresión individual, sino que también desmantela dinámicas de control y subordinación que han sido históricamente normalizadas.

Por lo anterior, la práctica docente en espacios artísticos debe trascender la mera transmisión de conocimientos técnicos para incorporar reflexiones éticas y sociales sobre el uso y control del cuerpo. Este enfoque, sustentado en la pedagogía teatral, ofrece una herramienta valiosa para fomentar la autonomía corporal, promoviendo un proceso de autoconocimiento físico, emocional y afectivo.

De esta forma, este marco no solo brinda una comprensión exhaustiva de los conceptos fundamentales, sino que también aporta las bases necesarias para la elaboración de una propuesta pedagógica específica. La propuesta del taller-laboratorio teatral en la Escuela de Iniciación Artística N. °4 busca responder a esta necesidad, diseñando un espacio de aprendizaje que fomente la reflexión crítica, el autoconocimiento y la toma de decisiones informadas sobre el cuerpo.

2. Investigación sobre violencia, autonomía corporal y estrategias para su desnaturalización en espacios de formación artística.

Para ubicar la presente investigación en el contexto de estudios previos relacionados con el cuerpo, la sexualidad y la violencia en espacios de formación artística, se llevó a cabo una revisión bibliográfica que permitió enriquecer y fundamentar la comprensión del problema de estudio, enfocándose en las dinámicas específicas que generan y perpetúan la violencia en estos contextos.

Cabe señalar que la falta reconocimiento de las prácticas de control de los cuerpos en los espacios de formación artística como formas de violencia, ha llevado a que la producción de investigaciones al respecto sea mínima e incipiente por lo que solo se pudieron ubicar seis documentos relacionados con el arte y la violencia, mismos que se publicaron entre 2007 y 2022 y se acercan al tema desde diversas perspectivas y enfoques, lo que ofrece un panorama general de las formas en que se ha buscado comprender la conexión entre arte y violencia en el contexto de los estudios de género y sexualidad en años recientes.

El procedimiento de búsqueda y recopilación de las investigaciones se llevó a cabo mediante la exploración de plataformas de internet y repositorios universitarios de tesis. Y una vez elegidos los textos más cercanos al tema se procedió a organizar, sistematizar y analizar la información recopilada mediante la elaboración de una matriz bibliográfica (Ver anexo 1). A fin contar con elementos para enriquecer el marco teórico-metodológico de esta investigación y tener un acercamiento a las dinámicas en torno a la violencia en los espacios de educación artística y cómo ha sido utilizado el arte como recurso para la expresión, resolución o exposición de conflictos en contextos educativos. A continuación, se presenta la revisión y análisis de los estudios encontrados, así como la reflexión sobre su importancia para enmarcar esta investigación en el campo de estudios sobre el cuerpo, la sexualidad y la violencia en los espacios de formación artística, en particular en donde se ejerce la enseñanza del teatro y la teatralidad.

2.1 Estado del Arte: un acercamiento a los estudios sobre cuerpo, violencia y autonomía corporal

El primer aspecto que salió a relucir en el análisis de los textos encontrados fue que los temas sobre las diversas formas de violencia y cómo poder erradicarlas o subsanarlas en los espacios de formación artística han cobrado relevancia solo en los últimos años pues, la manipulación y control de los cuerpos eran parte de las vivencias “normales” y cotidianas que solo se han empezado a cuestionar recientemente, lo que refuerza la importancia de pensar que la educación es una base fundamental para comprender y cuestionar la violencia en la enseñanza y el aprendizaje en contextos educativos, en particular en donde el arte, el teatro, el cuerpo, la sexualidad y la violencia convergen e interactúan.

En ese tenor, el estudio titulado *La Violencia en la Educación Artística*, presenta un acercamiento al uso de las artes como recurso para expresar situaciones de violencia. Además, recaba datos que confirman que la violencia sigue siendo un tema necesario de atender en instituciones educativas de todos los niveles y propone que el arte, en especial la representación pictórica, puede ser un recurso para expresarla o dar cuenta de conflictos entre estudiantes de secundaria, aumentando las posibilidades de reflexionar sobre ella y potenciar la libertad de expresión.

Además, este estudio resalta que la violencia está presente en nuestra sociedad bajo distintas manifestaciones, que la cotidianidad hace que sean invisibles a nuestros ojos (AMIE, 2018, p. 2) y con el fin de favorecer su reconocimiento, se utiliza el dibujo, a través del cual se le explicita y se identifica su impacto en la creatividad de las y los estudiantes mediante el análisis de los símbolos empleados por los alumnos en sus representaciones de la violencia.

Así, a través de un estudio de corte cualitativo, se solicitó a estudiantes de nivel secundaria imaginar y plasmar en una imagen, el desenlace para una historia narrada durante una sesión de clase, misma que se analizó utilizando un software que facilita la codificación de las imágenes en datos, mismos que fueron analizados mediante un enfoque teórico comprensivo e interpretativo, a fin de identificar las percepciones que las y los estudiantes tienen sobre la violencia en el entorno escolar y cómo la consumen tanto dentro como fuera

de este contexto, reconociéndola como un problema social que la educación artística facilita reconocer para desarrollar una actitud crítica que apoye en su atención (AMIE, 2018, p. 1).

Otro aspecto relevante que ofrece este estudio es que ofreció la posibilidad de dar cuenta de la cultura visual a la que los alumnos están expuestos a través de internet y cómo los videojuegos, la televisión y otros medios de comunicación influyen en la normalización de la violencia como alternativa viable para la resolución de conflictos en el contexto escolar (AMIE, 2018).

Finalmente, los principales resultados del estudio indican que "El 92% de los trabajos tipificados con un final violento recurrían a la sangre como elemento indicador de violencia, así como de las armas. Un 8% las escenas representaban maltrato, burla o humillación entre personas" (AMIE, 2018, p. 5). Además, el 60% de los alumnos, mayoritariamente hombres, tendía a representar situaciones de conflicto con una clara inclinación hacia la violencia y una mayoría significativa de las producciones artísticas de las y los estudiantes representaban violencia explícita y armas, independientemente del contexto y el significado de las situaciones, lo que ofrecen información sobre la presencia de la violencia en la vida diaria de los jóvenes (AMIE, 2018, p. 4-5).

Es importante destacar que las representaciones gráficas de violencia no se organizaron, ni desagregaron por sexo, no obstante, la mayor riqueza de detalles en algunos casos evidencia la necesidad de abordar estas percepciones y representaciones desde una perspectiva inclusiva, que considere las experiencias y expresiones de las y los estudiantes por género, pero sin centrarse en este como elemento estructurador pues, se destaca:

Este conocimiento es tan sólo una aproximación al concepto de violencia en el adolescente, pero será el punto de partida para diseñar una intervención a través de la educación artística, en la etapa de secundaria, que pretende dotar al adolescente de capacidad crítica ante la 'cultura de violencia' [...] ofrece un acercamiento al conocimiento de la percepción de violencia que tiene el niño en su entorno más próximo, así como reflexionar sobre la dualidad generada al erradicar cualquier tipo de expresión de la violencia en el ámbito escolar y el elevado consumo de violencia de algunos jóvenes fuera de este ámbito

(AMIE, 2018, p. 2).

Asimismo, se pone énfasis en que estos resultados son fundamentales para mejorar cualitativamente la calidad de las enseñanzas artísticas y evidencian la necesidad de profundizar en la comprensión de cómo la educación artística puede ser una herramienta eficaz para abordar la violencia en los adolescentes mediante futuras investigaciones que lleven a explorar en mayor medida cómo las expresiones artísticas pueden influir en la percepción de la violencia, identificar estrategias pedagógicas efectivas que fomenten la reflexión crítica sobre este tema y evaluar el impacto a largo plazo de la integración de la educación artística en la formación de actitudes y comportamientos de las y los estudiantes hacia la violencia en la sociedad, todo lo cual puede ayudar a desarrollar intervenciones más específicas y adaptadas que promuevan una cultura de paz y respeto en las instituciones educativas (Marín, 2003, citado en AMIE, 2018, p. 4).

De manera similar, la investigación de Dianne Lynn Skye (2001), titulada *"Intervención Basada en las Artes para Mejorar la Empatía, el Locus de Control y Prevenir la Violencia"*, explora el uso de las artes como una herramienta para fomentar la empatía y prevenir la violencia. Esta intervención, centrada en el desarrollo del locus de control, busca no solo reducir los riesgos asociados a la violencia en diferentes niveles, sino también medir los niveles de empatía entre estudiantes de artes de diversos grados en cuatro escuelas secundarias públicas ubicadas en el centro-norte de Florida.

El estudio utilizó actividades literarias y artísticas en un entorno educativo para explorar cómo estas herramientas pueden fomentar la empatía y ayudar en la gestión de la ira y la violencia. Las sesiones incluyeron dinámicas que buscaban aumentar la conciencia de los sentimientos de empatía y promover una percepción de control en las y los estudiantes, demostrando ser efectivas para abordar actitudes relacionadas con la violencia, lo que resalta el potencial del arte como un medio para desarrollar habilidades socioemocionales en el ámbito escolar.

Lynn (2001) plantea que "la preocupación generalizada por los comportamientos agresivos genera estrategias reactivas que a menudo pasan por alto los contextos sociales que respaldan y fomentan la violencia" (p.12), y enfatiza la importancia de abordar las raíces

sociales de la violencia en lugar de centrarse únicamente en sus manifestaciones visibles, destacando el potencial de herramientas educativas como el arte para promover cambios profundos en los entornos escolares.

En cuanto al enfoque teórico, esta investigación, al igual que el estudio anterior, se centra en la utilización de las artes como herramienta para fomentar la empatía y prevenir la violencia. Se explora la relación entre la orientación educativa en el aula y la educación artística, al tiempo que visibiliza la importancia de alternativas pedagógicas orientadas al desarrollo de la empatía, la capacidad de cuidado y la regulación de comportamientos violentos. Además, se considera el abordaje de los comportamientos agresivos desde un marco integral que incluya los contextos sociales que los sustentan y perpetúan.

Los resultados del estudio indicaron que en el grupo de hombres existía un riesgo inicial elevado de manifestar comportamientos violentos, el cual disminuyó de manera significativa tanto en el grupo experimental como en el grupo de control tras la intervención, lo que permitió concluir que la incorporación de un enfoque artístico en el aula puede ser una estrategia efectiva para fortalecer la empatía, fomentar el cuidado mutuo y promover actitudes y comportamientos alejados de la violencia.

Finalmente, en términos de futuras investigaciones, se recomienda explorar la efectividad a largo plazo, evaluando la persistencia de sus efectos en la mejora de la empatía y la reducción de la violencia. Asimismo, se reflexiona en la importancia de investigar cómo la incorporación de diferentes formas de arte, como la música, la danza o el teatro, puede ampliar y enriquecer los efectos de la intervención en la empatía y el control de la violencia, así como comparar la eficacia de la intervención entre diferentes grupos de edad y contextos educativos para proporcionar información valiosa sobre cómo adaptarla de manera óptima a distintas realidades y audiencias (Lynn, 2002).

En este mismo sentido, la Investigación de Hyunji Kwon (2017), *Una disertación en Educación artística y estudios sobre la mujer, el género y la sexualidad*, también busca adentrarse en el campo de la pedagogía feminista del arte y buscó identificar la capacidad que esta tiene para lograr que individuos que han experimentado traumas, especialmente sexuales, expresen activamente sus conflictos internos a través de la expresión artística.

Con base en una metodología autoetnográfica y performativa, este estudio buscó una comprensión profunda y activa de las fuentes de conflicto interno en individuos a través del análisis de obras de arte creadas en contextos de cursos de arte feminista y así, explorar cómo la pedagogía feminista del arte puede facilitar el testimonio creativo de personas que han sufrido traumas, es decir, se utiliza la autoetnografía performativa para dismantelar percepciones opresivas y medicalizadas del trauma, y para promover la construcción de subjetividad y un enfoque interdisciplinario entre la educación artística y la pedagogía feminista, siendo esta última, el enfoque teórico para enmarcar el estudio y destacar cómo el arte puede convertirse en una herramienta poderosa para el testimonio y la sanación, evitando la revictimización y fomentando un compromiso afectivo constructivo con el trauma y la violencia sexual.

En consecuencia, este estudio posiciona a la educación artística feminista como una metodología para abordar los traumas que deja su exposición a situaciones de violencia y violencia extrema, al ofrecer una alternativa para poder expresarlos y evitar ser victimizados por ellos, pero también como un recurso que puede contribuir a la prevención y exposición de las mujeres a situaciones de violencia. Además, promueve un enfoque interdisciplinario y políticamente progresivo, fomentando la creación autoreflexiva y el compromiso emocional constructivo con el trauma (Kwon, 2017).

No obstante, deja pendientes algunas líneas de investigación, principalmente relacionadas con la importancia de profundizar en cómo la pedagogía feminista del arte puede abordar y atender otros tipos de traumas y conflictos internos. Así como explorar formas de integrar aún más, la educación artística y la pedagogía feminista en los programas educativos para abordar diversas cuestiones sociales y personales complejas en distintos contextos culturales y educativos, contribuyendo así a un abordaje más holístico y eficaz del trauma y la violencia sexual.

Y en esta misma línea de ideas, en la que se destaca la mirada feminista en estudios sobre el uso e intervención de las artes en situaciones de violencia la investigación de Nathalia P. Hernández Ochoa, *Teatro y Resistencia: Voces Femeninas en Guatemala*, 2022, examina la experiencia de mujeres mayas y mestizas en Guatemala a través del prisma del teatro y las expresiones artísticas como medios de resistencia ante la violencia patriarcal.

Los puntos importantes de los análisis de este estudio se centran en la desigualdad de género, la interseccionalidad con la violencia patriarcal en la vida cotidiana, los sistemas de curación empleados a través del teatro como herramienta de transformación personal y social, y cómo estas mujeres se expresan en su cultura y lo reflejan en su creación teatral (Hernández, 2022).

A diferencia de los estudios anteriores, más centrados en los procesos educativos, pedagógicos y didácticos, este estudio empleó una metodología cualitativa y se llevó a cabo mediante la realización de 11 entrevistas a profundidad que se realizaron a mujeres mayas actrices, directoras mestizas, un hombre, dos académicas guatemaltecas y dos guías espirituales; a través de las cuales, se recuperaron experiencias de la violencia así como el uso de los conocimientos de curanderas tradicionales y la sanación como forma de resistencia ante la violencia patriarcal, mismas que después se plasmaron en representaciones teatrales en las que las mujeres fueron agentes activos de curación, utilizando el arte para sanar, expresar emociones y restaurar sus vidas.

El trabajo tuvo un enfoque etnográfico multidisciplinario y a lo largo de un año, analizó desde una perspectiva que vinculó la sociología, la antropología, la historia y los estudios de performance, experiencias de resistencia a la violencia patriarcal en la vida cotidiana de mujeres mayas y mestizas, recuperando la interseccionalidad de género y la exploración de la cultura maya desde una perspectiva histórica y contemporánea como elementos importantes en el análisis, el cual dio lugar a tres premisas principales (Hernández, 2022):

1. La desigualdad de género experimentada por mujeres mayas y mestizas, así como su interseccionalidad con la violencia patriarcal en la vida cotidiana.
2. Los sistemas de curación empleados por artistas teatrales mayas y mestizas, utilizando el teatro como una herramienta para la transformación personal y social.
3. La forma en que las mujeres mayas y mestizas se expresan en su cultura y cómo esto se refleja en su creación teatral.

Es importante destacar que las participantes de este estudio atravesaron diversas etapas de curación durante el proceso de creación teatral, en la que recuperaron sus propias historias

de violencia marcadas por desigualdades estructurales, institucionales y de género. Las etapas de curación incluyeron el reconocimiento de las heridas, la expresión emocional como una forma de liberación y, finalmente, la reconstrucción de sus vidas a través del arte, lo cual permitió analizar los conocimientos culturales de curación utilizados por las mujeres dentro de la espiritualidad maya mediante prácticas cotidianas fundamentadas en saberes ancestrales y herramientas holísticas que tradicionalmente han utilizado y que integran dimensiones mentales, físicas, emocionales y espirituales, promoviendo un proceso de sanación integral y sostenible.

Así, las entrevistas no solo evidenciaron cómo las mujeres mayas enfrentan y resisten la violencia en su historia y realidad, sino que permitieron la construcción de voces colectivas que dieron cuenta del potencial que tiene la acción y la fraternidad entre mujeres para comprender el impacto de estas violencias en sus vidas, mostrando además, la importancia central del teatro y la sanación para desafiar y superar la violencia transformando sus propias heridas en fuerza, sabiduría y un camino hacia la sanación colectiva.

En suma, este estudio invita a reflexionar sobre la resiliencia y el poder de la expresión artística y ancestral como vías hacia la justicia y la equidad de género y en particular Hernández (2022), al dar cuenta de su experiencia al presenciar la obra de teatro *Las Curanderas, Fiesta Convite*, destaca la poderosa conexión que estableció entre la curación y la justicia:

Cuando se presencia la obra de teatro de *Las Curanderas, Fiesta Convite*, especialmente la escena de la limpia se traslada a 2016 y se explora la conexión entre la curación y la justicia. El mensaje era claro: la curación es justicia, y la justicia es curación. De hecho, el título de esta disertación se inspiró en *Las Curanderas Teatro*, pero va más allá, ya que explora lo que significa hacer el trabajo de curación como una herramienta para la transformación social, cultural e incluso política y la liberación. Desde su punto de vista, todas las mujeres cuyas voces se incluyen en este estudio son curanderas. Practican la curación como forma de resistencia en su vida cotidiana y a través de sus intervenciones artísticas (Hernandez,2022, p. 293).

Y sostiene que todas las mujeres que participaron en el estudio han utilizado la curación como una forma de resistencia en su vida diaria y a través de las expresiones artísticas, posicionan la curación como un medio para enfrentar y superar las heridas y promover la transformación tanto a nivel personal como colectivo.

En suma, este estudio posiciona al teatro y a la práctica teatral, como procesos útiles para la creación de significados y los revela como una alternativa feminista para generar un cambio cultural, desafiando las estructuras de poder en las culturas hegemónicas andina e indígena de Guatemala (Hernández, 2022, p. 293), lo que también se busca recuperar en el presente estudio, al proponer un taller-laboratorio que favorezca cambios en la comprensión del cuerpo y la promoción de la autonomía corporal para prevenir la violencia.

Otra de las investigaciones que se acercan de manera importante a esta investigación es la de Vanesa Galego (2003), titulada *Autonomía personal y afrontamiento en mujeres en situación de maltrato*, la cual aborda esta temática desde el contexto español con el objetivo de analizar las manifestaciones de autocontrol y regulación emocional en mujeres que habían vivido situaciones de violencia en sus relaciones de pareja y han logrado liberarse, en comparación con aquellas que no habían experimentado este tipo de violencia.

El estudio parte de la premisa de que la autonomía personal es una función ejecutiva esencial en las personas, necesaria para regular y evaluar el comportamiento, permitiendo una mejor adaptación al entorno. Desde esta postura, la investigación subraya la importancia de la autonomía no solo como una capacidad intrínseca, sino también como un recurso clave para el afrontamiento de situaciones adversas, como la violencia de género.

A través de un enfoque metodológico observacional y transversal se confrontaron las respuestas de dos grupos de mujeres en las mismas condiciones de número, edad de las integrantes y procedencia: el primero fue denominado Grupo Expuesto (GE), integrado por mujeres víctimas de violencia de género, y otro al que se llamó Grupo No Expuesto (GNE), compuesto por mujeres que no habían experimentado maltrato. En total, participaron 116 mujeres residentes en la Comunidad de Cantabria, España (Galego, 2003, p. 151).

Para la obtención de la muestra, se diseñó un "mapa de recursos en materia de violencia de

género de esta comunidad", que sirvió como guía para identificar y acceder a las participantes (Galego, 2003, p. 153), lo que no solo facilitó la identificación de casos representativos, sino que también permitió una comprensión más detallada del contexto de la violencia de género en la región y evidenció la heterogeneidad de las mujeres en cuanto a la fase del proceso de recuperación en la que se encontraban, la gravedad de la violencia, la duración de la victimización y su nivel de involucramiento en espacios asociativo o redes de apoyo, lo que sugiere una mayor conciencia sobre la problemática de la violencia de género y una tendencia hacia decisiones más autónomas (Galego, 2003, p. 155).

Los resultados reflejan diferencias significativas entre ambos grupos. Las mujeres del grupo expuesto a la violencia de género (GE), tendían a percibir su situación personal de manera más negativa en comparación con las mujeres del grupo no expuesto (Galego, 2003, p. 198), lo que destacó la necesidad de abordar el modelo de afrontamiento basado en el autocontrol y la regulación emocional, señalando que, si bien las hipótesis planteadas no pudieron ser confirmadas en su totalidad, el estudio resalta que es fundamental recuperar la sensación de control sobre la propia vida como un componente central en las intervenciones dirigidas a mujeres víctimas de violencia, mediante estrategias encaminadas a fomentar el empoderamiento y la autonomía personal y social para lograr un mayor dominio de la propia existencia (Galego, 2003, p. 216).

Este aporte en torno a cómo la enseñanza de la autonomía corporal puede ser recurso valioso para el afrontamiento del maltrato en mujeres es de gran importancia, no obstante, es necesario considerar su limitación al abordar un momento específico en la vida de las participantes, por lo que, sería importante explorar qué ocurre en diferentes etapas del proceso de recuperación, profundizar en las características de la autonomía personal y su evolución en diferentes contextos para alcanzar un entendimiento más completo y dinámico (Galego, 2003, p. 227).

Finalmente, cabe destacar que en este proceso de fortalecimiento de la autonomía y la lucha contra la violencia de género, resulta fundamental encontrar métodos eficaces para ayudar a las personas a retomar el control sobre sus vidas, lo que se busca proponer en esta investigación mediante la aplicación de un taller-laboratorio teatral, a fin de fortalecer a las mujeres otorgándoles mayor influencia sobre sus trayectorias, resaltando la relevancia de

la autonomía en diversos aspectos de la vida.

Intervenir en espacios educativos en los que el cuerpo es materia prima, como lo son las escuelas de iniciación artística es de gran relevancia, sobre todo hoy día en que ya empiezan a darse acercamientos y a cuestionarse las expresiones de violencia como una constante, situación que se deja ver en la investigación *Violencia sistémica en la enseñanza de la danza contemporánea en la Escuela de Iniciación Artística no. 2: La voz de los alumnos*, realizada por Eurídice Amanda Pacheco Cabello (2007), que se enfoca en la violencia sistémica en la enseñanza de la danza contemporánea.

El objetivo principal de este estudio fue explorar la percepción de los alumnos sobre el trato que reciben durante su formación en danza en un entorno educativo centrado en la iniciación y sensibilización artística y también, busca revelar si la violencia sistémica está presente en instituciones profesionales y grupos de danza en donde ejercen actualmente su profesión (Pacheco, 2007, p. 12).

Para acercarse a la problemática, la autora utilizó metodología de corte cualitativo, en particular recurrió a técnicas como la entrevistas en profundidad y grupales, para explorar la subjetividad de estudiantes de la Escuela de Iniciación Artística No. 2 y recuperar sus percepciones, opiniones, experiencias y discursos sobre los significados que otorgan al trato recibido durante su formación en danza contemporánea, así como la manera en que asumen e interpretan la realidad en que vivieron esa formación (Pacheco, 2007)

La entrevista grupal fue realizada con cinco alumnos del grupo de adultos de segundo y tercer año del área de danza contemporánea en la EIA. No.2 cuando ellos aún eran alumnos de la institución. Partió de una pregunta eje: ¿Cómo sienten que son tratados en la EIA. No. 2? Con base en sus respuestas se articularon otras referentes a su discurso (Pacheco, 2007, p. 27).

La elección de entrevistas grupales con alumnos en etapas avanzadas de su formación fue de gran importancia en este estudio dado que, permitió explorar de manera enriquecedora cómo percibían y experimentaban el trato en la EIA. No. 2 y brindó una comprensión detallada de cómo interpretan y experimentan su realidad en la institución, proporcionando

una perspectiva acumulada durante su formación dancística, lo que se consideró pertinente recuperar para el presente estudio, lo mismo que la necesidad de triangular esta información con notas de campo y resguardar la confidencialidad y el respeto a la privacidad de estudiantes y docentes involucrados, como aspecto indispensable para arribar a resultados en los que la ética y rigurosidad sean prioridad.

Utilizar diferentes fuentes de información y proceder a la triangulación de datos como base del análisis de resultados, fue otro aspecto destacable de este estudio, pues de acuerdo con la autora, permitió ampliar el alcance, la claridad y la perspectiva de los discursos recabados a nivel individual y grupal que, a su vez, se complementaron con las observaciones realizadas y se analizaron con base en cuatro categorías que: “Me parecieron acertadas para mostrar aspectos como: la invisibilidad de la violencia, las voces desapercibidas de los alumnos, las espirales que generamos ante la aceptación de normas institucionales y la participación conjunta de maestros y alumnos.” (Pacheco, 2007, p.30).

Estos elementos resultaron clave para evidenciar la presencia de violencia sistémica en las prácticas docentes y dar cuenta de la complejidad de las vivencias de los alumnos en el contexto de la EIA. No. 2, proporcionando una visión más holística y fundamentada en la que también, se incluyó una reflexión sobre el rol del maestro, dejando ver la delgada línea que separa la enseñanza de la disciplina, del abuso en el ámbito educativo dado que, en las medidas disciplinarias que se generan tanto en la escuela como en el hogar subyace prácticas en las que se manifiesta el abuso de poder, que a menudo se asume como natural y parte de la educación necesaria para las generaciones más jóvenes, por lo que el estudio hace un llamado a realizar reflexiones más profundas y consciente al respecto y a buscar alternativas “más nobles” de enseñanza de la danza dado que con frecuencia, la autoridad, en este contexto se ejerce imponiendo normas y decisiones en las que subyace ejercicio de poder a través expresiones vagas como “lo digo por tu bien” (Pacheco, 2007, p. 47-48).

Tal situación se evidencia en los resultados obtenidos en este estudio, que Pacheco resumen en las demandas que las y los alumnos expresan sobre la necesidad de un trato más humano y una mejor comunicación por parte de sus maestros, así como de romper la barrera para que sus dudas, sugerencias, opiniones y sensaciones sean escuchadas (2007, p. 121). También se resalta que, aunque los alumnos piden un mejor trato, a veces se adhieren a las

mismas prácticas que critican. Por ejemplo, en las escuelas y las compañías fluye el discurso sobre el prestigio o la desvalorización de les otrxs y/o se excluye constantemente a quienes no parecen estar al nivel de los estereotipos arraigados, mostrando así cómo los estereotipos y los discursos tradicionales en torno a los cuerpos se manifiestan y perpetúan en las escuelas y compañías de danza fortaleciendo prácticas de violencia sistémica (Pacheco, 2007, p.124).

En suma, la investigación revela la influencia del entorno educativo en la valoración y desvalorización de los demás, en la imposición de discursos y prácticas que sancionan, marginan o violentan los cuerpos bajo parámetros tradicionales que limitan las decisiones de las y los involucrados, excluyendo constantemente a quienes no encajan en los estereotipos establecidos (Pacheco, 2007), todo lo cual deja nuevamente en claro la necesidad de reflexionar sobre la violencia sistémica presente en la educación artística y aboga por llenar los silencios y no ser cómplices de sus efectos, lo que no solo justifica la relevancia de la investigación que aquí se presente, sino que también orientó teórica y metodológicamente su puesta en marcha.

2.2 Consideraciones y aportes para continuar explorando estrategias que promuevan la autonomía y prevengan la violencia en espacios de formación artística

El acercamiento y revisión anterior, no solo evidencia la importancia de abordar la expresión, desnaturalización y prevención de la violencia por medio del arte desde otras perspectivas y contextos, sino que también, permitió destacar cómo la violencia puede manifestarse de diversas maneras y afectar a distintos grupos en la comunidad educativa centrada en las artes.

En primer lugar, la investigación realizada por la Asociación Multidisciplinar de Investigación Educativa (AMIE, 2016), resalta la presencia evidente de violencia en las representaciones artísticas de las y los estudiantes, señalando la importancia de comprender cómo la violencia puede surgir en el entorno escolar y en la sociedad en general, mientras que las investigaciones de Dianne Lynn Skye (2001) demuestran que las artes ayudan a mejorar la empatía y prevenir la violencia, señalando cómo ciertas formas de arte, como el arte gráfico y la escritura, pueden tener un impacto positivo en la empatía y en la prevención de la violencia, lo que coloca a las expresiones artísticas como un recurso educativo de gran

valor para favorecer procesos de empoderamiento y desarrollo de habilidades que conduzcan a alcanzar la autonomía corporal.

Por su parte, Hyunji Kwon (2017), incluye un aspecto que resulta de gran importancia para este estudio al incorporar el vínculo entre la pedagogía feminista y el arte como recurso educativo para ayudar a las personas que han sufrido traumas derivados de situaciones violentas a expresarse activamente, dejando claro cómo la educación artística puede ser un detonador que promueva el empoderamiento, coadyuve en la recuperación de las víctimas y favorezca su mejora con un enfoque afectivo.

Los aspectos anteriores, también están presentes en el trabajo de Nathalia P. Hernández Ochoa (2022), quien destaca la resistencia de las mujeres mayas y mestizas en Guatemala mediante el empleo del teatro y las expresiones artísticas como respuesta a la violencia patriarcal y pone énfasis en cómo el teatro y los conocimientos de las curanderas se utilizan para sanar y transformar, recalcando la importancia de la expresión cultural y la creación teatral.

Y en este mismo sentido, Vanesa Galego Carrillo (2003), se acerca mucho más a la postura que busca sostener el presente estudio al abordar la autonomía personal y el afrontamiento en mujeres que han enfrentado situaciones de maltrato, destacando la importancia que tienen las intervenciones artísticas que fomenten el empoderamiento y la autonomía personal en mujeres víctimas de violencia de género, lo que sin duda, ofrece resultados favorables y deja claro que las intervenciones artísticas pueden ser una opción viable y necesaria para favorecer la autonomía personal y prevenir situaciones de violencias.

Finalmente, el trabajo de Pacheco (2007), demuestra la presencia de violencia en los espacios de formación artística y apunta a reflexionar sobre la práctica docente en estas instancias formativas dejando clara la necesidad de que los maestros ofrezcan un trato más humano y una mejor comunicación con los alumnos en el contexto de la educación artística, al tiempo que se destacan la importancia de abordar la violencia en la educación artística de manera diferente y contextual, a fin de mejorar la comunicación efectiva, la expresión creativa y la prevención de la violencia, lo que puede ayudar a crear entornos educativos artísticos seguros.

En suma, estas investigaciones no solo dan cuenta de las diversas manifestaciones de violencia en contextos educativos y artísticos, que van desde la intimidación y el acoso hasta la violencia sistémica y la opresión patriarcal y colonial y cómo van adoptando diversas formas en estos entornos, también dejan claro que es necesario seguir indagando este problema complejo y constante en la sociedad y en especial en entornos educativos artísticos en los cuales, pese a estar enfocados en la creatividad, existen formas de violencia que tienen un impacto negativo en las y los estudiantes y en su desarrollo artístico.

En ese sentido, las investigaciones reseñadas no solo muestran la relevancia de abordar la violencia a través del arte y la educación, sino que además, dan cuenta de las muchas y variadas formas en que se vinculan la educación y el arte, lo que deja una puerta abierta para seguirnos cuestionando las posibles líneas de acción para solucionar este problema, que no es ajeno a los espacios de educación artística, donde claramente el poder y la autoridad se ejercen de manera desigual, desde prácticas disciplinarias arraigadas hasta formas más sutiles de opresión derivadas de estructuras coloniales y patriarcales, afectando profundamente la autonomía y el bienestar de los individuos y comunidades. La investigación específica en relación con la danza contemporánea ha detectado la presencia de violencia sistémica en la educación, resaltando la urgencia de modificar estos enfoques educativos para generar entornos seguros y enriquecedores.

Por otro lado, el arte ha sido evidenciado como una herramienta eficaz para fomentar la presencia y defensa contra la violencia. Las expresiones artísticas como el teatro y otras formas de arte ofrecen un espacio para desafiar las normas sociales opresivas y proporcionar una vía para la sanación y la resistencia. El trabajo de las curanderas mayas en Guatemala muestra cómo el arte puede ser una vía para la resistencia y la sanación, ofreciendo un enfoque alternativo para enfrentar la violencia arraigada en la sociedad.

En el contexto de la violencia sexual y la violencia normativa que afecta a personas de todas las edades y géneros en diversos aspectos de la vida, es fundamental reconocer la importancia de escuchar las voces para guiar otras investigaciones e intervenciones como la que aquí se presenta, a fin de seguir abonando en la comprensión de las manifestaciones de violencia y buscar alternativas más nobles en la enseñanza y práctica artística.

En conclusión, este análisis del estado del arte proporcionó una base sólida para esta y para futuras investigaciones que busquen abordar, desafiar y erradicar la violencia en los ámbitos educativos y artísticos, mediante propuestas de intervención educativa en las que, la formación en autonomía corporal tienen un papel fundamental para arribar a la transformación de las condiciones de violencia y desigualdad que prevalecen en estos entornos, contribuyendo a la construcción de contextos más equitativos, en los que la violencia no tenga cabida y se fomente el respeto y comprensión mutuos.

2.3 El ABC ¿Cómo?, ¿Dónde? y ¿Quién? La investigación-acción como método para acercarse a la realidad de la EIA No. 4 de INBAL

La revisión de investigaciones cercanas al enfoque y a las premisas de las que partió este estudio fueron de gran ayuda para definir el método más pertinente para acercarse a la problemática en estudio, lo que llevó a definir a la Investigación Acción como la más pertinente en tanto que, es una metodología que se caracteriza por su enfoque cíclico y práctico, en la que la investigadora y la comunidad colaboran estrechamente para identificar, comprender y abordar problemas específicos, a través de una colaboración en la que no solo se busca generar conocimiento, sino también fomentar el cambio social y mejorar las prácticas dentro de un contexto determinado.

Uno de los aspectos fundamentales de la Investigación Acción es una metodología cualitativa cuya estructura se basa en la articulación de pasos secuenciales que permiten a quien investiga, avanzar sistemáticamente, evaluando y ajustando las acciones en función de los resultados obtenidos en cada etapa, en palabras de Elliott (2010): "La investigación-acción interpreta 'lo que ocurre' desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director" (p. 25).

En ese sentido, la Investigación Acción se caracteriza por su enfoque participativo, colaborativo y cíclico. A diferencia de los métodos tradicionales, esta investigación no solo persigue la generación de conocimiento, sino también fomenta el cambio social mediante la implicación activa de lxs participantes en todo el proceso investigativo, lo que hace de ella una metodología flexible que facilita un enfoque colaborativo en el que, quien investiga tiene una interacción constante con la comunidad para trabajar conjuntamente en identificar problemas, comprenderlos a fondo y desarrollar acciones concretas para abordarlos, lo que

no solo enriquece el proceso de investigación, sino que contribuye al empoderamiento de la comunidad y a la mejora continua de las prácticas dentro del contexto estudiado.

Como señala Lewin (1946), este enfoque integra análisis, recolección de información, conceptualización, planeación, ejecución y evaluación, logrando así una conexión directa entre la investigación social y la acción. Por su parte, Latorre (2005) refiere a la investigación-acción como una "espiral de espirales" que inicia con un problema práctico, se analiza y revisa con la finalidad de mejorar la situación, se implementa un plan o intervención, se observa, reflexiona, analiza y evalúa, dando inicio nuevamente al ciclo.

Así, el proceso de la investigación acción comienza con la generación de un diagnóstico que permita identificar las necesidades de un grupo específico, dar cuenta de las problemáticas sobre las que se busca intervenir y para llevarlo a cabo, se requiere de la aplicación de herramientas como entrevistas y cuestionarios que proporcionen una visión detallada de la situación desde la perspectiva de los actores involucrados, lo que requiere de la delimitación del contexto y posteriormente, de participación activa de la comunidad, ya que todo esto facilitará el reconocimiento y la comprensión conjunta de los problemas identificados.

Para el caso de esta investigación, siguiendo a Lewin (1946) y Elliot (2010), se consideraron las siguientes fases:

1. **Diagnóstico-análisis**, que consistió en la definición del contexto y participantes en el estudio como base para comprender la información que posteriormente se recabaría mediante diversos instrumentos de recolección de datos que incluyeron entrevistas, cuestionarios y observaciones para recabar la información que posteriormente se trianguló para dar cuenta de la complejidad de la situación y las necesidades a atender.
2. **Elaboración de un plan de acción**, una vez identificadas las problemáticas, la siguiente etapa incluyó la interpretación de los hallazgos y la definición de las acciones a seguir para ofrecer soluciones, En este proceso se buscó la inclusión activa de la comunidad, lo que dio lugar al diseño de un “Taller-laboratorio de formación teatral” como propuesta formativa.
3. **Ejecución del plan de acción**, que consistió en la puesta en marcha del “taller laboratorio de formación teatral” con un grupo de estudiantes de la EIA No. 4.

4. **Evaluación**, esta fue la última fase del proceso y se llevó a cabo al finalizar la aplicación de la propuesta formativa y posteriormente, mediante la aplicación de entrevistas en donde se recabaron las experiencias y alcances percibidos por las participantes.

A continuación, se ofrece una aproximación detallada del contexto, las características de las participantes y se da cuenta de este proceso.

2.3.1 Una mirada dentro: el contexto y las características de la EIA No. 4 del INBAL

El Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) es un organismo clave en la oferta cultural de México, cuyo principal objetivo es fomentar y promover las artes a nivel nacional. A través de diversas opciones educativas formales, el INBAL ofrece programas diseñados para complementar la educación artística desde el nivel medio superior, como los Centros de Educación Artística (CEDART), dirigidos a estudiantes de bachillerato; las Escuelas Profesionales en artes visuales, danza, música y teatro que proporcionan formación avanzada en disciplinas artísticas y, las Escuelas de Iniciación Artística (EIA), cuyos programas ofrecen formación artística inicial a estudiantes de diferentes edades organizados en tres categorías: infantil, juvenil y adulto, lo que permite un acceso más amplio a la educación artística.

En la Ciudad de México, el INBAL cuenta con cuatro Escuelas de Iniciación Artística (EIA), a las cuales define como instituciones que procuran la formación integral de sus estudiantes, un espacio donde el desarrollo personal y creativo es prioritario. No obstante, al ser un contexto centrado en la formación de las artes escénicas, donde el cuerpo se convierte en un recurso imprescindible, también puede constituir un lugar propicio para explorar diversas problemáticas sociales y personales, entre las cuales destacan los retos relacionados con la autonomía corporal y la violencia de género en la formación teatral.

La intención de acercarse a dichas problemáticas, llevó a considerar a la Investigación Acción como el método más propicio para guiar este estudio en tanto que, como ya se ha mencionado, es un enfoque especialmente adecuado para abordar problemáticas complejas, facilita la identificación de desafíos, el diseño de estrategias y la implementación de soluciones,

promoviendo el empoderamiento de las participantes y la generación de conocimientos contextualizados, lo que es de particular relevancia en lo que refiere a la formación de la autonomía corporal como recurso para desnaturalizar la violencia de género por lo que, es indispensable empezar definiendo tanto el contexto, como las características de la EIA No. 4, lugar en que se centró la investigación.

La Escuela de Iniciación Artística No. 4 (EIA No. 4) se ubica en el corazón de la Ciudad de México y, al igual que sus tres instancias hermanas, tiene como misión principal ofrecer una formación artística integral en las disciplinas de danza, música, artes visuales y teatro a niños, jóvenes y adultos, quienes tiene la oportunidad de ingresar mediante un riguroso proceso de convocatoria y selección, en el que los aspirantes participan en un curso propedéutico que, además de familiarizarles con el ritmo y las exigencias de la institución, también les prepara para afrontar el examen de admisión a las cuatro campos disciplinares que ofrece: artes plásticas, música, teatro y danza clásica, contemporánea y folklórica (INBAL, 2024).

De acuerdo con la página electrónica del INBAL, el enfoque educativo de la EIA No. 4 se centra en fomentar la creatividad, el desarrollo personal y una profunda apreciación por las artes en sus estudiantes, lo que se busca lograr a través de una combinación de clases iniciales, talleres especializados y la presentación de trabajos en eventos y espectáculos mediante los cuales, los alumnos tienen la oportunidad de explorar y desarrollar sus talentos artísticos. La escuela también proporciona un puente hacia estudios profesionales, ofreciendo a sus egresados una sólida base técnica y conceptual para continuar su formación artística.

Además la EIA No. 4, al igual que sus tres instancias similares, afirma distinguirse por su compromiso con la diversidad y la inclusión mediante la promoción de un entorno multicultural y multidisciplinar que no solo enriquece la experiencia educativa de las y los estudiantes, sino que también les prepara para contribuir de manera significativa al desarrollo cultural del país, es decir, se reconoce como una institución formadora de artistas, pero que también, forma individuos conscientes, creativos y capaces de integrar el arte como un medio de transformación social y personal (INBAL, 2022; INBAL, 2024).

Para llevar a cabo este fin, la escuela cuenta con una infraestructura que incluye dos edificios, uno principal en el que se ubican 4 salones de danza, 6 aulas en primer piso, dos salones

multiusos en el tercer piso y un auditorio. El otro edificio se ubica en la parte trasera de la escuela y cuenta con 5 aulas en aulas y una bodega en la planta baja, en el primer piso 5 salones más y en el segundo piso 4 salones y la biblioteca.

En cuanto al cuerpo docente, este consta de aproximadamente 17 profesores, liderada por un director y una subdirectora, que se apoyan administrativamente en 9 personas, quienes atienden las áreas de servicios escolares, difusión y comunicación, mantenimiento, y 4 personas de limpieza. Con esta infraestructura y personal, la EIA No. 4 del INBAL atiende a estudiantes en diversas disciplinas artísticas dentro de ciclos formativos de tres años de duración. Estos ciclos son de carácter terminal y no guardan seriación entre sí, es decir, se concluyen al finalizar el tercer año sin que exista “pase automático” a otras escuelas de nivel superior, por lo que se puede ingresar sin conocimientos previos en cualquier nivel siempre y cuando se cumplan con los trámites y requisitos de ingreso y aprueben los procesos de admisión establecidos (INBAL, 2024).

Específicamente en la categoría de adultos que es en el que se centra esta investigación, la EIA No. 4 cuenta con una matrícula aproximada de 600 estudiantes, quienes constituyen aproximadamente el 2.76% de la población de la Escuela, de la cual el 30% son hombres y el 60% son mujeres, de ahí la razón de que esta propuesta se centre prioritariamente en mujeres estudiantes de teatro y en los cuestionamientos que recientemente han surgido en torno a las violencias de género que enfrentan en su proceso de formación teatral, en el cual, los cuerpos se convierten en la principal herramienta de trabajo y expresión.

Como ya se ha mencionado, el plan de estudios de formación teatral del nivel adultos de las EIA's consta de tres años, no obstante, para el presente estudio se eligió solo el primer año de teatro, considerando que es el primer acercamiento al campo y la etapa que, podría presumirse, empiezan a familiarizarse con el contexto escolar, el ritmo de trabajo y los discursos en torno a lo que se espera de su desempeño educativo, lo que hace también que sea un periodo de mayor vulnerabilidad y aceptación pasiva de discursos y normas que atentan contra su autonomía.

En este primer año, lxs estudiantes cursan seis materias principales que son:

1. **Introducción al diseño y plástica teatral.** Dedicada al reconocimiento de los elementos involucrados en la producción teatral y aprenden sobre la creación de una puesta en escena.
2. **Conocimiento corporal.** En la cual, a través del juego dramático, les estudiantes exploran y reconocen su cuerpo, desarrollando habilidades de expresión emocional utilizando su cuerpo como herramienta principal.
3. **Introducción al arte escénico actoral.** En cuyo espacio se introduce al estudiantado al teatro como una disciplina, y se aplican las bases técnicas de actuación, utilizando el cuerpo para explorar diferentes formas de expresión emotiva.
4. **Voz y dicción.** La cual busca que les estudiantes aprendan cómo se produce la voz, las características de la respiración, y las técnicas para una correcta emisión vocal y mejora de la dicción.
5. **Análisis de textos dramáticos.** Dirigida a explorar y analizar obras dramáticas, entendiendo su estructura y el impacto de los textos en la representación actoral. La interpretación de textos se integra a la aplicación de técnicas teatrales y de expresión.
6. **Apreciación del arte y la cultura.** Destinada a desarrollar un entendimiento integral sobre el arte en sus diversas formas, lo que contribuye a una visión más amplia del teatro y su rol en la sociedad.

Es indudable que todos estos espacios curriculares pueden ser importantes para la recuperación y análisis de discursos y prácticas de violencia y autonomía corporal, no obstante, por su cercanía a la problemática que ocupa a la presente investigación se eligieron las materias *Conocimiento corporal* e *Introducción al arte escénico actoral* como principales contextos de observación y reflexión en tanto que, se presume que en estos espacios, al estar centrados en el cuerpo como recurso de trabajo, pueden encontrarse de manera más evidente experiencias de violencia y vulneración de la autonomía personal y, por ende, favorecer la identificación de necesidades de abordar estos temas de forma integral, con el fin de recuperar experiencias de violencia vividas por lxs estudiantes y satisfacer las necesidades formativas relacionadas con la autonomía corporal.

2.3.2 El camino a seguir para recuperar experiencias de violencia y necesidades formativas en autonomía corporal de estudiantes de la EIA No. 4 del INBAL: técnicas e instrumentos

El camino hacia la identificación de necesidades en el tema de formación en el fortalecimiento de la autonomía corporal de las, los y les estudiantes de artes, requirió del diseño y puesta en marcha de diversas técnicas e instrumentos que permitieran tanto la sensibilización como la acción educativa dentro de un marco de respeto y libertad.

En este sentido, las técnicas se eligieron considerando que la recolección de datos se realizara en un espacio seguro para que les estudiantes pudieran expresar sus experiencias, reflexionar sobre ellas y construir alternativas de solución en el mismo contexto formativo que contribuyeran a su bienestar en su desarrollo en la iniciación artística, por lo que en principio se diseñó una guía de observación (Ver Anexo 1. Guía de observación), para recuperar las prácticas docentes relacionadas con el manejo del cuerpo, la violencia y la autonomía corporal dentro de las dos clases de teatro elegidas.

De acuerdo con Taylor y Bogdán (1984), la observación es un instrumento de la investigación cualitativa que facilita el acceso al conocimiento cultural de un grupo a partir del registro de las acciones personales en su ambiente cotidiano por lo que, el diario de campo se consideró el instrumento más pertinente para llevar el registro de lo observado durante un periodo de dos meses en los que se llevó a cabo una observación directa en las clases. En dicho instrumento se consignaron las dinámicas grupales en aula, las reacciones de las participantes y las impresiones de la investigadora sobre el desarrollo de las actividades. Además, se realizó un registro fotográfico y se grabaron videos y audios que capturaron momentos significativos tanto de las clases, como de la aplicación del taller-laboratorio, con el fin de asegurar un análisis posterior riguroso y construir una memoria colectiva del proceso.

Este ejercicio de observación permitió examinar el enfoque pedagógico, las interacciones entre docentes y estudiantes, así como identificar si la inclusión de temas relacionados con la autonomía corporal podría ser pertinente. Además, al tratarse de una observación de tipo participante, generó la posibilidad de establecer charlas informales dentro y fuera del salón, en las cuales se indagó sobre las posibles mejoras en las prácticas docentes, lo que derivó en una mayor comprensión de las necesidades y preocupaciones de la comunidad estudiantil.

Otro instrumento que fue de gran utilidad para la elaboración del diagnóstico fue un cuestionario que, bajo el formato digital en un formulario de GoogleForms, se difundió y aplicó, con la autorización de la subdirección de la escuela, a la comunidad de la EIA (Ver Anexo 2. Cuestionario diagnóstico).

Este formulario estuvo integrado por 21 preguntas enfocadas en explorar experiencias de violencia corporal y sexual que las participantes habían enfrentado durante su proceso formativo, así como las estrategias utilizadas para afrontarlas y su percepción sobre la autonomía corporal. Se difundió entre toda la categoría adulto de la comunidad de la EIA obteniéndose solo 13 respuestas de estudiantes de las distintas disciplinas artísticas que se imparten en la EIA, no obstante, el fin de fortalecer el diseño de la propuesta formativa sí se alcanzó dado que, se recuperaron datos relevantes, principalmente en torno a aspectos como la forma en que se abordaban en las clases los temas sobre cuerpo, las percepciones en las formas en que el personal docente enseña estos temas y más importante aún, se recuperó información sobre violencia corporal mediante preguntas como:

- ¿En algún momento de tu formación artística se ha presentado una situación en la que pienses que se ha vulnerado tu cuerpo?
- ¿Conoces el Protocolo para la prevención, atención, canalización y seguimiento de la violencia de género en el INBAL?

Finalmente, se realizaron entrevistas breves con informantes clave identificadas en el mismo proceso de observación y posteriormente, para el diseño del taller se realizaron entrevistas estructuradas con el propósito de identificar temas específicos a desarrollar que se triangularon con las observaciones preliminares y los datos de los cuestionarios para ajustar la propuesta a las necesidades reales y sentidas por las participantes, asegurando que el contenido y la metodología respondieran adecuadamente a sus expectativas y experiencias. Y al terminar el taller nuevamente se recurrió a esta técnica para identificar los alcances y llevar a cabo el proceso de evaluación (Ver Anexo 3. Guías de entrevista).

La entrevista es una técnica de la investigación cualitativa de gran utilidad para recuperar experiencias y puntos de vista personales sobre un proceso en el que se busca indagar y en particular en su carácter estructurado, permite acotar aspectos específicos en tanto que, se

orienta en una lista de preguntas predefinidas al participante (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006). En este caso, las preguntas se organizaron en cuatro apartados temáticos:

1. Creencias y experiencias sobre el cuerpo y la autonomía corporal.
2. Vivencias escolares relacionadas con la violencia y la sexualidad.
3. Percepción sobre prácticas pedagógicas relacionadas con la corporalidad.
4. Experiencias profesionales vinculadas a estas temáticas.

Las características del tema y en particular de los ejes de análisis propuestos en este proceso requirieron también de garantizar el respeto, la confidencialidad de las participantes por lo que, por cuestiones éticas se diseñó y presentó un documento de consentimiento informado (Ver Anexo 4. Consentimiento informado), en donde se explicaban los objetivos del estudio, el uso que se daría a la información recopilada y aseguraba que las participantes podían retirarse en cualquier momento del estudio sin repercusiones. Todas las dudas fueron atendidas antes de la firma del consentimiento.

3. Del diagnóstico al plan de acción y la intervención: los resultados

La información recabada a través del cuestionario inicial, las observaciones directas y las entrevistas fue organizada, sistematizada y posteriormente se trianguló para lograr un análisis cuyos resultados dieron lugar a un diagnóstico que mostró niveles variados de satisfacción con la formación artística recibida, pero sobre todo evidenció una falta de comprensión sobre autonomía corporal y derechos sexuales y reproductivos, lo que permitió identificar áreas de mejora de la práctica docente y necesidades formativas de las participantes favoreciendo así la selección de los temas prioritarios para el diseño de un taller que abordara directamente las problemáticas detectadas.

El proceso que siguió la elaboración de este diagnóstico y los hallazgos que dieron lugar al diseño e implementación del plan de acción se presentan a continuación para dar cuenta de la importancia de contar con insumos concretos antes de intervenir en una problemática tan compleja como es articular la formación técnica en el manejo del cuerpo como recurso de expresión en la práctica teatral con la atención y respeto a las necesidades de autonomía corporal de los estudiantes.

3.1 Experiencias de violencia en torno al cuerpo en la EIA No. 4: relatos de una realidad silenciada

En México, el acceso a la educación artística se puede realizar de manera formal o no formal, lo que ofrece una valiosa oportunidad para que lxs estudiantes desarrollen sus habilidades creativas y exploren el mundo cultural y artístico. Desde el ámbito de la formación artística formal, como ya se ha mencionado, el INBAL ha conformado toda una infraestructura educativa a través de la cual, oferta diferentes opciones a personas interesadas en este campo siendo una de ellas la figura de la Escuela de Iniciación Artística que, en sus cuatro planteles ubicados en la Ciudad de México, se encargan de brindar las primeras bases formativas en este campo disciplinar.

Sin embargo, detrás de estas oportunidades, existen prácticas que vulneran la integridad y autonomía de lxs estudiantes, especialmente las mujeres. Durante la pandemia de COVID-19, la masificación del uso de redes sociales y el movimiento #MeToo en 2019 pusieron en evidencia las problemáticas de género y violencia que persisten en diversos sectores, incluyendo el artístico, lo que visibilizó los abusos hacia las mujeres y abrió un espacio para discutir la seguridad y el respeto dentro de los entornos educativos artísticos.

En respuesta a estas demandas, el INBAL ha implementado iniciativas dirigidas a la formación del personal en perspectiva de género, con el fin de promover la igualdad de género y prevenir la violencia, además de crear un protocolo de denuncia para garantizar la seguridad de sus estudiantes, lo que se ha difundido en todos sus espacios formativos, incluidos las EIA's, a través de distintos medios, incluidas sus redes sociales oficiales, lo que sin embargo, no deja claros los mecanismos para poder denunciar, ni los alcances que estos procesos pueden tener para las personas implicadas.

Con esta información previa, aunada a mi experiencia en el ámbito cultural, artístico y educativo en la Escuela de Iniciación Artística No. 4, fue que tuve mi primer acercamiento al campo de estudio, el cual consistió en el proceso de observación directa en la escuela a fin de iniciar la recuperación de información en torno a cómo se normalizan prácticas violentas en el contexto de la educación artística.

Para iniciar este proceso, y aprovechando mi conocimiento previo de la institución —ya que había tenido acercamientos anteriores como estudiante de teatro—, gestioné formalmente mi inclusión como investigadora en las clases de primer año en el turno vespertino, y también participé en la formación teatral del turno matutino. Este ingreso se dio al inicio del periodo de investigación, una vez que presenté al subdirector de la EIA No. 4 el proyecto, los objetivos y los instrumentos previstos para el diagnóstico inicial, lo que facilitó la apertura del espacio para llevar a cabo el trabajo de campo.

A la par que inicié la fase empírica de la investigación en la EIA No. 4, realicé una revisión exploratoria de las redes socio-digitales institucionales y estudiantiles vinculadas a la escuela, a fin de identificar la existencia de denuncias explícitas de violencia o abuso, lo cual no se evidenció, pero sí se observaron comentarios y publicaciones que aluden a la exigencia de realizar prácticas corporales no deseadas, en nombre de la “exploración artística” o la “profesionalización”, las cuales implicaban vulneraciones a la intimidad o incomodidades físicas, especialmente en estudiantes mujeres. Estos discursos, normalizados dentro del campo artístico, revelan cómo el poder puede ejercerse de manera abusiva, afectando no solo la salud emocional del estudiantado, sino también limitando su capacidad de expresarse libremente y desarrollarse plenamente en su vida personal y profesional.

Estas prácticas violentas se inscriben en un patrón más amplio de violencia de género que atraviesa nuestra sociedad. Judith Butler (1990) sostiene que el género es una construcción social que se reproduce a través de prácticas discursivas y corporales, y que la violencia es una herramienta fundamental para mantener las jerarquías de poder. En el contexto artístico, el cuerpo femenino ha sido históricamente tratado como un objeto de control y manipulación, lo que limita la posibilidad de expresión y autonomía de las estudiantes por lo que, reconocer que estas situaciones no son aisladas, sino que son parte integral del sistema educativo mexicano, en particular en espacios de formación artística como la EIA No. 4, es esencial para entender cómo las desigualdades de género continúan reproduciéndose en las formaciones artísticas.

Esta situación también se hizo evidente al comenzar la observación participante asistiendo a las clases de teatro, en cuyo proceso, tanto mi formación previa en artes escénicas, como mi

condición de egresada de la misma institución⁹, me facilitaron el entendimiento de las dinámicas y el lenguaje utilizado en las clases. Esta experiencia, aunada al hecho de que mantuve un diario de campo para registrar observaciones y diálogos con los maestros durante el trabajo de campo realizado en el periodo de julio del 2023 a septiembre del 2023 y complementé con fotografías, grabaciones y observaciones en las clases de Introducción al arte escénico actoral durante el siguiente año, mismas que concluyeron en noviembre 2024, contribuyeron en la creación de una relación de confianza con la comunidad educativa y se sumaron para lograr una comprensión profunda del entorno y posteriormente, para lograr establecer breves charlas-entrevistas informales, con informantes clave.

Esta cercanía con el espacio y las personas no fue casual. El inicio de mi trabajo de campo coincidió con mi último año como estudiante en la EIA No. 4, en un momento en que surgieron diversas problemáticas en mi grupo relacionadas con la forma de enseñanza. Cabe mencionar que mi trayectoria en las artes escénicas no comenzó en esa institución, sino que cuento con más de diez años de formación no formal en teatro, lo cual me permitió contrastar la metodología tradicional empleada en la escuela con otras experiencias previas. Egresé en 2023, y paralelamente se abrió la oportunidad de presentar este proyecto como tesis para la Maestría en Estudios de la Sexualidad. Dado que pertenecí a la comunidad educativa de la EIA y conocía su dinámica interna, resultó más accesible integrarme nuevamente, esta vez como observadora. Esto me permitió participar en clases, identificar necesidades expresadas directamente por las y los estudiantes, y profundizar en la comprensión del contexto desde una mirada cercana, pero también crítica. A partir de estas vivencias, se fue delineando con mayor claridad la propuesta de trabajo, ya que había sido formada por las mismas personas que ahora observaba desde otro rol.

En el contexto de la materia de *Introducción al arte escénico* En el primer día de clases, la profesora introdujo los principios fundamentales de las artes, destacando la importancia de la confianza y el autoconocimiento como base para el trabajo en grupo y la expresión

⁹ Cabe destacar que fui estudiante regular en esta institución en el periodo de septiembre de 2020 a noviembre de 2023.

artística. Este tema es, de hecho y conforme al plan de estudios, uno de los pilares de la materia por lo que se constituyó en eje y fue reiterado durante las siguientes sesiones.

Aunque todas las materias se sustentan y abordan elementos teóricos, las clases en la EIA en su mayoría se centran en la aplicación práctica de los conocimientos. El salón está configurado con un piso de madera y espejos, sin sillas, lo que favorece una organización en la que las y los estudiantes se disponen en un semicírculo, con la profesora al frente. Cada clase tiene una duración de dos horas, y lxs estudiantes varían en edad, desde los 17 hasta los 32 años. Durante mi observación, que se extendió por varias sesiones a lo largo del semestre, pude notar que las y los estudiantes, en general, parecían tener expectativas más altas sobre su formación, mencionando que a veces no adquirían los conocimientos esperados, lo que se hizo patente en los encuentros informales, más que en el mismo proceso frente a la docente, lo que hace considerar la falta de condiciones para expresar libremente sus puntos de vista durante su proceso formativo.

En cuanto a las clases de *Comunicación corporal*, lxs estudiantes expresaron que estas no cumplían con sus expectativas, ya que se dedicaban más a hablar sobre películas o temas fuera de contexto, sin realizar actividades prácticas que les permitieran trabajar de manera más profunda con su cuerpo. Algunas comentaron que no se sentían cómodxs con la forma en que estaban aprendiendo el teatro y las técnicas de actuación, ya que no existía una conexión real entre las clases y su desarrollo como intérpretes.

Estos aspectos se sumaron a situaciones muy claras de desigualdad de género y violencia en la práctica docente de ambos espacios formativos en los que puede destacarse el uso de un lenguaje predominantemente masculino, la influencia de conceptos relacionados con el amor romántico y una atención limitada a la conciencia corporal en los ejercicios, lo que se sumó a la evidente carencia de experiencias previas en el teatro de la mayoría de estudiantes, lo que solía ser motivo de sanción y con frecuencia, representaba un desafío adicional en la formación de lxs estudiantes.

Estas observaciones fueron clave para entender las limitaciones en la formación de las y los estudiantes y las dificultades del personal docente para ofrecer espacios para la expresión corporal y el conocimiento del cuerpo libres de sesgos de género y que vayan más allá de

aspectos teóricos y técnicos, lo que a su vez orientó el diseño del taller-laboratorio, que ofrezca alternativas que permitan a las y los estudiantes desarrollar una mejor relación con su cuerpo en el contexto artístico, promoviendo la autonomía corporal y el respeto por la integridad de cada individuo.

No obstante, este reconocimiento fue solo el primer paso para dar cuenta de las experiencias vividas por el estudiantado en torno a sus cuerpos pues, a la par de estas evidencias, se buscó profundizar mediante la aplicación del cuestionario diseñado previamente, el cual se distribuyó a toda la comunidad de la EIA en la categoría adulto, con el objetivo de conocer sus experiencias relacionadas con el cuerpo y la sexualidad. A continuación, se presentan algunos de los principales hallazgos derivados de este instrumento.

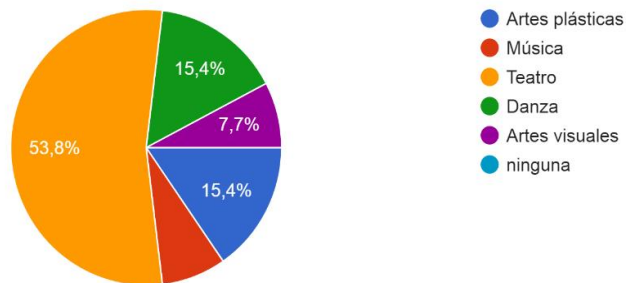
La incorporación de representaciones gráficas en este apartado busca facilitar la comprensión de los datos obtenidos a través del cuestionario diagnóstico y observar de forma más clara las tendencias generales, así como contrastar percepciones que, aunque no siempre son expresadas verbalmente, se reflejan en las respuestas. Además, permiten visibilizar los vacíos y tensiones que existen entre lo que se vive y lo que se reconoce como violencia, lo cual resulta clave para justificar la pertinencia de la propuesta formativa que aquí se plantea.

En primer lugar, se presenta la distribución de quienes respondieron el cuestionario por disciplina, lo cual permitió identificar que el área en la que se generó mayor interés en participar fue en teatro, lo que evidenció la pertinencia de centrar el estudio en este campo disciplinar (Ver Gráfica 1).

GRAFICA 1. Disciplina de pertenencia

3.- En qué disciplina artística te encuentras

13 respuestas



Fuente: Elaboración propia, a partir de la sistematización de cuestionarios aplicados

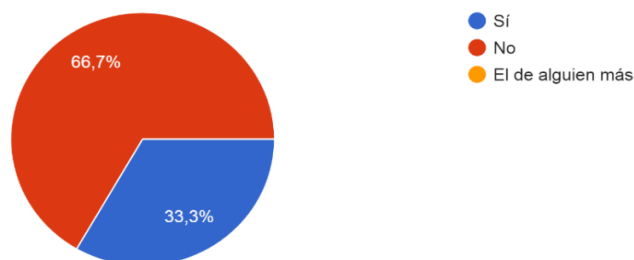
Otro dato relevante fue el sexo y la edad de las encuestadas, la mayoría fueron mujeres y la mayoría se encontraba entre los 23 y los 31 años, lo que también ayudó a reafirmar los criterios de inclusión de quienes participarían en la propuesta de intervención.

Por otra parte, en cuanto a la identificación de situaciones de riesgo de violencia, sorprendió que el 66.7% reportó no sentir que en su formación en la EIA No.4 se habían enfrentado a alguna situación en la que se hubiera vulnerado su cuerpo, como se aprecia en la Gráfica 2:

GRAFICA 2. Percepción de vulnerabilidad y riesgo de violencia corporal

14.- En algún momento de tu formación artística se ha presentado una situación donde pienses que se ha vulnerado tu cuerpo.

12 respuestas

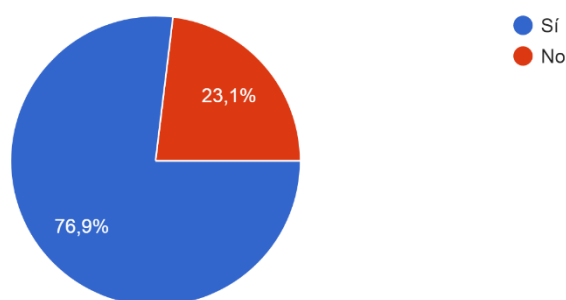


Fuente: Elaboración propia, a partir de la sistematización de cuestionarios aplicados

Sin embargo, este dato contrasta con la afirmación en torno a las necesidades formativa que perciben las estudiantes entrevistadas en temas de sexualidad, lo que se presenta en la Gráfica 3, y sobre el conocimiento del Protocolo para la atención, canalización y seguimiento de la violencia de género del INBAL, que se reporta en la Gráfica 4., lo que hace indispensable incluir estos temas en la propuesta de intervención, como en la que aquí se propone.

GRAFICA 3. Necesidad de integrar el tema de sexualidad en el currículo de la EIA

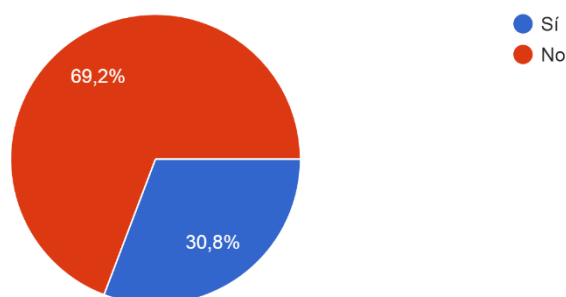
16.- ¿Crees que en la EIA se debería de hablar de sexualidad como parte de la formación artística?
13 respuestas



Fuente: Elaboración propia, a partir de la sistematización de cuestionarios aplicados

GRAFICA 4. Conocimiento del Protocolo para Prevención, atención y seguimiento de la violencia de género en el INBAL

19.- Conoces el Protocolo para la prevención, atención, canalización y seguimiento de la violencia de género en el INBAL. [Link del Protocolo](#)
13 respuestas



Además, también, se consideró necesario indagar más en profundidad, al momento de realizar las entrevistas, si la negativa en la percepción de haber enfrentado situaciones de vulneración de sus cuerpos es una realidad o se debe a la normalización de estas prácticas, que impiden su reconocimiento.

Por lo anterior, esta información se trianguló con las entrevistas realizadas tanto a informantes clave como a estudiantes previamente a la puesta en marcha del taller-laboratorio. Estos relatos permitieron concluir que la autonomía corporal se presenta como un tema central en el proceso formativo de lxs estudiantes de teatro, pero en gran medida subyacente en la práctica educativa, es decir, no se atiende de manera evidente, ni se externalizan los riesgos de no ejercerla.

3.2 Pero... ¿Y la Praxis? Necesidades formativas sobre autonomía corporal

El diagnóstico anterior, muestra la imperiosa y reiterada necesidad de abordar de manera precisa el tema de la autonomía corporal y la relevancia de generar consciencia y herramientas para su puesta en marcha en los procesos de formación actoral y de la práctica teatral en general, así como el definir claramente el concepto para que, lejos de ser solo una definición, sea entendida y ejecutada como el derecho y la capacidad de un individuo para tomar decisiones libres y conscientes sobre su propio cuerpo, incluyendo el respeto a los límites personales y el consentimiento informado en diversas situaciones, particularmente en contextos como el educativo y artístico. La autonomía corporal no solo hace referencia a la libertad física, sino también al control sobre la integridad emocional, psicológica y sexual del cuerpo.

En el contexto de la educación artística, el incluir la autonomía corporal en las propuestas formativas de disciplinas como el teatro, se convierte en un elemento fundamental en la formación integral de lxs estudiantes, dado que, a pesar de que el cuerpo es la herramienta principal para los artistas, la práctica pedagógica muchas veces ha tendido a enfocarse principalmente en los aspectos técnicos y expresivos del mismo, sin abordar de manera explícita la importancia de la autonomía sobre el cuerpo en términos de derechos, bienestar y límites personales.

El currículo académico revisado, aunado con las metodologías docentes observadas en la EIA No. 4 y las entrevistas realizadas con las estudiantes, muestran que los discursos y prácticas en los procesos formativos de teatro, se centran en el desarrollo técnico del cuerpo como instrumento de actuación, sin incorporar una reflexión profunda sobre su autonomía, especialmente en lo que respecta a la sexualidad, el consentimiento y el respeto por los límites personales. Estas temáticas se encuentran en gran medida ausentes, lo que limita la posibilidad de las estudiantes de establecer una relación consciente y respetuosa con sus propios cuerpos en el proceso artístico.

Como parte de una práctica educativa más consciente y respetuosa, la autonomía corporal debe integrarse explícitamente en la formación, proporcionando a las estudiantes herramientas para comprender y ejercer sus derechos sobre el cuerpo, tanto en los espacios de creación como en la interacción social y profesional. Esto incluye la importancia del consentimiento, el respeto mutuo y el establecimiento de límites dentro de los procesos creativos y las interacciones pedagógicas, todo lo cual se incluyó temáticamente en la propuesta formativa que se presenta como resultado de este estudio.

Otro aspecto fundamental que se derivó de este diagnóstico fue la necesidad del diseño e implementación de consentimientos informados como una estrategia clave para garantizar que las estudiantes comprendan y acepten las prácticas pedagógicas que se llevarán a cabo durante las actividades formativas y que fue indispensable en el propio taller-laboratorio, partiendo del hecho de que estos documentos, más allá de ser un trámite administrativo, deben ser una oportunidad para que las estudiantes expresen sus límites y preocupaciones, permitiendo que la enseñanza y la práctica artística se lleven a cabo en un ambiente seguro, respetuoso y libre de coerciones. De esta manera, la autonomía corporal no solo se ve como una herramienta técnica, sino como un derecho humano fundamental que debe ser respetado y protegido dentro de cualquier espacio educativo, en especial en los creativos.

La incorporación de estos conceptos y prácticas en la educación artística asegura una formación más integral y respetuosa, que no solo mejora las habilidades técnicas de las estudiantes, sino que también las prepara para ejercer sus derechos de manera consciente, respetuosa y autónoma en todos los aspectos de sus vidas y carreras artísticas.

En suma, a partir del análisis de las prácticas educativas observadas y la conceptualización de la autonomía corporal en el contexto de la Escuela de Iniciación Artística No. 4 (EIA No. 4), se delineó un plan de acción orientado a proponer una integración interdisciplinaria que aborde aspectos fundamentales de la formación artística como la sexualidad, la autonomía corporal, y los derechos sexuales y reproductivos.

El objetivo principal de esta propuesta de intervención, que se constituyó como un taller-laboratorio, fue generar un espacio formativo donde las, los y les estudiantes no solo desarrollen sus habilidades técnicas, sino que también puedan explorar y cuestionar los aspectos éticos, emocionales y de respeto en el ejercicio artístico.

Así, con base en el enfoque de la pedagogía teatral, este taller-laboratorio busca ofrecer una formación integral que vaya más allá de la mera formación técnica tradicional que suele ofrecerse en la actualidad y que tiende a enfocarse en la representación estética y en la creación de productos artísticos, dejando de lado las implicaciones que estos procesos tienen en el cuerpo y la subjetividad de los artistas.

En esta propuesta, las emociones no se entienden únicamente como reacciones individuales, sino como construcciones sociales e históricas que se forman en la interacción con el entorno. Desde esta perspectiva, “las emociones no están dentro de los sujetos, sino que circulan, se mueven y se producen en la relación con otros cuerpos, con otros objetos” (Ahmed, 2004, p. 26). Por su parte, la subjetividad se concibe como el resultado de prácticas sociales, culturales y discursivas que modelan la forma en que las personas se piensan a sí mismas y al mundo que habitan. Michel Foucault (1977) señala que los sujetos “no nacen libres, sino que son producidos por relaciones de poder, por prácticas sociales que los constituyen” (p. 137).

En los enfoques técnicos tradicionales, las emociones se reducen a elementos representativos que deben canalizarse hacia la estética de la puesta en escena, sin una sensibilización profunda sobre la salud emocional y física de les estudiantes, lo que se busca paliar arribando a una formación crítica y holística, que considere el impacto emocional, psicológico y social que lxs estudiantes pueden experimentar al poner en práctica lo aprendido, les permita cuestionar los sesgos de género y la presencia de la violencia en los espacios de formación y práctica profesional del teatro, y en suma, desarrollar habilidades para el ejercicio de una

autonomía corporal que favorezca su desarrollo óptimo tanto en el ámbito personal, como en el profesional.

La propuesta es, entonces, incorporar herramientas y estrategias que permitan a les estudiantes discernir situaciones de violencia, ya sea emocional, física o simbólica, dentro de las prácticas educativas. Esto implica no solo enseñarles a reconocer esas situaciones, sino también darles los recursos necesarios para actuar ante ellas. La violencia en las artes muchas veces está naturalizada, sobre todo en un entorno en el que se prioriza la estética y el desempeño artístico por encima del bienestar personal. De este modo, es fundamental desnaturalizar estos comportamientos y transformar los espacios educativos para que sean realmente inclusivos, respetuosos y seguros.

En suma, una estrategia clave de este plan de acción es la implementación de un taller-laboratorio que promuevan una reflexión crítica sobre el cuerpo, la sexualidad y el consentimiento; sensibilice a les estudiantes sobre sus derechos, el respeto a su autonomía corporal y les informe sobre la importancia de mantener un entorno seguro dentro de la comunidad artística. Además, se busca que esta estrategia pueda ser aplicadas en el aula pero que se convierta en una práctica que se lleve a los ensayos y en las actividades artísticas que les estudiantes realizan en otros contextos y se conviertan en prácticas cotidianas dentro de su formación.

Para lograr lo anterior, se busca sumar temas y actividades que permita integrar conocimientos provenientes de diversas áreas del saber, como la psicología, la sociología, y la filosofía, entre otras, para proporcionar a lxs estudiantes una comprensión más amplia sobre los temas de género, derechos humanos y poder en el ámbito artístico. Esto fortalecerá su capacidad para cuestionar las normas establecidas y para desarrollar una postura crítica ante las prácticas formativas actuales.

Es decir, este taller-laboratorio busca que lxs estudiantes no solo adquieran competencias técnicas, sino que también se conviertan en artistas más conscientes de su propio cuerpo, su salud emocional y su poder de decisión, al mismo tiempo que desarrollan la capacidad de identificar y prevenir cualquier forma de violencia en el ámbito artístico. Al integrar la autonomía corporal, los derechos sexuales y reproductivos, y la sensibilización hacia la

violencia en la formación artística, se estarán formando profesionales del arte más integrales, responsables y conscientes de su entorno y de sí mismos.

3.3 Taller-laboratorio teatral “Descubre tu expresión”: intervención para abordar la autonomía corporal y el teatro en la EIA No. 4

Considerando los resultados del diagnóstico presentados en el apartado anterior, la perspectiva teórica y pedagógica en la que se enmarca la propuesta de intervención es la Pedagogía Teatral, entendida esta como un enfoque que integra diversas pedagogías y teorías educativas relacionadas con el arte y la expresión teatral (Vieites, 2017).

La Pedagogía Teatral parte de la premisa de que el teatro es un recurso pedagógico muy poderoso para facilitar el aprendizaje y promover el desarrollo integral de las y los estudiantes, razón por la cual, es relevante en el contexto de la formación en autonomía corporal porque se considera que el teatro no solo fomenta la expresión corporal, sino que también contribuye al aprendizaje significativo, lo que se busca lograr mediante la organización de temas y actividades que potencien el aprendizaje de conceptos nuevos en torno a la violencia y la autonomía corporal, la reflexión crítica que les permitan identificar y detener situaciones de riesgos y fomenten la creatividad y libre expresión en sus decisiones.

Con base en esos principios, el taller-laboratorio teatral “Descubre tu expresión” se planeó para llevarse a cabo durante un periodo de cuatro semanas, con una sesión semanal de dos horas. Cada sesión estuvo estructurada con actividades específicas para fomentar la autonomía corporal y la toma de decisiones informadas en las participantes, especialmente en mujeres, con un enfoque en los derechos sexuales y reproductivos, la estructura de las sesiones se concentró en el siguiente cuadro:

Taller-laboratorio teatral “Descubre tu expresión”		
Estructura de las sesiones		
Objetivo: promover la autonomía corporal, brindando a las participantes herramientas para tomar decisiones informadas sobre su cuerpo, respetando sus propios límites y derechos.		
Etapas	Actividades	Tiempo
Calentamiento	Actividades físicas y de estiramiento para preparar el cuerpo, ayudando a las participantes a conectarse con su	30 min

	cuerpo y liberar tensiones, lo que también favorece la reflexión sobre su autonomía física.	
Ejercicios prácticos	Actividades enfocadas en la expresión corporal, utilizando herramientas teatrales para explorar y fortalecer la conciencia del cuerpo como un medio de expresión personal y artística. Estos ejercicios también promovieron la reflexión sobre el uso del cuerpo en la actuación y la importancia de respetar sus límites.	45 min
Actividad interdisciplinaria	Se integraron conceptos de derechos humanos, con un enfoque especial en los derechos sexuales y reproductivos. Se proporcionó información sobre su importancia para la autonomía de las mujeres y el respaldo que ofrecen organismos internacionales para garantizar la libertad y la capacidad de tomar decisiones sobre el propio cuerpo, la sexualidad y la reproducción.	30 min
Cierre y reflexión	Reflexión sobre las actividades realizadas, compartir experiencias personales y discutir cómo lo aprendido en el taller podía aplicarse a la vida cotidiana y a las prácticas artísticas. Esta parte fue fundamental para consolidar el aprendizaje y fomentar un sentido de empoderamiento personal y colectivo.	15 min

En cada una de las cuatro sesiones se trabajó un tema en específico, a fin de tener continuidad y poder llevar un proceso secuencial y ordenado de los conocimientos y habilidades que se pretendió desarrollar, quedando la organización temática de la siguiente manera:

Contenido temático por sesión	
Sesión 1	Introducción a la autonomía corporal
Sesión 2	El cuerpo como herramienta de expresión y la experiencia corporal: conceptos metacognitivos
Sesión 3	Creación con la otra: de lo individual a lo colectivo
Sesión 4	Rearmando el rompecabezas corporal

Además de contar con esta “brújula de navegación”, cada sesión se guio por una planeación didáctica, en la que se precisaron los objetivos, estrategias y actividades programadas con tiempos y materiales necesarios en cada caso (Ver Anexo 5. Secuencias didácticas por sesión). Y también, se consideró como un aspecto fundamental para realizar la intervención en la EIA No.4, la integración específica de los derechos sexuales y reproductivos, como

clave para proporcionar un contexto más amplio, sensibilizando a las estudiantes sobre la importancia de conocer y defender sus derechos en su vida cotidiana, así como en su formación artística. Finalmente, se incluyó información recuperada de las recomendaciones de organismos internacionales a fin de fortalecer la capacidad de lxs participantes para reconocer y exigir el respeto a sus derechos dentro de los espacios educativos y profesionales.

Luego de contar con este diseño general, para llevar a cabo la implementación en sí del taller-laboratorio sobre **autonomía corporal** y **teatro** titulado "*Descubre tu expresión*", el siguiente paso fue la elaboración de un formulario de registro, a través del cual se buscó recuperar información básica de las asistentes y al mismo tiempo, dar referentes de la actividad programada a fin de asegurar una participación consciente, libre e informada. El formulario incluyó el nombre y los objetivos del taller, preguntas sobre la identidad de las asistentes y el consentimiento necesario para participar en las actividades. A continuación, las preguntas incluidas en el formato de registro:

Datos para inscripción y consentimiento informado
● Nombre Completo ● Teléfono de contacto ● Edad ● Disciplina que estudias/estudiaste ● Cuenta algo por lo que te interesa integrarte al taller ● Número en caso de emergencia ● ¿Tienes algún problema que impida realizar algunas actividades físicas? ● Doy el consentimiento para que las sesiones sean grabadas con fines educativos. Su imagen no se publicará en ninguna red social; se utilizará únicamente para la recopilación de evidencia.

Este formulario sirvió para tener un registro detallado de las participantes y también, como mecanismo para garantizar el consentimiento informado como una parte fundamental del taller, ya que este no solo cubría la grabación de las sesiones con fines educativos, sino también aseguraba que las participantes comprendieran que las actividades podían implicar una exposición física o emocional.

Para facilitar el acceso al formulario, se diseñó un cartel con un código QR (Ver Anexo 6. Cartel de difusión), lo cual permitió que las interesadas pudieran inscribirse directamente desde sus dispositivos móviles y como parte de la difusión, se colocaron carteles en los

pizarrones informativos de la escuela, en los pasillos y las aulas, así como en los grupos de WhatsApp de la comunidad escolar, lo que permitió llegar eficazmente a una mayor cantidad de lxs estudiantes.

Esta estrategia de difusión tuvo una buena aceptación y respuesta por parte de la comunidad, lo que llevó al registro de 26 mujeres, quienes se incorporaron a las actividades y se mantuvieron activas durante todo el proceso.

Sesión 1. Introducción a la Autonomía Corporal

La primera sesión del taller comenzó con una cálida bienvenida y presentación de los objetivos del espacio formativo. Se hizo una introducción al tema de la autonomía corporal, estableciendo su relevancia tanto en el contexto artístico como en la vida cotidiana. El objetivo fue brindar una comprensión inicial sobre la importancia de reconocer y respetar los derechos sobre el cuerpo, tanto desde una perspectiva personal como colectiva, dentro de la formación artística.

Actividades:

1. **Calentamiento.** La sesión comenzó con una actividad física para preparar el cuerpo y facilitar la conexión de las participantes con su propio espacio corporal. Este ejercicio no solo sirvió como calentamiento físico, sino también para comenzar a sensibilizar sobre la importancia de estar presentes en el cuerpo, una idea clave en el taller.
2. **Ejercicio práctico.** Las participantes se embarcaron en un ejercicio práctico que consistió en escribir una breve definición de lo que entendían por autonomía corporal y los derechos humanos relacionados. Este ejercicio promovió una reflexión individual sobre lo aprendido y permitió a las participantes empezar a articular sus propios pensamientos y percepciones sobre el cuerpo y la autonomía. Después, compartieron sus escritos en el grupo, lo que abrió un espacio de discusión y reflexión colectiva.

3. **Actividad interdisciplinaria.** Esta parte de la sesión incluyó una actividad de escritura reflexiva sobre **los derechos humanos** vinculados con la autonomía corporal. Las participantes discutieron y escribieron sobre 10 derechos clave que garantizan la libertad sobre el cuerpo, la sexualidad y la reproducción. Los derechos abordados fueron:

- **Derecho a la autonomía corporal:** Decidir sobre el propio cuerpo y sexualidad sin la interferencia de terceros (familia, pareja, Estado o cualquier otra persona).
- **Derecho a la salud sexual y reproductiva:** Acceder a servicios de salud, atención médica durante el embarazo, parto, posparto, acceso a anticonceptivos, servicios de aborto seguro donde esté permitido y tratamiento de infecciones de transmisión sexual (ITS).
- **Derecho a decidir sobre el número de hijxs:** Tener la libertad de decidir si se quiere tener hijos, cuántos, cuándo tenerlos, y el espaciado entre ellos.
- **Derecho a la educación sexual integral (ESI):** Recibir información completa sobre la salud sexual y reproductiva, relaciones saludables, cuidado emocional, métodos anticonceptivos y prevención de ITS.
- **Derecho a la igualdad y no discriminación:** Acceder a servicios de salud sexual y reproductiva sin discriminación por género, orientación sexual, identidad de género, estado civil, etnia o condición socioeconómica.
- **Derecho a estar libre de violencia, coerción o tortura:** No ser sometido a violencia o coerción en decisiones relacionadas con la sexualidad o la reproducción, incluyendo la prohibición de prácticas como la esterilización forzada o mutilación genital femenina.
- **Derecho al consentimiento en el matrimonio y relaciones sexuales:** Tener la libertad de elegir si se desea casarse o tener relaciones sexuales basadas en el consentimiento mutuo, informado y voluntario.

- **Derecho a la protección y prevención contra las ITS o VIH/SIDA:** Acceder a información y servicios para la prevención o tratamiento de ITS sin discriminación.
- **Derecho a la participación relacionada con la salud sexual y reproductiva:** Participar activamente en las decisiones que afectan la salud sexual y reproductiva, tanto en el ámbito personal como en las políticas públicas.

4 **Cierre y reflexión.** Para cerrar la sesión, las participantes se reunieron en un círculo y discutieron los derechos que habían escrito. Se abordaron preguntas como: ¿Qué derechos les parecieron más relevantes para su formación artística? ¿Cómo se relacionan estos derechos con la práctica teatral? La reflexión final se centró en la conexión entre la autonomía corporal y el arte, y cómo estos derechos son fundamentales para crear un entorno seguro y respetuoso tanto dentro del aula como en los escenarios.

Reflexión grupal: La última parte de la sesión fue una representación escénica basada en las discusiones y reflexiones previas. Las participantes representaron situaciones que involucraban el respeto a la autonomía corporal y cómo estos derechos pueden ser vulnerados o defendidos dentro del contexto artístico. Esta actividad permitió a las y los estudiantes practicar, no solo lo aprendido teóricamente, sino también incorporar estas ideas en una expresión creativa.

¿Qué es el cuerpo y cuál es la relación que tiene con las artes? Al hablar del cuerpo, se reflexionó sobre su definición más allá de los aspectos físicos. El cuerpo no es solo un conjunto de órganos y sistemas; también es una construcción subjetiva y simbólica. En el contexto del teatro, el cuerpo se convierte en un vehículo para expresar emociones, ideas y conflictos humanos. El taller planteó que la relación entre el cuerpo y las artes es fundamental, ya que es a través del cuerpo que se puede experimentar, representar y transformar la realidad. El teatro, como parte de la historia humana y su evolución, ha sido una herramienta clave en este proceso de expresión corporal.

Sesión 2. El Cuerpo como Herramienta de Expresión y la Experiencia Corporal: Conceptos Metacognitivos

En la segunda sesión del taller, el enfoque se centró en cómo abordar el cuerpo no solo como un instrumento físico, sino como un medio de expresión profunda vinculado a las experiencias individuales, las emociones, entendidas más que como reacciones individuales, como construcciones sociales e históricas que se forman en la interacción con el entorno, y las percepciones subjetivas, resultado de prácticas socioculturales y discursivas que modelan la forma en que se piensan a sí mismas y al mundo que habitan (Ahmed, 2004, p. 26). La estructura de la sesión fue similar a la anterior para asegurar continuidad y familiaridad con el formato, iniciando con el saludo y un calentamiento físico para preparar a las participantes.

Actividades:

1. **Calentamiento.** La sesión comenzó con una serie de ejercicios de calentamiento que buscaban liberar las tensiones físicas y ayudar a las participantes a entrar en sintonía con sus cuerpos. Este momento sirvió para iniciar un proceso de conciencia corporal que sería esencial a lo largo de la sesión, dado que se trataba de explorar el cuerpo como un medio de expresión no solo físico, sino también emocional y simbólico.
2. **Ejercicios prácticos.** En esta parte de la sesión, las participantes trabajaron sobre ejercicios de movimiento y expresión, donde el cuerpo fue utilizado como herramienta para representar conceptos abstractos y situaciones emocionales. Se exploró cómo los discursos de poder han influido históricamente en la manera en que percibimos y utilizamos nuestros sentidos, especialmente la vista, considerada históricamente el sentido dominante. La idea era desafiar la preeminencia del sentido visual y darles espacio a otros sentidos, especialmente el tacto y la propiocepción (la conciencia de la posición y movimiento de nuestro cuerpo en el espacio), para experimentar el entorno de manera más holística.
3. **Actividad interdisciplinaria.** En esta actividad, se reflexionó sobre el concepto de **experiencia corporal**. Se trató de entender que el cuerpo no solo es físico, sino que también es un portador de memoria emocional, intelectual y práctica. A través de

ejercicios grupales, las participantes compartieron vivencias significativas, reconociendo que cada experiencia está vinculada a emociones, que a su vez, se manifiestan en el cuerpo. Se discutió cómo estas experiencias se pueden transportar a la práctica artística, no solo como un reflejo de la realidad, sino como una forma de comunicación y representación personal.

4. **Cierre y reflexión.** Para cerrar la sesión, se invitó a las participantes a reflexionar sobre lo trabajado. La pregunta central fue cómo pueden utilizar lo aprendido sobre la experiencia corporal y la expresión a través del cuerpo en su práctica artística y en su vida diaria. Se les alentó a pensar en la importancia de escuchar y leer las imágenes corporales de otras personas, sin intentar sistematizar la experiencia del otro, sino más bien construir un espacio de apertura donde cada uno pueda experimentar y provocar algo en el otro.

Uso de la máscara blanca: Una de las actividades clave de esta sesión fue el uso de **máscaras blancas**, una herramienta que permitió a las participantes representar conceptos abstractos y activar la creatividad. Al ponerse la máscara, las estudiantes fueron guiadas a usar su cuerpo para expresar ideas, emociones y experiencias, sin la interferencia de sus rostros. La actividad no solo se trató de movimiento físico, sino también de un ejercicio de autoconocimiento y expresión individual y colectiva.

Reflexión final. En esta sesión, las participantes también reflexionaron sobre la importancia de la desconstrucción de las jerarquías sensoriales impuestas por discursos de poder. Se analizó cómo estos discursos, especialmente los visuales, afectan la manera en que interactuamos con el mundo y con los demás. Al poner el énfasis en el cuerpo y la experiencia corporal, la sesión ayudó a abrir nuevas formas de aprendizaje en las que el arte no solo se percibe con los ojos, sino que se experimenta con todos los sentidos, lo que facilita una conexión más profunda y auténtica con el propio cuerpo y con las experiencias que se desean compartir a través de la actuación y la expresión artística.

Sesión 3. Creación con la Otra: De lo Individual a lo Colectivo

La tercera sesión del taller se centró en la **creación colectiva**, con un enfoque en cómo las experiencias individuales pueden ser compartidas y transformadas a través del trabajo en conjunto. En esta sesión, las participantes fueron invitadas a explorar la intersección entre el **cuidado del cuerpo**, la **percepción personal** y la **autopercepción**, reconociendo que estos aspectos están profundamente influenciados por los discursos sociales y culturales que modelan la forma en que entendemos y nos relacionamos con el cuerpo, especialmente en el contexto artístico. La estructura de la sesión siguió la dinámica de las anteriores, comenzando con un calentamiento físico y emocional para facilitar la conexión de las participantes con su propio cuerpo, seguido de una serie de actividades interactivas y colaborativas.

Actividades:

1. **Calentamiento.** Como en las sesiones anteriores, se comenzó con ejercicios de calentamiento físico que no solo prepararon el cuerpo para el trabajo físico, sino que también ayudaron a las participantes a tomar conciencia de su espacio corporal y de cómo se conectaban con los demás en el grupo.
2. **Ejercicios prácticos.** En esta parte de la sesión, se realizó un ejercicio de creación colectiva, donde las participantes trabajaron en parejas o pequeños grupos para representar, a través del movimiento y la expresión corporal, distintos aspectos de su relación con el cuerpo y la sexualidad. Se discutieron conceptos clave relacionados con la **sexualidad**, entendida como una interacción de factores biológicos, afectivos, religiosos, económicos, sociales y culturales. Se reflexionó sobre cómo estos factores influyen en nuestra percepción del cuerpo, especialmente el de las mujeres que hemos sido históricamente objeto de control y regulación en diversos contextos, incluido el arte.
3. **Actividad interdisciplinaria.** En esta parte de la sesión, las participantes reflexionaron sobre cómo el cuerpo se regula dentro de los espacios educativos y artísticos, especialmente cuando se trata de la enseñanza de la sexualidad y la corporalidad. La actividad consistió en discutir cómo la falta de capacitación en temas

de cuerpo y sexualidad en los programas educativos artísticos puede llevar a la reproducción de estereotipos y limitaciones en el desarrollo personal y profesional de las y los estudiantes. Se abordó también la importancia de crear **redes de apoyo** dentro de los medios artísticos, donde las mujeres puedan encontrar un espacio seguro para compartir sus experiencias, cuestionar las normas impuestas y recibir contención emocional.

4. **Cierre y reflexión.** La sesión concluyó con una reflexión grupal sobre los conceptos trabajados durante la jornada. Las participantes fueron invitadas a compartir sus pensamientos sobre cómo los **discursos sociales** y **culturales** influyen en su percepción del cuerpo y cómo pueden usar las herramientas adquiridas en el taller para cuestionar estos discursos en su práctica artística y en su vida diaria. Se discutió la importancia de reconocer que la creación colectiva no solo surge de la suma de experiencias individuales, sino de un proceso de escucha, apoyo mutuo y reflexión compartida que permite transformar esas experiencias en un mensaje colectivo.

Reflexión final:

Esta sesión propuso que la creación artística no debe verse solo como un acto individual, sino como un proceso colectivo que involucra la interacción de distintas percepciones del cuerpo y de la sexualidad. A través de la práctica colaborativa, las participantes pudieron reconocer las **construcciones sociales dominantes** sobre el cuerpo, los géneros y la sexualidad, y cómo estos constructos afectan la forma en que se presentan en los espacios artísticos. El taller buscó, entonces, establecer una relación transitoria entre **el cuidado del cuerpo, la autopercepción** y **el reconocimiento de los discursos** que atraviesan estos aspectos. Además, se hizo hincapié en que las mujeres dentro de los medios artísticos tienen la capacidad de crear sus propias redes de apoyo y resistencia, que pueden ser esenciales para transformar las dinámicas de poder que aún prevalecen en muchos entornos artísticos.

Sesión 4. Rearmando el Rompecabezas Corporal

La cuarta y última sesión del taller comenzó con la misma estructura que las anteriores, retomando las actividades previas, para asegurar una transición fluida y familiarización con el contenido trabajado a lo largo de las sesiones. Esta sesión, titulada "Rearmando el rompecabezas corporal", se centró en integrar todo lo aprendido y reflexionado durante el taller, abordando el cuerpo como una conjunción de materialidad, espacialidad y representatividad. El objetivo fue profundizar en cómo el cuerpo se convierte en un medio para expresar y gestionar emociones, especialmente dentro de las dinámicas sociales y artísticas, reconociendo la importancia del cuerpo en las relaciones de poder y cómo las emociones pueden ser gestionadas o transmitidas en contextos de violencia o abuso.

Actividades:

1. **Calentamiento.** La sesión comenzó con un calentamiento físico que preparó a las participantes para la actividad posterior. Además de liberar tensiones físicas, este ejercicio sirvió para reconectar a las participantes con la conciencia de su propio cuerpo, un aspecto fundamental en esta sesión, ya que se iba a trabajar con la interacción entre el cuerpo y las emociones.
2. **Ejercicios prácticos.** En esta parte de la sesión, las participantes realizaron ejercicios que integraban las técnicas teatrales con la exploración de las emociones. A través del teatro, las participantes exploraron cómo el cuerpo puede ser utilizado para expresar emociones complejas, como la rabia, el miedo, la tristeza, y la felicidad, y cómo estas emociones pueden ser gestionadas y representadas de forma creativa. En particular, se hizo énfasis en cómo las mujeres en los medios artísticos pueden utilizar estas herramientas emocionales para reivindicar su espacio y voz en la sociedad y en el arte. Además, se reflexionó sobre cómo la formación artística y las prácticas teatrales permiten visibilizar y transformar las emociones de las estudiantes en herramientas de expresión personal y colectiva.
3. **Actividad interdisciplinaria.** En esta actividad, se abordó la idea del “**emotional turn**” desde un enfoque feminista, explorando cómo las emociones, como la felicidad

y el odio, pueden ser utilizadas estratégicamente para influir en las personas y en los procesos creativos. Se discutió cómo las instituciones, incluyendo las educativas y artísticas, han regulado históricamente las emociones, y cómo este control de las emociones puede afectar el bienestar emocional de las y los estudiantes. Esta reflexión se vinculó con la importancia de reconocer cómo las estructuras de poder, especialmente en contextos educativos, afectan la libertad emocional de los individuos, en particular las mujeres. A través de ejercicios prácticos y discusiones, se trabajó en herramientas para que las y los estudiantes pudieran gestionar y canalizar sus emociones de manera saludable dentro de su práctica artística.

4. **Cierre y reflexión.** La sesión finalizó con un espacio de reflexión grupal en el que las participantes pudieron compartir lo aprendido a lo largo del taller, tanto en términos de habilidades técnicas como en la comprensión del cuerpo, la autonomía y las emociones. Las participantes reflexionaron sobre el impacto de las emociones en su proceso formativo y cómo este conocimiento podría ser aplicado no solo en su trabajo artístico, sino también en su vida cotidiana. La reflexión grupal también permitió visualizar cómo las experiencias individuales se entrelazan para crear una experiencia colectiva, donde se reconoce el cuerpo no solo como un objeto de arte, sino como un medio para empoderar y transformar realidades sociales y personales.

Reflexión final:

El objetivo principal de esta última sesión fue consolidar todo lo aprendido en las jornadas anteriores y llevarlo a una reflexión práctica y colectiva. Se reconoció que el cuerpo es un espacio de conocimiento, que se construye desde lo individual hacia lo colectivo. Las participantes fueron invitadas a entender que el trabajo artístico no solo depende de la ejecución técnica, sino también del autoconocimiento y de la reivindicación de la voz personal y colectiva. Este proceso se convierte en una forma de transformación social, especialmente para las mujeres en los medios artísticos, quienes pueden usar su voz y su cuerpo como herramientas para desafiar las normas de poder establecidas.

A través de los ejercicios y reflexiones, se subrayó la importancia de romper con las jerarquías emocionales y reconocer el impacto que las emociones pueden tener en el cuerpo

y la mente. Se cerró el taller resaltando que, además de ser estudiantes, las participantes son artistas, y como tales, tienen la capacidad de utilizar el arte no solo como un medio de expresión, sino también como una herramienta de transformación personal y colectiva.

Evaluación y retroalimentación:

Al final de cada sesión, se evaluó el proceso a través de la reflexión grupal y las discusiones abiertas. La retroalimentación fue una herramienta clave para ajustar las actividades y continuar abordando temas relevantes para las participantes. También se alentó a las participantes a identificar áreas en las que quisieran profundizar, a fin de recuperar nuevas necesidades específicas de la comunidad en la EIA y buscar espacios para generar una más amplia oferta educativa en el tema.

3.4 Resultados y evaluación: ventajas, aciertos y áreas de oportunidad de la intervención

La implementación del taller-laboratorio fue diseñada para ser flexible y responder a las necesidades emergentes de las participantes mediante ejercicios de exploración corporal, técnicas teatrales y espacios de reflexión grupal, todo esto enfocado en promover la conciencia sobre el cuerpo como un espacio de autonomía, explorando temas como la violencia, el consentimiento y el empoderamiento personal, a través de preguntas eje en torno a sus experiencias personales relacionadas con la corporalidad y la autonomía, el impacto de las dinámicas del taller en la reflexión y acción respecto a la autonomía corporal, la Percepción de los aprendizajes adquiridos en relación con los derechos sexuales y reproductivos y la Valoración de las metodologías teatrales como herramienta de empoderamiento.

A lo largo de este proceso, la aplicación de la metodología de Investigación Acción demostró ser una herramienta eficaz para inducir cambios significativos tanto a nivel individual como institucional, en particular las diferentes fases del estudio permitieron alcanzaron objetivos que fueron, desde la identificación de un problema concreto y la creación de un diagnóstico para comprender las posibilidades de atención, hasta el diseño de la estrategia, que consistió en un taller-laboratorio que favoreciera la comprensión de la autonomía corporal y en el

manejo de temas relacionados con la sexualidad y la violencia.

El diagnóstico inicial reveló varias áreas problemáticas, tales como la limitada comprensión sobre la autonomía corporal y la presencia de violencia simbólica en las prácticas docentes. Esta etapa fue crucial para diseñar un plan de acción que, con base en los datos y la revisión de literatura y referentes teóricos, incluyendo los trabajos de Elsa Muñiz y Pierre Bourdieu, proporcionaron un marco conceptual sólido para abordar las construcciones sociales y culturales del cuerpo y la violencia simbólica en el contexto educativo. Esta base teórica, junto con la preparación de recursos y la adecuada gestión del espacio, facilitó la realización efectiva del taller.

La implementación del taller permitió a las participantes explorar y reflexionar sobre sus experiencias de violencia y autonomía corporal de manera profunda y significativa, lo que se evidenció en un cambio significativo en las percepciones y el entendimiento de las participantes acerca de la autonomía corporal. La disposición para compartir experiencias de violencia y la demanda de espacios de diálogo y capacitación docente subrayaron la necesidad de continuar promoviendo prácticas educativas más inclusivas y respetuosas. Además, se identificaron desafíos relacionados con la gestión del tiempo y los espacios dentro de la escuela, señalando áreas de mejora para futuras intervenciones.

La reflexión también subrayó la importancia de abrir nuevos espacios de diálogo y charlas para compañeras de diferentes disciplinas. Las participantes expresaron que sería beneficioso que los docentes recibieran capacitaciones similares para mejorar su desempeño en el aula y abordar temas de violencia y sexualidad de manera más efectiva.

En suma, se puede afirmar que el enfoque de Investigación Acción no solo facilitó la identificación y comprensión de problemas complejos en la EIA No. 4, sino también la implementación de acciones concretas que fomentaron el empoderamiento y la reflexión crítica entre las participantes. La combinación de teoría y práctica, la estrecha colaboración con la comunidad estudiantil y el compromiso con la transformación social fueron elementos esenciales para el éxito de este estudio. Considero que este trabajo constituye una propuesta sólida para futuras investigaciones y acciones que aboguen por una educación artística más equitativa y libre de violencia.

Pero además, el enfoque de Investigación-Acción que guio el estudio, permitió hacer ajustes continuos en las actividades según las necesidades y retroalimentación de las participantes, lo que hizo posible llevar a cabo un proceso formativo horizontal y generó un espacio seguro donde las estudiantes pudieron compartir sus experiencias y reflexionar sobre ellas abonando así en la construcción conjunta de impresiones y significados derivados de las experiencias vividas por las participantes, proceso que culminó con una evaluación integral de todos los datos recolectados, permitiendo una discusión crítica sobre el desarrollo de la autonomía corporal y las experiencias del taller-laboratorio teatral.

Finalmente, como parte de la evaluación general y ya concluidas las actividades del taller-laboratorio, se realizaron cuatro entrevistas para recuperar opiniones y contar con una retroalimentación directa de las participantes, así como para entender mejor cómo las actividades impactaron su experiencia y aprendizaje. El objetivo de las entrevistas fue explorar diversos aspectos del taller y recopilar opiniones sobre su efectividad y relevancia.

Las entrevistas se centraron en los siguientes temas:

1. **Percepción general del taller:** Las participantes compartieron sus impresiones generales sobre el taller, cómo las actividades se ajustaron a sus expectativas y qué aspectos les resultaron más útiles o significativos. Se exploró si el taller logró fomentar una mayor conciencia sobre la autonomía corporal y la conexión entre cuerpo y arte.
2. **Impacto en la práctica artística:** Se indagó sobre cómo las participantes percibieron que las actividades del taller influirían en su futura práctica artística, especialmente en términos de la relación entre el cuerpo, la emoción y la expresión teatral.
3. **Desarrollo personal y colectivo:** Se abordó el impacto que el taller tuvo en su desarrollo personal, enfocándose en la construcción de un espacio colectivo de apoyo y en cómo el trabajo en grupo contribuyó a la experiencia del taller.
4. **Aspectos de mejora y sugerencias:** Finalmente, las participantes ofrecieron sugerencias sobre qué aspectos del taller podrían mejorarse, ya sea en términos de estructura, duración, actividades o temas tratados. Estas recomendaciones fueron

fundamentales para seguir perfeccionando la propuesta educativa y adaptarla mejor a las necesidades de futuros grupos.

Los resultados obtenidos de estas entrevistas mostraron una visión clara de la efectividad del taller en cuanto a los objetivos planteados al inicio. Las reflexiones y sugerencias proporcionaron información valiosa sobre cómo ajustar el contenido y la metodología, para posteriores emisiones y dieron lugar a nuevas necesidades con miras a ampliar la oferta educativa en el tema, con el consecuente enriquecimiento continuo de la propuesta.

Reflexiones finales

De musas a profesionales, la representación de las mujeres en el medio artístico ha estado históricamente subordinada a mandatos hegemónicos. Como afirman las Guerrilla Girls (s.f.), "A la mujer no se la toma en serio en el arte". Esta afirmación, pronunciada por activistas en el ámbito artístico desde 1985, subraya que, a lo largo de la historia del arte, el papel de la mujer ha sido relegado a un rol secundario, sirviendo únicamente para acompañar la poiesis del arte creado por los hombres. En este contexto, la mujer no ha sido reconocida como creadora o protagonista en su propio derecho.

A lo largo de esta investigación, se ha evidenciado una desconexión entre el cuerpo y la educación artística, lo cual contrasta con los postulados de Dewey (2006), quien establece que la experiencia corporal es parte fundamental de un aprendizaje significativo, especialmente dentro de los procesos educativos artísticos. La falta de integración del cuerpo en estos procesos formativos muestra que, en muchos contextos educativos, se ha descuidado su dimensión en la formación de las y los estudiantes de arte. Este hallazgo pone de manifiesto la necesidad urgente de reconsiderar el cuerpo en la educación artística como un eje central para el desarrollo integral de las y los estudiantes.

Las entrevistas realizadas durante la investigación revelaron que la mayoría de las mujeres participantes han experimentado diversas formas de violencia, tanto física como emocional, y que estas prácticas de violencia son en gran medida normalizadas dentro de los espacios formativos y de trabajo artístico. Estas experiencias de violencia se inscriben dentro de los análisis de las teorías feministas de Friedan y Butler, quienes abordan la opresión de género y la construcción social del cuerpo como un territorio de disputa. La violencia de género, como fenómeno estructural, no es un hecho aislado, sino que se encuentra profundamente arraigada en las dinámicas de poder que buscan controlar y subordinar a las mujeres.

Coincido plenamente con otras mujeres que, al igual que yo, han evidenciado la ineficacia de los protocolos institucionales para abordar la violencia de género. Al respecto, Rita Segato y Elsa Muñiz nos invitan a cuestionar las estructuras de poder que perpetúan la violencia, y nos proponen la necesidad de construir alternativas que prioricen las

decisiones de las mujeres, basadas en la justicia y en la reparación de los daños, sin recurrir a la revictimización.

Este taller se inspiró en diversas técnicas teatrales aprendidas a lo largo de mi formación, entre ellas las de Boal, Lecoq y Brook. El objetivo fue empoderar a las mujeres participantes, permitiéndoles reconocer su cuerpo, su sexualidad y su autonomía, y desafiando las violencias ejercidas sobre sus cuerpos. Como lo afirma Le Breton (2002, p. 44), "Antes que el pensamiento o la acción, encontramos los sentidos y el sentido: es la manera en que el actor es atravesado por su entorno de manera comprensiva". La pedagogía teatral de Huidobro, al centrarse en la experiencia corporal y la expresión emocional, facilitó la construcción de un espacio seguro para que las participantes pudieran reflexionar sobre sus vivencias y desarrollar herramientas para transformar esas experiencias en soluciones, mejorando así su autopercepción.

La perspectiva de María Acaso fue fundamental para entender cómo existen pedagogías invisibles dentro del aula, que refuerzan las dinámicas de poder y perpetúan estructuras jerárquicas. El teatro, lejos de ser un espacio neutral, desafía estas relaciones de poder, al subvertir los mandatos hegemónicos que controlan la representación del cuerpo y la identidad. Esta idea se complementa con las teorías de Bourdieu, Segato y Galtung, que aportan un marco teórico clave para analizar cómo la violencia se inscribe de diversas formas en las estructuras sociales y cómo el cuerpo se convierte en un campo de disputa simbólica. En particular, Bourdieu invita a reflexionar sobre cómo el *habitus* influye en nuestras percepciones y acciones, y cómo la violencia simbólica respalda las desigualdades de género.

Como conclusión de este trabajo, se ha demostrado la necesidad de integrar talleres y capacitaciones con perspectiva de género en la educación artística. Estudiantes, profesores y personal administrativo deben tener acceso a estos espacios de formación. En este caso, la formación teatral ha sido una herramienta poderosa para la práctica pedagógica, favoreciendo el reconocimiento, la autodeterminación y el empoderamiento de las mujeres para transformar las relaciones de poder y construir sociedades más justas y equitativas. Es, por tanto, esencial visibilizar la importancia de la experiencia corporal en la construcción de identidades y en la desnaturalización de la violencia.

Por otro lado, es imperativo desarrollar protocolos institucionales efectivos para prevenir y erradicar la violencia en los espacios educativos artísticos, y ofrecer un acompañamiento integral a las mujeres que decidan presentar quejas o denuncias. En ocasiones, estas quejas no reciben la debida atención y se limitan a un ámbito meramente administrativo, sin reparaciones significativas para las víctimas. La creación de mecanismos de apoyo verdaderamente efectivos es esencial para que las mujeres puedan ejercer sus derechos y vivir en un ambiente libre de violencia.

En cuanto al enfoque de esta investigación, es importante señalar que no hay unanimidad sobre el concepto de "investigación acción", ya que se trata de un proceso en el que se busca generar respuestas o explicaciones sobre una situación específica, y entender las realidades sociales desde las experiencias de las participantes. En este enfoque, las participantes no son meras sujetas de investigación, sino colaboradoras activas, cuyo objetivo es generar un cambio social significativo dentro de su entorno. Esta metodología ha demostrado ser efectiva para abordar problemáticas complejas y fomentar el empoderamiento de las mujeres en su lucha contra la violencia y la opresión.

El diagnóstico inicial reveló la presencia de dinámicas de poder en el espacio del aula, interacciones cotidianas entre docentes y estudiantes marcadas por el abuso, basadas en estereotipos y prejuicios sobre lo que se espera de los cuerpos en función del género, centrados en los ideales de amor romántico y justificados en discursos hegemónicos en torno a lo que estos dictan que debe considerarse una expresión artística, todo lo cual, sentó las bases para la reflexión y desnaturalización de estos temas, así como para su discusión en el marco de un trabajo colaborativo, el cual también se identificó como una deficiencia. Además, se identificaron carencias en la comprensión del concepto de autonomía corporal y en general de temas relacionados con los derechos sexuales y reproductivos.

A partir de lo anterior, el siguiente paso fue vincular las carencias identificadas con literatura que permitiera comprender y abordar dichas problemáticas desde una perspectiva crítica y transformadora. En ese sentido, los aportes de Elsa Muñiz, quien argumenta que el cuerpo no es simplemente un ente biológico, sino que constituye una construcción social y cultural que moldea nuestra percepción, resultó clave para entender la falta comprensión y acceso a la autonomía corporal y los derechos sexuales, permitiendo abordarlas desde una perspectiva

crítica y transformadora en el ámbito del arte, donde el cuerpo representa el primer eje de exploración y expresión. De esta manera, el cuerpo se concibió en este estudio en un objeto cargado de discursos y valores impuestos por la sociedad desde donde se determinan los modelos hegemónicos de aceptable o inadecuado en cuanto a sus formas de expresión, prácticas culturales y representaciones artísticas.

No obstante, Muñiz también señala que las personas poseen la capacidad de resistir y desafiar estas normativas, manifestándose a través de diversas formas, como la vestimenta, la apariencia física y el uso de cosméticos, que transgreden los estándares convencionales del cuerpo, lo que en el contexto de la EIA No. 4, se reflejó en las elecciones de las y los estudiantes al incorporar elementos personales en su expresión artística, como el diseño de vestuario y el uso de maquillaje teatral, que a menudo desafían las normas tradicionales y promueven la autoafirmación de sus identidades.

Este acto de resistencia y agencia corporal está intrínsecamente ligado al concepto de autonomía corporal dado que el arte se posiciona como una herramienta de resistencia al desafiar los estándares normativos del cuerpo, evitando la perpetuación de estereotipos y normas de belleza que afectan especialmente a las mujeres o cuerpos feminizados, lo que muestra la importancia de reflexionar sobre el cuerpo humano más allá de su dimensión física, considerando las estructuras sociales, culturales y las construcciones simbólicas que lo rodean, aspectos que se integraron en las actividades del taller-laboratorio, donde se buscó que las participantes se expresaran a través de ejercicios de exploración corporal, uso de narrativas personales y representación artística, fomentando así una comprensión crítica y práctica de la autonomía corporal desafiando las dinámicas de poder presentes en la institución de iniciación artística y fomentando entornos más inclusivos y equitativos.

Asimismo, en estas instituciones se pueden observar ejercicios de poder que perpetúan los estándares de belleza asociados al arte, lo que Pierre Bourdieu denomina violencia simbólica, que en este espacio se manifiesta de manera indirecta, imponiendo significados y normativas culturales que son internalizadas y naturalizadas sin cuestionamiento. Como resultado, se generan relaciones marcadas por la violencia en el ámbito escolar, tanto entre docentes y estudiantes como entre los propios estudiantes, sin cuestionar las normativas que la legitiman y perpetúan en la sociedad en su conjunto.

En suma, la revisión teórica permitió analizar las complejidades que subyacen a la interacción entre el cuerpo, el arte y las dinámicas de poder en el contexto de la educación artística, lo que fungió de marco para el diseño del taller-laboratorio, mediante el cual se buscó confrontar y desarticular los discursos normativos del cuerpo mientras se promovían la autonomía corporal de las participantes.

La planificación y puesta en marcha de la intervención llevada a cabo en la EIA No. 4, formó parte de la segunda y tercera fase de la investigación acción participativa, que fue el enfoque metodológico propuesto para este estudio y que contribuyó a establecer un ambiente propicio para la participación activa y significativa de los involucrados, pero también, se orientó en el modelo pedagógico y didáctico propuesto por la pedagogía teatral, desde la cual se diseñaron las actividades pensadas para promover la reflexión, el diálogo y la exploración corporal.

La aplicación del taller-laboratorio se realizó en un grupo de 26 participantes que respondieron de manera voluntaria a la invitación dirigida a mujeres estudiantes de las distintas áreas artísticas de la EIA No. 4, quienes se involucraron en un proceso que incluyó la puesta en práctica de las diferentes actividades, como en la aplicaron herramientas como la observación, la narrativa y el análisis del discurso, siguiendo los lineamientos de Sautu (2005), que destacan su relevancia en estrategias cualitativas en el proceso de investigación e intervención educativa.

Entre las principales conclusiones obtenidas de todo el proceso, se puede destacar que las participantes refirieron haber alcanzado un mayor empoderamiento personal y una renovada capacidad para identificar y confrontar situaciones de violencia. Además, el uso de herramientas teatrales fue percibido como una estrategia eficaz para fomentar el aprendizaje significativo, fortalecer la reflexión grupal y construir espacios seguros para el desarrollo personal.

Esta relevancia que el grupo en general y después, las entrevistas finales otorgan a las técnicas teatrales en la generación de aprendizajes significativos y transformadores, fue uno de los aspectos que las participantes reportaron de manera más constante, lo mismo que un aumento en su conciencia corporal, una mayor comprensión de sus derechos sexuales y reproductivos, y una reflexión crítica sobre sus experiencias personales en relación con la

violencia y el consentimiento.

Las voces recuperadas durante el proceso también permitieron reconocer que muchas de las violencias que se viven en los espacios artísticos no son siempre explícitas, sino que se manifiestan mediante prácticas sutiles, normalizadas e incluso legitimadas por el entorno. Como lo expresó una de las participantes: *“En el artístico creo que, por ejemplo, también estoy en modelaje, entonces muchas veces esto de tocar para acomodar, la posición y todo, que realmente no es necesario [...] el propio entorno te enseña estas formas de relacionarse sin saber que se compromete la integridad de las personas”*. Esta pedagogía corporal, basada en el contacto sin consentimiento, evidencia la urgencia de incorporar reflexiones éticas sobre el cuerpo y el respeto en los procesos de enseñanza.

Asimismo, emergió el peso de una educación sexual basada en el miedo, donde *“tu cuerpo es el cuerpo del delito [...] no te toques”*, lo que limita la posibilidad de construir relaciones saludables con el propio cuerpo. Esta mirada reproduce culpas históricas sobre el deseo y refuerza el silencio en torno a la autonomía.

En términos institucionales, también se identificó una crítica importante hacia la estructura académica misma, que reproduce discursos hegemónicos y establece qué cuerpos importan y cuáles no. Una participante expresó: *“La misma academia forma estructuras y pensamientos hegemónicos del cuerpo [...] no se puede salir de lo normativo [...] se decide qué cuerpos importan y cuáles no”*. Esta afirmación interpela tanto a la institución como a quienes la habitamos y reta a generar espacios que reconozcan, nombren y legitimen otras corporalidades.

Finalmente, una de las metáforas más potentes que surgieron en las entrevistas fue la del bufón: *“Podríamos equiparar esta realidad a un bufón de la corte [...] donde la violencia está siempre presente en este circo interminable”*. Esta imagen concentra la idea de un sistema donde se permite cierta disidencia solo si no desafía al poder realmente, donde se representa la crítica sin modificar las condiciones que la originan. Considero que retomar esta figura no es solo una forma de cerrar estas reflexiones, sino también de hacer visible que, en los márgenes del arte y la educación, también hay cuerpos que se cansan del espectáculo y exigen transformar la escena.

A partir de estas voces y experiencias compartidas, otro aspecto destacable es la congruencia con la que se vivió el proceso y la seguridad que se generó entre las participantes en todas las fases de recolección de datos, dado que, al solicitar un consentimiento informado y explicar sus alcances y naturales garantizó estuvieran plenamente informadas sobre la investigación, sus objetivos y el uso de los datos recopilados, lo que fortaleció la confianza y la participación de las estudiantes, lo que fue clave para alcanzar los objetivos del estudio.

Además, se realizó un análisis comparativo entre las percepciones iniciales y finales de las participantes, con el objetivo de identificar posibles cambios en su comprensión del cuerpo y la autonomía corporal a lo largo del taller, revelando una respuesta positiva por parte de las participantes, quienes destacaron el valor del taller-laboratorio teatral como espacio de exploración y aprendizaje que pudieron identificar a través de cambios significativos en las percepciones individuales y grupales en torno al cuerpo y la autonomía corporal, así como una demanda por la continuidad y ampliación del taller en el futuro.

En conclusión, la evaluación y reflexión fueron fundamentales para validar los resultados del taller-laboratorio teatral y orientar futuras acciones en el marco de la Investigación-Acción. Este proceso demostró el potencial del enfoque para generar cambios significativos en la percepción y práctica de la autonomía corporal en el contexto educativo de la Escuela de Iniciación Artística.

Referencias

- Ante, M. y Trejo, G. (2024). El potencial crítico de una acción artística, colectiva y callejera: la experiencia de más de doscientas mujeres frente al feminicidio. *Debate Feminista*. 34(67). pp. 253-286. <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2024.67.2444>
- Antón M., A. (2013). Igualdad y libertad: fundamentos de la justicia social. *Revista internacional para la educación de la justicia social (RIEJS)*, 2(1), 173-194. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/331/337>
- Aquino, A. (2022, 15 de marzo). Tras protestas por acoso en el Conservatorio de Música, INBAL dialoga con estudiantes, pero no investiga denuncias. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2022/03/15/tras-protestas-por-acoso-en-el-conservatorio-de-musica-inbal-dialoga-con-estudiantes-pero-no-investiga-denuncias-267123.html>
- Asociación Multidisciplinar de Investigación Educativa. (2018, 5 y 6 de julio). La violencia en la educación artística. [Conferencia]. Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa, Zaragoza, España. <https://amieedu.org/actascimie18/2016/06/29/a6-didactica-de-la-expresion-plastica/>
- Ahmed, S. (2004). *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh <https://pratiquesdhospitalite.com/wp-content/uploads/2019/03/245435211-sara-ahmed-the-cultural-politics-of-emotion.pdf>
- Bianchi, M. (2009). El concepto de autonomía en Immanuel Kant y su transformación en la ética dialógica de Karl-Otto Apel. *Revista Nordeste*, (28), 101-114. <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/nor/article/view/2565>
- Boavida, A., & da Ponte, J. (2011). Investigación colaborativa: potencialidades y problemas. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(59), 125-135. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/8712>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Siglo XXI. (Obra original publicada en 1977)

<https://socioeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>

Brook, P. (1994). *La puerta abierta: Reflexiones sobre la interpretación y el teatro*. ALBA Editorial.

Butler, J. (1990). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Butler, J. (2019). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Calvo, G., Sierra, J. E., & Caparrós, E. (2018). Derechos humanos y educación afectivo-sexual en la adolescencia: el programa educativo Forma Joven. *Educación Social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 68, 8-101.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2020). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>

Cámara de Diputados. (2024). Proponen reforma para tipificar el delito de acecho y sancionarlo hasta con dos años de prisión. <https://comunicacionsocial.diputados.gob.mx/index.php/boletines/-proponen-reforma-para-tipificar-el-delito-de-acecho-y-sancionarlo-hasta-con-dos-a-os-de-prision>

Capriles, L. (2016). El cuerpo en el arte como metáfora de la violencia, *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, Suplemento 5, 217-224. <https://revistas.um.es/daimon/article/download/270171/201981/959031>

Cárdenas, G. [@gabycardenas1]. (2024). “Tipifiquemos el acecho”, Reel de Instagram. Instagram, <https://www.instagram.com/gabycardenas1/reel/C9YNaWeOUpH/>

Castro, Z. (2020, 8 de octubre). *El sexo indecible: El impacto de la misoginia sobre la crítica escénica*. *Aplaudir de Pie*. <https://aplaudirdepie.com/el-sexo-indecible-el-impacto-de-la-misoginia-sobre-la-critica-escenica/>

- Congreso de Nuevo León. (2025). *Aprueba Congreso tipificar el acecho como delito*. https://www.hcnl.gob.mx/sala_de_prensa/2025/03/aprueba_congreso_tipificar_el_acecho_como_delito.php
- Cornago, O. (2004). La teatralidad como paradigma de la modernidad: Una perspectiva de análisis comparado de los sistemas estéticos en el siglo XX. *Tropelías: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 15-17. <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/330790/428768>
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM). (2023). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Versión Ilustrada 2023*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/conavim/documentos/ley-general-de-acceso-de-las-mujeres-a-una-vida-libre-de-violencia-segunda-version-ilustrada-2023>
- Eatough, E. (2022, 2 de marzo). *Understand your locus of control and how it shapes and moves you*. BetterUp. <https://www.betterup.com/blog/locus-of-control#:~:text=Locus%20of%20control%20refers%20to,in%20the%20world%20around%2Dthem>
- Galindo, M. (2023). *Feminismo Bastardo*. México, Editorial Mantis.
- Federici, S. (2004). *Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid, Traficantes de Sueños.
- Federici, S. (2022). *Más allá de la periferia de la piel: Repensar, reconstruir y recuperar el cuerpo en el capitalismo contemporáneo*. Ediciones Corte y Confección.
- Ferrándiz, M. y Feixa, C. (2004). “Una mirada antropológica sobre las violencias”, *Revista Alteridades*, 14 (27), 159-174.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2021, abril 14). *La autonomía corporal y 7 mitos que debilitan los derechos y libertades individuales*. <https://www.unfpa.org/es/news/la-autonomia-corporal-y-7-mitos-que-debilitan-los-derechos-y-libertades-individuales>

- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Foucault, M. (1977). *Historia de la sexualidad: La voluntad del saber*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Friedan, B. (1965). *La mística de la feminidad*. Sagitario. <http://www.aelatina.org/wp-content/uploads/2020/12/la-mistica-de-la-feminidad-betty-friedan-1.pdf>
- García-Santesmases Fernández, A. (2023). *El cuerpo deseado: La conversación pendiente entre feminismo y anticapacitismo*. Kaótica Libros.
- Giroux, H. (1985). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. México. Editorial Era. Cuadernos Políticos No. 44.
- Guerrilla Girls. (s.f.). A la mujer no se la toma en serio en el arte. *Historia Arte*. <https://historia-arte.com/artistas/guerrilla-girls>
- Hernández, N. (2022). *Curanderas: Maya Women Resisting Violence Through Theater That Heals in Guatemala*. [Tesis doctoral, The University of Texas at Austin]. <https://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/116701>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.
- Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL). (2022). *Escuelas*. Gobierno de México. <https://inba.gob.mx/escuelas>
- Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL). (2024). *Escuela de Iniciación Artística Número 4*. <https://inba.gob.mx/recinto/23/escuela-de-iniciacion-artistica-no-4>
- Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura [INBAL]. (2020). *Agenda 2020: Plan de Estudios de Escuelas de Iniciación Artística*. INBAL.
- Kant, I. (2003[1785]). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (trad. E. Ibarra). Editorial XYZ. (Trabajo original publicado en 1785) <https://juliobeltran.wdfiles.com/local--files/cursos:ebooks/Kant,%20I.->

[Fundamentaci%C3%B3n%20para%20una%20metaf%C3%ADsica%20de%20las%20costumbres%20\(Alianza\).pdf](#)

Kwon, H. (2017). *Art, Sexual Trauma, And Feminist Pedagogy* [Tesis doctoral, The Pennsylvania State University]. Repositorio Institucional-The Pennsylvania State University. <https://etda.libraries.psu.edu/catalog/13668huk159>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Lecoq, J. (2002). *El cuerpo poético: Una pedagogía de la creación teatral*. Alba Editorial.

Lecoq, J. (2004). *El cuerpo poético: Una pedagogía de la creación teatral*. Alba Ediciones. https://kupdf.net/download/jacques-lecoq-el-cuerpo-poetico-bampw-1pdf_59926058dc0d609126300d1c_pdf

Lefcourt, H. M. (1991). *Locus of control*. University of Waterloo, Routledge.

Lovera, M. J. (2021). *Un pantano de violencia contra las mujeres en las escuelas de educación artística y cinematográfica dependientes de la Secretaría de Cultura*. *Revista de la Universidad de México*. <https://revistadelauniversidad.mx/articulo/2021/enero/un-pantano-de-violencia-contra-las-mujeres-en-las-escuelas-de-educacion-artistica-y-cinematografica-dependientes-de-la-secretaria-de-cultura>

Lugones, M. (2008). *Colonialidad y género*. *Revista Tabula Rasa*, 9 (julio-diciembre). Bogotá. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca pp. 73-101. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600906.pdf>

Lynn, D. (2001). *Arts-based guidance intervention for enhancement of empathy, locus of control, and prevention of violence*. [Tesis doctoral, University of Florida]. Repositorio Institucional-University of Florida. <https://archive.org/details/artsbasedguidanc00skye>

Millet, K. (1975). *Política sexual*. México, Aguilar.

- Muñiz, E. (2012). *Cuerpo y subjetividad: Estudios contemporáneos desde los márgenes*. UNAM.
- Muñiz, E. (2014). *Prácticas corporales: Performatividad y género*. La Cifra Editorial.
<https://uam-xochimilco.academia.edu/ElsaMu%C3%B1izGarcia>
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista electrónica de investigación educativa REDIE*. 20 (1).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100112
- Pavis, P. (1998). *Diccionario de teatro: Dramaturgia, estética, semiología*. Paidós.
- Pechin, J. (2013). “¿Cómo construye varones la escuela? Etnografía crítica sobre rituales de masculinización en la escena escolar”. *Revista Iberoamericana de educación*, 62, 181-202.
- Poder Judicial del Estado de Coahuila. (2023). *Coahuila tipifica el delito del acecho*.
<https://www.pjecz.gob.mx/noticias/2023/2023-10-24-coahuila-tipifica-el-delito-del-acecho/>
- Quintanilla, L., Carranza, M., Aguirre, M., Casas, M., & Ibáñez, P. (2019). *Formación pedagógica y práctica docente opción 3ª fase*, México, Universidad Pedagógica Nacional. <https://es.scribd.com/document/413170011/Formacion-pedagogica-y-practica-docente-2019-2020-3-pdf>
- Quiroga, R. (2021, 29 de abril). *La violencia está romantizada en la educación artística*. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/arteseideas/La-violencia-esta-romantizada-en-la-educacion-artistica-20210429-0159.html>
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2020). *Análisis de datos cualitativo*. MAXQDA PRESS.
<https://www.maxqda-press.com/catalog/books/analisis-de-datos-cualitativos-con-maxqda>
- Rosales Mendoza, A. L. (2011). *Sexualidad, derechos y violencia: Enfoques y conceptos para la enseñanza*, México, Universidad Pedagógica Nacional.

- Secretaría de Gobernación. (2007). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* (última reforma, 2024, p. 3). Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- SEDRA-FPFE. (2022). *Memoria Anual, 2021. Informe de la Federación de Planificación Familiar*. Madrid. Versión electrónica. https://sedra-fpfe.org/wp-content/uploads/2022/07/memoriadef2021_compressed.pdf
- Serrano, A. (2021, 29 de abril). *A casi la mitad de todas las mujeres se les niega su autonomía corporal, afirma nuevo informe del UNFPA, Mi cuerpo me pertenece*. UNFPA. <https://mexico.unfpa.org/es/news/casi-la-mitad-de-todas-las-mujeres-se-les-niega-su-autonom%C3%ADa-corporal-afirma-nuevo-informe-de-6#:~:text=Por%20primera%20vez%2C%20un%20informe,alguien%20m%C3%A1s%20decid%C3%ADa%20por%20nosotros>
- Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes. (2021, 14 de mayo). *La importancia de hablar sobre educación integral en sexualidad desde la niñez*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/la-importancia-de-hablar-sobre-educacion-integral-en-sexualidad-desde-la-ninez>
- Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA). (2021). *La importancia de hablar sobre educación integral en sexualidad desde la niñez*. <https://www.sipinna.gob.mx>
- Taylor, S y Bodgan, R (1984). “La observación participante en el campo”. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Tortajada, M. (2002). *Bailarines/as y sexualidad: Escuelas profesionales de danza del INBA*, INBAL-CENART.
- Valladares, L. (2017). La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la pedagogía. *Perfiles educativos*, 39(158), 186-203. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-

26982017000400186

Vergara Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1), 73–99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*, Buenos Aires, Páidos.

Anexos

Anexo 1. Guía de observación de práctica docente

¿CÓMO ENTIENDE Y TRANSMITE LA DOCENTE EL DEBER SER DE LOS CUERPOS Y DE LA SEXUALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL TEATRO?

Evento: Clases de teatro en la Escuela de Iniciación Artística (EIA) Núm. 4	
Lugar: Aula Número...	Periodo de observación:
Número de sesión:	Tema central:

Objetivo: Identificar la práctica docente en formación teatral en la Escuela de Iniciación Artística (EIA Núm. 4) temas de cuerpo

PRÁCTICA DOCENTE AL INICIO DE PROCESO:

- Discurso de presentación e inicio (tipo de lenguaje que usa, posturas, etc.)
- Tipo de experiencias o actividades que recupera para iniciar la sesión
- De qué forma presenta el objetivo de la sesión, ¿hace introducción o vincula con temas previos?

PRACTICA DOCENTE DURANTE EL PROCESO: LA CLASE O TEMA EN SÍ

Si aborda algún contenido referente a la expresión corporal

- ¿Qué tipo de reflexiones hace?,
- ¿Recupera ideas o discursos tradicionales en torno al cuerpo y el arte?, ¿cómo lo hace?
- ¿Incorpora o pide incorporen experiencias personales en torno al “deber ser” de los cuerpos desde la mirada tradicional de género?
- Tipo de lenguaje que usa ¿es incluyente?
- ¿Expresa prejuicios sobre cómo deben expresarse las emociones, afectos, la sexualidad o el propio cuerpo? Explicar de qué forma lo hace.
- ¿Recupera discursos tradicionales acerca del amor y la pasión?, ¿cómo lo hace?

PRÁCTICA DOCENTE AL CIERRE DEL PROCESO:

- Cierra los ejercicios y/o ejemplos
- Atiende dudas y resuelve inconformidades o da espacio para expresar puntos de vista finales.
- Establece actividades extras o tareas de manera clara
- ¿Las tareas reconocen y/o plantean la posibilidad de expresión libre del cuerpo, de la sexualidad o de los conceptos por parte de las alumnas?, ¿cómo lo hace?

(<https://forms.gle/jk69Gi2nmHJqEKer5>)

131

13.- Si tu respuesta fue sí ¿Por parte de quién?

Tu respuesta _____

14.- En algún momento de tu formación artística se ha presentado una situación donde pienses que se ha vulnerado tu cuerpo.

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ El de alguien más

En caso de que tu respuesta anterior sea sí, puedes profundizar aquí

Tu respuesta _____

15.- ¿Te resultan incómodo explorar de diferentes maneras tu cuerpo (ver, oler, tocar, sentir, etc.)?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Me es indiferente

16.- ¿Crees que en la EIA se debería de hablar de sexualidad como parte de la formación artística?

En el siguiente párrafo podrías dejarnos tu opinión del por qué

- ☐ Sí
- ☐ No

17.- ¿Por qué?

Tu respuesta _____

19.- Conoces el **Protocolo para la prevención, atención, canalización y seguimiento de la violencia de género en el INBAL**. [Link del Protocolo](#) *

- ☐ Sí
- ☐ No

20.- Te interesa un taller/laboratorio práctico de teatro, en el cual puedas abordar temas como: la sexualidad, el cuerpo, toma de decisiones y autocuidado. (En caso de responder "No", finaliza el cuestionario).

- ☐ Sí
- ☐ No

21.- ¿Si el taller fuera mixto te interesaría tomarlo?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Tal vez

Anexo 3. Guía de entrevista

EXPERIENCIAS SOBRE LA PRACTICA DOCENTE EN TORNO AL MANEJO DEL CUERPO, LA SEXUALIDAD Y LAS EMOCIONES

OBJETIVO: Recuperar experiencias y discursos sobre la práctica docente recibida por mujeres estudiantes de teatro en torno al manejo del cuerpo, género y poder, expresión de la sexualidad y violencia.

POBLACIÓN: Mujeres estudiantes de teatro la Escuela de Iniciación Artística Núm. 4

I. Caracterización de la participante.

Nombre:		Edad:
Estado civil:	Número de hijos/as:	Grado que cursa:
Tiempo de experiencia en el teatro:		

II. Creencias y experiencias de prácticas sobre el cuerpo y el ser mujer: género, poder y autonomía corporal

1. ¿Cuáles crees que es la relación entre ser mujer o ser hombre cuando tomas decisiones?
2. ¿Consideras que por ser mujer has enfrentado impedimentos para gozar completamente de tu cuerpo y tu sexualidad?
3. ¿Alguna vez te has sentido obligada a realizar actividades por ser únicamente mujer?
4. ¿Has escuchado el término autonomía corporal?, ¿Podrías definirlo en tus propias palabras?
5. ¿De qué manera piensas que puedes ejercer tu autonomía corporal en tu cotidianidad?
6. ¿Has recibido algún tipo de información o participado en algún proceso formativo en los temas de género o violencia?, ¿De qué tipo y en qué contexto?

III. Experiencias escolares asociadas a la autonomía corporal: control del cuerpo, sexualidad y violencia

1. ¿Has tenido experiencias negativas donde se trate de vulnerar tu cuerpo en el medio artístico o escolar?, ¿Podrías referir brevemente la situación?
2. Considerando que la autonomía corporal refiere a... ¿De qué manera piensas que puedes ejercer tu autonomía corporal en las clases de teatro o en tu práctica profesional en general?
3. ¿Alguna vez te has sentido vulnerada en algún espacio dentro de la EIA 4?, ¿Podrías referir brevemente la situación?
4. ¿Cuál ha sido tu experiencia en las clases de la EIA 4, en cuanto al respeto de los docentes de tus decisiones o puntos de vista sobre tu cuerpo, sobre tu forma de vestir, tus emociones o tus creencias?

5. ¿En alguna clase te has sentido incomoda por algún ejercicio que sientas que está transgrediendo tu decisión en cuanto a tu integridad física, emocional o, a tus límites corporales o sexuales?, ¿Podrías referir brevemente la situación o las situaciones?
6. ¿Cómo ha sido tu experiencia (agradable, desagradable) en la EIA 4 con las actividades formativas que incluyen el manejo del cuerpo, la sexualidad y las emociones? Explica brevemente tus puntos de vista
7. Dentro de la EIA 4 ¿Has tenido actividades en los que se aborden temas sobre la violencia de género?, ¿Cuál fue tu experiencia y qué opinas de los contenidos?
8. ¿Cómo consideras que es la práctica docente de los docentes de la EIA 4 en cuanto al ejercicio de la violencia, el autocuidado y la educación emocional de las estudiantes cuando se aborda el tema del cuerpo?
9. ¿Qué temas referentes al cuerpo crees que los docentes de la EIA necesitan más capacitación?
10. ¿Qué recomendarías al personal docente para mejorar la forma en que abordan los temas sobre cuerpo, género, violencia contra la mujer o sexualidades?
11. ¿Qué temas en torno al cuerpo te gustaría conocer o profundizar en tus clases de teatro o en otros espacios de formación teatral?

IV. Vivencias profesionales sobre violencia y transgresión a la autonomía corporal

1. Has sentido coerción por parte de alguien a la hora de realizar actividades corporales o, a la hora de montar alguna representación escénica.
2. ¿Qué opinión te merecen las denuncias recientes sobre violencia de género y sexual en espacios de formación artística que han salido a la luz en los medios de comunicación?
3. ¿Consideras que en tu experiencia de formación te dan bases para prevenir este tipo de situaciones en tu vida profesional?, No ¿Qué sugieres que se haga?, Si ¿De qué forma se ha dado esta información?
4. Conoces que hay un *Protocolo para la prevención, atención, canalización y seguimiento de la violencia de género en el INBAL*.

Anexo 4. Consentimiento informado

Carta de Consentimiento informado

Yo _____ libre y voluntariamente acepto aportar la información necesaria en calidad de participante en la investigación “Formación en autonomía corporal como alternativa para desnaturalizar la violencia: taller teatral en la Escuela de Iniciación Artística n°4 del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.”, realizada por Berenice Peña Mondragón, estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la maestría en Estudios de Sexualidad, matrícula 220927017.

Declaro que he recibido una explicación clara y completa sobre el carácter general y los propósitos del proyecto de investigación en ejecución. Además, he sido informadx de las preguntas que se realizarán y la manera en que se utilizarán los resultados.

Las dudas e inquietudes han sido resueltas y se constata que en el caso de decidir no participar en el estudio tengo el derecho a retirarme de la aplicación en cualquier momento que lo decida.

Acepto participar voluntariamente en el desarrollo de la investigación.

Firma _____ de _____ participación _____ Berenice _____ Peña _____ M.
Investigadora Responsable

Fecha: _____

Anexo 5. Secuencias didácticas

AUTONOMÍA CORPORAL ~~XXXXXX~~ >0

Hacer con mi cuerpo lo que quiera

Derecho propio sobre el cuerpo

Mostrarme como a mí se me antoja, vestirme como yo quiero

Expresarme con libertad sobre mi cuerpo.

- Patricia del Mar Aguilar del Valle
Camila López Sánchez

autonomía corporal

que decide sobre mi cuerpo como me gusta y qué soy ante la sociedad

que me ponga en cuestión de mi vestimenta o yo entiendo

Nosotros nos movemos

Decisiones libres.

Reconocerlos

que decide sobre mi cuerpo como me gusta y qué soy ante la sociedad

Autonomía corporal: la posibilidad de decidir de forma individual sobre tu cuerpo, pensamientos, ideas, gustos, etc. derivados del autocorocimiento

Derechos sexuales: la libertad de decidir como, cuando y con quien quieres compartir tu sexualidad y en que momento procrear.

Margarita, Tania, y Adri
(Anie)

Autonomía Corporal
LA CAPACIDAD QUE TIENE CADA SER DE RELACIONARSE CON SU CUERPO, LA AUTORECEPCIÓN QUE SE TIENE DE SI MISMO Y LA FORMA EN QUE ESO INTERACTUA EN LA MANERA QUE TIENE PERSONA RELACIONARSE CON OTROS SERES

Autonomía → Libertad →
lograr realizar lo
que nos gusta

Me gusta mucho
conocer lugares
y desde luego
descubrir algo nuevo.

No me gusta que
no me alcanza el
tiempo para realizarlo

Mia y Rita

Autonomía corporal

La exploración de un cuerpo
para explorar y así poder re-
lacionarse con el entorno.

Tener un movimiento libre
de acuerdo a los sentimientos

Sexualidad
- Es una forma de expresar-
se en la sociedad

Anexo 6. Cartel de difusión

DESCUBRE TU EXPRESIÓN: TALLER- LABORATORIO DE AUTONOMÍA CORPORAL Y TEATRO

Descripción:

Un espacio único para explorar y fortalecer la conexión con tu cuerpo a través del teatro. Desarrolla habilidades de expresión y confianza en un entorno creativo y de apoyo.

¿Quién?

Mujeres a partir de 18 años

¿Dónde?

Escuela de Iniciación Artística No. 4

¿CUÁNDO?

TODOS LOS VIERNES

5:00 A 7:00 PM

INICIO 4 DE OCTUBRE 2024

FINALIZA 8 DE NOVIEMBRE 2024

¡Inscríbete ahora!

Escanea el código QR
para llenar el formulario



¡Te esperamos para vivir
esta experiencia
transformadora!



Anexo 7: Planeación del Taller-Laboratorio Teatral con Enfoque en Autonomía Corporal

Sesión	Actividad	Ejercicio	Descripción	Método/ Técnica	Objetivo	Materiales	Observaciones	Duración
1	Bienvenida Presentación Consentimientos informados	N/A	Presentación de la investigadora y presentación del proyecto.				En esta parte antes de iniciar se les pregunta si tenían alguna situación médica relevante para la actividad física.	5 min
			Presentación breve de las participantes (Nombre y disciplina)					
	Calentamiento	Caminar por el espacio mirada al frente 360°	Exploración del espacio físico, mientras caminan y se ven directamente a los ojos (contacto visual) ya que esta es una de las premisas en teatro para poder generar una confianza y comunicación a diferentes puntos del	Peter Brook: el enfoque usado es la energía y la conexión entre la actriz y su entorno. Este "juego ayuda a liberar tensiones innecesarias permitiendo hacer una relación auténtica entre las demás"	Conexión con el cuerpo y comenzar a generar la conciencia corporal en el espacio	Música suave, que tenga ritmos activos. Propuesta de playlist en plataforma musical	En esa parte se hace un análisis general de las limitaciones de movimientos o de su desenvolvimiento en el espacio de sus cuerpos, para poder llevar el taller- laboratorio	30 min

			espacio escénico.					
		Estirar, Movimientos libres						
		Escuchar el ritmo de la música comenzar a desplazarse por el espacio con ojos entreabiertos para no chocar. Con la consigna “me cuido yo, cuido a las demás”	Exploración de su cuerpo a través del movimiento para conocer espacio que ocupa y sus limitaciones físicas.					
Ejercicios prácticos	Exploración individual con ojos cerrados escogiendo un lugar en el espacio. Con suficiente distancia para moverse	Recostadas boca arriba inicia se les indica que inhalen por nariz - exhalen con boca generando una conciencia al respirar. Se pide que intenten visualizar con ojos cerrados el aire como entra a sus pulmones y sale	Forma de meditación activa guiada.	Mejorar la concentración y percepción del entorno	Música Que tenga ritmos activos. Propuesta de playlist en plataforma musical.	Se debe observar a las mujeres en la forma de sus movimientos y el espacio que están ocupando ya que como están con los ojos cerrados la facilitadora del taller debe de cuidar que no choquen con algún objeto del espacio.	45 min	

		Mueven su cuerpo recostadas	Imaginar la forma de su cuerpo. respondiendo la siguiente pregunta ¿quién soy? de forma introspectiva		comenzar a generar una confianza de forma individual y colectiva, libres de juicios o formas definidas de expresión.			
			Se inicia a nivel del piso y se va guiando, dependiendo del ritmo de la música y los niveles de concentración		Reconocer el cuerpo y la mente			
			Siguiendo con la respuesta a la pregunta se guía para que lentamente sin abrir los ojos vayan adoptando una postura erguida y quedar de pie, sin olvidar que lo último que sube es la cabeza					

			ya que todas estén al mismo nivel se indica que vayan cerrando las respuestas a su pregunta.					
			la siguiente indicación con los ojos aun cerrados vayan siendo conscientes de los ruidos externos, del espacio donde se encuentran, regresen a percibir sus pies su cabeza, órganos, respiración y lentamente a su ritmo vayan abriendo ojos, para mirar a alguna de sus compañeras. Se estiran y se da una pausa para tomar agua e ir al baño					

		Escritura ¿Qué es la autonomía corporal?	De forma individual escriben lo que les provoco el ejercicio anterior.	María Acaso Escritura colectiva	Charla sobre la autonomía corporal y los derechos sexuales y reproductivos en el contexto de las artes.	Hojas de papel	En esta parte se comienzan a integrar cada una y a reconocerse e interactuar. Esta parte es muy importante ya que el proceso de reconocimiento dentro de la comunidad escolar siendo de otras disciplinas podría fomentar a crear redes de apoyo entre mujeres en la EIA.	30 min
		¿Qué derechos humanos entorno a la A.C. podrían escribir?	Se dividen en equipos para responder la pregunta eje. Sobre la A.C	Diálogo y participación como herramienta de aprendizaje		Plumas, lápices		
			aquí charlan sobre los derechos humanos y los anotan en una hoja por equipo					
		En los equipos formados dialogan de alguna situación de opresión en la que se encuentren las mujeres se asignan los roles de la situación	Creación y representación de breves escenas sobre experiencias de opresión.	Augusto Boal: Uso del Teatro del Oprimido para explorar y desafiar las dinámicas de poder.	Visibilizar situaciones de violencia en las que diariamente las mujeres se han enfrentado y dar posibles soluciones para fortalecer a las mujeres en situaciones adversas para que puedan entender y cambiar sus	Ninguno	En esta parte es importante explicar el teatro del oprimido y la forma de llegar a resolver conflictos. Para que se pueda abordar la autodeterminación como parte de la autonomía corporal	

					circunstancias. Combina el teatro y la reflexión para explorar caminos para contrarrestar injusticias.			
		Representación de una situación de Opresión			Ensayar diferentes estrategias para abordar los conflictos. "ensayos de vida"			
	Reflexión y Cierre	Conversación grupal	Charla sobre derechos sexuales y reproductivos, Exposición de su listado abordando las escenas representadas.	María Acaso: Fomento de la escucha y la empatía como parte de la pedagogía disruptiva.	Concientización de las situaciones que se viven	Ninguno	Facilitadora guía la conversación	15 min
		Ronda de Reflexiones	Se mencionaron los 10 derechos sexuales y reproductivos y la relación	Reflexión Grupal	Su objetivo es cuestionar las estructuras tradicionales de la educación artística y generar un			

			que hay como parte de la autonomía corporal dentro y fuera de la escuela.		cambio en los roles de poder que se suscitan en el medio artístico			
			Las participantes que decidan comparten sus experiencias		Llegar a una reflexión general de toda la sesión y por qué usar la formación teatral para abordar los temas.			
2	Bienvenida Consentimientos informados		Se retoma como se sintieron el fin de semana, Como se encuentran en el momento y una breve introducción de la forma de la sesión		Conocer sus impresiones de la sesión anterior			5 min
	Calentamiento	Caminar por el espacio, Relajando el cuerpo y estirando	Exploración del espacio físico, mientras caminan y se ven directamente a los ojos	Técnicas de movimiento, Escucha activa	Ampliar la atención y concentración del entorno	Música	Como facilitadora las actividades nos guían para ver el nivel de participación el grupo, la disposición y las dinámicas que se	30 min

			(contacto visual)				permiten experimentar.	
		Tomarse de las manos para formar un círculo	Se toman de las manos para jugar. El hondom lanza la energía con un aplauso tiene tres órdenes ¡Ya! - Acción la energía del aplauso va a derecha-izquierda según sea el caso, ¡Hondom!- acción: cambio de dirección. ¡Hai! Forma de manos un OK se lleva a los ojos como si fueron lentes-la acción es: salta una persona.	Jacques Lecoq: Enfoque en la escucha y el movimiento como una herramienta de expresión.	Generar una escucha del cuerpo y la capacidad de reaccionar a estímulos externos, esta escucha es tanto sensorial como emocional.	Propuesta de playlist en plataforma musical.	Aquí se ven los niveles de concentración de cada participante y la capacidad de atención y respuesta para desarrollar técnicas de improvisación que va ligado a la forma de poder afrontar problemas y buscar soluciones. ya que el entrenamiento teatral ayuda a la capacidad de respuesta en escena.	

		El juego del hondon	Para iniciar se lanza un aplauso simulando una flecha hacia la derecha, después y cualquiera puede cambiar el sentido del juego.		Permitir que las participantes desarrollen una conexión profunda con:			
		Juego de Ninja	El juego del Ninja: En el mismo círculo, hacen contacto visual, con tres movimientos el 1º palma con palma en forma de flecha levanta las manos arriba de la cabeza y dice ¡Sí!, 2º las personas que están al lado izq. y derecho lo más rápido con palmas juntas en posición de flecha simulan un corte hacia		Su propio cuerpo y sus impulsos.			

			las costillas diciendo ¡Ya!, 3° con las manos palma con palma la persona que tiene las manos arriba escoge a alguien y le lanza la energía con el sonido de ¡Za! Las participantes se mueven respondiendo a estímulos en el juego					
					Los movimientos de las demás compañeras			
					conciencia del espacio teatral y los objetos dentro de él.			
	Ejercicios prácticos	Exploración individual con ojos cerrados escogiendo un lugar en el espacio. Con suficiente distancia para moverse con la	Recostadas boca arriba inicia se les indica que inhalen por nariz - exhalen con boca	Música y movimiento Jacques Lecoq: Enfoque en la escucha y el movimiento como una	Ampliar la atención y concentración del entorno	Música	Las actividades son para continuar con el trabajo corporal y emocional e indirectamente se alienta a las	45 min

		escucha activa en todo momento	generando una conciencia al respirar. Se pide que intenten visualizar con ojos cerrados su cuerpo desde cómo se va formando cada hueso, órgano, musculo, piel , lo más detallado posible y poco a poco van haciendo una imagen perfecta de sí mismas	herramienta de expresión.			participantes a conocer e involucrarse en los temas de sexualidad, cuerpo y autonomía corporal. Con la idea de que en la historia de las mujeres esos temas son relevantes y no solamente pertenecen al ámbito privado	
			Se inicia a nivel del piso y se va guiando, dependiendo del ritmo de la música y los niveles de concentración		Generar una escucha del cuerpo y la capacidad de reaccionar a estímulos externos, esta escucha es tanto sensorial como emocional.	Propuesta de playlist en plataforma musical.		

			Siguiendo con la imagen de su cuerpo van configurándolo de diferentes posturas, después van añadiendo a esas posturas una emoción reconociendo en que parte de su cuerpo se siente más		Permitir que las participantes desarrollen una conexión profunda con:			
			haciendo un juego de tensión y distensión corporal.		Su propio cuerpo y sus impulsos.			
					Los movimientos de las demás compañeras			

			Lentamente van soltando esa postura, regresando a la posición natural, de pie, erguida y que lo último que sube es la cabeza, ya que todas estén al mismo nivel se indica que vayan relajando el cuerpo, regresando y parando el movimiento, lentamente a su ritmo vayan abriendo ojos, para mirar el espacio, reconociendo donde están y como se sienten. Se estiran y se da una pausa para tomar agua e ir al baño		conciencia del espacio teatral y los objetos dentro de él.			
--	--	--	---	--	---	--	--	--

		Creación de imágenes corporales	De forma individual escriben lo que les provoco el ejercicio anterior.	Teatro físico: creación de imágenes corporales	Mejorar la presencia escénica	Música		30 min
			Se dividen en equipos para responder la pregunta eje. Sobre la A. C		Fomentar la solidaridad, fraternidad y sororidad en casos de violencia	Propuesta de playlist en plataforma musical.		
			aquí charlan sobre los derechos humanos y los anotan en una hoja por equipo					
		Representaciones	Narración de historias personales	Improvisación	Romper paradigmas dentro de la cultura del silencio y normalización de la violencia de forma teatral para resguardar la seguridad de las mujeres	Música		
						Propuesta de playlist en plataforma musical.		

	Reflexión y Cierre	Ronda de Reflexión	Charla sobre la experiencia obtenida y como se sintieron al finalizar la sesión Cambios corporales o emocionales		Conocer sus impresiones del día	Música	Esto permite ver si los intereses de las participantes van acordes con los objetivos de las sesiones y se pueda reajustar dependiendo de las necesidades de cada grupo	15 min
						Propuesta de playlist en plataforma musical.		
3	Bienvenida		Se retoma como se sintieron el fin de semana, Como se encuentran en el momento y una breve introducción de la forma de la sesión	Improvisación	Conocer sus impresiones de la sesión anterior	Música		5 min
						Propuesta de playlist en plataforma musical.		
	Calentamiento	Sentadas en el piso en círculo respirar	Sentadas en el piso se toman de las manos e inician la respiración (inhalar y exhalar) se	Técnicas de movimiento, Técnicas Somáticas del Cuerpo, Escucha activa	Ampliar la atención y concentración del entorno	Música	Como facilitadora las actividades nos guían para ver el nivel de participación el grupo, la disposición y las	30 min

			inicia con una pregunta ¿Como esta mi cuerpo hoy ? ¿Qué me duele a varios niveles?				dinámicas que se permiten experimentar.	
			Físico		Generar una escucha del cuerpo y la capacidad de reaccionar a estímulos externos, esta escucha es tanto sensorial como emocional.	Propuesta de playlist en plataforma musical.		
			Emocional		Permitir que las participantes desarrollen una conexión profunda con:	Paliacate para vendar los ojos		
			Histórico / Familiar		Su historia y el cuerpo.			
			Social		Desnaturalizar la violencia			
			Se toman de la mano derecha con la compañera continúa haciendo conscientes de la respiración		cuestionar discursos hegemónicos a los que son expuestas			

Ejercicios prácticos	Trabajo en Pareja	Escogen a una persona con proporciones corporales similares	Pedagogía Teatral de Suzzane Bing: Exploración corporal del teatro físico (el cuerpo y el juego)	Analizar cómo el cuerpo esta socialmente construido y regulado a través de normas culturales, estéticas y de género.	Música	El cuerpo deseado Andrea Garcia Susante: desde su postura de Reivindicar a la sexualidad	45 min
		Se miran a los ojos en frente comienzan a reconocerse frente a ella sobre sus características físicas			Propuesta de playlist en plataforma musical.		
		después se reconocen en ellas y comienzan a desplazarse imitando movimientos busca la sincronización de la pareja					
		Se pone diversa música continuando con la imitación, explorando niveles alto medio y piso, y velocidades					

			lograr la imitación y exageración de la pareja para preformar el cuerpo de la otra.					
			Se indica que hagan pausas entre 1 y 1 para que puedan ver la imitación					
		Autorreconocimiento (exploración grafica del resultado de su autopercepción y las construcciones del cuerpo)	De forma individual escriben lo que les provoco el ejercicio anterior.	Técnica expresión verbal	Reconocer la gama de emociones para identificar la gama y lograr gestionar las emociones	Cartulina	Se usa el enfoque de la geografía de las emociones	30 min
			Se dividen en equipos para responder la pregunta eje. Sobre la a.c	Pedagogía teatral María Huidobro		papel	Rueda de las emociones	
			aquí charlan sobre los derechos humanos y los anotan en una hoja por equipo	Escritura creativa		Colores		
						Rueda de las emociones		

		Cuerpo voz	Actividades que integran movimientos corporales y expresión	Proyección vocal/ Resonadores vocales	Liberar tensiones y fomentar la autoconfianza	Música	En esta parte el uso de los resonadores desde la técnica vocal es conocer la funcionalidad de su cuerpo. Sin embargo como sugerencia es importante tratar de relacionar la cultura del silencio con la represión que hay dentro de los cuerpos.	
			Compartir experiencias sobre la autonomía corporal			Propuesta de playlist en plataforma musical.		
			retomar el tema sobre los derechos enfocados a la creación de ambientes seguros.					
	Reflexión y Cierre	Ronda de Reflexión	Compartir aprendizajes y sensaciones del día		Conocer sus impresiones de los ejercicios y plantear las diferencias entre sesiones y su vida diaria			15 min
4	Bienvenida	Se plantea que es la última sesión	Se retoma como se han sentido		Conocer sus impresiones de la sesiones pasadas o algo que quieran abordar antes de iniciar	Música		5 min
						Propuesta de playlist		

						en plataforma musical.		
	Calentamiento	Caminar por el espacio, Relajando el cuerpo y estirando	Retomando de las sesiones pasadas comienzan a calentar el cuerpo, caminar por el espacio el contacto visual	Técnicas de movimiento, Técnicas Somáticas del cuerpo, Escucha activa	Conocer cuanta capacidad de atención y concentración del entorno se generó a través de las sesiones y la relación existente de la autopercepción y cuerpo.	Música	Como facilitadora es importante ver los resultados y cambios de cómo fue llegando el grupo y la forma en como el cuerpo de las participantes se expresa. Esto es posible apreciarlo desde el calentamiento ya que se ven posturas, soltura en los movimientos	15 min
						Propuesta de playlist en plataforma musical.		

Ejercicios prácticos	Ejercicio de relajación y meditación	Recostadas boca arriba inicia se les indica que inhalen por nariz - exhalen con boca generando una conciencia al respirar.	Danza de Emociones y Gestos (Pedagogía Teatral): Movimientos que expresan emociones relacionadas con violencia, autonomía y sanación, basados en la pedagogía teatral.	Explorar el poder sanador del cuerpo a través de la expresión física.	Música	Como facilitadora es importante ver durante el ejercicio de que manera están respondiendo tanto físicamente como emocionalmente las participantes para empezar a profundizar en las preguntas. Esto puede ser un ejercicio decisivo que sirve como preámbulo para saber si se continua con el acompañamiento a la catarsis o se concluye el ejercicio, para salvaguardar la integridad de las participantes y de la facilitadora.	45 min
----------------------	--------------------------------------	--	--	---	--------	---	--------

			Se realizan algunas preguntas ¿Cómo esta mi cuerpo hoy? ¿Qué es lo que encontré en mi cuerpo que no conocía antes? ¿Para mi que ha sido el significado de la violencia en mi práctica artística o escolar? ¿Qué memoria tiene mi cuerpo? ¿He sido violentada? Llevar las manos a la parte del cuerpo que les duele y de ahí imaginar sus manos en ese cuerpo y empiezan a tocar y reconocer su cuerpo buscando el apapacho y			Propuesta de playlist en plataforma musical.	La facilitadora decide si continua porque tiene el control del grupo o no.	
--	--	--	--	--	--	---	---	--

			rencuentro con el					
		Autoexploración/ Catarsis	En esta parte es sumamente importante guiar a las personas con frases o palabras que reafirmen la seguridad, que detonen y liberen prejuicios, tabúes o paradigmas personales o sociales.	Técnica expresión verbal	Reflexionar sobre la relación entre ritmo corporal y control emocional.	Música	En esta parte el hacer uso de la catarsis es importante encontrar el inicio el clímax y el cierre.	45min

			Se pone reafirma que están en un espacio LIBRE Y SEGURO en el cual deben de sentirse acompañadas y con la libertad de moverse porque se les estará cuidando. sin limitar lo que su cuerpo dese expresar de forma	Pedagogía teatral Maria Huidobro		Propuesta de playlist en plataforma musical.	En esta parte se sugiere trabajar con grupo reducido de preferencia para poder tener el manejo del grupo.	
			física	Dropsy: Ritmo y Peso del Cuerpo en movimiento, profundizando en la expresión emocional.			De ser un grupo grande se divide el grupo y se trabaja en parejas para la contención guiada	
			emocional					
			vocal	Teatro Imagen (Augusto Boal): Creación de imágenes con el cuerpo que representen situaciones de opresión,				

				transformándolas en escenas de empoderamiento.				
			Pueden usar todo el espacio					
		Escritura	Escribir las respuestas en la hoja, o expresar lo primero que surja. De forma individual escriben lo que les provoco el ejercicio anterior. De forma individual responden las preguntas del ejercicio de calentamiento.	Educación Disruptiva	Dejar plasmado toda la evidencia para puedan demostrar su creatividad.	Hojas y lápices		
	Reflexión y Cierre		Charla sobre el taller, abordajes sobre situaciones de	Libre	Dar un cierre a todo lo obtenido. Compartir Experiencias y formar redes		Se concluye el taller se recolectan los materiales de las sesiones y toda la evidencia.	15 min

			violencias vividas.		para generar espacios seguros				
			Narración de experiencias.				La idea es que la facilitadora deje el recurso para que las mujeres puedan comenzar a reproducir el esquema del taller		
			Brindar orientación sobre las formas administrativas de cómo actuar ante ciertas situaciones y el manejo de los temas de violencia dentro de las instituciones						

Anexo 8. Aproximación crítica al sistema institucional desde una experiencia personal

En este anexo quiero señalar que este trabajo de investigación me mostró la naturalización que había llevado de la violencia desde que inicié en el mundo del arte y la cultura, normalizando diversas formas de relacionarme, siempre sintiéndome incómoda sin poder nombrarlo. Durante este proceso de investigación —que se nombró desde el inicio como *Una investigación-acción como alternativa para desnaturalizar la violencia: taller de formación en autonomía corporal en la Escuela de Iniciación Artística N.º 4 del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura*— me di cuenta de que muchas de las formas de trato, insinuaciones o comentarios no eran meramente “amistosos”, sino expresiones de una estructura más amplia de relaciones de poder en donde se normalizan conductas violentas.

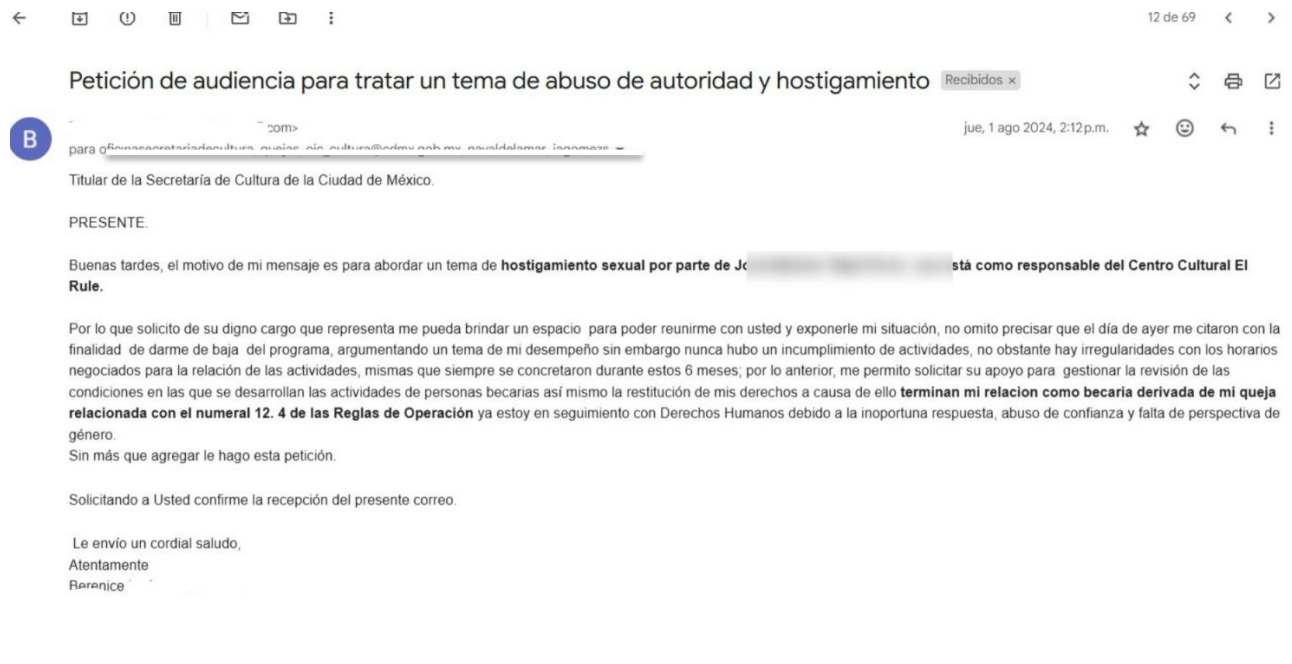
Como fue mi caso, la necesidad de esta investigación partió también de explicitar esa naturalización de la violencia en el medio artístico. En otros espacios como la academia o el deporte, estas violencias también se naturalizan como formas para acceder a ciertos lugares de visibilidad o desarrollo profesional, especialmente para quienes somos mujeres, artistas, académicas, o deportistas en México.

Los documentos anexos son una muestra del recorrido administrativo e institucional que emprendí como parte del proceso de denuncia ante un caso de acoso y hostigamiento sexual. En ellos se refleja el tipo de respuestas que brindan las instituciones responsables de la defensa de los derechos humanos y la erradicación de la violencia de género. Pese a los discursos públicos que apelan a la igualdad de género, la no discriminación y el acceso a una vida libre de violencia, las estructuras patriarcales siguen permeando los procesos administrativos.

El sistema patriarcal ha ajustado sus formas para ser políticamente correcto, pero en los hechos mantiene mecanismos que revictimizan, omiten o minimizan las experiencias de violencia. Incluso en las instituciones encargadas de garantizar los derechos humanos, subyace este sistema, dificultando el acceso a la justicia. Lo único que queda frente a estas limitaciones es continuar resistiendo, generando espacios formativos que permitan a otras personas reconocer su autonomía corporal, acceder a información confiable y ejercer decisiones libres, informadas y sin coerción.

El presente anexo incluye los siguientes documentos como evidencia:

- Anexo 8.1: Petición de audiencia dirigida a la Secretaría de Cultura (correo del 1 de agosto de 2024).



Anexo 8.2: Oficios de respuesta de la Secretaría de Cultura y de la Dirección de Contraloría Ciudadana (agosto 2024 – febrero 2025).



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



Ciudad de México, a 5 de agosto de 2024.

Oficio número



PRESENTE

Hago referencia al correo electrónico suscrito por la C. Ben [redacted], de 2 de agosto del año en curso, a través del cual denuncia presuntas irregularidades en que se encuentran relacionados servidores públicos adscritos a la Secretaría de Cultura.



Por el momento, reciba un cordial saludo.

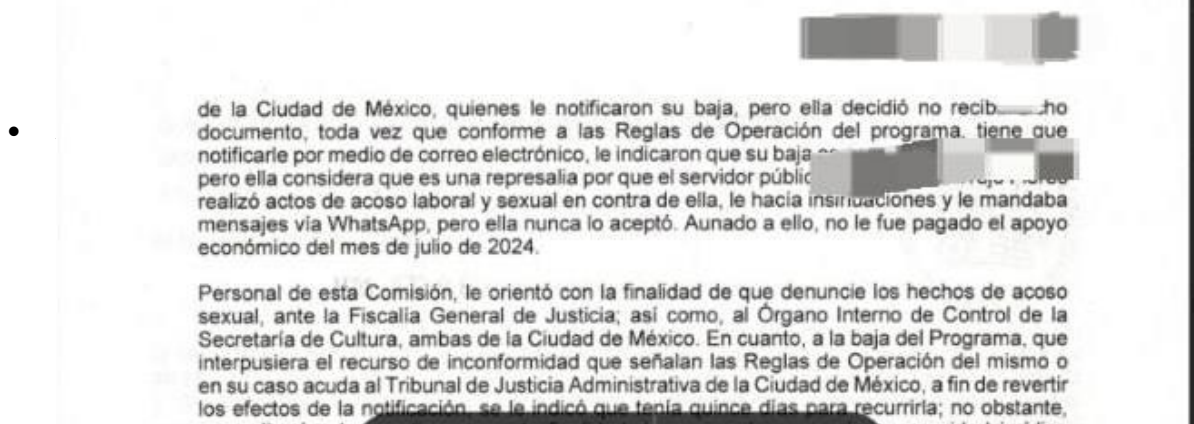
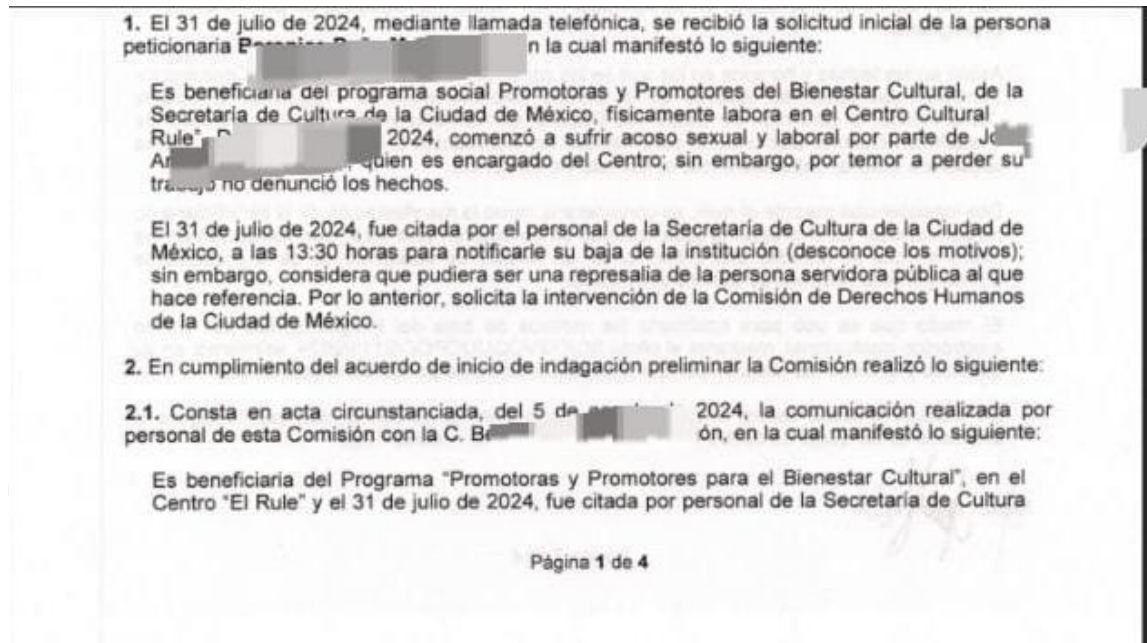


Directora

Anexo 8.3: Oficios de respuesta de la OIC Secretaría de Cultura y de la Dirección de Contraloría Ciudadana (agosto 2024).



- Anexo 8.4: Oficio de conclusión de archivo por "improcedencia" emitido el 26 de febrero de 2025 por la CDH de la Ciudad de México.



respecto a su situación y sobre el pago, manifestó su conformidad.

2.2. Mediante oficio () del 12 de agosto de 2024, se solicitó a la Dirección de Asuntos Jurídicos de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México, un informe en vía colaboración con la finalidad de atender los hechos.

2.3. El 29 de agosto de 2024, se recibió en la Oficialía de Partes de este organismo, el oficio () suscrito por el director de Asuntos Jurídicos de la misma dependencia, a través del cual remitió el similar (), firmado por el director general de Vinculación Cultural Comunitaria, mediante el cual informó lo siguiente:

La peticionaria actualmente ya no pertenece al Programa "Promotoras y Promotores para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México".

El 31 de julio de 2024 se le dio de "baja por causales", por constantes retardos que han reportado del Centro Cultural "El Rule", donde realizaba sus actividades, esto de conformidad con las Reglas de Operación, en su apartado 8.4.1. sobre los requisitos de permanencia en el programa:

Asistir en las fechas y horarios en los que se les convoque, según sea el caso, el Coordinador Territorial, las personas titulares de la Unidad Departamental de Programas Culturales Comunitarios, la Dirección de Desarrollo Cultural Comunitario y/o la Dirección General de Vinculación Cultural Comunitaria para realizar las actividades o acciones que el programa requiera o solicite, debiendo firmar el formato de asistencia.

Dos inasistencias durante el mes, se consideraría como la manifestación de la beneficiaria de no permanecer en el programa (dos retardos se consideran una falta), con excepción de los casos en que se acredite una enfermedad, un retardo de asistencia se da al presentarse quince minutos después de la hora convocada.

El medio que se usó para notificarle los motivos de baja del Programa, fue por correo electrónico institucional, mediante el oficio SI (), asimismo, en su domicilio y el oficio fue recibido por quien se identificó como pareja de la peticionaria.

En relación al acoso sexual referido por la peticionaria, no se cuenta con escrito alguno o antecedente de queja en contra del servidor público Jo ()

Tras analizar el conjunto de retardos de la peticionaria y registrar 40 retardos y 16 días que no registró su salida (no se tiene conocimiento la hora en la que se retiró del centro), se incumplió con el numeral 8.4.1 referente a los requisitos de permanencia, por lo que, no cumplió con los once días de actividades requeridas del mes, por lo que no procede el pago del apoyo económico del mes de julio de 2024, conforme a las Reglas de Operación del Programa.

2.4. Consta en acta circunstanciada, del 2 de septiembre de 2024, que personal de esta Comisión entabló comunicación con la C. B[] a quien se le dio a conocer el informe de la autoridad, de conformidad con el artículo 41 de la Ley Orgánica de este organismo, al respecto manifestó lo siguiente:

No está de acuerdo con la respuesta emitida por la autoridad, ya que considera que carece de fundamento la determinación de la Secretaría de Cultura de darla de baja, refirió que recibió el correo electrónico señalado en el informe.

Personal de este organismo, le reiteró la competencia y alcances establecidos en la normatividad, se le brindó orientación con la finalidad de que interponga el recurso de inconformidad establecido en las Reglas de Operación del Programa Promotoras y Promotores para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México o acuda al Tribunal de Justicia Administrativa de la Ciudad de México, al carecer de competencia para determinar si la misma está debidamente fundada y motivada y en su caso revertirla, siendo facultad exclusiva de una autoridad jurisdiccional se procedería a la determinación de su expediente.

III. ANÁLISIS DE PROCEDENCIA

1. Uno de los factores que determinan la competencia de esta Comisión es el establecido en el artículo 100, fracción I del Reglamento Interno que rige nuestra actuación, el cual señala que este organismo es competente para conocer de actos u omisiones que pueden constituir violaciones a derechos humanos respecto de los cuales esta Comisión puede establecer responsabilidad objetiva y directa de autoridades públicas.

2. La persona peticionaria indicó que era beneficiaria del Programa Social Promotoras y Promotores para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México, fue citada para informarle su baja del mismo, toda vez que había retardos e inasistencias, aunado a eso, se le adeudaba el apoyo económico de julio de 2024.

La autoridad informó que la peticionaria fue dada de baja del programa, debido a diversos retardos, conforme a lo establecido en el apartado 8.4.1, de las Reglas de Operación del Programa Promotoras y Promotores para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México, uno de los requisitos de permanencia es la asistencia y horarios en los que fueron convocados para las actividades propias del mismo, en cuanto al pago de julio de 2024, no era procedente, toda vez que la baja se formalizó el 31 de julio y la peticionaria registró retardos, por lo que, no cumplió con los

Restablecer el zoom

Página 5 / 6



1. Uno de los factores que determinan la competencia de esta Comisión es el establecido en el artículo 100, fracción I del Reglamento Interno que rige nuestra actuación, el cual señala que este organismo es competente para conocer de actos u omisiones que pueden constituir violaciones a derechos humanos respecto de los cuales esta Comisión puede establecer responsabilidad objetiva y directa de autoridades públicas.

2. La persona peticionaria indicó que era beneficiaria del Programa Social Promotoras y Promotores para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México, fue citada para informarle su baja del mismo, toda vez que había retardos e inasistencias, aunado a eso, se le adeudaba el apoyo económico de julio de 2024.

La autoridad informó que la peticionaria fue dada de baja del multicitado programa, debido a diversos retardos, conforme a lo establecido en el apartado 8.4.1. de las *Reglas de Operación del Promotoras y Promotores para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México*, uno de los requisitos de permanencia es acudir en las fechas y horarios en los que fueran convocados para las actividades propias del mismo, en cuanto al pago de julio de 2024, no era procedente, toda vez que la baja se formalizó el 31 de julio y la peticionaria registró retardos, por lo que, no cumplió con los once días de actividades de ese mes.

Personal de esta Comisión le informó sobre la competencia y alcances, toda vez que no se puede revertir la baja del Programa, se le orientó para que interponga el recurso de inconformidad que señalan las Reglas de Operación del citado programa o en su caso acuda al Tribunal de Justicia Administrativa de la Ciudad de México, a fin de revertir los efectos de la notificación, se le indicó el término para recurrirla, por tal motivo se procedería a la determinación de su expediente.

Página 3 de 4

CDHCM/V/121/AO/24/D4548

3. Por lo anterior, con fundamento en lo dispuesto por el artículo 100 fracción I del Reglamento Interno en cita, se concluye que esta Comisión es incompetente en razón de la materia para conocer del motivo de la petición, por lo que se

ACUERDA

PRIMERO. - Resulta improcedente iniciar una investigación por posibles violaciones de derechos humanos en el expediente CI [REDACTED]

SEGUNDO. - Notifíquese personalmente a la persona peticionaria y a la autoridad implicada en el asunto.

TERCERO. - Se ordena el archivo del expediente [REDACTED], para el resguardo correspondiente.

Estos documentos, aunque duros de compartir y con información sensible que se ha omitido, forman parte de una experiencia que evidencia cómo los caminos institucionales muchas veces no están pensados para acompañar de verdad a quienes se atreven a mostrar alguna forma de violencia dentro de cualquier institución, y en ocasiones se ve sesgada por falta de pruebas. Con este anexo no solo quiero dejar constancia, sino también invitar a reflexionar sobre el papel real de las instituciones frente a las violencias que dicen combatir. Cierro este proceso con la convicción de que necesitamos seguir fortaleciendo espacios formativos donde la autonomía, la crítica y la resistencia tengan lugar, especialmente desde el arte y la pedagogía artística, no pedagogías académicas.