

Propuesta Metodológica
Diseño de Planificación Diversificada/Ensayo Académico

Planificación Diversificada:
Violencia basada en género en la industria cultural: pedagogía teatral aplicada a procesos reivindicativos y de sanación individual y colectiva.

Trabajo final para la obtención del título de
Máster en Educación con mención en Educación Inclusiva

Elizabeth Zambrano Laje

Coordinador de titulación:
Andrea Bejarano, Mgtr.

Guayaquil, abril de 2022

Índice

Glosario de siglas y abreviaturas	3
Glosario de definiciones.....	3
Nota preliminar.....	6
1. Introducción	7
2. Contextualización.....	15
3. Diseño de la planificación diversificada.....	21
4. Ensayo académico: Pedagogía teatral aplicada a procesos de reivindicación social. <i>¿Qué es un espacio artístico seguro?</i>	35
Referencias.....	43
Anexo A: Lista de cotejo. Sesión 0.....	47
Anexo B: Lista de cotejo. Sesiones 1 y 2.	48

Glosario de siglas y abreviaturas

ALDEA: Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo.

Art.: Artículo.

CEPAM: Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer.

DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje.

EAS: Espacios Artísticos Seguros.

ICCA: Instituto de Cine y Creación Audiovisual.

IFAIC: Instituto de Fomento para las Artes, Innovación y Creatividad.

LGBTIQ+: Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Intersex, *Queer*, etc.

p.: Página.

pp.: Páginas.

RAE: Real Academia Española de la Lengua.

TCI: Terapias Comunitarias Integrativas Sistémicas.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (del inglés, *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*).

Glosario de definiciones

Acompañamiento: Constituye una serie de prácticas que tienen como base el apoyo, cuidado, solidaridad, sostén emocional, físico, psicológico, legal, etc. a un sujeto otro, con el fin de no enfrentar en soledad procesos dolorosos o de riesgo que, de no realizarse de la mano de otras personas, pudieran acarrear una serie de consecuencias negativas para el sujeto que atraviesa tales dificultades.

Antiespecismo: Posición política que defiende los derechos de todos los seres vivos sin considerar a ninguna especie por encima de la otra.

Antipartidista: Que no se alinea o adscribe a los intereses de ningún partido político.

Antipatriarcal: Al hablar de patriarcado, no se reduce la discusión únicamente a lo que la RAE (2021) define como “autoridad [...] ejercida por un varón jefe de cada familia, extendiéndose este poder a los parientes aun lejanos de un mismo linaje”. Cuando se nombra al patriarcado se hace referencia a una forma de organización social que pervive entre la ciudadanía y que permea todas las estructuras en las que una sociedad se organiza, estableciendo dinámicas de poder en las que el varón ejerce dominio sobre las mujeres niñas, adolescentes y las disidencias. Se define, por tanto, como antipatriarcal, a aquellas formas de pensamiento y de vida que se oponen a la pervivencia de las relaciones de poder asimétricas del patriarcado.

Artivismo: Es el uso del arte (en sus diferentes formas de expresión) en favor de una lucha de carácter sociopolítico. Existe una fuerte carga ideológica en sus contenidos que, generalmente, suelen ser contrarios al sistema.

Autocuidado: Se entiende como una “noción central del feminismo como camino para la autonomía de las mujeres, y a su vez, es una práctica” (García, 2021, p.4) que pone al yo en el centro de cada accionar, tomando en cuenta las necesidades (de cuerpo y mente) individuales, aunque sean contrarias a las prácticas del *deber ser* impuestas socialmente. Es el escuchar al cuerpo, las emociones, dedicarse tiempo propio, etc. Se trata de cuidarse a una misma frente a las imposiciones sistémicas.

Círculo de escucha: Es una práctica colectiva en la que una persona comparte alguna experiencia alrededor de un tema específico mientras es escuchada y acompañada por las otras. Se genera un espacio de empatía en el que es posible expresarse sin ser juzgado/a, dando la posibilidad de hacer, de ese, un espacio sanador.

Disidencia sexo-genérica: Postura, acto o práctica que se aleja de la norma cis (que considera la existencia de dos únicas realidades e identidades: *hombre/mujer*) y la normativa heteropatriarcal.

Femicidio: Todo aquel acto o actos de violencia extrema ejercido(s) contra una mujer, niña o adolescente que, por su gravedad, tienen como consecuencia la muerte de la víctima. Se trata del asesinato motivado por cuestión de género, es decir, por el hecho de ser mujer.

Feminismo interseccional: Corriente feminista que se centra en cómo las distintas identidades sociales se relacionan con sus respectivos sistemas de opresión y cómo estos, a su vez, se relacionan entre sí. No se puede luchar contra la opresión de género sin tener en cuenta otros factores de opresión como la racialidad, la clase social, la identidad de género, orientación sexual, etc.

Feminismo liberal: Corriente feminista que considera que la posición de subordinación que enfrentan social e históricamente las mujeres se debe únicamente a la falta de equidad entre los sexos. No considera otras discriminaciones ni luchas colectivas. Su perspectiva es individualista y se centra en que la libertad se logra a partir del empoderamiento de las decisiones individuales.

Género fluido: Corresponde a personas cuyo género transita entre dos o más géneros.

Lenguaje inclusivo: Lenguaje que contempla la existencia de un género neutro para dar visibilidad a aquellas identidades que van más allá de la estructura binaria *hombre/mujer*.

No-binario: Género correspondiente a personas cuya identidad no se ajusta a los parámetros sociales de *hombre* o *mujer*.

Plantón: Acto de protesta pacífica en el que un conjunto de personas se establece en un lugar por un tiempo determinado para demostrar su apoyo o descontento con alguna situación o causa concreta.

Protección integral:

Consiste en la aplicación de una serie de mecanismos, instrumentos y medidas jurídicas, institucionales, económicas, sociales y culturales, para evitar que se atente contra la seguridad de las víctimas directas e indirectas, su seguridad, dignidad, autonomía, integridad y bienestar, considerando factores de vulnerabilidad y riesgo. (Asamblea Nacional, 2018, p.2)

Revictimización:

Son nuevas agresiones, intencionadas o no, que sufre la víctima durante las diversas fases de atención y protección, así como durante el proceso judicial o extrajudicial, tales como: rechazo, indolencia, indiferencia, descalificación, minimización de hechos, retardo injustificado en los procesos, credibilidad, culpabilización, desprotección, negación y/o falta injustificada de atención efectiva, entre otras respuestas tardías, inadecuadas o inexistentes, por parte de instituciones estatales competentes. (Asamblea Nacional, 2018, p.3)

La revictimización también puede darse desde el ámbito de la sociedad civil.

Trans-feminismo: Corriente del feminismo que considera dentro de su lucha las causas de las personas transgénero, así como de las comunidades LGBTIQ+.

Nota preliminar

El presente documento está redactado en lenguaje inclusivo, es decir, se usa el morfema –e para hacer referencia a conjuntos de personas conformados por más de un género. Adicionalmente, se usa en forma femenina sustantivos socialmente nombrados en masculino genérico, por ejemplo: colectivo – colectiva, grupo – grupa. Con ello se incluye en

los enunciados a los géneros social e históricamente invisibilizados en el habla cotidiana y más aún, en la académica. Optar por el uso de la –e permite salir de la normativa sexo-genérica binaria hombre/mujer e incluir al colectivo LGBTIQ+ respetando la autodeterminación de género. Asimismo, el giro al femenino de sustantivos normalmente masculinos es una forma de reconocer y validar la presencia femenina en ámbitos en los que sus luchas han sido y son vitales en la defensa de derechos.

A lo largo del documento se evidencia de forma manifiesta que enunciar es dar visibilidad y, por tanto, reconocer la existencia de un otre diverso. Teniendo en cuenta que el habla y las asociaciones de significante-significado son arbitrarias y no naturales, se afirma que el lenguaje es un constructo cultural cuyo uso está marcado por una fuerte carga política e ideológica. Siendo así, en estas luchas por la defensa de derechos de las mujeres y colectivos en situación de vulnerabilidad, el empleo de una terminología particular pone al lenguaje al servicio de las causas defendidas y no a la inversa.

1. Introducción

Ecuador es un país con tasas de violencia de género elevadas. No obstante, las cifras registradas por organismos oficiales distan mucho de las estadísticas que reflejan las entidades de la organización civil. Así, según la Fiscalía General del Estado, en el país se registran 479 femicidios entre el 10 de agosto de 2014 hasta el 30 de mayo de 2021 (Zúñiga, 2021); mientras que la Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo (ALDEA, 2021) registra 921 femicidios desde el 1 de enero de 2014 al 30 de junio de 2021. Solo en la mitad del 2021 se han registrado “105 muertes violentas de mujeres por razones de género, incluidos 4 transfemicidios y 33 muertes por violencia organizada” (ALDEA, 2021). A este contexto que refleja cifras de violencia extrema hay que sumar las situaciones violentas que, por no llegar al extremo de la muerte, muchas veces son invisibilizadas: las violencias en el área de trabajo.

Cuando tiene lugar una situación de abuso en los espacios donde las artistas ejercen su profesión, se reduce, por consiguiente, su capacidad productiva bien por no sentirse seguras para retomar el ejercicio de sus funciones y/o porque deben dedicarse a la gestión de la respectiva denuncia ante las autoridades pertinentes. Esto deviene en un problema no solo de economía, sino de salud pública.

Las víctimas son violentadas en su espacio de trabajo, pero al ser este (el artístico) un sector que, a día de hoy, aún no logra constituirse como industria cultural en el país, está relegado de los intereses del Gobierno y, prácticamente, no se considera dentro de las líneas de fomento del Estado¹. Asimismo, al no ser un sector prioritario, no hay conocimiento por parte de las entidades públicas de cómo funcionan las relaciones entre los espacios culturales y les artistas, ya que no existe una jerarquización usual en los roles de trabajo como es propio de otros sectores productivos. En este sentido, no suele existir una relación de dependencia entre los directores de los espacios culturales y les artistas, ya que los contratos o acuerdos de coproducción se dan específicamente para eventos puntuales a presentar, los cuales son cobrados (según porcentajes previamente establecidos) por facturación autónoma. Incluso, muchas veces se factura sin que se haya dado la firma previa de algún acuerdo.

A efectos legales, los directores o dueños de los espacios no tienen ningún tipo de relación vinculante con les artistas. Así pues, cuando se produce una situación en la que se violenta a una artista dentro de estos espacios y quienes manejan o administran el lugar no actúan en consecuencia, permitiendo, por tanto, el abuso ¿cómo se pueden tomar acciones contra los espacios si estos, legalmente, no tienen vínculo laboral con les artistas que trabajan en el lugar? ¿Cómo exigir medidas de reparación por parte no solo del artista

¹ Desde 2018 hasta abril de 2020, se podían contar 144 proyectos impagos de los que habían resultado ganadores de las convocatorias públicas del antiguo Instituto de Fomento para las Artes, Innovación y Creatividad (IFAIC) (Escena Continua, 2020, p.14). Ante la anunciada fusión en mayo de 2020 del IFAIC con el Instituto de Cine y Creación Audiovisual (ICCA) para crear una única entidad (el Instituto de Fomento a la creatividad y la Innovación), se ha generado una gran incertidumbre entre les artistas por saber qué sucederá con la gestión de los valores que deben recibir de una entidad que, a efectos legales, ya no existe. Todo ello refleja que el manejo de los (escasos) fondos que se destinan a las artes es ineficiente.

abusador sino también de los espacios que permiten estas situaciones? Cuando no existe relación entre el victimario y el espacio, las denuncias (cuando logran ser registradas) se dan únicamente contra el sujeto abusador.

El resultado de los procesos judiciales, por tanto, depende del grado de relación entre el abusador y el espacio cultural. Así se evidencia en el *caso Rana Sabia*, en el que Bernarda Robles denuncia por violación, a mediados de 2019, al titiritero Carlos Fernando M. R., dueño y fundador de la Corporación Cultural La Rana sabia. En marzo de 2021, se dicta contra el acusado “arresto domiciliario, uso de dispositivo electrónico, prohibición de salida del país y presentaciones periódicas ante la autoridad” (Fiscalía General del Estado, 2021). El espacio o corporación, por tanto, se ve directamente afectado y responsabilizado al ser su dueño el victimario.

Si bien existe una *Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica Del Servicio Público y al Código del Trabajo para prevenir el acoso laboral* (2017), esta se adapta a las especificidades de las profesiones más comunes entre la ciudadanía. Sin embargo, si se intentan trasladar tales consideraciones de la ley al ámbito artístico, existen lagunas importantes que no contemplan la forma en que se producen las relaciones laborales entre los artistas y sus espacios de trabajo.

No existen protocolos públicos específicos para luchar contra la vulneración de los derechos de las mujeres artistas y disidencias sexo-genéricas en los espacios en los que ejercen su profesión. En el Código del Trabajo (2012) se desglosan a detalle las regulaciones, tipos de contrato, indemnizaciones, posibilidades de sindicalización y un largo etcétera de un sinnúmero de profesiones. No obstante, cuando se trata del ámbito artístico, en todas las páginas que integran el documento solo un artículo hace mención a labores vinculadas a las artes y de forma que no resulta representativa de todas las profesiones que integran el sector artístico, ya que hace referencia, únicamente, a actores y cantantes (“histriones y cantores”):

Art. 306.- Servicios inmateriales.- Los servicios inmateriales que consisten en una larga serie de actos, como los que mediante remuneración escriben para la prensa, secretarios de personas privadas, preceptores, histriones y cantores, se sujetarán a las disposiciones de este capítulo sin perjuicio de lo establecido en leyes especiales. (Código del Trabajo, 2012, p. 84).

Existe, no obstante, un *Protocolo contra la violencia a la mujer en el audiovisual ecuatoriano* (Plan Nacional del Cine y el Audiovisual, 2020) que define, regula y establece los procedimientos a llevar a cabo ante situaciones que violenten a las mujeres en el sector audiovisual. Sin embargo, dicho protocolo no responde a una iniciativa estatal, sino a la necesidad del gremio de actuar frente a la ausencia de regulaciones y políticas públicas que garanticen los derechos de las artistas y mujeres del medio audiovisual. Esto evidencia que el mayor respaldo y acompañamiento ante las violencias que atraviesan a las artistas se da por iniciativas particulares frente a un Estado que desampara a las mujeres.

Frente a este panorama, se pueden encontrar en el medio a actores que acosan constantemente a actrices en formación, ya sea por redes o persecuciones físicas; músicos que ejercen violencia psicológica, física y/o sexual sobre sus parejas (caso Mateo Kingman)², fotógrafos que venden las imágenes de sus modelos sin su consentimiento en portales en los que se comercializan imágenes eróticas (caso Kenneth Carrera)³, actores que ridiculizan la diversidad sexo-genérica en televisión y redes sociales bajo el paraguas del humor (caso Michy y Melo)⁴, espacios que colaboran con artistas agresores

² Seis mujeres señalan a músico ecuatoriano por tratos violentos (GK, 2020): <https://gk.city/2020/12/10/mateo-kingman-senalado-violencia-genero/>

³ Fotógrafo las engañó y exhibió en un portal (Buendía, 2020): <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/fotografia-acoso-redes-sociales>

⁴ “La comedia debe evolucionar en tv” (Fonseca, 2020): https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/espectaculos/1/comedia-tv-michy-melo?fbclid=IwAR0iOB8pKifWAuJ8i4ql01Y_UoU9qIfWeB4Q6HibBMcENyCLG_TJq3xsctI

denunciados ante la Fiscalía (caso *Buffy Funart* y Paradero Arte y Café)⁵... Todos estos (y otros) casos se han hecho públicos en redes sociales antes de llegar a la vía legal a lo largo de 2020 y en 2021. Sin embargo, que se haya producido un aumento en las denuncias realizadas a través de redes sociales no es producto de la denominada “cultura de la cancelación”, sino que es resultado del hartazgo de colectivos violentados e ignorados por el sistema.

Ante la inoperancia de las autoridades, las víctimas han dejado de confiar en el sistema judicial y deciden optar por otras vías que, si bien pueden suponer procesos más dolorosos, permiten visibilizar y poner sobre la mesa no solo su caso, sino mostrar la ineficacia de un sistema que, en lugar de garantizar protección integral, las abandona y las revictimiza. Sirva como ejemplo claro, nuevamente, el caso de Bernarda Robles y La Rana Sabia:

Este caso sacudió el ambiente cultural del país al tratarse de una de las primeras denuncias de este tipo que es llevada ante la justicia. [...] Bernarda Robles ha convertido su lucha en una cruzada pública a través de sus cuentas de redes sociales. Y el apoyo que ha recibido ha generado una campaña con el hashtag #BernardaYoTeCreo tanto en Facebook como en Twitter. Movidia, principalmente, por agrupaciones de mujeres que forman parte del sector cultural, así como por artistas y gestoras. (Varas, 2021)

Frente a estos contextos, desde el activismo y el feminismo militante, surge la necesidad de agruparse entre mujeres y disidencias sexo-genéricas dedicadas a las artes para ofrecer acompañamiento y herramientas que permitan a las artistas identificar qué espacios resultan seguros o no para ellas, así como protocolos de acción en el dado caso de sufrir algún tipo de violencia. Es por ello que, desde la colectiva Espacios Artísticos

⁵ Denuncia pública a José Andrés B.: <https://www.facebook.com/MUJERESDEASFALTO/posts/alerta-denunciar-la-violencia-nunca-es-un-proceso-sencillo-la-impunidad-y-la-fal/3160514880702783/>

Seguros (EAS), se ha gestado el desarrollo e implementación de talleres internos de *Teatro de las Oprimidas* para, desde el teatro, indagar en las necesidades de la colectiva, así como de las artistas individuales que la integran. Así pues, la importancia de estos talleres radica en la posibilidad de desarrollar habilidades individuales para actuar frente a las violencias bajo un sostén y acompañamiento grupal. No es un trabajo aislado, sino que se construye en torno a una colectiva, contribuyendo al desarrollo personal de cada integrante, así como al social. Los talleres brindan herramientas para que las sujetas logren enfrentar estas problemáticas de forma autónoma, pero sabiendo que tienen un respaldo grupal. Al respecto, la Universidad de East London en su Informe Mundial *Autogestión por la inclusión* (2017) menciona la importancia de fortalecer lazos que proporcionen soporte y contención para ayudar, de esta forma, a construir relaciones sólidas que permitan generar redes de apoyo y evitar así el aislamiento de la comunidad.

Por otro lado, se puede afirmar también que los talleres, al abordar estas problemáticas tomando como base procesos de autocuidado desde una perspectiva feminista, contribuyen a

[...] recuperar la importancia de la autonomía de los sujetos, pero siempre en relación a los otros y con su contexto, pues a partir de ello, es que se pueden concretar los ámbitos del cuidado de sí, del cuidado del otro, de la convivencia social y de la ciudadanía. [...] Ante el debilitamiento de la importancia de las decisiones fundamentales de la vida social y democrática en los espacios públicos, como en las estructuras del estado destinados para tales discusiones, se requiere la emergencia o fortalecimiento de canales de expresión y de reconocimiento de sus problemáticas. A su vez es necesario dar visibilidad a las problemáticas que enfrentan los grupos en condición de vulnerabilidad. (Navia, 2015, pp. 116-118)

Los talleres surgen, por tanto, ante la falta de un accionar de las autoridades en pro de velar por los derechos de las mujeres artistas y disidencias. Es la respuesta a una necesidad urgente y que, desde el marco de la organización de la sociedad civil, intenta

solventar falencias propias del ámbito de la seguridad y salud públicas. Con base en la interseccionalidad, contempla todas las luchas desde una perspectiva incluyente, atendiendo, de igual manera, a lo establecido en la Constitución de la República (2008) que en el Artículo 11, numeral 2, indica que ninguna persona podrá ser discriminada por razones de “etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género [...] ideología, filiación política, pasado judicial” (p.11), entre otras.

Asimismo, a pesar de tratarse de educación no formal, estos talleres se suscriben a la visión planteada en la Declaración de Incheon (2015) y en la Declaración de Buenos Aires (2017), ya que contemplan la pedagogía teatral en el marco de una perspectiva humanista “basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección [...]. La educación es [...] un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos” (UNESCO, 2015, pp. 1-2). En este caso específico, se usa la pedagogía teatral para educar en las garantías a la libertad y la seguridad personal. Adicionalmente, estos talleres potencian valores relacionados a “derechos humanos, a la igualdad de género, a la cultura de la paz, la no violencia y la convivencia [...] [enfrentando] desafíos como la violencia, la segregación urbana y escolar, la cohesión social, la prosperidad cultural, la resiliencia y la sostenibilidad” (UNESCO, 2017, pp. 3-4).

Por otra parte, al contemplar en estos talleres temáticas pertinentes al contexto sociocultural actual, así como diversas formas de expresión en la participación (interacción física, oral y escrita, juegos...) y los respectivos análisis de situaciones reales y cercanas que se apeguen verdaderamente a los intereses de cada sujeto, se puede afirmar que el desarrollo de las sesiones se enmarca en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, ya que este busca dar respuesta a

la diversidad de necesidades de los estudiantes, de la propia comunidad educativa y de la sociedad en su conjunto. [...] El DU (Diseño Universal)⁶ proporciona una clave determinante para responder a la diversidad –derivada de las diferentes capacidades, preferencias para el aprendizaje, intereses y motivaciones, culturas, lenguas, nivel socioeconómico, identidades sexuales o estructuras familiares. (Pastor, 2019, pp. 56-57)

Partiendo de estas premisas, se desarrolla en el presente documento la planificación diversificada de dichos talleres, mismos que estarán dirigidos a integrantes de la colectiva feminista *Espacios Artísticos Seguros* (EAS) y estarán impartidos por sus integrantes fundadoras. Las sesiones se centran en identificar, enunciar y analizar situaciones de violencia en el sector artístico a partir del intercambio de experiencias personales y de terceros (locales e internacionales) basadas en: círculos de escucha, análisis de casos, experimentación lúdica y dramatizaciones de situaciones y respuestas posibles.

Partir de esos círculos de escucha permite hacer un análisis no de los hechos ucrónicos (el “qué hubiera pasado si”, cómo podría haber actuado el sujeto en tal circunstancia, “lo que pudo ser y no fue”, etc.) sino de los tipos de violencias vividas, consecuencias, respuesta del entorno de la víctima y del victimario, de los procesos derivados (si fueron revictimizantes o no, por qué vías de apoyo y acompañamiento se optaron, etc.). Ello permite sentar unas bases contextuales de las que parte la grupa para poder profundizar, desde lo personal, hacia derivas más comunitarias y locales. Es repensar(se) desde la situación de víctima asignada socialmente para reconfigurar el accionar de ese rol: cómo a través de la experiencia personal de víctima una puede hacerse cargo de sus procesos de sanación a través de sostén y acompañamiento de calidad y calidez y cómo partir de esas experiencias para tejer otras nuevas y positivas que se hagan

⁶ Paréntesis añadido por la autora.

manifiestas en esa sujeta y en la colectividad. De esta manera, se pueden generar planes de acción y protocolos que permitan, eventualmente, adquirir herramientas para generar redes de apoyo comunitarias desde una perspectiva de género. Asimismo, esta es una forma de llevar el debate sobre el sector artístico más allá del ámbito económico y, así, trasladar a un espacio de discusión académica las problemáticas sociales que supone la falta de acción frente a los derechos de las trabajadoras del sector cultural.

2. Contextualización

Ante la ausencia de normativa legal que regule protocolos de acción frente a situaciones de abuso, violencia, hostigamiento y/o vejaciones a las mujeres y disidencias en el sector cultural, surge en algunas artistas guayaquileñas la necesidad de agruparse para constituir, de forma independiente, una organización que permita solventar la falta de apoyos institucionales y proporcionar acompañamiento, asesoría y contención a las víctimas que buscan reparación y justicia. Así pues, la creación de Espacios Artísticos Seguros (EAS) surge como respuesta a la ausencia de regulaciones por parte del Estado ante la violencia de género en el sector cultural.

EAS es una colectiva feminista fundada en Guayaquil en el año 2020. Está integrada por mujeres y personas no binarias que, a su vez, son artistas escénicas, visuales, literarias, sonoras, estudiantes, gestoras culturales y psicólogas. Se enuncian desde el feminismo interseccional y el activismo en diversas vertientes: antirracismo, antiespecismo, transfeminismo y la defensa de los derechos LGBTIQ+ y del aborto libre. Asimismo, se reconocen como anticapitalistas y antipartidistas.

Al ser fundada en Guayaquil y ser de creación reciente, su campo de acción se reduce, por el momento, a esta ciudad, donde se han establecido como una colectiva autogestionada que busca consolidarse como espacio de contención, seguridad y acompañamiento (psicológico, legal, de denuncia, entre otros) para artistas, mujeres y disidencias. Para ello, su accionar frente a la violencia en la escena cultural guayaquileña

parte desde el quehacer artístico (creación), el activismo, la construcción de redes de apoyo y el activismo feminista. Su eje de acción se centra, principalmente, en considerar

[...] el cuidado y la seguridad como una práctica colectiva y política fundamental para nuestros procesos de sanación y reparación en la construcción de una sociedad antipatriarcal. Conceptos como *autocuidado* y *protección* son los ejes de nuestro accionar, motivado desde una perspectiva feminista y a través de herramientas artísticas. (EAS, 2021, p.1)

Si bien EAS presenta una estructura bastante horizontal en lo respectivo a la toma de decisiones (deben ser consensuadas), la organización de las asambleas suele ser manejada por las fundadoras del grupo, quienes cuentan con mayor experiencia en el ámbito del activismo y el trabajo en red. Por otro lado, las labores realizadas se articulan en tres comisiones diferentes: activismo, seguridad e investigación. Cada integrante trabaja en una comisión asignada para, posteriormente, socializar los hallazgos y trabajos realizados.

Una vez constituidas como colectiva, se presenta la urgencia de atender en primera instancia las siguientes necesidades, que se constituyen en tanto que objetivos principales del plan de acción a corto y mediano plazo de la colectiva: 1) Establecer vías de comunicación seguras para evitar filtraciones de información, 2) Delimitar espacios para las denuncias y círculos de escucha, así como protocolo de respuestas; 3) Establecer protocolos de seguridad y confidencialidad, 4) Crear protocolos para los distintos tipos de acompañamiento (psicológico, legal, escrache, etc.), 5) Creación de redes sociales y/o blog en el que poder pronunciarse de forma colectiva, 6) Delimitar acciones en relación a los casos denunciados internamente y vetar a los agresores.

A largo plazo, EAS pretende constituirse en tanto que agente de cambio en el ámbito sociocultural. A partir de la autogestión feminista se plantea la posibilidad de crear eventos propios, encuentros, convocatorias, festivales y obras que no dependan del circuito y gestión de quienes agreden.

A pesar de ser una colectiva de creación reciente, EAS ya ha realizado acciones significativas, como lo han sido la participación activa en los actos del 8 de marzo de 2021 (Día Internacional de la Mujer). En dicho evento, se participó con una intervención consistente en la lectura del fragmento de una obra teatral de contenido feminista en el plantón previo a la marcha. La obra, titulada *Ora por nosotras* ha sido creada por una integrante de la colectiva, producida por otra de ellas y difundida en colaboración con el Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer (CEPAM-G) con el fin de utilizar material artístico como una forma de alertar sobre las violencias que atraviesan a las mujeres. Asimismo, EAS realizó el cierre de la marcha del 8 de marzo con un performance consistente en un conjuro contra los agresores adaptado de la *Receta del grupo Polvo de Gallina Negra para hacerle el mal de ojo a los violadores o el respeto al derecho del cuerpo ajeno es la paz*, un performance feminista realizado en 1983.

A partir de estas acciones, se evidencia la importancia que la colectiva deposita en el hecho de tejer redes de apoyo y colaboración con otras organizaciones y grupos de la sociedad civil. Asimismo, para alcanzar sus objetivos, se plantea el desarrollo de talleres que proporcionen herramientas de cohesión interna para conocer las necesidades y percepciones individuales de las integrantes de EAS, así como para conocer y socializar los principales focos de acción que deben atender de forma colectiva, bajo el tema *¿Qué es un espacio artístico seguro?* Al ser estos talleres internos (educación no formal), quienes lo recibirán serán las mismas integrantes de EAS, en este caso, un grupo de siete (7) personas conformadas por cinco (5) mujeres y dos (2) personas no binarias. Sus edades oscilan entre los 23 y los 32 años y cuentan todas con estudios superiores terminados o en curso. Asimismo, su formación se centra en el ámbito de las artes, principalmente escénicas, pero también literarias y plásticas.

Como fortalezas, la mitad de las integrantes cuenta con experiencia previa en activismo y trabajo en otras organizaciones feministas⁷. Adicionalmente, se percibe una gran cohesión de grupo, así como gran asertividad y empatía, que se refleja en una buena capacidad de escucha activa, comprensiva y sostén emocional a les compañeres. No obstante, existen también una serie de necesidades en el grupo: de las dos personas que se identifican como no binarias, una de ellas presenta disforia de género, entendida como

la sensación de incomodidad o angustia que pueden sentir las personas cuya identidad de género difiere del sexo asignado al nacer o de las características físicas relacionadas con el sexo [...].Las dificultades en las relaciones son comunes. La ansiedad, la depresión, la autolesión, los trastornos alimentarios, el abuso de sustancias y otros problemas pueden ocurrir. (Mayo Clinic, 2020)

Esta misma persona recibe terapia, dado que presenta ansiedad y depresión, por lo que, en ocasiones, su participación en las actividades de la colectiva se ve limitada. Si bien acude a las reuniones y está presente, no participa de forma activa en las ocasiones en las que su estado anímico se ve afectado. Por otro lado, la otra persona identificada como no binaria no presenta disconformidad con su sexo biológico, no obstante, acude igualmente a terapia psicológica de forma regular, aunque no presenta cuadros depresivos pero sí de ansiedad. En relación a esto, ha sido prioritario para la colectiva socializar en círculos de escucha las preocupaciones y necesidades más urgentes de cada persona, a saber: necesidad explícita (verbalizada) de ser reconocidos con los pronombres con los que se identifican, entender la presencia como señal de participación ante la dificultad que puede suponer socializar desde el habla o la acción y obtener respuestas o guía acerca del procedimiento a seguir ante una situación violenta. Estos aspectos han sido considerados al momento de plantear el taller. Al contar con identidades sexo-genéricas diversas surge la

⁷ Debido a la delicadeza de la labor realizada en estas organizaciones no se mencionará el nombre de las mismas por respeto a la confidencialidad de sus integrantes y de las colectivas en cuestión.

necesidad de usar lenguaje inclusivo que contemple y visibilice las identidades y realidades que integran a la colectiva.

Con respecto a los círculos de escucha, estos pueden formar parte de Terapias Comunitarias Integrativas Sistémicas (TCI), que consisten en

una metodología para trabajar con grupos de forma horizontal, respetuosa y descolonizadora que permite generar transformaciones individuales y comunitarias [...] desde y para sus actores y actrices, ya que son ellos y ellas quienes producen los cambios y se empoderan de su vida y comunidad. (Zambrano y Dávila, 2018, pp. 49-50)

Cabe mencionar que estos círculos no sustituyen a la terapia propiamente dicha y realizada por profesionales de la salud mental. No obstante, a diferencia de la terapia individual, que se centra en el sujeto que acude a las sesiones, esta herramienta, al ser utilizada al interior de una colectividad, evita que las personas se sientan aisladas respecto a les otros al tratarse de un proceso de socialización de problemáticas que les aquejan para, así, encontrar puntos en común en la colectiva que deriven en planes de acción con soluciones posibles y en la creación de redes de apoyo. Ello permite

que el grupo piense, sienta, vote y actúe desde la empatía y desde la colectividad. Esto implica desapegarse de una idea o problemática individual para pensar desde y hacia el beneficio comunitario. [...] Permiten pasar de una queja sin salida a la construcción de una demanda con acciones. (Zambrano y Dávila, 2018, p. 50)

La importancia de socializar estas problemáticas al interior de un espacio seguro, conformado por quienes integran un entorno compartido, radica en el hecho de que “la comunidad actúa donde la familia y las políticas sociales no actúan” (Barreto, 2015 como se citó en Zambrano y Dávila, 2018, p.49). Y es que algunos de los pilares de estas metodologías se basan en la consideración que se tiene a los contextos y la incidencia de

estos en las personas, en sostener procesos resilientes y en la importancia del aprendizaje de doble vía, es decir, en el hecho de que todos pueden aprender algo de las otras personas. Por otro lado, recurrir a los círculos de escucha tiene ciertas reminiscencias al uso del monólogo personal en el entrenamiento actoral, consistente en una técnica basada en compartir frente a los compañeros una experiencia propia vinculada a un tema o sensación particulares. Esas experiencias personales deben conectarse con las situaciones y emociones vividas por el personaje que el actor deba interpretar.

En estos círculos de escucha una persona se ofrece voluntariamente a plantear el tema del círculo, condensado en una sola palabra. Dicha persona debe dirigir y orientar la sesión respectiva, en la que compartirá con los otros una vivencia relacionada a ese tema-palabra y, seguidamente, los compañeros procederán a hacer lo mismo pero con un límite de tiempo, dado que se debe respetar que la sesión está destinada a ser el momento de escuchar a la persona que dirige el círculo en ese instante.

Tomando ese punto de partida, la temática del taller (*¿Qué es un espacio artístico seguro?*) será trabajada a partir de herramientas propias del *teatro de las oprimidas*, erigido como una teoría, técnica y estética que, mediante la teatralidad y el juego, permite trabajar problemáticas sociales que aquejan a un individuo, grupo o comunidad. En ese sentido, el *teatro de las oprimidas* deviene “una metodología, una práctica artística y pedagógica que se fundamenta en la ética y la solidaridad. Es un teatro social, comunitario y participativo [...] y [...] de transformación de la sociedad” (La Hoja Blanca, s.f.).

Se basa en la idea de transformar al público tradicional de espectador a *espect-actor*, es decir, dejar a un lado la idea de *contemplación de la escena interpretada por un sujeto otro (u otros)*, para devenir un actor en el acontecer escénico. Se propone una situación para la escena que plantee problemáticas que aquejen al público. Dicha escena será interpretada no por actores profesionales, sino por quienes normalmente serían el *público que contempla*. De este modo, ellas improvisan y plantean soluciones al conflicto

directamente desde la acción. Ellas se convierten en las intérpretes de sus propios conflictos, planteando activamente soluciones posibles a aquello que las problematiza.

Partiendo de esta idea se plantean los talleres de EAS: los integrantes usarán esta metodología para escenificar los conflictos que les atraviesan y encontrar, desde el juego de la teatralidad, soluciones posibles a partir de las cuales se socializarán conclusiones que puedan ser sistematizadas como parte del accionar de la colectiva y tratar de dar respuesta a esa necesidad de guía y acompañamiento a víctimas de violencia basada en género. Se busca que las creadoras puedan no solo reconocer los espacios que garanticen su bienestar, sino también que puedan expresar sus necesidades en relación a ellos y motivar acciones transformadoras y de denuncia hacia aquellos espacios que perpetúan la violencia sistémica hacia las mujeres creadoras y disidencias.

3. Diseño de la planificación diversificada

La planificación de estos talleres parte de herramientas que contribuyen a fortalecer vínculos entre los integrantes de una comunidad o colectiva, por lo que de acuerdo al Diseño Universal para el Aprendizaje (Pastor, 2019) se hace especial énfasis en proporcionar múltiples formas de implicación para los integrantes. Para lograr los objetivos, se parte de las cartografías corporales y los círculos de escucha como método de diagnóstico inicial para detectar situaciones de alerta, fortalezas y necesidades individuales y colectivas.

Las primeras sesiones del taller se han realizado en modalidad híbrida: una de forma presencial (cartografías corporales) y dos por vía telemática, consistentes en dos (2) círculos de escucha (un círculo por sesión) centrados en los siguientes temas: pérdida y transformación⁸, mismos que se conectan con la temática general del taller: *¿qué es un espacio artístico seguro?* A partir de las reflexiones obtenidas en dichas sesiones, desde lo

⁸ Los temas no se establecieron entre los participantes de forma unilateral, sino que fueron escogidos por cada integrante que, voluntariamente, quiso guiar un círculo.

individual se orienta el trabajo hacia el análisis de casos públicos de terceras personas y cómo estos se relacionan con las experiencias al interior de la colectiva. Por último, las dos (2) sesiones finales del taller se realizan de forma presencial y en ellas se procede a la ejecución de las dramatizaciones de problemáticas relacionadas a violencias basadas en género que permitan plantear respuestas alternativas, soluciones, acciones y protocolos que contribuyan a las luchas por habitar los espacios artísticos bajo garantías de seguridad, protección, no-repetición, reparación, no-revictimización de mujeres y disidencias damnificadas y prevención.

En tal sentido, el Teatro de la oprimida permite explorar estas alternativas desde lo lúdico y, al mismo tiempo, respetando intereses y voluntades individuales a partir de la escucha corporal propia y en relación con el otro. Así lo afirma Augusto Boal (2002), creador de esta técnica:

Los juegos, en cambio, tratan de la expresividad de los cuerpos como emisores y receptores de mensajes. Los juegos son un diálogo, exigen un interlocutor, son extroversión. [...] En el Teatro del Oprimido nadie está obligado a hacer nada que no quiera. Y cada uno debe saber lo que quiere y lo que puede hacer. (pp. 78-79)

Es importante mencionar que, a lo largo de las sesiones, no se establecen roles fijos de “facilitadores y participantes”: los facilitadores también participan del taller y ejercerán como orientadores de las actividades, mas no serán quienes dirijan en su totalidad lo que acontece en las sesiones. Habrá ocasiones en las que estos roles se invertirán y los otros participantes podrán ser quienes orienten la dirección de las sesiones, o bien las funciones serán compartidas. Sirvan como ejemplo los círculos de escucha, guiados por quien se ofrezca voluntariamente a plantear el tema y no por una misma persona en ambas sesiones.

Sesión 0⁹
Asignatura: Teatro de la Oprimida.
Tema: Cartografías corporales
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Localizar gráfica y físicamente los puntos concretos del cuerpo donde se manifiestan las sensaciones y emociones. 2. Entender el cuerpo como territorio-espacio y cómo habitamos en él.
<p>Resultados de aprendizaje esperados: Les participantes describirán de qué manera se manifiestan sensaciones y emociones en sus cuerpos para iniciar el trabajo creador desde lo físico. Es recuperar al cuerpo como el centro que permite el surgir de saberes individuales para ser colectivizados.</p>
<p>Tiempo requerido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1h15 <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas recicladas para dibujar. • Lápices y lápices de colores. • Sala/espacio de trabajo. <p>Actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Socialización de la dinámica. Introducción al tema (10 minutos). <p>La persona que dirige la actividad explica en qué consiste, ejemplificando a partir de las nociones que tengan los participantes desde su área de experticia. Se da espacio para bienvenida a la sesión. <u>Transferencia con el DUA: 3.1</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Cartografías corporales (45 minutos).

⁹ Esta es una sesión de aproximación al trabajo posterior. Es más breve que las demás y no busca cumplir con una estructura completa en torno a los principios del DUA (esto se verá en las sesiones posteriores, de ahí que se haya numerado como sesión 0). Es una toma de contacto con la colectiva y de los participantes con sus cuerpos.

Individualmente, cada participante se dibuja de acuerdo a su autopercepción. A partir de este dibujo personal, se hace un reconocimiento del propio cuerpo en el que se pintará con colores diferenciados aquellas zonas en las que se siente dolor y aquellas en las que siente placer. Transferencia con el DUA: 7.2, 9.2

3. Reflexión (20 minutos)

Cada participante, mientras los otros escuchan, explicará oralmente el porqué de la señalización de esas zonas corporales en su dibujo y describirá de qué forma percibe esas sensaciones en torno a las siguientes preguntas, que deberá responder:

- ¿Cuándo sentimos dolor y placer en esas zonas?
- ¿De qué forma lo sentimos?
- ¿Cómo se manifiesta?
- ¿Cuáles son los detonantes?
- ¿De qué forma, entonces, habitamos nuestro cuerpo?

Transferencia con el DUA: 7.2, 8.3, 9.2, 9.3

Medios de evaluación:

Evaluación cualitativa. A partir de la observación sistemática^{10 11} y de las reflexiones (que serán registradas en un informe de la sesión), especialmente aquellas en torno a la pregunta sobre cómo se habita el cuerpo, se podrá determinar qué autopercepción tienen los participantes para poder orientar el trabajo posterior de acuerdo a las necesidades que se observen al interior de la colectiva.

Los dibujos se digitalizarán y pasarán a formar parte del material de archivo interno de EAS.¹²

¹⁰ Para ver el instrumento, revisar *Anexo A. Lista de cotejo. Sesión 0*.

¹¹ Las listas de cotejo para las observaciones han sido elaboradas tomando como referencia los lineamientos de trabajo del cuaderno *Resiliencia y autocuidado: Salvar al mundo y no morir en el intento. Cuaderno de trabajo para activistas jóvenes. Volumen 2* (Amnistía Internacional, 2020).

¹² Ningún material con contenido personal (respuestas, dibujos, informes y/o registros) ha sido autorizado para ser incluido en este documento.

Sesiones 1 y 2
Asignatura: Teatro de la Oprimida.
Tema: Pérdida (sesión 1), transformación (sesión 2).
Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los aspectos que conectan las vivencias individuales con las colectivas. 2. Reconocer las emociones y sensaciones que producen en el sujeto la verbalización de su historia y la de los otros.
Resultados de aprendizaje esperados: <p>Los participantes reflexionarán oralmente acerca de lo acontecido en la sesión, compartiendo con todos sus percepciones.</p>
Sesiones 1 y 2: Primer y segundo círculo de escucha Tiempo requerido: <ul style="list-style-type: none"> • 02h15 por cada sesión destinada al círculo de escucha. • 04h30 entre ambas sesiones. Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • Computadora, celular o tableta con conexión a Internet y disponibilidad de cámara frontal. • Aplicación <i>Zoom</i>. • Se sugiere que cada participante se conecte desde un espacio silencioso, privado, sin elementos que puedan distraer en la medida de lo posible. Nadie más que los participantes de la sesión pueden escuchar o tener acceso a la información que se comparte en los círculos. Estos se erigen como un espacio seguro y confiable. Actividades: <ol style="list-style-type: none"> 1. Socialización de la dinámica y reglas. Ronda de introducción al tema (10 minutos). <p>La persona que orienta este círculo de escucha explica el funcionamiento del mismo (su estructura, los roles y reglas) de forma oral y gráfica (mediante una infografía a través de</p>

la función *compartir pantalla*). En ese momento y por primera vez, el resto de participantes conocerán el tema en torno al que girarán las experiencias que se relaten. Transferencia con el DUA: 1.2, 1.3., 7.3, 9.1

2. Toma de contacto (10 minutos)

Cada participante explicará a través del chat o de forma oral:

- Lo mejor de su día.
- Lo peor del día.
- Algo que les tenga entusiasmados en esos días.

Transferencia con el DUA: 5.1, 7.2, 8.3, 9.3

3. Ejercicio de respiración (5 minutos)

Les participantes apagarán las cámaras y micrófonos durante esta actividad para evitar distracciones. La persona guía dirigirá un ejercicio de respiración de su elección para que sea realizado por todos siguiendo las pautas que se comunicarán oralmente. Con ello, se brinda un momento de reconexión consigo mismos a los integrantes, facilitando el estar presente, el *aquí y ahora*. Se dejan cuerpo y mente disponibles para trabajar.

Transferencia con el DUA: 7.3

4. Socialización de la experiencia (30-40 minutos)¹³.

Quien orienta el círculo relata su experiencia vinculada al tema que ha escogido. Sólo se relatan los hechos sucedidos. No se emiten juicios sobre lo acontecido ni se divaga en torno a posibilidades que se hubieran podido presentar en otras circunstancias. El resto de participantes se mantiene con cámaras encendidas y micrófonos apagados. Si consideran que están de acuerdo con algo de lo que se ha dicho o desean manifestar su apoyo a quien habla, pueden hacer un gesto con las manos o enviar alguna reacción que sea visible en la pantalla. No se puede interrumpir el curso del relato, solo escuchar.

Transferencia con el DUA: 4.1, 7.2, 7.3, 8.3

¹³ El tiempo requerido para este momento es flexible y dependerá de las necesidades de la persona que esté hablando.

5. Relato de las experiencias restantes (60 minutos)

Se sigue la dinámica anterior: cada participante escoge una experiencia personal de la que hablar en relación al tema y que sea importante para ellos (pueden ser experiencias positivas o negativas que para ellos resulten relevantes). Tendrán alrededor de 10 minutos por intervención, según necesidades.

Transferencia con el DUA: 4.1, 8.3, 7.1, 7.2, 8.3

6. Ronda de testigas (5-7 minutos).

Al finalizar las intervenciones anteriores (los relatos de las experiencias de cada participante), cada quien deberá aportar sus reflexiones acerca de lo que han escuchado: puntos en común, aprendizajes, percepciones, propuestas para la colectividad, etc. Debe ser breve y conciso, a ser posible, palabras puntuales. Aproximadamente un minuto por persona. Se podrán seguir mostrando signos de aprobación a través del chat o a través de reacciones en pantalla.

Transferencia con el DUA: 3.2, 4.1, 7.3, 8.3, 9.2, 9.3

7. Cierre del tema (5 minutos).

Quien orienta el círculo interviene, a modo de conclusión, con su reflexión acerca de lo acontecido. Parte de los relatos y reflexiones de los otros para aportar una percepción de hacia dónde les llevan estos pensamientos/conclusiones y de cómo se puede trabajar o accionar a partir de lo reflexionado. ¿Qué se puede hacer como colectiva?

Transferencia con el DUA: 3.2, 4.1, 8.1, 8.3, 9.1, 9.2, 9.3

Medios de evaluación:

Para comprobar que se logran los resultados de aprendizaje esperados, se realizará una evaluación cualitativa. A partir de las reflexiones de los participantes durante la sesión, se registrarán las conclusiones individuales y colectivas, así como los aprendizajes obtenidos y sus posibles derivas. De esta forma, se podrá establecer si los participantes logran colectivizar los saberes y reconocer diferencias individuales y límites a establecer. La

facilitadora de cada sesión, en colaboración con la secretaria de la colectiva, sistematizará en un informe los resultados de las sesiones¹⁴.

Sesión 3
Asignatura: Teatro de la Oprimida
Tema: Violencias basadas en género en las artes
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer las problemáticas alrededor de los casos de violencia en el medio artístico. 2. Detectar necesidades de los artistas en sus espacios de trabajo.
<p>Resultados de aprendizaje esperados:</p> <p>Les participantes analizarán casos y contextos de violencias basadas en género en el sector cultural y plantearán posibles mecanismos de denuncia, resistencia y reparación tanto interna como externa. A partir de ello, podrán fortalecer los procesos de creación colaborativa, desarrollar la escucha activa y respetuosa, así como el pensamiento crítico.</p>
<p>Sesión 3</p> <p>Tiempo requerido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 horas <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacio para reunión grupal con suelo apto para el trabajo físico (parqué tipo suelo de danza). Se solicita la Casa Museo de Títeres para las sesiones presenciales y se concede el permiso de uso. • Pelotas de malabares • Hojas recicladas para escribir • Bolígrafos o lápices

¹⁴ Observar, además, el instrumento para la sistematización de la observación de estas sesiones en *Anexo B. Lista de cotejo. Sesiones 1 y 2.*

- Ropa cómoda
- Reproductor de música/altavoz
- Metrónomo (puede ser digital)
- Papelógrafo/pizarra y marcadores

Actividades:

1. Presentación y calentamiento (30 minutos)

Para esta sesión del taller se procederá con una breve presentación oral de la temática, dinámicas y objetivos. A continuación, cada integrante procederá a hacer un calentamiento y estiramiento individual de acuerdo a las necesidades de su cuerpo y así alistarse para las actividades posteriores. Transferencia con el DUA: 7.1, 8.1.

2. Juegos de concentración y cohesión grupal (45 minutos)

Transferencia con el DUA (para el conjunto de juegos): 7.1, 7.3, 8.2, 8.3

Principio - Proporcionar múltiples formas de implicación. En este caso, a través de juegos diversos, se fomenta la concentración en el aquí y ahora, centrándose únicamente en las dinámicas que suceden al interior de la grupa.

“Voy-ven”. En círculo, con todos los integrantes mirándose entre sí, se solicita con la mirada ocupar el lugar del otro y diciendo “voy”. El otro debe responder “ven”, ya que sin tal autorización no se puede producir el desplazamiento. Ahora este último debe buscar otro lugar que ocupar siguiendo la misma dinámica. Se realiza una variación del juego sin usar palabras y sólo comunicándose con las miradas.

Caminata con pelotas. Se recorre el espacio libremente, evitando seguir al otro o caminar en círculos. Se lanza una pelota que va a ir circulando por el aire durante la caminata. La consigna es que esta no debe caer al suelo y cada integrante no podrá retener la pelota consigo por más de 3 segundos. Para aumentar la dificultad, cada que se lance la pelota – como condición – se deberá decir una palabra (la primera que venga a la mente) y después se dirán onomatopeyas. Variante: Se puede usar más de una pelota.

Pelota con metrónomo. En círculo, con los integrantes mirándose entre sí, se lanza un balón que solo puede ser atrapado al ritmo del metrónomo. El juego va desde una frecuencia lenta a una más rápida. La dinámica finaliza cuando la pelota circula a una frecuencia elevada sin caer al suelo durante un tiempo prudencial.

3. Análisis de casos (20 minutos para analizar y 20 minutos para exponer y discutir las situaciones planteadas).

En dos grupos: se analizarán casos famosos de denuncias ya conocidos y discutidos en anteriores asambleas de la colectiva a partir de un cuestionario sobre estrategias usadas y otras posibles, acciones y repercusiones. Caso internacional: Johnny Depp. Caso local: Rana sabia. Se explican los casos de forma oral y se grafican con imágenes y noticias relacionadas. Transferencia con el DUA: 1.2, 1.3, 3.1, 3.3, 6.2, 8.3, 9.3

4. Ejercicios de escritura (20 minutos)

Se darán hojas y bolígrafos a cada participante para desarrollar ejercicios de escritura individual con las siguientes premisas:

Si me entero de que mi mejor amigo es denunciado por violencia y abuso ¿Cómo me sentiría?

Si me siento violentado en algún espacio artístico/cultural ¿Qué herramientas creo que tengo para lidiar con la situación?

Si me siento agredido por alguno de mis compañeros dentro de la colectiva ¿Cómo gestiono el conflicto?

A través de este ejercicio, se propicia el autoconocimiento a partir de la reflexión sobre la propia gestión emocional en situaciones conflictivas y sensibles, así como reacciones posibles y las derivas que pudieran tener los casos. Se aplican aprendizajes extraídos del análisis de casos conocidos y analizados previamente.

Transferencia con el DUA: 7.1, 7.2, 9.2, 9.3

5. Compartir los textos. (20 minutos)

Se socializarán los textos escritos por cada participante, mientras otro anota en un papelógrafo o pizarra las palabras que se repiten y resuenan en todos los ejercicios.

Transferencia con el DUA: 3.2, 7.2, 8.3, 9.2, 9.3

6. Reflexión final (20 minutos)

Finalmente se reflexionará sobre las violencias que les atraviesan y se reflejan en sus textos a partir de las siguientes preguntas:

- En relación a las respuestas compartidas, ¿qué medidas podrían ser aplicables al interior de la colectiva?
- ¿Qué problemáticas requieren ser abordadas de forma prioritaria? ¿Se puede establecer un orden de acciones al momento de abordar tales problemáticas?
- ¿Se identifica algún tipo de resistencia al momento de actuar de forma preventiva o de buscar medidas de reparación? ¿De dónde podría venir esa resistencia?
- ¿Cómo se puede responder colectivamente a esos conflictos?

. Transferencia con el DUA: 3.2, 7.2, 8.3, 9.2, 9.3

Medios de evaluación:

Evaluación cualitativa. A partir de la reflexión final de la sesión se podrán compartir las conclusiones individuales y colectivas, así como los aprendizajes obtenidos y sus posibles derivas. De esta forma, se podrá establecer si les participantes logran colectivizar los saberes y reconocer diferencias individuales y límites a establecer. Se sistematiza el contenido en un informe de la sesión.

Sesión 4

Asignatura: Teatro de la Oprimida.

Tema: Violencias basadas en género en las artes

Objetivos:

1. Desbloquear en y desde el cuerpo aquello que me sensibiliza y/o afecta.

2. Incentivar la resolución de conflictos a través del diálogo y la vinculación colectiva.

Resultados de aprendizaje esperados:

Les participantes, a partir de las reflexiones colectivas, plantean un borrador de protocolo interno que sienta las bases para elaborar una hoja de ruta del accionar externo.

Tiempo requerido:

- 3 horas.

Recursos:

- Ropa cómoda.
- Espacio de trabajo (Museo Casa de Títeres).
- Material para escribir (físico o en digital)

Actividades:

1. Introducción a la sesión. Ejercicio de respiración colectiva. (10 minutos)

La persona que orienta la sesión explica la dinámica de trabajo. Se guía un ejercicio de respiración que es realizado por todos siguiendo las pautas que se comunican oralmente. Con ello se busca la calma, concentración en el momento presente, reconocimiento del estado corporal y noción de conexión con la energía colectiva. Transferencia con el DUA:

7.3, 9.3

2. Calentamiento personal (15 minutos).

Se procede a hacer un calentamiento y estiramiento individual de acuerdo a las necesidades del cuerpo de cada quien y alistarse así para las actividades posteriores.

Transferencia con el DUA: 7.1, 7.3.

3. Ejercicios de cohesión grupal (45 minutos). Extraídos del libro *Juegos para actores y no actores* (2002), de Augusto Boal. Transferencia con el DUA: 7.1, 7.3,

8.2, 8.3, 9.2

- a. Hipnotismo colombiano.** Se trabaja en parejas. Frente a frente, una persona coloca la mano frente al rostro del otro, quien debe mantener rostro y cuerpo a la misma distancia de la mano siempre. Quien tiene la mano

frente al rostro es quien dirigirá a la otra persona. Hará diversos movimientos con la mano y el otro le debe seguir, respetando siempre la distancia que le separa de la mano. Poco a poco, quien dirige la marcha irá aumentando la dificultad de la marcha a seguir, buscando activar en el otro grupos musculares de los cuales no se suele tener mucha consciencia. No obstante, los movimientos no deben ser muy bruscos ni muy difíciles de seguir. “El hipnotizador debe ayudar a su compañero a adoptar todas las posiciones ridículas, grotescas, no usuales: son precisamente estas las que ayudan al actor a activar estructuras musculares poco usadas y a sentir mejor las más usuales” (Boal, 2002, p.81). Posteriormente, las parejas intercambian roles.

Variante: Hipnotismo con las dos manos (se dirige a dos personas a la vez).

- b. Domingullo:** Todos los participantes se colocan en círculo. Iniciarán el juego inclinándose hacia delante y hacia atrás a la vez (sin doblar la cintura y sin ningún tipo de indicación, solo con escucha corporal, sintiendo la energía de los otros, en silencio). A continuación una persona voluntaria se coloca en el centro con los ojos cerrados y se deja caer. Los otros deberán sujetarla “permitiéndole inclinarse hasta muy cerca del suelo. A continuación deben volver a situarlo nuevamente en el centro, pero él caerá en otra dirección [...]” (Boal, 2002, p.83).

Variante: En tríos, alguien se coloca en medio de los otros dos y se realiza la misma dinámica.

- c. El círculo griego: el actor como sujeto.** Los participantes se colocan en círculo y, en el centro, una persona protagonista que deberá hacer un movimiento y los otros deben ayudarlo a realizarlo.

Ejemplo: él levanta un pie, alguien le coloca su propia rodilla bajo el pie para que suba. El protagonista hace lo que quiere y los demás lo ayudan a levantarse, girar, estirarse, subir, escalar, etc. [...] No se

debe manipular al protagonista: a él le toca decidir sus propios movimientos. (Boal, 2002, p.84)

El ejercicio acaba cuando el protagonista vuelva a la posición inicial.

4. Introducción al teatro de las oprimidas (15 minutos).

Se explicará brevemente a los participantes qué es el teatro de las oprimidas y algunas de sus técnicas, haciendo énfasis en el *Teatro foro* y planteando ejemplos con personajes opresores y oprimidos: una persona se salta un turno en una fila / una persona escucha música con volumen alto junto a alguien que quiere descansar / una persona grita a su acompañante en la calle, etc. Transferencia con el DUA: 3.1, 3.2

5. Desarrollo de escenas y foro (1 hora)

Se ponen en marcha las escenas que deben funcionar como detonantes para generar cuestionamientos en quien las observa y en quien las realiza. Los actores que están desarrollando la escena en ese momento, se detienen al empezar el conflicto. Se dialogan opciones entre los espect-actores, que pueden pasar a formar parte de la escena de forma voluntaria e improvisar la posibilidad que ofrecen para resolver el conflicto, de acuerdo a la situación. La dinámica se plantea de la siguiente manera:

- **A. Situación 1 + mini foro**
- **B. Situación 2 + mini foro**
- **C. Situación 3 + mini foro**

Se plantean las situaciones con base a las inquietudes que los participantes han socializado al respecto de sus experiencias personales.

Transferencia con el DUA: 4.1, 5.2, 6.2, 7.1, 7.2, 7.3, 8.3, 9.2, 9.3

6. Reflexión final para borrador de protocolo interno (45 minutos)

Entre todos los participantes del taller se socializan las conclusiones y observaciones al respecto de lo experimentado en el taller, así como las conclusiones de qué estrategias y acciones pueden implementar internamente como colectiva con el fin de garantizar el derecho a habitar en un espacio seguro y libre de violencias. Se redactan las ideas como

borrador para el protocolo interno de la colectiva. Transferencia con el DUA: 6.1, 6.2, 7.2, 8.1, 8.3, 8.4, 9.2, 9.3

Medios de evaluación:

La evaluación es cualitativa. A partir de los “mini foros” de cada situación planteada, así como con la reflexión final, se establece si les participantes logran, a partir de sus observaciones individuales, plantear estrategias que puedan tener una incidencia comunitaria (al menos para el conjunto de la colectiva). Se sistematizan los resultados y aportaciones en un informe.

4. Ensayo académico: Pedagogía teatral aplicada a procesos de reivindicación social. *¿Qué es un espacio artístico seguro?*

Los discursos y acciones propias del activismo feminista popular e interseccional han demostrado su eficacia en diversos escenarios (sirva como ejemplo la resolución de la Corte Constitucional a favor de la despenalización del aborto por violación el 28 de abril de 2021 en Ecuador). Sin embargo, el alcance de tales logros, que son la garantía de derechos fundamentales, puede ser mayor si las acciones de prevención sobre violencias basadas en género abarcan otras formas de alerta más allá de los discursos habituales. Bajo tales premisas, Espacios Artísticos Seguros (EAS) ha iniciado su labor en pro de velar por los derechos de las minorías en el ámbito de las artes en la ciudad de Guayaquil. Partiendo de su colaboración con el Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer (CEPAM-G), han arrancado un trabajo de alerta y prevención sobre violencias basadas en género a partir del visionado de un producto artístico (la obra teatral *Ora por nosotras*) y, de forma independiente, talleres para artistas que puedan darles herramientas para actuar frente a estas violencias.

Antes de profundizar sobre la metodología del taller en sí mismo, cabe mencionar un aspecto vital para el tratamiento de temáticas vinculadas a la defensa de derechos: la diversificación del lenguaje como herramienta de inclusión. Desde la comunicación con

perspectiva de género, el uso de un lenguaje que respete la diversidad permite visibilizar realidades que quedan opacadas por un lenguaje academicista que no contempla otros tipos de representación fuera de las estructuras binarias. Así pues, resulta necesario para estos talleres, en los que hay presencia de personas no binarias, hacer uso de lenguaje inclusivo que amplíe la expresión verbal de género más allá de las categorías *hombre/mujer*.

Si bien hay quienes consideran esto un *atentado* contra la lengua castellana, es necesario recordar que el lenguaje no se construye en la academia, se hace en las calles, en el diario vivir de las personas. Si las sociedades cambian y manifiestan sus necesidades a través del lenguaje, resulta inevitable que el idioma se modifique a la par que la sociedad, ya que ninguno es estático ni inamovible. Cabe recordar, a este punto, las palabras del filósofo Martin Heidegger (2010):

El ser atraviesa como él mismo su ámbito, delimitado por el hecho de presentarse en la palabra. El lenguaje es el ámbito o recinto (*templum*), esto es, la casa del ser [...], por lo que solo llegamos a lo ente caminando permanentemente a través de esa casa. (p. 286)

De acuerdo a esto, se entiende que el ser humano es un “ser” en la medida en que puede reconocerse como tal, tener consciencia de su propio yo y de las demás cosas que le rodean (los *entes* existentes). Esa posibilidad de reconocer y reconocerse la da el lenguaje. Por lo tanto, el lenguaje es una parte indivisible y necesaria del ser humano para su existencia y su relación con el mundo. Si se limita el uso del lenguaje a estructuras binarias de *hombre/mujer* y no se admite un género neutro, se está negando la posibilidad de que las personas no binarias o género fluido se reconozcan a ellas mismas en el lenguaje, invisibilizando su existencia y negándoles la capacidad de enunciarse en el mundo.

Asimismo, para quienes consideran el uso del lenguaje inclusivo como una forma de adoctrinamiento a les niñes y juventudes como parte de una supuesta *agenda LGBTQ+* al

exponerlos a *contenido que les sugiere*, es importante recalcar que la identidad de género no es algo que se impone o se elige. De acuerdo a Papalia et al. (2012), en la primera infancia (de los tres a los seis años) es cuando se desarrolla la identidad de género, es decir, se nace de esta manera y se toma consciencia de ello a lo largo del desarrollo. Así, “la igualdad ciudadana no puede existir sin reconocimiento a la diferencia” (Czarny, 2015, p.160), de ahí la importancia de visibilizar todas las identidades para evitar, en la medida de lo posible, la represión.

En el caso de las violencias que sufren las mujeres y disidencias en el ámbito de las artes, y retomando la discusión respecto a la metodología y decisiones pedagógicas de las sesiones de trabajo, se ha optado por realizar un acercamiento a estos planteamientos desde la diversificación de los contenidos y procesos, abordando estas temáticas mediante herramientas menos convencionales (que no menos usadas) en las luchas feministas. Así pues, la metodología empleada en el taller aquí expuesto supone una participación directa de la comunidad afectada, partiendo de lo particular a lo general, de lo personal a lo colectivo. Y es que, según Tomlinson (2008) “la mejor manera de atender las necesidades comunes consiste en contemplar las diferencias individuales” (p. 31). Los procesos que se sostienen en este taller se basan en la imbricación de diferentes sistemas contextuales en la realidad de los participantes: lo micro incidiendo sobre lo macro y viceversa, de acuerdo a la teoría bioecológica de Bronfenbrenner (Cortés, 2004).

Tal estructuración del trabajo es, por tanto, una forma de generar nuevos aprendizajes que priorizan las experiencias, contextos y saberes individuales, permitiendo que los mismos integrantes de una comunidad puedan convertirse, a pequeña escala, en agentes de cambio de sus propios entornos y, a la larga, generar una incidencia mayor. Realizar este tipo de acercamiento es contribuir al cambio cultural que, a su vez, se asocia con los cambios políticos, ya que estos no pueden funcionar de manera aislada: la diversificación y la inclusión van de la mano de la cultura, políticas y prácticas y el accionar

desde esos tres ejes es lo que se pretende con la implementación de estas sesiones de trabajo.

En esa misma línea, tomando como base las diferentes derivas sociales que tiene el teatro como disciplina, se ha optado por potenciar esta rama artística no solo como entretenimiento, sino como herramienta de cambio social: el teatro como resistencia, la búsqueda de acción en contraposición a los discursos de cambio sociopolítico áridos. Y es que el teatro es el arte de la acción y del hacer, por lo que EAS como colectiva y sus integrantes como artistas individuales no pueden sostener un discurso que no se materializa en actos. De ahí la finalidad y necesidad de llevar a la práctica los saberes y experiencias a través de estos talleres. De acuerdo a Augusto Boal (2002), creador del Teatro de la Oprimida, este tipo de teatro

Crea “espacios de libertad” donde la gente puede dar rienda suelta a sus recuerdos, emociones, imaginación, pensar en el pasado, en el presente, e inventar su futuro en lugar de sentarse a esperarlo de brazos cruzados. [...] No esperan que las técnicas del Teatro del Oprimido les sirvan para salvar sus vidas, pero sí para organizarse entre ellos de todas las formas posibles. Una de ellas es dar a conocer su realidad al mundo entero, para conseguir que este se solidarice con su causa.
(p.8)

En este sentido, el Teatro de la Oprimida permite revertir a pequeña escala las dinámicas sociales del poder, ya que otorga al sujeto subyugado la opción de tener voz dentro de su propia historia y experiencias de vida. Da la posibilidad de (re)pensar y llevar a la acción posibilidades otras, en las que el oprimido intenta dar respuesta a sus problemáticas desde su óptica, teniendo en cuenta sus contextos y no bajo dinámicas que le oprimen de forma sistémica. Así,

Los métodos de opresión no pueden, contradictoriamente, servir a la liberación del oprimido. [...] Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido

que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente. La educación libertadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el Oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. (Ernani, 2012 en Freire, 2012, p.5)

Aplicar, por tanto, técnicas y metodologías propias de este tipo de teatro en el abordaje de temáticas de opresión sexo-genérica y de violencias de género, produce otro tipo de alertas en las personas, ya que se incluye a les damnificades de manera directa y con formas de participación diversas (juegos, dramatizaciones, escritura, diálogo...), por lo que la implicación afectiva en tales dinámicas hace que las actividades tengan mayor incidencia en los participantes. Y es que, según Romea (2011), es necesario tener presente “la consecuente relación del objeto del aprendizaje, con el entorno temático en el que han de inscribirse” (p.107).

De acuerdo a esto, se puede comprender el lugar del que surge la motivación para la participación dentro de los talleres: se trata de aprendizajes que responden a intereses de cada sujeto. Si bien cada uno puede accionar desde motivaciones personales, se responde también a un interés colectivo. El taller da respuesta a necesidades inmediatas sin constituirse como un aprendizaje aislado, sino como saberes que se inscriben en un contexto próximo a las vivencias de cada participante. En palabras de Sara Paredes y Raúl Cisneros (2018), creadores escénicos, arte-educadores y activistas indígenas del Perú, existen actores y actrices que, luego de haber vivido experiencias traumáticas o injusticias, usan ese material vivencial en sus creaciones a modo de denuncia y sanación, creando teatralidades propias alejadas del circuito artístico y pedagógico convencional, el cual no siempre permite estas formas de exploración tan diversas, personales y políticas.

Se evidencia que, también en el ámbito del arte, existen estructuras hegemónicas que dominan los ámbitos del saber, de la expresión, así como los usos y prácticas de los

espacios culturales. En este sentido, tal hegemonía cultural invisibiliza otras realidades existentes a las que no resulta conveniente dar voz, porque desestabilizarían el sistema y a quienes se benefician de sus privilegios aún a costa del padecimiento de las minorías. Siendo así, es importante entender el arte no solo como entretenimiento ni producto de consumo, sino como *resistencia*: una resistencia personal, política, económica y social. De acuerdo a Celia Romea (2011): “No es suficiente centrarse en la propia ciencia, como síntoma de conocimiento, hemos de utilizarla para resolver problemas concretos” (p.108). De esta forma, el *arte por el arte* resulta vacío si no contribuye a generar cuestionamientos para el desarrollo personal y social.

En este sentido, y de acuerdo a los principios del DUA (Pastor, 2019), ha sido importante establecer en el taller dinámicas abiertas y flexibles en la que los roles de los participantes puedan ser, en ocasiones, intercambiables: unos pueden orientar determinadas sesiones o aportar desde sus diferentes saberes, no solo artísticos sino también políticos y sobre perspectiva de género para guiar a los otros. Además, se ha buscado construir un proceso horizontal basado en el acompañamiento, la construcción de redes de apoyo y la sororidad, entendida no como la obligación de respaldar a un otro por ser mujer y/o disidente, sino como una solidaridad que no pierde la mirada crítica, que acompaña y sostiene con la consciencia de que los pactos sororos no son para todos, de que la solidaridad femenina no es un mandato, sino una práctica sostenida desde el amor y el cuidado hacia el otro. En ese sentido y según Maturana (1992), el amor se erige no como una emoción, sino como una disposición corporal que determina nuestro accionar y que nos permite, a través de nuestras interacciones recurrentes, reconocer al otro como legítimo en la convivencia. De igual manera, para Viviam Unás (como se citó en Esquivel, 2020), el cuidado se constituye como una potencia deseable política y socialmente a partir de “prácticas de cuidado mutuo, democráticas y no impuestas”, encaminadas hacia el cuidado de la vida en sí misma, ya que cuidar es también construir un círculo de confianza.

Así, una de las principales ideas que ha permeado los objetivos de este proyecto es la de tejer redes de apoyo. En cuanto a la idea de tejer, Cuéllar (como se citó en Esquivel, 2020) apunta que

la figura de la mujer bordando, con la cabeza agachada, es una figura que representaba a una mujer sumisa y, por mucho tiempo, tuvimos esa imagen en la cabeza [...]. Pero no nos dimos cuenta de que esas mujeres estaban bordando heroínas bíblicas [...], mujeres fuertes que se revelaban contra un sistema. [...] Empezamos a pensar que esos legados eran de sumisión y, en realidad, eran legados liberadores.

El tejer, bordar o coser, son actividades que, históricamente, se han realizado al interior de un entorno íntimo y/o doméstico compartido con otras mujeres, lo que ha permitido socializar y transmitir saberes que, si bien no han sido ni son “valorados por la academia” (Cuéllar como se citó en Esquivel, 2020), siguen siendo aportes valiosos para el aprendizaje y construcción de otros conocimientos vinculados a la cotidianidad, a la vida. Tomando como punto de partida estas referencias históricas en cuanto al concepto de tejer, Esquivel (2020) afirma que hay aún un imaginario masculino que considera que un grupo de mujeres reunidas existe en tanto que se encuentran para realizar tareas socialmente asignadas a su género. Es decir, las mujeres se agrupan para hacer *cosas de mujeres*, (y no visto, precisamente, bajo una óptica positiva). No obstante, esos momentos de reunión en torno a lo doméstico se han convertido en espacios seguros, libres de la mirada masculina donde poder denunciar, hablar de los cuerpos y de las violencias que han pasado por esos cuerpos (Esquivel, 2020).

Así, la idea de tejer redes de apoyo bajo esta óptica de reivindicación de lo doméstico y de validación de lo socialmente minimizado (por asociarse lo femenino como algo negativo), es una forma de socializar experiencias, colectivizar los saberes y construir otros nuevos. Cuéllar (como se citó en Esquivel, 2020) indica que “*tejer* y *texto* comparten la

misma raíz¹⁵. Entonces, uno teje y también uno escribe: uno escribe el pensamiento cuanto teje.” Hablar, por tanto, de tejer redes de apoyo es hacer referencia a una práctica sociopolítica poderosa que es, en sí misma, una forma de diversificar el conocimiento fuera de la academia. Es una forma de construir pensamiento, de resignificar prácticas y de buscar la incidencia política desde lo personal, porque lo personal es político.

En definitiva, y de acuerdo con lo establecido por Tomlinson (2005) acerca de la pedagogía diversificada, en esta propuesta se ha buscado diversificar los contenidos y procesos. Esto se puede afirmar porque por un lado, se han ampliado las discursividades tradicionales a nuevos contenidos que validan los saberes provenientes de la experiencia y de cómo esas vivencias desde lo individual atraviesan a la colectividad, trasladando a la vez la didáctica teatral a la construcción de comunidad, respetando procesos en los que existe un aprendizaje de doble vía, donde se respetan voluntades, intereses, donde el estudiante construye saberes a partir del intercambio espontáneo con el entorno y donde, además, el contenido representa aprendizajes de valor para los participantes y tiene pertinencia en el contexto sociopolítico. La pedagogía teatral contribuye al desarrollo de pensamiento crítico, de vínculos colectivos/comunitarios, a la construcción de procesos sociales, a la apropiación colectiva de los espacios y la recuperación del cuerpo como territorio. Asimismo, fomenta el diálogo y la resolución de conflictos.

Dice Tomlinson en *El aula diversificada* (2008), que “enseñar es, en parte, hacer historia” (p.13) y qué mejor que usar la pedagogía teatral para ayudar a reescribir la historia nacional en la lucha y defensa de derechos. Diversificar las posibilidades del arte amplía también las potencias y alcance que pueden tener los discursos reivindicativos y de denuncia. Permite a los individuos revisitarse y cuestionarse al verse a sí mismos desde la acción y ver a los otros, erigiéndose como una forma de transitar por procesos de sanación alternativos. Así pues, explicar y alertar desde lo discursivo es válido, pero en ocasiones no

¹⁵ Según la RAE (2021), *texto*: “Del lat. *textus*; propiamente 'trama', 'tejido'”.

tan eficaz como se quisiera. Siendo así, allí donde el Estado y las autoridades evidencian su indolencia e inacción, el arte busca, remueve, cuestiona y brinda herramientas no solo técnicas, sino para la vida misma a quien esté dispuesto a recibirlas. Estos talleres, como parte de un accionar sociopolítico pensado desde y por el arte, son también parte de esta resistencia.

Referencias

- Asamblea Nacional (2018). Ley orgánica integral para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres. https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/05/ley_prevenir_y_erradicar_violencia_mujeres.pdf
- Asamblea Nacional Constituyente (2008). Constitución de la República del Ecuador. http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo. (2021, 16 de julio). *105 vidas de mujeres arrebatadas por la violencia patriarcal*. Fundación ALDEA. <http://www.fundacionaldea.org/noticias-aldea/segundomapa2021>
- Boal, A. (2002). *Teatro del oprimido. Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial.
- Código del Trabajo (2012, 26 de septiembre). Asamblea Nacional. Suplemento nº 167. <https://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/11/C%C3%B3digo-de-Tabajo-PDF.pdf>
- Corner, D. et al. (2017). *Autogestión por la inclusión: Informe mundial*. Universidad de East London.
- Cortés, A. (2004). La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner. *Innovación educativa*, 14, 51-65. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5016/pg_053-068_inneduc14.pdf?sequence=1

- Czarny, G. (2015). Políticas educativas y complicidades para dar cabida a las(s) diversidad(es). En Ocampo, A. (Coord.), *Cuadernos de educación inclusiva. Los rumbos de la educación inclusiva en los inicios del siglo XXI: cartografías para modernizar el enfoque* (pp. 154-164). Ediciones CELEI.
- Escena Continua. Gestión Cultural (2020). *Diálogos Artes Escénicas*.
- Espacios Artísticos Seguros. (2021). *Manifiesto EAS*.
- Esquivel, G. (2020). Womansplaining. El trabajo de cuidado está cuidando la vida [Podcast].
- Fiscalía General del Estado (2021, 10 de marzo). Caso "Rana sabia": adulto mayor enfrenta cargos penales por violación. <https://www.fiscalia.gob.ec/caso-rana-sabia-adulto-mayor-enfrenta-cargos-penales-por-violacion/>
- Freire, P. (2013). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García Salamanca, D. (2021). De cuerpomenteespiritus: el autocuidado en los feminismos. Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe. <https://www.reddesalud.org/es/autocuidado-feminista>
- Heidegger, M. (2010). *Caminos del bosque*. Alianza Editorial.
- La Hoja Blanca (s.f.). *Teatro del/ de las oprimidos/as*. <https://www.lahojablanca.com/teatro-del-oprimido>
- Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica del Servicio Público y al Código del Trabajo para prevenir el acoso laboral. (2017, 9 de noviembre). Asamblea Nacional. Suplemento Año I, nº 116. http://www.ccq.ec/wp-content/uploads/2017/11/SRO116_20171109.pdf
- Maturana, H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Centro de Educación del Desarrollo (CEO). Ediciones Pedagógicas Chilenas S. A.

- Mayo Clinic. (2020). *Disforia de género*. <https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/gender-dysphoria/symptoms-causes/syc-20475255>
- Navia, C. (2015). Educación y empoderamiento de grupos vulnerables. En Ocampo, A. (Coord.), *Cuadernos de educación inclusiva. Los rumbos de la educación inclusiva en los inicios del siglo XXI: cartografías para modernizar el enfoque* (pp. 114-129). Ediciones CELEI.
- Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. México. McGrawHill Education.
- Paredes, S. y Cisneros, R (2018). *Kametsa Asaike. Las artes escénicas para el buen vivir comunitario en pueblos originarios amazónicos*.
- Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa. Segunda época*, 6(9), 55-66. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Plan Nacional del Cine y el Audiovisual (2020). *Protocolo contra la violencia a la mujer en el audiovisual ecuatoriano*.
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española*.
<https://dle.rae.es/patriarcado?m=form> / <https://dle.rae.es/texto?m=form>
- Romea, C. (2011). Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza/aprendizaje en la sociedad del conocimiento en E/LE. *Magriberia*, 6, 105-116.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3897595>
- Tomlinson, C. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Paidós.
- Tomlinson, C. (2008). *El aula diversificada*. Editorial Octaedro.

UNESCO (2015). Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

https://www.sev.gob.mx/red-pea/files/2016/04/Declaracion_Incheon.pdf

UNESCO (2017). Declaración de Buenos Aires. E2030: Educación y habilidades para el SXXI.

Varas, E. (2021, marzo 10). Caso Rana Sabia: prisión preventiva para Fernando M., por presunto delito de violación. *Primicias*. [https://www.primicias.ec/noticias/lo-](https://www.primicias.ec/noticias/lo-ultimo/caso-rana-sabia-prision-preventiva-violacion/)

[ultimo/caso-rana-sabia-prision-preventiva-violacion/](https://www.primicias.ec/noticias/lo-ultimo/caso-rana-sabia-prision-preventiva-violacion/)

Zambrano, C., Dávila, S. (2018). La Terapia Comunitaria Integrativa Sistémica: experiencias socio-comunitarias y aprendizajes de su aplicación en Ecuador, Argentina y Chile.

Trenzar, 1(1), 48-64.

Zúñiga, C. (2021, junio 21). Con traumas y sin ayuda psicológica ni económica, los huérfanos por femicidios en Ecuador van al alza y sin curar heridas. *El Universo*.

<https://www.eluniverso.com/noticias/ecuador/con-traumas-y-sin-ayuda-psicologica-ni-economica-los-huerfanos-por-femicidios-en-ecuador-van-al-alza-y-sin-curar-heridas-nota/>

Anexo A: Lista de cotejo. Sesión 0

Integrante _____ Evaluador _____ Sesión _____

	Ítem	Sí	No	Otros	Comentarios
1	¿Se muestra con disposición a socializar sus procesos?				
2	¿Participa activamente? (Comenta, pregunta, sugiere, etc.)				
3	¿Muestra signos de desgaste, estrés, nerviosismo, etc.?				
4	¿Identifica los factores estresantes o de riesgo?				
5	¿El diálogo consigo mismo o referencias a él mismo son negativas?				
6	¿Puede nombrar sus reacciones/sensaciones/emociones?				
7	¿Escucha a los compañeros?				
8	¿Evita hacer comparaciones?				
9	¿Ofrece ayuda/apoyo/sostén cuando se requiere?				

Anexo B: Lista de cotejo. Sesiones 1 y 2.

Integrante _____ Evaluador _____ Sesión _____

	Ítem	Sí	No	Otros	Comentarios
1	¿Reconoce las problemáticas que quiere abordar?				
2	¿Participa activamente? (Comenta, pregunta, sugiere, etc.)				
3	¿Muestra signos de desgaste, estrés, nerviosismo, etc.?				
4	¿Reconoce sus límites?				
5	¿Hace juicios de valor sobre sus propias experiencias?				
6	¿Puede nombrar sus reacciones/sensaciones/emociones?				
7	¿Escucha a los compañeros?				
8	¿Encuentra puntos en común o de conexión entre los relatos de las experiencias?				