

# Experiencias de emancipación con mujeres trans\*: Investigación-Acción participativa desde el Teatro Físico Aplicado

## Emancipation experiences with trans\* women: Participatory Research-Action from the Applied Physical Theater

Matías Alejandro Florencio\*  
Graciela González Juárez\*\*

Fecha de recepción: 28 de agosto de 2023  
Fecha de aceptación: 17 de diciembre de 2023

### RESUMEN

El presente trabajo reporta los hallazgos de una investigación cuyo objetivo fue utilizar las enseñanzas de la Pedagogía Lecoq y sus técnicas para la creación a partir del cuerpo, las máscaras y el movimiento, con el fin de llevar este conocimiento a los territorios del Teatro Aplicado y las pedagogías emancipatorias para trabajar la opresión y la exclusión social con mujeres trans\*<sup>3</sup> en la Ciudad de México.

La metodología aplicada, Investigación-Acción, en conjunto con la pedagogía de Jacques Lecoq, el Teatro Aplicado y los principios que fundamentan las pedagogías emancipatorias nos permiten reconocer, por un lado, a las personas trans\* como sujetos activos protagónicos y propositivos; y por otro, nos ayuda a conocer en profundidad las experiencias de discriminación que enfrentan estas mujeres y la negación de sus derechos por motivos de género.

### ABSTRACT

This paper reports the findings of a research project whose objective was to use the pedagogical fields of Jacques Lecoq, his techniques for creation through the body, masks, and movement, in order to bring this knowledge to the realms of Applied Theater and emancipatory pedagogies to address oppression and social exclusion with transgender women in Mexico City.

The applied methodology, Research-Action, in conjunction with Lecoq's philosophy, Applied Theater, and the principles that underpin emancipatory pedagogies, allows us to recognize, on the one hand, transgender individuals as proacting, leading, and worthwhile subjects, and on the other hand, helps us understand the experiences of these women in relation to their identity and the denial of the rights they face due to gender-related reasons.

\* Mtro. Matias Alejandro Florencio. Pedagogía UNAM

\*\* Dra. en Pedagogía. Tutora del Posgrado UNAM. ORCID: 0000-0003-4998-3653

<sup>3</sup> "Trans\*", con un asterisco, se utiliza en este artículo como un concepto «paraguas» que puede incluir diferentes expresiones e identidades de género, como son: trans, transexual, transgénero, etc., binarias o no binarias.

### Palabras clave:

*Pedagogía crítica, pedagogía feminista, educación para la diversidad, mujeres trans\*, pedagogía emancipatoria.*

### Keywords:

*Critical pedagogy, feminist pedagogy, education for diversity, transgender women, emancipatory pedagogy.*

## Introducción

Los movimientos de las mujeres en todo el mundo han logrado avances significativos para el reconocimiento de sus derechos humanos universales; cómo se aprecia en la Declaración de Viena, 1993 párrafo 18, en la que se asegura que:

Los derechos humanos de las mujeres y de las niñas son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales. La plena participación en condiciones de igualdad de las mujeres en la vida política, civil, económica, social y cultural en los planos nacional, regional e internacional y la erradicación de todas las formas de discriminación basadas en el sexo son objetivos prioritarios de la comunidad internacional.

Los movimientos feministas, tras varias décadas de lucha han logrado el reconocimiento de los derechos civiles, aunque en el nivel social, siguen imperando ideologías y culturas patriarcales y machistas que imponen modelos heteronormativos soportados en la violencia y en la discriminación hacia las mujeres, con consecuencias devastadoras para el desarrollo de ciudadanas plenas en nuestra sociedad.

Como lo señalan Barfusson, Fajardo y Trujillo (2010), los feminismos irrumpen en la esfera educativa generando aportes teóricos conceptuales que partiendo de la problematización de la categoría <género> llegan a incluir en la esfera educativa una crítica en la que se denuncian sesgos falogocentristas (Braidotti, 2008); es decir, los sistemas educativos actuales naturalizan y perpetúan una mirada del quehacer humano donde el hombre siempre obtiene mayor y mejor consideración que la mujer simplemente por ser hombre.

Lo que en un principio se estableció desde una mirada de corte esencialista, es decir, desde la concepción de que los genitales de una persona determinan su identidad y que la identidad se reduce a hombre y mujer, con el feminismo de la diferencia sexual se incorporó una línea más incluyente que reconoce las vivencias de las personas trans\* como válidas e incorpora esas vivencias a sus luchas, de modo que la búsqueda por transformar la sociedad ya no se reduce únicamente a alcanzar una equidad entre hombres y mujeres, sino que por el contrario lo que se busca es la transformación de la sociedad, esta entendida como un abanico inagotable de vivencias, en su conjunto.

En su afán por alcanzar este objetivo, los feminismos se ven reflejados en la pedagogía crítica y los ideales freirianos que ponderan que toda educación es política y que se educa para lograr la igualdad, la trans-



formación y la inclusión de todos los individuos en la sociedad. Tanto desde los feminismos como desde la pedagogía crítica se concibe a la sociedad como un tejido móvil siempre cambiante y, por ende, desde lo cultural es posible desnaturalizar la idea de que la realidad es lo que es y que nada puede hacerse para transformarla (Freire, 1997).

Además, es imperioso notar que un proceso de transformación de esta índole debe ser de carácter incluyente en el que se reconozca a la diversidad en sí como un activo indispensable para el entramado de la sociedad, con libertad absoluta para resaltar sus particularidades y defender la dignidad humana de cada persona. Todo esto sin caer en un intento integrador de esas diversidades, donde lo que se logra es simplemente asimilar la diferencia debido a que al integrar solo se adaptan esas diferencias a los formatos convencionales de la vida social.

Esta investigación educativa se realizó con mujeres trans\* pertenecientes a una comunidad de mujeres y otras personas de la comunidad LGT-BIQ+ que han sido despojadas de sus derechos y, por ende, excluidas del tejido social. Son mujeres de diversas condiciones de marginación y que han sido vulneradas e invisibilizadas en una sociedad en la que no se les reconoce en sus derechos humanos fundamentales y que a la postre parece que sus vidas no tienen relevancia alguna en una modernidad apabullante. No obstante, existen y sus experiencias e historias pueden ser recuperadas mediante una pedagogía crítica y transformadora.

El acercamiento metodológico y con perspectiva ética a esta población, fue el Teatro Aplicado (TA) y la experimentación con las técnicas pertenecientes a la Pedagogía Jacques Lecoq, las cuales han sido desarrolladas por más de 40 años por el maestro en su escuela de París, Francia.

La inmersión del investigador en el campo de las mujeres trans en condición de reinserción social permitió descubrir que son mujeres que han sido condenadas a vivir prisioneras o en cárceles, por muy diversas razones, pero que al recuperar su libertad deben insertarse a una sociedad excluyente, estigmatizadora y discriminatoria que ha silenciado sus voces y cuerpos. Una sociedad castrante que suprime, desconoce e impone a las personas arquetipos construidos a partir de una cultura patriarcal soportada en la heteronormatividad, que pone en riesgo el desarrollo de sus identidades además de su integración como ciudadanas con pleno goce de derechos.

La investigación educativa reporta poca investigación para la población de mujeres trans en reinserción social. Este aporte consiste en una intervención educativa que vincula en una bisagra social a la educación con el teatro para dar voz a esta comunidad de mujeres trans.



Muchos autores han llevado a cabo investigaciones y proyectos que demuestran en la práctica la efectividad de utilizar este arte más allá de las formas estéticas que tradicionalmente se le asocian, es decir, aquellas que implican la experiencia entre un grupo de artistas y un público durante una representación. El TA como recurso engloba una amplia variedad de prácticas y proyectos teatrales que comparten la utilización del teatro como una herramienta de trabajo en contextos no convencionales o no tradicionalmente esperados (Motos, 2013, Ackroyd, 2000, Sedano-Solís, 2019). En esta investigación educativa el teatro fue un recurso para potenciar el cambio social. Como señala Ackroyd (2000), todas estas formas <comparten la creencia en el poder del teatro para ir más allá de su mera forma estética> (p. 2) y, además, comparten una característica distintiva: todas ellas tienen un compromiso con el cambio social (Sedano-Solís, 2019), buscando beneficiar a las personas de manera individual o comunitaria al abordar problemáticas específicas, como el trabajo con mujeres trans\* para su reinserción social.

En relación con este último aspecto, Tim Prentky y Sheila Preston (2009) señalan que estas prácticas se ocupan de las personas comunes y corrientes, sus historias y los asuntos que les resultan significativos. Las temáticas abordadas en el TA se originan a partir de vacíos, reclamos o cuentas pendientes que requieren atención y, sobre todo, una solución para mejorar la calidad de vida y la convivencia entre las personas. El Máster en *Applied Theatre: Drama in Educational, Community & Social Contexts de Goldsmiths*, University of London, citado por Motos (2013), resume las cuestiones centrales tratadas por el TA como identidad, representación, discriminación, salud, igualdad, derechos humanos, oportunidad, acceso, inclusión/exclusión social, participación y ética.

Por lo que se refiere a las técnicas pertenecientes a la pedagogía Jacques Lecoq, contribuyeron a trabajar los temas propios del TA y sus objetivos de transformación social, pero en este caso recurriendo al cuerpo como eje principal para la creación. Jacques Lecoq (1921-1999) fue un maestro de teatro francés que realizó grandes aportes a las artes escénicas gracias a su pedagogía centrada en el cuerpo y el movimiento como motor para la creación. Su escuela se caracteriza por realizar un recorrido exhaustivo por diferentes territorios dramáticos en los que la máscara funge como componente guía para explorar y explotar las bondades del cuerpo y la capacidad creadora de las personas.

La intervención educativa sí es innovadora y de pertinencia social pues aporta una herramienta de trabajo que une las formas del TA y las del teatro del cuerpo de Lecoq con el fin de nutrir las pedagogías emancipatorias, propiciando un ambiente satisfactorio para que un grupo de



mujeres trans\* de la Ciudad de México pueda generar reflexiones desde su propia experiencia con relación a situaciones de discriminación que hayan vivido y desencadenar con ello procesos de cambio y transformación ante la opresión.

La elección de introducir la técnica de Jacques Lecoq en los territorios del TA se debe principalmente a que encontramos en sus enseñanzas un cúmulo de pensamientos que empatan con los caminos recorridos por el TA y las pedagogías emancipatorias, es decir, aquellas ideas que buscan fomentar la autonomía y la capacidad crítica de las personas para que a partir de ello se cuestionen las estructuras de poder y los discursos hegemónicos que las subordinan.

La investigación educativa feminista está en ciernes y se nutre de las experiencias de las personas trans en condiciones críticas.

En la base se ubica la carta magna de los derechos humanos de las mujeres, pero habría que diferenciar entre ellas, el mosaico de posibilidades y heterogeneidades que invitan a romper la seductora idea genérica de homogeneidad. Los derechos de las mujeres trans\* en casos de reinserción social tienen la misma importancia que los de otras personas. Es mediante la investigación educativa que se contribuye a superar los estigmas que caen en este grupo de personas invisibilizadas y vulnerabilizadas.

El problema pedagógico central, es empoderar a la persona en el marco de los derechos humanos de las mujeres que han sido segregadas debido a su condición de género desde sus referentes sociales primarios como lo es la familia, pero también debido a otros determinantes sociales, como son la marginación, la migración, el tono de la piel, todo esto con el fin de iniciar en ellas un proceso de emancipación que subvierta el orden establecido, para dejar de ser objetos en opresión y volverse sujetos en libertad.

La pedagogía emancipadora, en este sentido, es una propuesta que pone en el centro a la persona y sus historias, necesidades, expectativas, miedos que al aflorar requieren contención emocional y empatía del investigador que realiza estos estudios. Emanciparse es soltarse y quedarse con las manos libres. Libertad para construir un camino propio, de lucha contra la explotación económica, la dominación política y la enajenación cultural (Garibay y Séguier, 2012).

La emancipación es liberadora porque implica soltarse de aquellas situaciones que son contrarias a la dignidad humana. Es por esto que, según Freire, para alcanzar este objetivo es necesario liberar tanto a los oprimidos como a sus opresores, es decir, buscar caminos para liberarse de todo control o manipulación.



La educación que propone Freire se basa en una forma de humanismo, el desarrollo de un pensamiento crítico que permite a las personas trabajar en comunidad para transformar la situación en la que se encuentran.

La emancipación actúa en un tiempo presente, no es para nada una promesa a futuro, sino que comienza a desarrollarse desde el momento en que despiertan las intenciones de liberación. Desde que se toma conciencia y se asume una responsabilidad, uno se convierte en <autor y actor de su historia y de la Historia, de su cultura y de la Cultura> (Garibay y Séguier, 2012, p. 90).

Por ende, la emancipación es el resultado de un proceso colectivo, es decir, si bien cada una de las personas que forman parte de un proyecto con vías a la emancipación son importantes como individuos que toman conciencia de la propia realidad que les toca vivir, es el grupo o desde el grupo donde se activan los procesos emancipatorios. Es por ello que la emancipación encontrará en la democracia un régimen adecuado para sus propósitos libertarios, ya que presenta <la máxima permeabilidad a la voluntad de las mayorías y a los intereses de las minorías, permeabilidad que puede ser desarrollada hasta la autonomía> (Garibay y Séguier, 2012, p. 91).

Por todo esto, esta investigación retoma los fundamentos de una pedagogía crítica y de corte feminista que busca el empoderamiento personal, político y social de las mujeres trans\* que se encuentran en reinserción social, que al ser reconocidas como seres históricos y críticos de su realidad para transformarla contribuirán a pedagogías situadas para una democracia incluyente.

La investigación se llevó a cabo a partir de la pregunta general: ¿Potencia el Teatro Aplicado desde la pedagogía Lecoq la reflexión emancipadora y transformadora en mujeres trans\* para el reconocimiento de sus derechos? El objetivo principal fue analizar las experiencias de reflexión sobre los derechos humanos mediante una metodología de investigación-acción basada en las pedagogías críticas y emancipadoras en mujeres trans\* en condición de reinserción social.

## Metodología

La propuesta metodológica, de carácter cualitativo, se desarrolló en paralelo con los principios propuestos por Ivan Illich, comunes a cualquier Investigación-Acción, es decir, a partir de la planificación, la acción, la observación y la reflexión; sin embargo, esta investigación se expande



y cobra un sentido participativo en cuanto a que las personas que formaron parte de ella no solo dieron información sobre los fenómenos sino que, además, se convirtieron en sujetos activos en la construcción de la herramienta que se persigue, tomando decisiones claves en las diferentes fases y trabajando de manera orgánica en grupos.

El desarrollo de esta herramienta se concretó a partir de la puesta en marcha de un taller de teatro marcado por dos grandes momentos. En la primera parte, se sentaron las bases y se diseñó en conjunto con las participantes la estructura del taller, así como el diseño de las máscaras, motor fundamental para el trabajo corporal en escena. En la segunda parte se implementó la estructura conseguida.

La investigación tuvo lugar en una casa hogar que brinda un programa de reinserción en la sociedad para las personas que llegan a ella. Es la Casa Hogar Paola Buenrostro en la Alcaldía Gustavo A. Madero, el primer refugio que da albergue a mujeres trans\* en México. Desde su creación en el año 2019, son muchas las personas, mexicanas y extranjeras, que han recibido el apoyo de Kenya Cuevas, fundadora de la casa y directora de la Fundación Casa de las Muñecas Tiresias, quien a través de este espacio procura brindar el apoyo necesario para que estas mujeres y otras personas de la comunidad LGTBIQ+ puedan <recuperar sus derechos arrebatados por defender su identidad>.

La población con la que hemos trabajado es de mujeres trans\* entre los 18 y 40 años de edad, muchas de ellas del interior del país, de pueblos pequeños, que han huido de sus casas a temprana edad y que después de vivir un tiempo en la calle, del trabajo sexual o de haber pasado por la prisión, encuentran una oportunidad de reinserción. Para la experiencia del taller de teatro han participado 25 personas y 6 de ellas han realizado el recorrido completo de la investigación.

El motivo por el cual solo 6 llegaron a completar el proceso se debe principalmente a que las personas que residen en la casa no lo hacen de manera continua. La casa ofrece un programa de reinserción que contempla, además de la nivelación de estudios para la obtención de títulos escolares oficiales o el apoyo para la tramitación de documentación de cambio de identidad, un programa de desintoxicación al que deben asistir todas las personas del hogar. La presión que este programa genera en ellas, sumado a la idealización del mundo que está fuera esperándolas, provoca que muchas de ellas regresen a su antiguo trabajo sexual en la calle con la esperanza de encontrar una mejor calidad de vida.



A continuación, se describen las cuatro fases en las que se desarrolló esta investigación:

La **primera fase** coincide con la preparación de una muestra piloto de taller de teatro y la presentación de este en la residencia.

Durante la **segunda fase** se impartió un taller de teatro con duración de tres meses en la que se dieron 10 encuentros de 3 horas cada uno, los sábados. Esta fase abrió dos líneas de trabajo, por un lado, el taller de teatro tenía como fin trabajar la confianza y la integración entre las personas participantes de la investigación y el profesor/investigador. Por otro lado, el interés por el desarrollo de la investigación fomentó la participación activa de las personas en la construcción de la herramienta, es decir, que durante los primeros tres meses utilizamos el taller de teatro para crear una nueva estructura en conjunto, que respondiera a las necesidades del grupo y que cumpliera su objetivo: fomentar reflexiones grupales y la toma de decisiones para la transformación en torno a la discriminación.

La **tercera fase** coincide con la presentación de una estructura sistematizada del taller de teatro y la puesta a prueba del mismo. Esta fase tuvo, al igual que la segunda, una duración de 3 meses, con 8 encuentros de 3 horas cada uno, los sábados. Cada sesión se dividió en cuatro partes: i- INICIO, ii- TÉCNICA, iii- DRAMA y iv- CIERRE, como se describen en la siguiente tabla:





**Tabla 1.**  
**Partes que componen una sesión.**

FASE	PROCEDIMIENTO
i- Inicio	<p>En cada inicio transitamos un estado que denominamos <i>umbral</i>, compuesto por el vacío que se genera entre las actividades que el grupo está desarrollando antes del inicio de la sesión y el momento en que comienza el trabajo. El umbral es clave para la creación de una atmósfera propicia para incentivar el juego y la creación artística. En esta parte de la sesión resuenan los principios teóricos del concepto &lt;campo&gt; de la pedagogía Gestalt. Entrar al campo requiere una observación del momento presente y de descubrir, en caso de que los haya, posibles emergentes que deban atenderse en el momento.</p> <p>La atmósfera contempló uno de los principios que sustentan la propuesta pedagógica de Célestin Freinet: el <i>tanteo experimental</i>. Freinet, en <i>Consejos a los maestros jóvenes</i> (1974), recomienda que siempre se debe partir de la vida del niño en su medio. No existe, o no debería existir, un cambio entre lo que está fuera y el mundo delimitado por el espacio destinado al aprendizaje. Hay que evitar la imposición de un mundo ficticio, plano y lleno de normas en favor de darle continuidad a la vida que el niño está viviendo, porque allí está la riqueza que sienta bases excepcionales para el aprendizaje. Es por ello que en el taller de teatro, el punto de partida es la vida de la persona; en cada sesión reconocemos a las participantes como seres que cuentan con una serie de conocimientos y experiencias previas a nuestro encuentro y que su tendencia natural es a la acción, a la creación y a la expresión espontánea en un marco de libertad. Queremos escucharlas, son ellas las que de alguna manera &lt;rompen el hielo&gt; e inician las actividades. Por esto, el tanteo experimental se dio al inicio, en el que las partes de mutuo acuerdo decidían cómo proceder ese día. Este paso es imprescindible porque democratiza la investigación, permitió a las participantes elegir el camino y hacer valer lo que les estaba pasando en cada momento.</p> <p>El umbral, y por consecuencia, la creación de la atmósfera, son esenciales también para el surgimiento de un posible tema a tratar en la sesión. El taller no impone un tema, este emerge de la realidad, de lo que está pasando en el campo, del contacto y la interacción que se da entre todas las partes. Durante el proceso de sistematización logramos identificar los siguientes disparadores para el surgimiento del tema:</p> <p>A- Un emergente: alguna situación muy significativa que estuviera pasando justo antes de empezar la clase.</p> <p>B- Un pendiente: los cierres de las sesiones abren muchos focos de discusión. Algunas veces, la importancia del tema es tal, que las participantes acuerdan que ése será el tema de la próxima sesión.</p> <p>C- Una inquietud: las participantes, de manera individual o en grupos, proponían abiertamente un tema que se les ocurría en el momento o que habían pensado en la semana.</p>
ii- Técnica	<p>Este bloque tiene como intención introducir a las participantes en la técnica de actuación del cuerpo y en la experimentación de los ejercicios que están inspirados en la pedagogía Lecoq.</p> <p>Indagando en las enseñanzas del maestro, realizamos una selección de los ejercicios que son más significativos para trabajar el movimiento, la poética del cuerpo, y sobre todo, descubrir las máscaras y sus reglas de juego.</p> <p>En esta sección el profesor/investigador —con amplia formación en la pedagogía Lecoq— asume el protagonismo, imparte una clase en un sentido clásico, como maestro guía. Sin embargo, y siendo consecuente con la filosofía pedagógica de Lecoq, aun cuando existe una selección de ejercicios por parte del investigador, no se espera que este se realice de una sola manera, que de no conseguirse se convierta en fracaso. Por el contrario, el ejercicio y sus reglas se comparten para luego dar paso a una experimentación libre y única en cada cuerpo, en cada participante.</p> <p>Después de experimentar con la técnica, se realizan constataciones que, como señala Lecoq (2003), no deben confundirse con opiniones que caben dentro de una subjetividad poco interesante para el aprendizaje, más bien, lo que nutre el proceso es constatar qué ocurrió como hecho objetivo, a partir de lo que se experimenta.</p> <p>La constatación es realizada por el profesor/investigador, en escucha activa con las participantes, por lo que es muy importante que la opinión sea compartida. El que un profesor de teatro tenga ganas de decir, después de una improvisación, &lt;esto me parece bien...&gt; o &lt;me gusta mucho...&gt; tiene poco interés. A cada uno le puede gustar o no gustar lo que ha visto, pero eso es otra cuestión. La constatación es la mirada que se dirige sobre la cosa viva, intentando ser lo más objetivo posible (Lecoq, 2003, p. 38).</p>

FASE	PROCEDIMIENTO
iii- Drama	<p>La tercera sección conforma el núcleo de la sesión en la que emerge un tema para ser tratado y se diseña un plan para la interpretación. El tema, como se ha señalado, es el disparador para que en cada sesión las participantes expresen aquello que sienten en relación con él. La intención está en construir un puente entre el tema de la sesión y el terreno personal de las participantes, de modo que, a partir de una reflexión conjunta, narran anécdotas (Van Manen, 2003) que den cuenta de la forma en la que el tema ha impactado en sus vidas.</p> <p>Las anécdotas son breves y ponen en palabras un recuerdo que se activa con el tema planteado. Esta exteriorización recibe una retroalimentación por parte de las compañeras que apunta a su vez a que otras sumen sus propias anécdotas y consigan en conjunto encontrar puntos comunes y disidentes. El material que emerge de contar una anécdota conforma la base para que luego las participantes creen representaciones. Lo vivencial se funde con lo artístico en un intento por hacer de la experiencia un motor para la creación, sumando al cuerpo y la máscara como elementos sustanciales para crear. Dependiendo de la cantidad de asistentes, se les divide para escenificar un número de representaciones. Al menos, dos representaciones deben darse en cada sesión para que al finalizar haya material suficiente para generar una rueda de discusión.</p> <p>Las historias se arman de manera libre, utilizando el disparador anecdótico, pero sin caer en la copia exacta de lo que se contó; por lo contrario, lo que se busca aquí es crear una situación ficticia a partir de lo vivido. Es la vida, pero con el agregado de la poética que nos regala el teatro. Es la búsqueda del fondo poético común (Lecoq, 2003).</p>
iv- Cierre	<p>Una vez que las participantes realizan sus representaciones, procedemos a dar cierre a la sesión. El grupo toma asiento, siempre en círculo, para dar cuenta de la experiencia desde dos enfoques: por un lado, se habla de la experiencia teatral —la forma— y por el otro, de los contenidos de la representación.</p> <p>El grupo focal es la voz de la que brota el conocimiento. Es aquí donde las participantes, como coautoras, establecen sus propias epistemologías que nutren al proyecto y que animan a desentrañar las problemáticas que se presentan en lo actuado para llegar a acuerdos, a despertares, en un deseo de emancipación, toma de conciencia o intención que active procesos de cambio.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, la **cuarta fase** de la investigación coincide con la recolección de datos y el análisis de la información. Los datos se han recogido a través de grabaciones en audio que luego han sido transcritos y codificados a través de una codificación abierta, axial y selectiva con el fin de alcanzar diferentes categorías de análisis.

## Resultados

Atendiendo a la lógica que se discute en esta investigación, es decir, la reflexión sobre si el teatro de máscaras puede ser una herramienta útil para el cambio social en relación con la discriminación que experimenta la comunidad trans\*, el reporte de resultados se divide en dos secciones: 1) reporte de resultados en relación con la estructura de la investigación, y 2) reporte de resultados de acuerdo con los contenidos que emergieron del taller de teatro, que se describen a continuación:



**Tabla 2.**  
**Resultados por secciones y dimensiones.**

Resultados por sección	Dimensiones
1. Reporte de resultados en relación con la estructura de la investigación	a) emocional y corporal b) seguridad emocional c) trabajo en comunidad d) expresión de emociones
2. Reporte de resultados de acuerdo con los contenidos que emergieron del taller de teatro	a) discriminación en lo espacial b) discriminación en lo temporal c) discriminación en la vida afectiva d) discriminación en lo simbólico

Fuente: Elaboración propia.

## Sección uno: reporte de resultados en relación con la estructura de la investigación

En esta sección se analizan los datos que se vinculan con la forma del taller en sí, su estructura, y lo que esa forma despertó en las participantes. Las categorías en esta sección giran en torno a las dimensiones que toma el Teatro Aplicado en un cierto número de campos de análisis.

### Las dimensiones emocional y corporal

Utilizar al Teatro Aplicado (TA) como herramienta pedagógica coadyuva a despertar y estimular aquellos procesos de aprendizajes que parten de la premisa en la que el sujeto mes visto como un todo. Por tanto, si bien son válidos y necesarios los aportes que tradicionalmente se consideran determinantes para el desarrollo del ser, en referencia a los que devienen de la razón, en esta modalidad, también son válidos aquellos que emergen del estado emocional del sujeto, así como los del cuerpo.

Desde el cuerpo y tomando en consideración lo emocional, hemos construido saberes en torno a la discriminación y, sobre todo, a la transfobia que experimentan las participantes del taller. El teatro abrió un camino que facilitó el surgimiento de la emoción, y, por tanto, fue importante incorporar como parte de la lógica que construye el significado. Las emociones son libres, y no se fabrican, por lo que es necesario observarlas y sumarlas como un componente más en cualquier proceso de aprendizaje.



En cuanto a lo corporal, el TA y, en concreto, el uso de la máscara, dio pie a que surgieran reflexiones sobre las formas que tomaba el cuerpo en la escena. Con la máscara, el grupo poco a poco abandonó un lugar común o acartonado del teatro, aquel que está guiado puramente por la palabra; aquí los personajes surgían desde la presencia corpórea, irrumpiendo el espacio y dejando claras sus intenciones u objetivos aun antes de decir nada.

Lo corporal en este tipo de teatro es fundamental, porque las reflexiones que suscita surgen de lo que se vio sobre lo que se hizo en la escena más que de lo que se dijo. Como lo expresa Lecoq (2003), el teatro es un medio privilegiado para la comunicación humana. El cuerpo tiene una memoria que resuena en otros cuerpos, cuando estos entran en comunicación es posible abordar temas complejos con mayor libertad.

## La dimensión de seguridad emocional

El teatro, y en particular las máscaras, fungieron como una herramienta de contención y seguridad. Las participantes se mostraron muy seguras de permanecer en el proyecto, protegidas y valoradas. Para lograr esto fue necesario un trabajo previo de confianza en el que el profesor/investigador expuso claramente los fines de la investigación e hizo transparente su persona con el fin de disipar miedos y generar una atmósfera de entrega al juego necesaria para la dramatización.

Las máscaras fungieron como un escudo que permitió a las participantes expresarse en un espacio anónimo y seguro. Sin embargo, visto esto desde la filosofía Lecoq lo que ocurre en realidad es que la persona nunca desaparece solo que su manera de conectar con lo que sucede es a través del cuerpo y no desde la cara por lo que no tenemos un ser anónimo, sino más bien, un cuerpo libre, abierto, comprometido en su totalidad, con su mundo racional y su mundo emocional, bien predispuesto para crear. El sentido de seguridad, no es otra cosa que *libertad creadora*.

## La dimensión trabajo en comunidad

Otro punto pertinente a reportar es el del trabajo en comunidad. El teatro respira a través del grupo. Entre los principios que dan forma al TA es clave la participación activa del conjunto para que se activen procesos de cambio. No transformamos la realidad desde nuestras acciones individuales, sino que las experiencias de vida que avivan acciones individuales fortalecen procesos más complejos y variados que responden a las necesidades de un grupo.



La imaginación se potencia en comunidad. Lecoq afirmaba que su pedagogía tenía un fin creador y no sanador. Resolvemos desde la creación, creamos en conjunto, viendo y comentando lo que surge, aprendemos y con ello diseñamos nuevos caminos posibles para nuestras vidas. Es el aporte creativo de cada persona el que nos permite llegar a consensos grupales, a elaborar soluciones y a pensar cómo ponerlas en marcha.

## La expresión de emociones

El TA permite poner en palabras formas de violencia que muchas veces son difíciles de verbalizar. Lograr conectar con el cuerpo y poner en palabras lo que muchas veces sentimos, pero no sabemos cómo expresar, es crucial si lo que se busca es emprender caminos hacia el cambio o la transformación. Aun cuando la sociedad se presente como algo rígido y permanente, siempre es posible generar cambios en conjunto si entre las personas logramos identificar y poner en palabras los principios que generan una problemática, en este caso, nos referimos puntualmente a la discriminación.

## Sección dos: reporte de resultados de acuerdo con los contenidos que emergieron del taller de teatro

En esta sección se analizan los temas emergentes en cada sesión, es decir, las anécdotas despertadas por el taller y las reflexiones que las participantes realizaron en conjunto. Las categorías para esta sección giran en torno a las dimensiones de la discriminación en un cierto número de campos de análisis.

## Dimensiones de la discriminación en lo espacial

Con <lo espacial> nos referimos a las formas en que las personas experimentamos y nos relacionamos con los espacios físicos que nos rodean y también a las implicaciones sociales que estas relaciones suscitan; es decir, que la dimensión espacial contempla tanto el entorno en sí —como puede ser el espacio físico <casa>, pero también incluye las relaciones interpersonales, culturales y emocionales que se dan dentro de este espacio.

En la presente investigación, la escuela fue el primer espacio identificado por las participantes como prioritario para hablar de discriminación. Todas coincidieron en que la escuela fue una amenaza para sus vidas por la discriminación que sufrieron por parte de sus compañeros de clases, pero también por parte de sus maestros.



La escuela es un espacio que condena las divergencias *sexogénicas*. En el caso de las participantes, la mayoría han retomado sus estudios de primaria y secundaria en su vida adulta. Todas se vieron obligadas a abandonar sus estudios en la infancia, por múltiples causas, claro está, pero lo cierto es que ninguna encontró contención en los espacios educativos en relación con las problemáticas devenidas de su identidad de género para poder seguir adelante con sus estudios.

Las participantes reportaron que la violencia se agudiza en los espacios privados dentro de la escuela, donde hay mayor libertad para las miradas y los comentarios despectivos o para el hostigamiento verbal y físico, como puede observarse en el siguiente testimonio:

[...] en la escuela tuve conflictos con los chamacos, sí tuve bullying de chamacos, en el baño. Siempre lo tuve, en el baño, y me acuerdo de cómo me encerraron en una cisterna, eso me acuerdo muy bien, por eso yo casi no saco eso, no, yo no saco eso. Yo nunca contaba eso, siempre me guardaba todo [...] (Calíope, 27 años)

Cualquier espacio, público o privado, puede ser una amenaza para las personas trans\*. Además de la escuela, las participantes reportaron discriminación en los mercados, hospitales, antros, el transporte público, etc.

La apariencia física resulta ser por lo general el disparador para la discriminación. En el caso de las personas trans\*, cuanto más cercana sea su apariencia al imaginario que socialmente se relaciona con su género, es decir, aquel que cumple con los requisitos hegemónicos de apariencia, más chances tendrán de pasar desapercibidas.

El que <se les note> suele ser el problema, debido a que su expresión de género no se ajusta a la norma y surgen las miradas descalificadoras, pero también en algunos casos la exclusión de estos espacios, donde además experimentan inseguridad y vulnerabilidad. Después de vivir un acto de discriminación, es muy factible que se planteen seriamente si deberían regresar en otra ocasión o, por lo contrario, salvaguardarse y no regresar jamás.

El maltrato y la discriminación en las instituciones de la salud es notablemente alto. En varias ocasiones, aun cuando la apariencia coincide con lo que se espera del género que expresan, es decir que llegan vestidas de mujeres, el personal de la salud opta por dirigirse a ellas en masculino, negando su identidad:



Yo me he encontrado en los hospitales, me he encontrado con personas muy pedantes, muy tontas, muy ignorantes. Te ven vestida de mujer y “señor”, “señor”, te tratan como “él”. (Clío, 24 años).

Las personas trans\*, al ser excluidas de espacios públicos, pierden posibilidades de tejer redes sociales y comunitarias saludables, especialmente en estos espacios como la escuela donde la discriminación es sistémica y generalizada. De este modo, pierden oportunidades para construir relaciones significativas con personas de otros entornos y tienden a quedarse fuera de eventos sociales y culturales.

## La discriminación en lo temporal

Esta categoría se refiere a la forma en que la discriminación hacia las personas trans\* ha cambiado a lo largo del tiempo. Las luchas por el reconocimiento de la diversidad sexogenérica, los avances en materia de identidad, las políticas de apertura y de inclusión por parte de gobiernos e instituciones ha provocado que la discriminación hacia las personas trans\* haya mermado, o al menos, tomado formas diferentes.

La historia de la patologización de la transexualidad tuvo efectos devastadores en las vidas de las personas trans\*. La reciente despatologización acompaña a estos aires de cambio que tanto ha anhelado la comunidad. Pero hasta no hace mucho, el mundo se presentaba mucho más hostil; <nosotras somos las que hemos sufrido>, señalan, refiriéndose a un mundo donde los derechos humanos para las personas trans\* eran inexistentes, donde no había ningún tipo de contención por parte del Gobierno para levantar denuncias de discriminación o transfobia, y los abusos e incluso los *transfemicidios*, quedaban en el vacío o el abandono.

<Ya tenemos derechos que nos avalan>, y cierto es. La discriminación hacia las personas trans\* en la actualidad encuentra sus límites en dependencias que castigan con multas y penas de cárcel a quienes osen violar sus derechos. Según las participantes, el mundo que les rodea es prometedor, al menos para las más jóvenes, según ellas, estas chicas lo tendrán más fácil porque ellas ya han hecho la labor de exigir justicia.

[...] Me he admirado yo ahora de la sociedad, de las personas a nivel mundial, que ahora ya no les va a costar mucho a las chicas trans\* ser aceptadas, bueno, gracias a nosotras, las que hemos sufrido, las que hemos abierto el camino. Poco a poco, sí, porque ahora te puedes cambiar el nombre, el género, antes no. Yo veo ahora cómo los padres les ponen vestido, y aceptan a los niños y las niñas. (Talía, 20 años).



Los cambios en la sociedad repercuten en las relaciones familiares. Según las participantes, los padres de ahora ya no se comportan como los de antes. Existen centros de atención, organizaciones de la sociedad civil que trabajan para apoyar a las familias con integrantes trans\*, como la Asociación por las Infancias Trans:

[...] Ah, no, porque no, en esos casos ya las chicas de ahora son apoyadas por sus padres, ya estamos en el siglo XXI y ya los padres que son muy intelectuales, y en mi generación me acuerdo que si alguien... si eras homosexual, te llevaban con el psicólogo, quería decir que estabas loco, ¿no?, y los papás no aceptaban eso, por el machismo que había antes. (Clío, 32 años)

Las participantes son conscientes de que aún queda un camino largo por recorrer. Las nuevas generaciones tienen leyes que protegen sus derechos, sin embargo, es en la sociedad donde no encuentran respaldo, y el día a día se ve afectado porque el ser trans\* todavía es sinónimo de enfermedad. Las personas <tienen la cabeza tapada> dicen, existe mucha desinformación y muchos desencuentros en la sociedad sobre lo trans\*.

## La discriminación en la vida afectiva

Con <lo afectivo> nos referimos a los sentimientos que tenemos por nuestros afectos más cercanos que, en general, aunque puede variar según la experiencia y situación individual, se corresponde con los miembros de nuestra familia, los amigos y las parejas. Estos vínculos suelen ser fuertes y duraderos a lo largo de la vida, por lo que influyen profundamente en la salud emocional y el bienestar de la persona.

Las anécdotas recogidas y las interpretaciones que las participantes han realizado en el taller de teatro en relación con la familia evidencian cómo los vínculos que se tejieron en este primer grupo de socialización han sido un fracaso rotundo para cada una de ellas. En los testimonios se manifiesta un desencuentro que parece irreconciliable entre sus identidades trans\* y la cultura imperante.

El fracaso en el vínculo con la familia sienta bases inestables que luego tienden a quebrantar las experiencias con otras personas en distintas etapas de la vida. Muchas huyen de sus hogares y emprenden su propio camino sin apoyos y sin recursos, intentando lidiar como pueden con las contradicciones sobre su propia identidad y su experiencia con el mundo. Todo lo que viene después de abandonar un hogar en la adolescencia temprano se traduce en heridas aún más grandes que el propio abandono de sus padres.





Y ese abandono y desprecio por parte del círculo familiar, además de generar sentimientos de soledad e inseguridad, las expone al estrés, la ansiedad, la depresión, la baja autoestima. Durante el tiempo que se llevó a cabo el trabajo de campo, todas las participantes asistían a sesiones de alcohólicos anónimos y narcóticos anónimos para luchar contra sus adicciones. Compartimos un testimonio al respecto:

Entonces eso es lo que nos orilla a agarrar las drogas, a agarrar el vicio, a orillarnos a la prostitución, a arriesgarnos a andar afuera, y como dice Clío, a ser víctima de trata de blancas, como lo fui yo. Entonces, es todo porque los padres no tienen esa aceptación y respeto de tu género. Es una impotencia. Desgraciadamente, nuestros padres, lamentablemente por personas como esas, “habemos” mujeres trans\* en la calle.

Además de la violencia psicológica, las participantes reportaron casos de violencia extrema contra sus cuerpos. Los padres recurren a todo tipo de vejaciones como muestra de rechazo a sus identidades como se observa en los siguientes testimonios:

Mi papá, pues me metió, me hizo pasar por tizones calientes, me daba con látigos mojados, me pegaba con lo que agarrara. No era un regaño, nunca era un regaño: “estate quieto, pórtate bien”, no. Sin embargo, pues todo fue agresión, todo fue con algo, si había una silla, mi papá me la tiraba, si había un cuenco con agua caliente, mi mamá me lo tiraba. (Clío, 32 años)

Hay cicatrices que tengo en mi cuerpo y son esas cicatrices que mi mamá me daba, pero yo no entendía por qué. A mí me llegó mi mamá, hay veces en las que hablo de mi niñez, no lo relato mucho. De quemarte los pies, de quemarte las manos, esas cicatrices que tengo en las manos, mi mamá me lo hizo, lo de la frente, mi mamá me lo hizo [...] cuando yo entraba al baño, siempre me decía mi mamá: “alza la tapa, o échale cloro”, eso ya es discriminación. (Urania, 30 años)

Aun cuando son ellas las que deciden marcharse de los hogares para no regresar jamás, existe una falta muy grave para con las personas trans\* que se gesta en el primer núcleo social y que indefectiblemente condiciona el resto de sus vidas.

## La discriminación en lo simbólico

Esta categoría se refiere al orden simbólico sobre lo que se considera una norma que estructura roles de género en la sociedad, es decir, aquella que se basa en la idea de que solo existe una división posible de los sexos,



que es binaria y que, basándose en características estructurales y funcionales de los cuerpos, divide a la sociedad entre machos y hembras.

Existe un desprecio, como hemos visto en la dimensión espacial, hacia toda persona que por sus características físicas no entre en la norma, pero, además, las mujeres trans\* reportan que el daño hacia su persona se ejerce desde lo que Wittig (2006) planteaba como heterosexualidad obligatoria, que implica que lo normal en una sociedad es que estos sexos, el masculino y el femenino, deben ser los únicos que se unan sexual y socialmente. Esto puede resultar paradójico, porque muchas de ellas son heterosexuales, pero al ser trans\*, no existe un reconocimiento legítimo de su género y, por tanto, desde esta perspectiva, son consideradas anormales o enfermas. Ponemos como ejemplo la siguiente experiencia:

Los hombres por un lado te dicen “puto” cuando están con sus amigos, pero luego, cuando están solos, te tratan bien, te preguntan cómo estás y cómo te llamas, y esto tocándose el huevo y el pito... “más puto eres tú por andarme buscando”. (Calíope, 24 años)

La heterosexualidad obligatoria oprime la libertad en las relaciones y, como en este caso, excluye a las personas que no encajan en esta construcción social. Los hombres como los del testimonio, que se auto perciben como heterosexuales, también están atravesados por la norma, y si intentan transgredirla, corren el riesgo de ser enjuiciados, por esto, muchas de las relaciones sexoafectivas que reportaron las participantes no suelen traspasar el espacio privado.

## Discusión de hallazgos

Los resultados obtenidos en relación a la forma, es decir a los principios que estructuran la herramienta creada, nos invitan a proyectar su uso más allá del campo no formal de la educación en el que se desarrolló para ser implementado en los campos formales, es decir, la estructura conseguida puede ser un vehículo eficaz para trabajar problemáticas de opresión, discriminación o exclusión en la escuela.

Vimos como el teatro del cuerpo genera una atmósfera propicia para trabajar las emociones en un proceso de aprendizaje, en tanto que toma el componente emocional como material potencial para la creación. La introducción de esta herramienta en el ámbito escolar coadyuvará a amalgamar las experiencias emocionales y racionales del estudiante de modo que una no sea excluyente de la otra.



Por otro lado, el teatro del cuerpo aplicado, al tratarse de una herramienta que aboga por la transformación y la emancipación de las personas, ofrece garantías que aseguran el respeto por la identidad de los participantes, por lo que esta herramienta podría ser un recurso válido para trabajar temas que suelen ser tabús dentro del aula, como la sexualidad, el amor, el deseo, el odio, la discriminación, etc. en un ambiente respetuoso que considere a todas las voces por igual.

El teatro del cuerpo aplicado evidencia el beneficio de desarrollar proyectos que comprometa a un grupo. Relatar, ver y escuchar anécdotas personales abona al desarrollo de la empatía por los temas explorados y las experiencias de vida de las personas. El grupo potencia sus habilidades de manera conjunta y desde lo creativo extiende sus fronteras en vistas de una mejora o transformación de su entorno inmediato. En el aula, el teatro del cuerpo aplicado podría ser una herramienta idónea para reducir las experiencias de *bullying* al rescatar y valorar las experiencias de vida individuales en beneficio del conjunto.

Por otro lado, con relación a los contenidos temáticos que emergieron en las sesiones del taller de teatro, la investigación permite distinguir dos causas predominantes para la relación entre la discriminación por motivos de género y las relaciones interpersonales que frustran la integración de las personas trans\* en la sociedad: la familia y la escuela.

La familia compone el primer círculo importante para una persona. Para Berger y Luckmann (1966), es en el ambiente familiar donde la persona desarrolla en gran parte su identidad y su personalidad. Para estos autores, durante este periodo que llaman *socialización primaria*, la persona aprende valores, creencias y a cómo relacionarse con otras personas. El rol de la familia es fundamental, porque de ella depende la forma en que será interpretado el mundo circundante.

En el caso de las personas trans\*, como hemos visto, el periodo de socialización primaria fracasa rotundamente debido en parte a que la representación simbólica que tienen los padres del binomio sexo-género y las experiencias de vida que comienza a desarrollar la persona trans\* no empatan y por incertidumbre, desconocimiento o los propios estigmas que permean la sociedad y que establecen cuotas de desprecio para estas identidades no hegemónicas, son los propios padres quienes ejercen violencia sobre el cuerpo de la persona trans\* inaugurando con ello un camino de exclusión y discriminación en la siguiente etapa, es decir la socialización secundaria.



Desde la pedagogía, pueden iniciarse caminos emancipadores que permitan visibilizar y contener a todas las expresiones de género de manera que padres y madres tomen conciencia de lo importante que es acompañar a un hijo en el desarrollo de su identidad independientemente de cuál sea.

Por otro lado, los resultados nos permiten ver cómo en la socialización secundaria, donde el sujeto ya está socializado y participa en nuevos sectores del mundo objetivo que le rodea, los vínculos tienden a generarse a partir de un patrón negativo, de exclusión y discriminación, como hemos visto a través de las anécdotas vinculadas a la experiencia en la escuela.

En este sentido, es necesario abrir plenamente el debate en los espacios de formación de maestros y maestras en torno a las categorías sexo-género y, sobre todo, a las que conciernen a identidad e infancia. Los profesionales de la educación deben ser instruidos de manera objetiva sobre este hecho, para, en consecuencia, contar con herramientas básicas, pero no por ello endebles, que les permitan actuar respetuosamente priorizando la experiencia del estudiante, intentando dejar de lado los sesgos y creencias personales.

Además, la violencia, la discriminación y la exclusión podrían ser revertidas con el tiempo si la escuela incluyera de manera deliberada estos temas en la educación y ocuparan un lugar central en sus programas. Poco a poco, aprenderíamos a convivir con otras realidades, a entenderlas como una parte más del hecho humano. Y esto fácilmente se transpolaría a otros espacios institucionales; si la escuela formara seres menos rígidos y más abiertos, habría más posibilidades de que en los hospitales y en los gobiernos, por ejemplo, nos encontráramos con personas menos rígidas y más abiertas.

## Conclusiones

La herramienta presentada abona al campo de la pedagogía emancipatoria en cuanto a que a través de su implementación es posible emprender caminos que conduzcan al cambio y la transformación de la sociedad.

Concluimos que teniendo en cuenta las partes que conforman la herramienta y los principios que la fundamentan nos encontramos ante una alternativa nueva para los territorios del Teatro Aplicado que decidimos llamar: **Teatro Físico Aplicado**.



Optamos por definir al **Teatro Físico Aplicado** como la utilización de las técnicas del teatro del cuerpo y las máscaras de Jacques Lecoq en espacios no convencionales con el fin de crear nuevos puntos de vista ante determinadas problemáticas y con ello, despertar procesos de cambio y transformación en grupos oprimidos.

En este sentido, es posible proyectar una extensión en la utilización de esta herramienta a otros campos que tengan como objetivo trabajar la opresión a través de un espacio educativo. Por todo lo dicho, consideramos que esta herramienta puede ser un puente eficaz para trabajar en un espacio educativo formal, temas como la relación que existe entre la discriminación y la socialización en la escuela, pensando desde las burlas y la exclusión que puede surgir por rasgos sociales, por rasgos físicos, situación económica, etc.

En relación con las identidades trans\* y los espacios públicos, en este caso en concreto nos referimos a la escuela, coincidimos con Di Segni cuando señala que < [...] podría haberse creado una representación positiva de quienes no entran en la media estadística, pero, lejos de relacionarlos con los genios, se los convierte en monstruos>. La escuela es el espacio idóneo para desarrollar, desde un marco de contención sustentado en los derechos humanos, una educación inclusiva y diversa, con políticas de género neutro, es decir, asumiendo el valor y el aporte de todos los géneros por igual, en el que se fomente el respeto y la empatía, donde se priorice la formación de maestros y maestras en materia de diversidad genérica, y por sobre todo, que esté preparada para dar apoyo a sus estudiantes, para que encuentren en la escuela un refugio en el que transitar libremente su identidad.



## Referencias

- Ackroyd, J. (2000). Applied Theatre: problems and possibilities. *Applied Theatre Researcher/IDEA Journal*, 1.
- Barffusón, R., Revilla Fajardo, J. A., & Carrillo Trujillo, C. D. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 15(2), 357-376.
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. Anchor.
- Declaración y Programa de Acción de Viena. Conferencia Mundial de Derechos Humanos (1993). [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Events/OHCHR20/VDPA\\_booklet\\_Spanish.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf)
- Di Segni, S. (2013). *Sexualidades: tensiones entre la psiquiatría y los colectivos militantes*. Fondo de Cultura Económica.
- Freinet, C. (1974). *Consejos a los maestros jóvenes* [Trad. J. Colomé]. Laia.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México DF: Siglo XXI (Trabajo original publicado en 1996).
- Garibay, F. y Séguier, M. (Coords.) (2012). *Pedagogías y prácticas emancipadoras, actualidades de Paulo Freire*. Instituto Politécnico Nacional.
- Lecoq, J. (2003). *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral* [Trad. de J. Hinojosa y M. M. Navarro]. Alba.
- Motos, M. (2013). El teatro oprimido de Augusto Boal. En T. Motos y D. Ferrandis, *Teatro Aplicado* (pp. 67-116). Octaedro.
- Prentky, T. y Preston, S. (Eds.) (2009). *Applied Theatre Reader*. Routledge.
- Sedano-Solís, A. S. (2019). El Teatro Aplicado como campo interdisciplinario de investigación en los Estudios Teatrales. *Artnodes*, 23, 104-113. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i23.3260>
- Taylor, P. (2006). Applied theatre/drama: an e-debate in 2004. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 11(1), 90-95.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea.
- Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Egales.

