



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 24 de Marzo de 2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA (HUILA)

El (Los) suscrito(s):

ANA MARIA TOVAR SANDINO, con C.C. No. 1'075.317.818,

KAREM JULIETH LEAL ACOSTA, con C.C. No. 1'001.088.821,

MARIA CAMILA POLO MORALES, con C.C. No. 1'007.677.840,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado: "SignificArte. Significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales", presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de Psicólogas.

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

ANA MARIA TOVAR SANDINO

Firma: Ana María Tovar

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

KAREM JULIETH LEAL ACOSTA

Firma: Karem Julieth Leal Acosta

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

MARIA CAMILA POLO MORALES

Firma: Maria Camila Polo Morales



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: SignificArte. Significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
TOVAR SANDINO	ANA MARIA
LEAL ACOSTA	KAREM JULIETH
POLO MORALES	MARIA CAMILA

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
FERNANDEZ CEDIEL	MYRIAM CRISTINA

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: PSICÓLOGA

FACULTAD: CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

PROGRAMA O POSGRADO: PSICOLOGÍA

CIUDAD: NEIVA (HUILA) **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2023 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 135

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías Grabaciones en discos Ilustraciones en general Grabados
Láminas Litografías Mapas Música impresa Planos Retratos Sin ilustraciones Tablas
o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:



MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*): Postulación a tesis Meritoria

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Experiencias corporales	Body experiences	6. _____	_____
2. Adolescencia	Adolescence	7. _____	_____
3. Significados	Meanings	8. _____	_____
4. Artes	Arts	9. _____	_____
5. Arteterapia	Art Therapy	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La adolescencia es una etapa donde las experiencias corporales toman escena de manera protagónica. En este proceso de vivenciar y reconocer el cuerpo, los y las adolescentes ponen en cuestión, entre otras, sus maneras de autoreconocerse, sus prácticas alimentarias, y sus experiencias en torno a la sexualidad. En esta investigación se indaga sobre los significados que dan los/las adolescentes a sus expresiones corporales. Se adopta para ello una perspectiva relacional apropiando la arteterapia como dispositivo que favorece el acercamiento a la comunicación lingüística y no lingüística sobre las comprensiones de los/las adolescentes en relación con sus cuerpos. La metodología propuesta fue la Investigación Basada en las Artes. Los participantes fueron 90 adolescentes de entre 13 y 16 años del colegio CEINAR-Neiva (Huila), y la estrategia analítica se basó en un proceso hermenéutico que contribuyó a reconocer los aspectos comunes sobre los significados que ellos tienen sobre sus cuerpos. Como resultados se encontró que las experiencias corporales de los y las adolescentes están atravesadas por el medio social en el que estos se desarrollan. En donde se configuran formas de ser/estar y habitar sus cuerpos desde la inseguridad y la interiorización de estereotipos de belleza. Asimismo, la ausencia de espacios que permitan la libre expresión de sus sentires provoca que los y las adolescentes se sientan cohibidos de manifestar sus sentimientos, pensamientos y emociones sobre aquello que les aqueja. Lo anterior, viéndose más reflejado en las mujeres y en aquellos que hacen parte de la población LGBTIQ+.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

Adolescence is a stage where bodily experiences take center stage. In this process of experiencing and recognizing the body, adolescents question, among others, their ways of self-recognition, their eating practices, and their experiences of sexuality. This research investigates the meanings given by adolescents to their bodily expressions. For this purpose, a relational perspective is adopted, appropriating art therapy as a device that favors the approach to linguistic and non-linguistic communication about the comprehensions of adolescents in relation to their bodies. The proposed methodology was the Arts Based Research. The participants were 90 adolescents between 13 and 16 years old from the CEINAR school-Neiva (Huila), and



the analytical strategy was based on a hermeneutic process that contributed to recognize the common aspects about the meanings they have about their bodies. The results showed that the adolescents' bodily experiences are influenced by the social environment in which they develop. In which ways of being/being and inhabiting their bodies are configured based on insecurity and the internalization of beauty stereotypes. Likewise, the absence of spaces that allow the free expression of their feelings makes adolescents feel inhibited to express their feelings, thoughts and emotions about what ails them. This is more reflected in women and in those who are part of the LGBTIQ+ population.

APROBACIÓN DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: FELIPE PARRADO CORREDOR – Área de Investigación

Firma:

Nombre Jurado: ROSMARY GARZÓN GONZALEZ

Firma:

Vanessa Cuenca Rivas

Nombre Jurado: VANESSA CUENCA RIVAS

Firma:

SignificArte. Significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales.

Ana María Tovar Sandino - 20172163092

Karem Julieth Leal Acosta - 20172164009

María Camila Polo Morales - 20172161182

Estudiantes

Miryam Cristina Fernández Cediél

Asesora

Universidad Surcolombiana

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Programa de Psicología

Neiva

2022

Agradecimientos

A Miryam Cristina Fernández Cediél por guiarnos en el camino y permitirnos encontrar con el arte.

Tabla de Contenido

Introducción	6
Propuesta investigativa.	14
Trabajo empírico en relación con la experiencia corporal en los/las adolescentes.	15
La arteterapia como estrategia de aproximación disciplinar hacia los/las adolescentes.	26
Método	31
Participantes	32
Procedimiento	34
Fase 1: Preparatoria y de diseño	34
Fase 2: El trabajo de campo	36
Fase 3: Analítica	43
Fase 4: Informativa	44
Resultados	45
El significado de las experiencias corporales en relación con la sexualidad.	45
El significado de las experiencias corporales en relación con la alimentación.....	61
El significado de las experiencias corporales en relación con la identidad	70
Discusión	82
Conclusiones	88
Limitaciones	89
Referencias	91

Tabla de figuras

Figura 1. Porcentaje de participantes	32
Figura 2. Ejes temáticos sobre la corporalidad	34
Figura 3. Ambiente de Sexualidad. PH-801-01	38
Figura 4. Ambiente de Sexualidad. PH801-04	38
Figura 5. Ambiente de Sexualidad. PH803-01	38
Figura 6. Ambiente de Sexualidad. PH801-02	38
Figura 7. Ambiente de Sexualidad. PH804-01	38
Figura 8. Ambiente de Sexualidad. PH801-03	38
Figura 9. Ambiente de Alimentación. PH-AZ-22.....	40
Figura 10. Ambiente de Alimentación. PH-AZ802-10.....	40
Figura 11. Ambiente de Alimentación. PH-AZ-08.....	40
Figura 12. Ambiente de Identidad. PH-1ID21	42
Figura 13. Ambiente de Identidad. PH-1ID22.....	42
Figura 14. Ambiente de Identidad. PH-1ID01	42
Figura 15. Ambiente de Identidad. PH-2ID07	42
Figura 16. Ambiente de Identidad. PH-2ID23.....	43
Figura 17. Ambiente de Identidad. PH-2ID13.....	43
Figura 18. Ambiente de Identidad. PH-2ID03.....	43
Figura 19. Categorías de los ejes temáticos	45
Figura 20. Elementos analíticos sobre las experiencias corporales en relación con la Sexualidad	46
Figura 21. Collage de sexualidad y estereotipos. SE803-01. Collage Jade	49
Figura 22. Collage sobre sexualidad SE803-12. Collage Karen.....	50
Figura 23. Collage sobre sexualidad SE802-24. Collage Daihan	51
Figura 24. Collage sobre sexualidad SE801-01. Collage Queen	53
Figura 25. Collage sobre sexualidad SE803-19. Collage Alex.....	54
Figura 26. Collage sobre sexualidad SE802-21. Collage Freyder	54
Figura 27. Collage sobre sexualidad SE803-04. Collage Milu.....	56
Figura 28. Collage sobre sexualidad SE801-05. Collage Mommy.....	58
Figura 29. Collage sobre sexualidad SE801-07. Collage Ame.....	58
Figura 30. Collage sobre sexualidad SE801-19. Collage Alaska	60
Figura 31. Elementos analíticos sobre las experiencias corporales en relación con la Alimentación.....	61
Figura 32. Plato de comida. PC-LA-83-07. Plato de Michelle.....	64
Figura 33. Plato de comida. PC-LA-83-14. Plato de Karen	65
Figura 34. La Bailarina en la barra	66
Figura 35. Nunca lo suficiente delgada.....	68
Figura 36. Plato de Comida. PC-LA-84-14. Plato de J.A.P.....	69
Figura 37. Elementos analíticos sobre las experiencias corporales en relación con la Identidad. 71	
Figura 38. Grafiti Identidad. ID803-RN04. Miliciano Aurelian.....	72
Figura 39. Grafiti identidad. ID803-RAZ03. S.H.P.....	72

Figura 40. Grafiti identidad. ID803-RV01. L.R.	72
Figura 41. Grafiti identidad. ID803-RN03. C.A.P.....	73
Figura 42. Grafiti identidad. ID804-RN02. J.A.P.-M.E.A.....	73
Figura 43. Grafiti identidad. ID803-RN05. M.m1	74
Figura 44. Grafiti identidad. ID801-RV04.Chuly.....	74
Figura 45. Grafiti identidad. ID801-RAM05. Danger	75
Figura 46. Grafiti identidad. ID802-RAM04. Cachona Shey.....	76
Figura 47. Grafiti identidad. ID801-RAM07. M.f1	76
Figura 48. Grafiti identidad. ID804-RAM01. M.S	76
Figura 49. Grafiti identidad. ID801-RAM06. Metanoia.....	77
Figura 50. Grafiti identidad. ID804-RAZ02. B.P.	78
Figura 51. Grafiti identidad. ID804-RAZ03. B.S.C	79
Figura 52. Grafiti identidad. ID802-RAZ03. J.H.T	79
Figura 53. Grafiti identidad. ID803-RV02. L.R	80
Figura 54. Grafiti identidad. ID803-RV04. Estrella	81
Figura 55. Grafiti identidad. ID802-RAM02. Fulano de tal.....	81

Introducción

La adolescencia es considerada como la etapa posterior a la infancia y previa a la juventud. Es una etapa en donde se pone en crisis la construcción de la identidad y se inicia, más fuertemente, la preocupación por el futuro, en especial la preocupación por la inserción a la vida laboral y/o profesional. En estos y otros procesos, los/las adolescente experimentan distintas emociones, las cuales están empezando a reconocer y tramitar (De La Villa Moral Jiménez & Ruiz, 2011). Sin embargo, es importante que ellos cuenten con el entorno y las herramientas emocionales necesarias para transitar por diferentes dificultades, sin recaer en experiencias problemáticas que los conduzcan a poner en riesgo su bienestar integral.

Por su parte, la madurez biológica y la identidad sexual son aspectos que toman relevancia en la pubertad, lo cual implica una serie de manifestaciones emocionales en los y las adolescentes. Producto de los cambios que se producen en el cuerpo; las inseguridades derivadas de estos cambios; y el establecimiento de relaciones difíciles con sus compañeros y adultos, los adolescentes pueden tener depresión y problemas de tipo afectivo (De La Villa Moral Jiménez & Ruiz, 2011). También, a partir de los cambios y exigencias en las esferas académicas/profesionales, sociales y personales que ellos atraviesan como, por ejemplo, la búsqueda de la autonomía, la exploración de la sexualidad, los cambios en la imagen corporal, la adaptación a las instituciones, entre otros, ellos presentan elevados niveles de malestar emocional (Bermúdez, 2018; OMS & Organización Panamericana de la Salud, 2021). Consecuencia de esto, la soledad se presenta como una situación de insatisfacción en el establecimiento y mantenimiento de relaciones armoniosas entre los/las adolescentes y sus pares. Y sumado a esto, la ausencia de herramientas que fomenten la comunicación asertiva en ellos promueve que estos no establezcan relaciones positivas (De La Villa Moral Jiménez & Ruiz, 2011). Todo esto aporta para que el retraimiento social, sea un recurso de muchos adolescentes que trae consigo la aparición de problemas de carácter afectivo y emocional (como la depresión), la percepción negativa de su entorno (colegio y compañeros) y comportamientos suicidas (Lacunza et al., 2017). Estos últimos, como consecuencia del consumo de sustancias psicoactivas, la exposición a la violencia y el no pedir ayuda producto de los prejuicios que rondan los trastornos mentales (Organización Mundial de la Salud, 2021b)

Como se mencionó, los/las adolescentes presentan niveles altos de ansiedad, depresión y baja autoestima ante los estímulos del ambiente. Esto debido a que ellos/as no cuentan con herramientas o recursos emocionales suficientes que les permitan responder, de forma adecuada, ante dichos estímulos, y el no proporcionar las herramientas y orientaciones adecuadas para esta etapa del ciclo vital, les podría provocar malestar psicológico (Bermúdez, 2018). De hecho, la UNICEF (2019) afirmó que alrededor del 20% de los adolescentes en el mundo padecen algún tipo de trastorno mental. También, la OMS (2021) expresó que existen factores de riesgo asociados al contexto de pobreza, maltrato y la violencia, que pueden ocasionar que los y las adolescentes estén más expuestos a padecer algún tipo de problema de salud mental.

La depresión, por ejemplo, es una de las enfermedades que mayormente se presenta en la población adolescente, lo que puede llevar a recurrir a pensamientos o conductas suicidas (Bermúdez, 2018; Organización Mundial de la Salud, 2021a). Esta enfermedad, además de ocupar el primer lugar en enfermedades y discapacidades que afectan la población adolescente (Bermúdez, 2018), también se encuentra dentro de las causas principales (cuarto lugar) de suicidio (Organización Mundial de la Salud, 2021a). Alrededor de un millón de personas en todo el mundo se suicida cada año, siendo este acto más prevalente en personas entre los 15 y 29 años. Además de ello, es importante destacar que el suicidio es mayormente cometido en países con ingresos bajos (Mamani-Benito et al., 2018) Al respecto, la UNICEF (2019) encontró que los pensamientos suicidas se presentan mayoritariamente en adolescentes de estos países. No obstante, a pesar de que los trastornos mentales están cada vez más presentes en la vida de los/las adolescentes, aún no tienen la suficiente visibilidad y no están siendo manejados debidamente (Organización Mundial de la Salud, 2021b). La baja atención que se le da a estas problemáticas genera que ellos se vean expuestos a los prejuicios y estigmas que cargan socialmente estos trastornos, lo que ocasiona, el ya mencionado, aislamiento social, que a su vez dificulta el rendimiento escolar y promueve la adquisición de conductas que pueden ser riesgosas para los adolescentes (Organización Mundial de la Salud, 2021a).

Así mismo, los adolescentes buscan vivir nuevas experiencias o sensaciones, y en su afán de experimentar pueden realizar conductas que los pongan en riesgo. La transición de la infancia a la adolescencia representa una serie de cambios en cuanto sensaciones, percepciones, entre otros, que mal orientados posibilitan riesgos en su bienestar. Ellos/as, debido al llamado déficit de

reforzamiento, buscan nuevas conductas que refuercen o generen nuevas fuentes de placer, que pueden llegar a poner en peligro sus vidas (Bermúdez, 2018). El consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA) es una de estas prácticas de riesgo que está relacionado con problemas de tipo emocional en los y las adolescentes.

En Colombia, el 19,3% de los adolescentes entre 12 y 17 años consumen alcohol. Asimismo, la edad más frecuente en la que se inicia el consumo es la de los 16 años. La problemática más prevalente de consumo como, por ejemplo, de la marihuana, el tabaco y el alcohol, está relacionada con la ausencia o precarias estrategias de los y las adolescentes para tomar decisiones coherentes y positivas para sus planes futuros (Cruz-Ramírez et al., 2017). También, se relaciona con prácticas sexuales sin el debido cuidado, muerte prematura, violencia o conducción irresponsable de vehículos. Estas últimas problemáticas tienen mayor prevalencia en los adolescentes (Organización Mundial de la Salud, 2021c).

Asimismo, la ingesta temprana de SPA puede ocasionar enfermedades de tipo orgánico y emocional, y en consecuencia alterar el desarrollo normal de los adolescentes, y si se vuelve un consumo sistemático, podría afectar negativamente el comportamiento, las emociones y la manera en la que se relacionan con su entorno (Cruz-Ramírez et al., 2017). Toda esta tendencia del consumo de SPA puede explicarse por las percepciones favorables que tienen los y las adolescentes frente al consumo normalizado en sus entornos, y, además, por deseo de evitar situaciones problemáticas como, por ejemplo, el bajo rendimiento académico, sin prever que del consumo de SPA devienen comportamientos hostiles y violentos que se constituyen en un factor de riesgo en el mantenimiento del consumo de SPA (Cruz-Ramírez et al., 2017).

Agregado a esta suma de situaciones problemáticas, se encuentra el pobre desarrollo de la participación política de los/las adolescentes. La agenda pública y legislativa reconoce que esta población también es sujeto de derechos y deberes que les permite ejercer una participación activa en las discusiones que se gesten en torno a ella. También, se reconoce que este ejercicio participativo permite que los/las adolescentes vayan tomando responsabilidades sociales, económica y políticas dentro de la sociedad, que a su vez ayude a la toma de decisiones para su futuro (Urán, 2002).

Sin embargo, los/las adolescentes son apáticos y aislados de todo lo que concierne al ambiente político. Ellos se adaptan al medio, sin cuestionar leyes, normas, derechos, ni deberes

(Celis Angel, 2003). Entre los elementos que suman a esta situación se encuentra (1) el componente cultural con enfoque adulto-céntrico; (2) la apuesta económica actual; y (3) las prácticas del sistema educativo predominante. En lo que concierne al primer elemento, la cultura ha asumido que los adultos son quienes debería tomar las decisiones conscientes y correctas, y quienes tienen la capacidad suficiente para actuar en pro de la mejora de la sociedad (Celis Angel, 2003) Desde esta asunción, los/las adolescentes tendrían una menor autonomía y responsabilidad, y un estatus secundario para tomar decisiones y no se promueve un ambiente donde se puedan involucrar en la agenda política, ni ejercer una participación sobre los asuntos que los involucren. A cambio, y como ya se mencionó, ellos/las mantienen un bajo interés sobre las prácticas políticas (Martuccelli, 2016).

El adultocentrismo hace que las brechas sean grandes entre los adultos y los demás (niños, niñas, adolescentes, jóvenes, y adultos mayores), pues los primeros tienen el poder de decisión, y los jóvenes, adolescentes y niños no están preparados para la vida adulta (Celis Angel, 2003). Solo en reducidos grupos de preferencia, los adolescentes toman voz y voto, y pueden expresar sus ideales y pensamientos que, para muchos adultos, representan un peligro, por sus formas de expresarse, de sentir, de pensar y de ser-estar en el mundo y en la sociedad (Celis Angel, 2003; Konterllnik, s/f). Bajo estos preceptos, la apuesta cultural no promueve un empoderamiento político de los adolescentes y, en consecuencia, en la etapa de la juventud tampoco se involucran temas políticos y de ciudadanía.

También, la sociedad tiene varios estereotipos en relación con la adolescencia. Por ejemplo, se la considera una etapa problemática, que amenaza el sistema y sus instituciones, que desconocen el ejercicio político y ciudadano; y que son faltos de madurez para asumir responsabilidades. Lo anterior, ocasiona una restricción de la participación de los adolescentes que influye en el agenciamiento político y en la toma de decisiones que también los afecta a ellos (Martuccelli, 2016). La única manera de revertir esta situación es que los adultos permitan el involucramiento y participación de los adolescentes, e incluso desde edades más tempranas (Novella Cámara, 2012).

En cuanto al segundo elemento, el sistema económico, en países como Colombia, donde muchos adolescentes enfrentan precarias situaciones a nivel económico, la necesidad de ingresar lo más pronto posible al mercado laboral, los restringe de oportunidades donde pueden

desarrollar sus capacidades para participar activamente en la agenda pública (Durstun, 1999; Urán, 2002). Las desigualdades sociales y la vulneración de sus derechos (por ejemplo, el de la educación) los restringe de participar y entender el accionar político. De hecho, no se reconocen como un actor político y entonces no cuestiona sobre lo político y la participación ciudadana (Celis Angel, 2003). Lo anterior, a pesar de que, en Colombia, por ejemplo, la ley 1885 del 2018 estableció los lineamientos políticos de los adolescentes y jóvenes. En este acto legislativo, se ratifica que toda persona entre los 14 y 28 años tiene derecho a participar en la comunidad política, y ser reconocida por su ciudadanía y autonomía para la participación y toma de decisiones. Sin embargo, pese de las políticas y normatividad que reconocen a los/las adolescentes y jóvenes, aún sigue siendo un reto alcanzar lo que allí se propone. Como resultado de estas dificultades, en las pasadas elecciones de juventud, llevadas a cabo en el 2021, se encontró que menos del 15% de los jóvenes ejercieron su derecho al voto. Según la Registraduría Nacional (2021), apenas votaron 1.144.313 de los 12.282.273 jóvenes habilitados, lo cual confirma el poco interés y participación de los jóvenes en lo político.

Entonces, resulta importante establecer nuevas formas de relacionamiento entre niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, que posibiliten el reconocimiento autónomo de capacidades y habilidades de los y las niñas en el país (Novella Cámara, 2012). Se debe entender a los niños y niñas como personas capaces de expresarse y tomar decisiones, y romper con prácticas de sobreprotección por parte de los adultos, con el fin de que estos puedan vincularse, desde pequeños, en la participación ciudadana activa y libre (Novella Cámara, 2012). Es crucial acercar a los niños y niñas en todos los ambientes participativos de la sociedad, tales como, por ejemplo, las instituciones de educación, comunas, barrios y hogares. Esto es benéfico para fortalecer la participación ciudadana en etapas posteriores como lo es la adolescencia y juventud (Acosta & Pineda, 2007). Permitir que los niños y niñas sean escuchados y tomados en cuenta a la hora de tomar decisiones ayudará a que ellos dejen de ser agentes pasivos para convertirse en protagonistas activos en la participación y acción dentro de la sociedad (De la concepción, 2015).

El tercer elemento que afecta el agenciamiento político de los adolescentes es el concerniente a las practicas predominantes que tienen lugar en el sistema educativo actual. En este escenario también se evidencia la exclusión y la falta de formación ciudadana (Konterllnik, s/f). La escuela limita a los niños, niñas y adolescentes en la participación, debido a la figura

autoritaria y evaluadora que asumen frente a ellos, lo que les impide que expresen y participen libremente en los diversos espacios escolares (De la concepción, 2015). Lo anterior, debe ponerse en cuestión.

Todas estas situaciones problemáticas se inscriben en los territorios de los adolescentes. Uno de ellos, y muy relevante, es el de sus cuerpos. Territorio que, como ya se viene mencionando, implica nuevos retos para un abordaje adecuado. El cuerpo se vincula a las problemáticas emocionales que, como ya se mencionó, conlleva a prácticas de riesgo como, por ejemplo, la exploración del mundo de las sustancias psicoactivas; la sexualidad irresponsable; y comportamientos violentos, los trastornos de la conducta alimentaria, el embarazo precoz, las enfermedades de transmisión sexual (Tió & Vázquez, 2018).

Pretender abordar individualmente las problemáticas adolescentes respecto a la corporalidad, dejaría por fuera los múltiples condicionantes o causantes de las actuales problemáticas de esta población, pues resulta imprescindible identificar que las problemáticas a nivel corporal son influenciadas emocional, social y políticamente. Por ejemplo, los adolescentes toman decisiones basadas en los intereses del momento o según el grupo al cual desean pertenecer. Entonces, después de analizar todos los estímulos del entorno, ellos se asignan prendas de vestir, gestos, expresiones verbales, corporales y faciales, entre otros (Salazar Mora, 2008). El vestir, de acuerdo con el grupo de interés o los estímulos del entorno, es una práctica empleada desde hace décadas (Camargo Arias et al., 2015). La aceptación y reconocimiento por parte de grupos de iguales juega un papel fundamental en los y las adolescentes (Salazar Mora, 2008).

Sobre los cambios corporales en los adolescentes se reconocen, principalmente, aquellos que se dan de manera involuntaria y voluntaria. Los primeros son orquestados por el organismo o el cuerpo mismo. Por ejemplo, la pubertad trae consigo una serie de crisis para los y las adolescentes en cuanto a su apariencia física, la satisfacción consigo mismos y con los adultos, y la sexualidad. Estas pueden repercutir negativamente en el pensamiento y en las relaciones sociales de los y las adolescentes (De La Villa Moral Jiménez & Sirvent Ruiz, 2011). Pero, no es sólo la transformación corporal conocida como pubertad, la que caracteriza a este grupo etario, sino que también los procesos de identidad sexual y subjetivación están en juego en esta etapa de la vida (Tió & Vázquez, 2018).

Sobre los segundos cambios, el o la adolescente transforma su cuerpo voluntariamente con el fin de manifestar o expresar decisiones, confusiones y cierto tipo de autorregulación. Ejemplo de ello, es la realización de tatuajes, modificaciones y cortes autoinfligidos. El tatuaje representa, en la cultura adolescente, un sentimiento de construcción de identidad (Tió & Vázquez, 2018). El o la adolescente ve su cuerpo como recurso para ejercer dominio sobre sí mismo/a. Entonces, sobre las marcas en la piel, se puede reconocer que son parte del desarrollo de la identidad y ya no se atribuyen sólo a características discriminativas como en épocas previas, donde se vinculaban a juicios negativos o pertenencia a grupos delictivos y/o satánicos (Camargo Arias et al., 2015). También, el empleo de cortes cutáneos y autolesiones sobre la piel en los y las adolescentes, se da por la necesidad de descargar tensiones y estresores (Tió & Vázquez, 2018). Dentro de la problemática de estas prácticas está la realización en privado y/o clandestinidad. La autolesión, al ser una práctica que se puede ocultar “fácilmente”, es empleada por el o la adolescente cuando no logra obtener otra vía de descarga de tensiones, debido a la tensión y/o control ejercido por parte de sus padres y madres (Tió & Vázquez, 2018).

Además, sobre los cambios corporales y la influencia del entorno en la etapa adolescente, principalmente en *las* adolescentes, se reconoce una problemática que no se debe pasar por alto: la estética y/o figura corporal (Salazar Mora, 2008). Sobre esto, se pueden reconocer dos problemas relevantes: la delgadez y la obesidad (Salazar Mora, 2008). Estas tienen asignados ciertos conceptos, cargas físicas y emocionales que afectan la salud física y psicológica de los adolescentes (Salazar Mora, 2008). Esta problemática, en la etapa adolescente, se encuentra vinculada a la imagen corporal, la autopercepción, la insatisfacción, el peso, la preocupación excesiva por la ingesta de cualquier comestible o alimento y la restricción de estos (Escolar-Llamazares et al., 2017; Marco et al., 2014). También, se relaciona con factores biológicos, psicológicos y ambientales incidentes en el desarrollo los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA), los cuales se relacionan con la carga genética, la baja autoestima, la influencia de los medios, la familia, los pares, entre otros (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2020).

En relación con el aspecto de la sexualidad, los/las adolescentes se enfrentan a un contexto relacional cambiante que, en medio de la exploración de su sexualidad, sin tener un ambiente de apoyo y dialogo que les ayude a aclarar sus dudas, ellos/las puede estar en riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual, embarazo precoz, trata de personas, aborto en

clandestinidad, entre otros (Acuña Pineda, 2021). Para el caso del embarazo adolescente, en América Latina y del Caribe (ALC), para el año 2019 se reconocieron 2.115.000 casos de embarazo no deseado en niñas con edades entre los 15 y los 19 años. De llevar a término estos embarazos, las adolescentes puedan padecer de endometriosis puerperal y demás infecciones. Además, los bebés nacidos de estas madres adolescentes también enfrentan riesgos como nacimiento prematuro, bajo peso al nacer, entre otros (Organización Panamericana de la Salud et al., 2020). Por su parte, de querer interrumpir el embarazo, las adolescentes deberán recurrir a embarazos clandestinos. Según la Organización Panamericana de la Salud, et al. (2020), para el año 2019, en ALC se practicaron 876.000 abortos de riesgo en adolescentes entre los 15 y 19 años. También, el acceso a la salud y métodos de planificación se reduce por falta de oferta de estos servicios, o porque hay insatisfacción, desconfianza y/o desconocimiento sobre los servicios sanitarios y de planificación por parte de las adolescentes.

A pesar de todas estas dificultades, los programas que promueven el uso de herramientas y estrategias de inteligencia emocional (elemento relevante para apoyar a los adolescentes a enfrentar todas estas situaciones problemáticas) son limitados y no todos los adolescentes pueden acceder a ellos (UNICEF México, 2019). Debido a esto, hay una necesidad por atender para que los/las adolescentes cuenten con herramientas de afrontamiento que les permita adaptarse adecuadamente a las nuevas experiencias y demandas del ambiente (Bermúdez, 2018), y las instituciones/escuelas que ellos/as habitan podrían implementar programas de afrontamiento positivo que les permita gestionar adecuadamente sus emociones, así como lo planteó la (Organización Mundial de la Salud, 2021a).

La escuela, uno de los lugares en el que más tiempo los/las adolescentes permanecen, se configura como un espacio el cual puede funcionar como un medio para gestionar adecuadamente las emociones y/o conductas que tienen (Bermúdez, 2018), y un lugar determinante en el establecimiento y en la construcción, tanto positiva como negativa, de las relaciones interpersonales y de la estabilidad emocional (Ruvalcaba-Romero et al., 2018). Debido a que la mayor parte del tiempo ellos conviven en entornos educativos y este es su mayor medio de socialización, resulta necesario trabajar en este contexto, en el entendido de que este puede actuar como un moderador de sus problemas sociales, psicológicos y afectivos. También, es importante fomentar/orientar la creación de vínculos y relaciones interpersonales no solo con

sus compañeros, sino que consigo mismos y el arte en sí, dotando de herramientas que permitan afrontar y comprender las emociones propias y del entorno. También, cabe destacar que el rol de las instituciones educativas debería ser el de velar por incentivar a los niños, niñas y adolescentes la autonomía y libertad para expresar sentimientos, emociones y pensamientos que más adelante facilitan la participación ciudadana dentro de la sociedad y lo político en la juventud (Acosta & Pineda, 2007; Novella Cámara, 2012), dado a que la autonomía e identidad de los niños y niñas se desarrolla en la medida en que los mismos estén involucrados en actividades y programas que potencien sus capacidades psicoemocionales (Novella Cámara, 2012).

Propuesta investigativa.

Entonces, y con base a toda esta suma de situaciones problemáticas, este estudio reconoció que el cuerpo es un espacio relevante por atender en función de contribuir en el bienestar de los/las adolescentes. También, es un reto para la investigación sumar esfuerzos para contribuir en la transformación social que aporte a la solución de estos problemas y generar espacios de reconocimiento donde, de suceder con este grupo etario (Acuña Pineda, 2021; Camargo Arias et al., 2015), la escuela debería de asumirse como un espacio propicio para contribuir con este propósito, y las artes sean posibilidades mediadoras para comprender lo que en ellos pasa. Para contribuir en este propósito, este estudio respondió a la pregunta: **¿Cuáles son los significados que dan los/las adolescentes a sus experiencias corporales?**

Para ello, este estudio entendió el cuerpo, como el eje central de experiencias tales como, el placer, la emocionalidad, la percepción y sensación, entre otras. A su vez, el cuerpo se reconoce como el espacio en el que se entretienen y se integran las experiencias vitales de los sujetos (Gálvez Pardo y Sastre Cifuentes, 2011), es decir, este se configura como el vehículo de recepción, expresión y exteriorización de emociones, pensamientos, sentimientos y acciones que propicia el conocimiento de los sujetos tanto de sí mismos, como de su entorno social. Dichas experiencias se instalan en el cuerpo como vivencias subjetivas, las cuales, se encargan de conformar las experiencias corporales.

Según Lasa Zuleta (2003) , las experiencias corporales oscilan en dos grandes transformaciones, las primeras mediadas por la mirada de un otro hacia el otro, y la segunda, es la mirada por sí mismo, de adentro hacia fuera. Sobre las primeras transformaciones, los y las adolescentes toman como punto de interés la imagen corporal, en donde, la exposición a la

mirada del otro se establece como un factor inquietante y en ocasiones, de obsesión respecto a su superficie corporal. En cuanto a las segundas transformaciones, los y las adolescentes se encuentran ante un cuerpo “incontrolable”, en donde se manifiestan cambios imprevistos en los cuerpos, algunos de carácter emocional y otros de tipo físico, por ejemplo, el desarrollo y crecimiento de algunas partes del cuerpo, la aparición de acné y las sensaciones de placer. Dichos cambios suelen ocasionar conflictos y preocupaciones en los y las adolescentes al encontrarse con otras formas de habitar sus cuerpos. (Lasa Zuleta, 2003).

Es así como, con base en lo anterior, se entiende a las experiencias corporales como un medio para reconocer el lenguaje mediante el cual los y las adolescentes se relacionan y se ponen en contacto consigo mismos y con el medio que les rodea (García Sánchez et al., 2013). Además de ello, es a partir de los elementos artísticos que dichas experiencias instauran una comunicación directa con la subjetividad y el entorno social. (Jacquin Miranda, 2014).

Trabajo empírico en relación con la experiencia corporal en los/las adolescentes.

Sobre el área de investigación de adolescentes y lo relativo al cuerpo, se han encontrado varios estudios que contribuyen a la comprensión de este campo de estudio y da bases al desarrollo de la presente investigación. Por ejemplo, en Argentina, el estudio de Linne (2016) se centró en el análisis de los performances de intimidad en las redes sociales que los adolescentes de la ciudad de Buenos Aires practican. Esto, debido a que muchos jóvenes cuentan con acceso a internet y a redes sociales como, por ejemplo, Facebook, las cuales son usadas principalmente para chatear y subir fotos. Las interacciones en estas plataformas consisten en las publicaciones, *vistas* y comentarios de fotos personales que los adolescentes postean. Entonces, Linne (2016) postuló el concepto de “*multitud*” para hacer referencia al desarrollo de intimidad que los y las adolescentes practican a través de las tecnologías de información y las comunicaciones (TIC). El autor refirió a Murthy (2008) para afirmar que estas tecnologías se han vuelto parte fundamental de la vida diaria de las personas alrededor de todo el mundo. La metodología que utilizó Linne (2016) fue una etnografía mixta. Realizó observaciones co-presenciales, entrevistas a los adolescentes y el análisis de las publicaciones de dichos usuarios. La utilización de estas técnicas estuvo encaminada a describir y analizar la población de adolescentes.

Como resultado, Linne (2016) encontró que los adolescentes resguardan su privacidad de otras personas, tales como, padres y desconocidos. Sin embargo, ellos exhiben cierta información

intima en Facebook como parte de la construcción de la autorrepresentación. Entonces, el autor reconoce que los adolescentes tienen un amplio ejercicio de su *multimidad*, pues ellos interactúan y publican frecuentemente contenido personal en sus redes sociales.

Finalmente, el aporte principal de este estudio fue el reconocimiento del concepto *multimidad* y su relación con las prácticas social de los adolescentes. También, Linne (2016) explicó las diferentes estrategias que los y las adolescentes utilizan en sus performances sociales para compartir su intimidad mediante las diferentes redes sociales. En consecuencia, resulta importante realizar próximos estudios que den cuenta de cómo los y las adolescentes construyen estrategias para compartir su intimidad con los demás usuarios que hacen parte de las redes sociales.

Por su parte, en Argentina Botella et al. (2008) desde un abordaje crítico, se plantearon rescatar las ideas principales desde distintas perspectivas del construccionismo sobre la corporalidad desde la construcción de la identidad. Este estudio parte desde el constructivismo relacional, en el cual la identidad es comprendida como un proceso y resultado de las experiencias dadas en la construcción del self. Por su parte, la construcción para estos autores es el significado atribuido desde los aspectos conductuales, emocionales, cognitivos, relacionales y perceptivos presentes en las expresiones emocionales y/o conductuales de los individuos. Así, el estudio plasmó dos temas centrales: construcción del self y construcción del ideal, cada uno con subtemas y ejemplificaciones del arte desde la pintura, el dibujo, la portada de revista, la fotografía centrados en el cuerpo de la mujer. Del entramado de la construcción del self, desde lo social y lo personal, el primer tema central, se logró concluir que existe una relación dialéctica, puesto que hay una influencia de los individuos en el entorno social, y este a su vez, este último influye en los individuos. Lo anterior, es un punto de comprensión de cómo los medios de aceptación o rechazo social influyen en la imagen corporal y el autoconcepto. En línea con la construcción del ideal, el segundo tema central, nuevamente desde lo social y lo personal, se realizó un trabajo muy similar a una “línea del tiempo”, sobre la estética del cuerpo femenino, desde el empleo de pinturas como Olympia de Manet (1863), Las Tres Gracias de Pieter Paul Rubens (1627), a los anuncios y portadas de revista de años como 1880, 1881, en los cuales se promueve la cinturilla o corset, como moldeador del cuerpo y los 1931, 32 y 35, donde se rescata nuevamente una figura esbelta/voluptuosa. Así mismo, se mencionó nuevas culturas, libres o en

contra del cuerpo estereotipado. Ejemplo de ello, los y las hippies. Este segundo eje pretendió expresar la dialéctica entre la realidad y aquello deseado, para finalmente concluir que la actual belleza está determinada por el cuidado del cuerpo, un cuidado visible en la vitalidad y sensualidad, y que no se acerca a los extremos de la delgadez u obesidad. Estos dos ejes, permiten jugar entre lo personal y lo social, tanto como entre lo ideal y la realidad, con el fin de visibilizar la influencia del cuerpo en la cognición, emoción, conducta, etc., del individuo.

En España, Mundet Bolós et al., (2015) presentaron los beneficios de las diferentes estrategias artísticas como una herramienta socioeducativa con jóvenes en situación de vulnerabilidad o riesgo social en la construcción de identidad personal. Los autores reconocieron que las herramientas artísticas se han convertido en una forma de expresión positiva de sentimientos, emociones y pensamientos en el trabajo con niños, niñas y jóvenes socialmente excluidos y en situaciones de riesgo y vulnerabilidad.

La metodología utilizada fue la *mediación artística enfocada en la expresión corporal*, la cual permitió una aproximación a las experiencias personales y emocionales de los y las participantes. Mundet Bolós et al., (2015) consideraron el concepto holístico de persona, el cual asume que existen pensamientos, sentimientos y emociones involucradas a lo largo del desarrollo de la corporalidad. Las herramientas artísticas, como la danza y el mapeo corporal, fueron el vehículo de expresión, no verbal, empleado para la construcción de procesos comunicativos tan eficaces como la expresión oral. A esto se suma que estas herramientas favorecen en el reconocimiento y la construcción de la identidad. Lo anterior, se evidencia en los discursos de los y las adolescentes en los que, según los autores, refieren que la danza y la participación en grupos juveniles posibilitaron la disminución de los estigmas que estos sostenían por ser inmigrantes, así como un reconocimiento por parte de la comunidad por su talento y no por su lugar de procedencia.

A través de esta propuesta artística, Mundet Bolós et al., (2015) evidenciaron cómo el arte, en específico la danza, puede establecerse como una estrategia eficaz para incentivar los procesos de integración y socialización en jóvenes con condiciones de vulnerabilidad social. Asimismo, identificaron las necesidades que ellos tienen de expresar sus emociones a través de medios alternos a la palabra. Finalmente, el aporte de esta investigación radicó en la importancia de implementar las herramientas artísticas en el aprendizaje de estrategias de afrontamiento para

el fomento de la seguridad, la confianza, el bienestar físico y psicológico, y el desarrollo positivo de la corporalidad en los y las jóvenes.

Colás y Villaciervos (2007), en España, indagaron en jóvenes y adolescentes entre 14 y 18 años, las percepciones inmersas en la cultura en relación con los estereotipos de género. En este estudio, el abordaje del género es concebido como aquellas asignaciones culturales para los sexos biológicos, y las representaciones culturales, son aquellas creencias interiorizadas y estipuladas para el orden de la sociedad. Para dar cumplimiento al objetivo, las autoras se inscribieron a la metodología descriptiva, y la desarrollaron en tres fases. En su primera fase se crearon instrumentos de recolección de información, que dieran paso a la intervención. En la segunda fase se realizó el trabajo de campo o recolección de información en seis distintas dimensiones (“responsabilidad social, comportamiento social, competencias y capacidades, emoción, expresión afectiva y corporal”). La tercera fase, se realizó la categorización y análisis de los datos obtenidos de las fases previas. La población muestral fueron 455 adolescentes pertenecientes a 25 instituciones de educación secundaria de Sevilla, de los cuales un poco más de la mitad, fueron alumnas. Del análisis de datos se logró concluir que los participantes hombres presentan mayor arraigo de las asignaciones de género que las mujeres. Aun así, la totalidad de los participantes tiene interiorizado los estereotipos en cada una de las dimensiones abordadas en el estudio. Finalmente, las autoras determinaron que la relevancia de su estudio se encontraba en los procesos que se llevan a cabo desde los centros educativos en el establecimiento de la orientación y la necesidad de abordar las cuestiones de género, para desmitificar y visibilizar las realidades desde las capacidades de cada individuo.

También, Calonje y Pérez, (2018) en España se plantearon indagar sobre la danza y sus manifestaciones, desde la expresión corporal. De modo, que la danza es entendida como un lenguaje, específicamente corporal, y, aunque los autores se proponen realizar un recorrido histórico, reconocieron su inexistencia. Por ende, emplearon el discurso y lo simbólico para quienes ejecutan la danza. Asimismo, focalizaron su atención en la expresión dancística contemporánea. Esto porque parece ser un medio de danza sin protocolos, que permite la creatividad y libertad de movimiento. Para este abordaje, investigaron teóricos, y entrevistaron bailarines y coreógrafos con cierto tipo de trayectoria en el campo. De sus búsquedas, concluyeron que no hay una historia clara y narrada sobre la danza contemporánea, y la distan,

un tanto, de la danza clásica, por la estructuración de los movimientos, y la necesidad de plasmar cada movimiento en papel, para argumentar que resulta imposible plasmar cada elemento corporal, gesticular, expresivo y/o emocional. Asimismo, determinaron que la emoción y expresión en la danza no encuentra su fin al terminar el acto dancístico, puesto que este deja una impresión sensorio-motriz y emocional en cada uno/a de los espectadores. Estos autores, concluyeron que la danza se muestra benéfica, debido a su aporte simbólico, el cual permite la construcción de sentido, alejada de la verbalización. Además, por la carga creativa del proceso el cuerpo se mueve, no solo por el ritmo, sino por la historia que cuenta quien baila.

Además, la investigación de Turpin Saorín (2013) tuvo como objetivo el análisis y socialización del cuerpo de la mujer respecto al hombre. Por medio de un estudio, comparado y transcultural entre adolescentes de 14 a 16 años, se tomó el cuerpo como una construcción social y estructura lingüística que habla, atendiendo el sexo/género como determinantes para el uso, construcción y percepción del mismo. Dicha comparación se realizó entre dos ciudades occidentales diferentes: Elgin, una ciudad entre los suburbios de los exteriores de Chicago (EEUU) y Cieza (España). Para este estudio, Turpin Saorín (2013) tomó, como referentes conceptuales para hablar sobre el cuerpo, la cultura, el género y el cuerpo en sí mismo. En particular, la cultura fue entendida como la red o el medio en el que los sujetos le dan sentido o significado a sus experiencias cotidianas. En ese sentido, la investigación va encaminada a indagar por el sentido que tiene el cuerpo para los y las adolescentes que lo viven. El género, por su parte, fue entendido como un concepto cultural de clasificación general entre lo femenino y masculino, para atribuirle diferentes significados que son articulados y aceptados socialmente según la cultura. Por último, el cuerpo, entendido como un constructo cultural, es decir, que este no se da de forma natural, sino que se encuentra elaborado social y culturalmente por los sujetos, dependiendo el momento histórico. Las diferentes construcciones y representaciones del cuerpo fortalecen la identidad. Por ello, actualmente el cuerpo se toma como organismo que se modifica con piercings, tatuajes o modificaciones corporales que den cuenta de la apropiación e identidad de cada sujeto.

Bajo esta perspectiva, Turpin Saorín (2013) usó el método comparativo deductivo, con técnicas de investigación sociocultural, tales como encuestas por cuestionarios, entrevistas no estructuradas, análisis de redes y análisis de contenidos documental. Además, se utilizó la técnica

de la observación participante y la técnica de la observación sistemática y estructurada. Los resultados arrojaron que el cuerpo se mueve en diferentes actividades cotidianas según sea la cultura, por ser esta una de las formas de apropiarse de él y de habitar el mundo. Del mismo modo, la subjetividad e identidad fueron estructuras que se interiorizaron de diferentes modos, según el sexo y la cultura en la que se habita. Además, está aporta, a través del género, al cuerpo, los movimientos, las acciones, las actitudes, y los significados según el sexo. Finalmente, el estudio exaltó que es importante, para próximas investigaciones, incorporar una mirada psicoanalítica en la comprensión del cuerpo, y un análisis transversal de la sexualidad, con el objetivo de aportar conocimientos más detallados y completos sobre el cuerpo y los adolescentes.

En Colombia, Avendaño Aguirre, et al. (2015) pretendieron identificar e interpretar la cultura somática desde la dimensión sexual en relación con los roles de género, la inclusión y flexibilidad corporal en las adolescentes. Para este propósito, los autores comprendieron el concepto de cultura somática como el conjunto de significados, percepciones y representaciones que otorgan al cuerpo, tanto individual como colectivamente. Para la realización de este estudio se utilizó un enfoque multimétodo por componentes, de tipo no experimental, descriptivo, con muestra intencional, y emplearon el diseño etnográfico con el fin de interpretar las particularidades del grupo objeto de investigación. Este estudio reconoció que la cultura somática atribuye al cuerpo en tres dimensiones. Estas son: (1) la dimensión comunicativa, la cual hace referencia al uso del lenguaje verbal y gestual para llegar a la expresión corporal; (2) la procreativa, señala la división binaria de los sexos; y (3) la experiencia de placer, la cual alude las vivencias corporales sujetas a la exposición a determinados estímulos.

Dentro del estudio se realizó una reflexión sobre los principios de la educación física en el reconocimiento del otro como ser integral, y estableció la influencia de la dimensión sexual a lo largo de cada etapa del desarrollo. Por ello, fue importante el abordaje del cuerpo desde una perspectiva científica y humanista para la construcción de pedagogías que contribuyan a la formación y reconocimiento del cuerpo, de manera positiva, para el bienestar físico y psicológico de los y las adolescentes. Finalmente, Avendaño Aguirre, et al. (2015) observaron que las participantes tenían actitudes con tendencia andrógina, lo cual consideraron como positivo, ya que las adolescentes ven la sexualidad de forma libertaria, y conciliadora consigo mismas y con

su entorno, lo que favorece el enriquecimiento personal en cuanto a la dimensión corporal y sexual.

Correa Domínguez (2016) tuvo por objetivo comprender los imaginarios sociales de docentes y adolescentes del colegio Orlando Higuera Rojas de la ciudad de Bogotá (Colombia) en torno a los conceptos de cuerpo, corporalidad y actividad física. El estudio reconoció que la construcción de conocimientos está atravesada por procesos de interacción entre sujetos. Por ende, la identificación de los imaginarios sociales sobre el cuerpo, la actividad física y la corporalidad no son únicamente consecuencias de las experiencias vividas, sino también resultado de los significados y sentidos que dichos imaginarios adquieren. Este estudio contó con una metodología cualitativa, descriptiva e interpretativa, con el fin de comprender las representaciones socialmente compartidas en torno al cuerpo. Como resultado se obtuvo que los docentes y las adolescentes comprenden al cuerpo a partir de las características biológicas y sexuales; la corporalidad se relaciona con la apariencia física y la imagen; y la actividad física como una práctica de ejercicio y deporte. Así, se demostró la influencia de la biología, la medicina, los medios de comunicación, y demás agentes sociales como la familia, la religión, la escuela, etc., en el establecimiento de imaginarios sociales corporales, los cuales incluyen en una gama de estereotipos y percepciones sobre la figura, la forma y los movimientos corporales que caracterizan lo femenino y lo masculino. Por ende, se puede decir que, para los participantes de este estudio, se dan por sentado el concepto de cuerpo desde el discurso hegemónico, dentro del cual no se reconoce una autonomía corporal, ni se producen procesos de reinterpretación del cuerpo.

Por su parte, Piñones Gahona (2018) pretendió comprender las prácticas que se gestan en torno a corporalidad en jóvenes que realizan covers de coreografías de k-pop en la comuna de Viña del mar en Chile. Entendiendo que el cuerpo, la identidad, el género y la juventud se encuentran en un proceso de construcción marcados por discursos hegemónicos reiterativos, que pautan una serie de “normas” para estar, habitar y mover el cuerpo; y que a su vez, promueve tensiones en aquellos considerados como “salidos de la norma”, esta investigación contó con una metodología cualitativa, de tipo no experimental de corte transversal, para utilizar estrategias como, por ejemplo, los mapas corporales, notas de campo y la autoexploración corporal. A través de estas estrategias, se pudo reflexionar cómo el cuerpo se ha ido conformando a lo largo del

proceso de construcción, y dar cuenta de cómo los espacios performativos se configuran como lugares de resistencia, de deconstrucción y de reapropiación corporal. Del mismo modo, se pudo evidenciar que los espacios de performance, en específico el dance cover, se establecen como lugares seguros dentro de los cuales los, las y les jóvenes, pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+, pueden elegir cómo expresar y fluir en torno a sus prácticas corporales. Además de ello, el hacer parte de este colectivo les permite identificarse con el otro, validar sus emociones frente a sus cuerpos, y enfrentar, como comunidad, aquellas estigmatizaciones que se gestan en torno a las prácticas corporales diversas.

La investigación realizada por Cortez et al., (2016) en Santiago de Chile tuvo como objetivo, describir y analizar la perspectiva que tienen las mujeres adolescentes sobre su imagen corporal y las implicaciones de la influencia sociocultural. Esto debido a que la imagen corporal resulta importante en el desarrollo de la identidad en la etapa adolescente y el entorno social juega un papel determinante en las expectativas individuales puesto que, los pares y/o familiares son las principales personas que ejercen mayor presión o influencia sobre la imagen corporal y autoestima de las mujeres adolescentes. Además, en el contexto social se instauran estereotipos sobre la belleza en la que se propone, por ejemplo, una relación directa entre belleza y delgadez. Dichos estereotipos de belleza se mantienen culturalmente, y son interiorizados principalmente por las personas obesas, lo cual hace que emerja un riesgo en la aparición de trastornos de la conducta alimentaria (TCA), pues estas pretenden el cuerpo perfecto, según lo establecido.

El método que se empleó en esta investigación fue de enfoque cualitativo, exploratorio y descriptivo, en el que se entrevistó a 5 mujeres entre los 16 y 18 años de edad. Los resultados mostraron que existe un continuo pensamiento negativo y de insatisfacción de las mujeres sobre su imagen corporal, debido a que el prototipo de belleza en la sociedad se asocia a la delgadez y perfección, en la que influye los pares y familiares. Sin embargo, las redes sociales también se suman a la presión ejercida sobre las mujeres en el aspecto corporal. Finalmente se concluye que, el fortalecimiento de habilidades para discernir sobre los ideales de belleza podría ayudar en la prevención de trastornos alimentarios en mujeres adolescentes.

Por su parte, Behar (2010) en Chile, tuvo por objetivo describir los elementos que inciden en la construcción social del cuerpo en los trastornos de la conducta alimentaria (TCA). Lo anterior, basado en que la sociedad actual se promueven una serie de valores, creencias y

estándares estéticos alrededor del cuerpo en los que se ha creado una relación estrecha entre la autoestima y el atractivo físico. Para describir dichos elementos, Behar (2010) realizó una revisión bibliográfica, tanto a nivel nacional como internacional, en donde encontró que la sociedad contemporánea asocia y promueve la delgadez como sinónimo de éxito, belleza, e inteligencia, que a su vez se promueve a través de los medios de comunicación en donde se rinde un culto al cuerpo. Asimismo, se evidenció que existen factores individuales que también inciden en la construcción cultural del cuerpo, como el hecho de ser mujer, el estereotipo a cumplir del rol femenino, la influencia que ejerce la familia o los allegados sobre el peso, y los cambios corporales propios de la adolescencia. Por último, es importante destacar que, la interiorización de dichos estándares socioculturales de belleza puede contribuir al desarrollo de una autoimagen negativa, así como de algún tipo de TCA, especialmente en mujeres adolescentes y adultas jóvenes.

En Perú, la investigación de Benites Calvay y Quispe Terrones (2016) tuvo como objetivo indagar en un centro educativo privado sobre las percepciones que las adolescentes tenían sobre la corporalidad a través del vestir. Los participantes del estudio fueron 9 adolescentes mujeres, entre tercer y quinto año del nivel secundario, con previo consentimiento informado, tanto de las adolescentes participantes, como de los padres de familia. En el estudio se retomaron los conceptos de percepción, corporalidad, adolescente y vestir para el desarrollo de la investigación y análisis. La percepción se entendió como la forma en la que el sujeto obtiene información de su entorno exterior e interior con el fin de lograr una conducta adaptativa. El cuerpo fue entendido como un organismo que se construye socialmente, y que está expuesto a constantes cambios, debido a que es el medio de expresión del sujeto. Finalmente, la corporalidad fue entendida como el aspecto interno que afecta la vida diaria en lo emocional, afectivo, y en la manera de relacionarse consigo mismo y con el entorno. Por ello, durante la adolescencia es de crucial importancia entender todos los cambios que sobrepasan y se viven en el cuerpo, para ayudar a establecer el bienestar, tanto físico como psicológico en las y los adolescentes.

Esta investigación fue de tipo cualitativa-descriptiva, la recolección de información acerca de la corporalidad se realizó mediante entrevistas semiestructuradas y con seudónimos para la protección de identidad de los sujetos participantes. En el análisis de la información, se hallaron tres categorías: (1) la elección del vestir según el estado de ánimo como expresión de la

corporalidad; (2) la moda/estilo de vestir y comodidad/incomodidad del cuerpo; y (3) los accesorios y maquillaje como complemento para vestir el cuerpo. La comodidad, la moda, accesorios y maquillaje dan paso a la construcción de la imagen propia y la identidad a través de la vestimenta que, a su vez, influencia los estados de ánimo. Por lo anterior, es importante que las instituciones educativas y padres de familia se involucren en la formación de los y las adolescentes, y escuchar sus pensamientos, ideas, opiniones y sentimientos con el fin de que ellos puedan desarrollarse con bienestar físico y psicológico.

Scargglioni Garay(2021) en Perú, se planteó indagar la influencia del teatro como juego en el fomento de la aceptación, el reconocimiento y el relacionamiento en los y las adolescentes. Para esta autora, la adolescencia requiere de mayor atención debido a las múltiples transformaciones y actividades expresivas que tienen por objetivo comprender las nuevas interacciones sociales y relacionales. Debido a la necesidad de comunicar, expresar y comprender los repentinos cambios, los y las adolescentes implementan nuevos vocablos que den sentido y acojan sus nuevos significados. Scargglioni Garay(Scargglioni Garay, 2021) empleó como metodología el taller de juegos teatrales durante ocho sesiones, y definió el teatro como estrategia para el abordaje y construcción de la realidad, y el fomento de habilidades verbales, reconocimiento del espacio y cuerpo, la respiración, la creación, introspección, entre otros. La estructura de ocho sesiones implementadas por Scargglioni Garay(Scargglioni Garay, 2021) fueron tomadas de la documentación Saltos y Brincos de Márquez (2010), en el cual las primeras sesiones tienen como fin el reconocimiento, acercamiento y establecimiento de rapport con la población, seguido por la corporalidad, el teatro imagen, la voz y la creación de historias o cuentos. En su análisis, Scargglioni Garay (2021) dividió en cuatro módulos sus hallazgos. En el primer módulo, la autora reconoció la importancia de lograr una relación horizontal, un trato desde la sensibilidad y el establecimiento de un vínculo confiable que les permitió a los participantes desenvolverse con éxito en cada actividad. El segundo modulo, enfocado en trabajar con el cuerpo, inicialmente, presentó complicaciones por acciones como, por ejemplo, el poco involucramiento y sentimientos de vergüenza. Situaciones que fueron superadas con el tiempo, para pasar a que los y las adolescentes innovaran en la ejecución de sus movimientos. Sobre el discurso objeto del tercer modulo, se obtuvo como hallazgo que al ser un espacio distinto al currículo escolar, los y las adolescentes mantuvieron largas conversaciones, realizaban bromas, e incluso dirigían su atención a conversaciones con pares desvinculándose un tanto del

taller, debido a que Scargglioni Garay(Scargglioni Garay, 2021) implementó la estrategia “ping-pong de preguntas”. Asimismo, la autora recibió notas en las cuales algunos solicitaban espacios de apoyo y consejo individual, y con ello, evidenció la necesidad implementar la escucha para esta población.

Finalmente, el cuarto modulo enfocado en la creación de historias y cuentos, permitió evidenciar un mayor relacionamiento entre los y las participantes. Así como el trabajo en equipo, se encontró un fuerte deseo de continuar con los talleres, puesto que reconocían dicho espacio como un momento de relajación y un espacio seguro. Por lo anterior, Scargglioni Garay(Scargglioni Garay, 2021) concluyó que el trabajo con adolescentes, desde el juego teatral, es una herramienta que fomenta espacios seguros, logra la vinculación de cada integrante, y orienta las relaciones y la convivencia entre los y las adolescentes sus pares y su entorno.

Finalmente, Vázquez Velázquez y Reidl Martínez (2013) en México, pretendieron realizar una revisión de la literatura relacionada con el papel que cumple la madre en el mantenimiento o adquisición de los trastornos de la conducta alimentaria. Para ello, parten de teorías que sustentan la influencia directa del contexto familiar. Según los autores, existen tres desencadenantes en la adquisición de los trastornos de la conducta alimentaria. Primero la posición que toma la adolescente frente a su sexualidad y los cambios involuntarios resultado de la pubertad. Segundo, el distanciamiento que toman las adolescentes ante su referente materno. Y tercero, las conductas hacia la progenitora como objeto de sustento en la alimentación. Para cumplir el objetivo de la revisión, se emplearon 6 categorías de análisis: (1) obesidad en las madres, (2) el uso de dietas restrictivas, (3) el reforzamiento constante de conductas que controlen el peso, (4) la relevancia atribuida a la apariencia y a la figura corporal, según los estereotipos presentes en el contexto, (5) las conductas alimentarias compulsivas propias de la madre y (6) el control ejercido en cuanto a la restricción de consumo alimenticio. Entonces, con lo anterior, se logró determinar que las madres pueden influir en la adquisición de conductas de riesgo relacionadas con la alimentación, bien sea poca o excesiva. Esto a través de herramientas como el moldeamiento y la retroalimentación basada en los estereotipos/estándares de belleza presentes en el contexto. Estas autoras, plantearon abordar mayormente esta temática, y a su vez, vincular la figura paterna.

La arteterapia como estrategia de aproximación disciplinar hacia los/las adolescentes.

Este estudio reconoce que el arte es un espacio facilitador para expresar, tramitar y transformar experiencias que los adolescentes viven en distintas situaciones, más cuando se trata de aquellos que viven en contextos de vulnerabilidad. En lo que sigue se expone cómo el arte y, en particular, la arteterapia ha venido fortaleciéndose y planteándose como una posibilidad para aportar en lo antes mencionado.

El arte, desde antaño, ha ayudado al tratamiento de las enfermedades mentales. Estas han permitido conocer el mundo interior de quienes las padecen y re-humanizar los tratamientos con que se atendían estos malestares. En esta apuesta, Rush, Pinel, Freud, Kris, entre otros reconocieron que los sufrimientos podían ser aliviados a través de producciones artísticas. Entonces, el arte y el habla congeniaron para convertirse en el medio terapéutico para tramitar la experiencia humana con el apoyo de las imágenes (Randy, 2003).

Los principios de la arteterapia avanzaron en paralelo con la psicoterapia. Esto tuvo lugar en Gran Bretaña y Estados Unidos, durante y después de la Segunda Guerra Mundial. Para mediados del siglo XX se acuñó el término de *terapia del arte* y sus principales promotoras fueron Naumburg, Kramer, Ulman y Kwiatkowska. Para ese entonces, la arteterapia predominante tenía un enfoque psicoanalítico. En consecuencia, se asumía la expresión artística como un ejercicio de comunicación simbólica no censurado del inconsciente y como espacio para la sublimación (Randy, 2003). También, poco a poco se fueron reconociendo los aportes psicoanalíticos de Klein, Lachman-Chapin, Robbin, Jung, entre otros. Finalmente, fue Hill (un artista), en 1942, quien acuñó el término *arteterapia* para referirse a su proceso como paciente y su ejercicio artístico durante ese tiempo (Chapin & Fish, 2016).

Posterior a esto, y desde un enfoque más sistémico, los espacios grupales de la arteterapia fueron implementados y reconocidos por su efectividad para promover el crecimiento y cambio personal (C. A. Malchiodi, 2003; Williams & Tripp, 2016). En un principio (para la década de los 40 y 50), se asumieron como espacios de estudio donde se trabajaba, en silencio, la creación artística y el tutor deambulaba por el salón para expresar sus comentarios. No obstante, para ese entonces, aún se veía al líder (terapeuta) como el principal formulador de la experiencia grupal (Lewin, 1951; Rice 1969). Es para la década de los 80, en el marco del movimiento de la antiestética (Hyland Moon, 2016), cuando la arteterapia quita el poder tradicional sobre el

devenir del proceso terapéutico del terapeuta y pone al grupo y cada integrante de él como conocedor de su propia experiencia y que otorga significados que pueden ser reconocidos y tramitados en el espacio terapéutico (Williams & Tripp, 2016). También, en esta época, se empezó a promover el reconocimiento del arte como una expresión cultural, política y social que debe democratizarse a partir de las tecnologías multimediales que llegan a cada hogar (Hyland Moon, 2016).

Por su parte, el enfoque relacional y los postulados feministas han aportado en la comprensión de una terapia artística contemporánea. Desde este lugar, se ha cuestionado la relación terapeuta/cliente y se ha buscado que el paciente se empodere de su proceso terapéutico, pues es en base a su experiencia de vida en la que la terapia toma sentido. Entonces, el arte permite expresar la experiencia relacional. También, bajo esta mirada, el terapeuta debe poner al descubierto su posicionamiento, es decir, que es necesario que se reconozca como artista y deje al descubierto sus valoraciones y gustos estéticos desarrollados, y los ponga al servicio de la terapia. De esta manera, el saber artístico se incluye en la experiencia artística participativa. Aquí, la experiencia terapéutica considera la particularidad de los contextos específicos relacionales desde donde vienen los pacientes y el lugar donde tiene lugar la terapia. También, se rompe las jerarquías de relación tradicionales en el marco de la terapia. Desde este lugar, el trabajo terapéutico es horizontal. El terapeuta trabaja *con* el paciente, no *para* él. Por último, a través del trabajo artístico se pueden generar diálogos mediados por estrategias narrativas creativas, pero también se tiene en claro que no todos los productos artísticos deben comunicar algo particular (Hyland Moon, 2016).

Desde el enfoque relacional, no se trata de comprender la mente de los pacientes, es desde el ejercicio relacional donde se construyen y reconstruyen narrativas mediadas por la expresión artística, y donde los procesos creativos son los protagonistas, más que el resultado concreto. Desde este escenario surge una *estética relacional* donde, como se mencionó, el terapeuta se asume como artista y se permite, en el espacio terapéutico, la creatividad que facilita (a) la deconstrucción de las jerarquías de la relación, y (b) la participación abierta a los pacientes para sumarse a la propuesta artística. Con ello, se supera el ajuste de la terapia tradicional y se permiten espacios colaborativos, inclusivos y diversos (Hyland Moon, 2016).

Es importante mencionar que la arteterapia ha sido cuestionada. Por ejemplo, se ha puesto en consideración si se es más artista o terapeuta en el proceso terapéutico (Chapin & Fish, 2016). Frente a esto, los artistas reconocen el arte de los demás desde la empatía. Entonces, mientras ayudan al paciente a producir sus obras, se va abriendo un espacio para la comprensión de lo que sucede en quien va realizando la producción artística. Es decir que, sus cualidades de artistas los preparan para funcionar como terapeutas.

Varias han sido las estrategias del uso del arte en los espacios terapéuticos. Entre ellas, el terapeuta como artista; la terapia expresiva y multimodal; y la arteterapia centrada en la solución. En el *terapeuta como artista*, por ejemplo, Fish utilizaba su propia creación artística para comprender el trabajo terapéutico y empleaba sus obras como parte del diálogo en las sesiones. Sobre esta estrategia se consideran varias maneras de aplicarla. Una de ellas es que (a) el terapeuta dibujaba lo que el paciente expresaba y luego lo compartía con él. De acuerdo con Chapin y Fish (2016), esta estrategia no aseguraba resultados positivos, pero sí permitía navegar en espacios interpersonales complejos. Dentro de esta misma estrategia, se reconoce (b) el hacer arte junto con el cliente. Después de una charla con el cliente, cada uno dibuja sin mirar el trabajo del otro. Al terminar, primero se considera el trabajo del cliente, luego el del terapeuta, y una vez el cliente ofrece su respuesta, el terapeuta da sus comentarios. También, se considera (c) involucrar la creación de un arte propio (terapeuta) como respuesta a lo que expresa el paciente, ya sea verbal o pictóricamente.

Por otra parte, desde *la terapia expresiva y multimodal*, se propone que a través de las múltiples expresiones artísticas (arte visual, música, danza, teatro, narrativa, etc.) se pueda facilitar la imaginación, los procesos curativos ancestrales, la experiencia subjetiva desde expresiones no verbales, etc. Desde este escenario, se ha adoptado, por ejemplo, la arteterapia centrada en la persona, la cual asume a los pacientes como sujetos capaces de autodirigirse y potenciar sus habilidades (Goren-Bar, 1997; Kagin y Lusebrink, 1978; Johnson, 1999; Lusebrink, 1990). Entre las técnicas multimodales se encuentra (a) el arte y la escritura creativa; (b) el movimiento y el arte; y (c) la persecución de garabatos. En la primera, se basa en la capacidad reflexiva que puede traer la escritura sumado a la expresión artística y cómo esta facilita la comunicación de experiencias traumáticas o malestares emocionales. En la segunda, se reconoce la capacidad cinestésica como una oportunidad para, seguido al proceso artístico, se

sumen colores, líneas y formas que comuniquen lo que viven los pacientes. Y la tercera, es la apuesta por reconocer la fusión de múltiples elementos artísticos que no se consolidan como uno u otro, sino que se suman para tener un significado particular para su creador. Entonces puede sumarse el garabateo de símbolos con la escritura de una historia, o con colores, o con sonidos (Tanaka et al., 2003).

También, *la arteterapia centrada en la solución* se ha convertido en la posibilidad para que, en poco tiempo, los pacientes avancen en sus procesos individuales a partir del trabajo con imágenes que ayuden a evocar recuerdos y detalles que faciliten la elaboración de las experiencias pasadas teniendo como énfasis las soluciones, más que los problemas. Esto, a través de técnicas como, por ejemplo, el papel de la resistencia, las preguntas de excepción, la pregunta milagrosa y la facilitación del cambio. Todo esto para que se permita transformar el *hacer y ver* de las situaciones problemáticas (C. A. Malchiodi, 2003).

También, se ha realizado avances en los procesos terapéutico-grupales. Se ha encontrado que el trabajo con materiales artísticos en espacios grupales hace que los participantes tengan múltiples posibilidades de expresión que los ayuda a sus procesos individuales (Bloch y Crouch, 1985; Ratigan y Aveline, 1988; Yalom, 1985; Waller, 1993). Desde allí, se propone (1) establecer objetivos claros; (2) acordar encuentros delimitados que permitan que los trabajos artísticos sean finalizados en la sesión; (3) promover el cuidado de sí y de los otros; (4) mantener confidencial lo que suceda en la sesión; (5) hablar por uno mismo; (6) tomar pausas; entre otros (Liebmann, 2003; Waller, 2003). A partir de los procesos de interacción terapéutica se puede poner al descubierto las acciones y reacciones que los participantes tienen como recursos relacionales en la vida cotidiana. Asimismo, se generan escenarios para transformar los patrones de interacción que generan malestar. Entonces, desde este escenario, ninguna persona está sola con sus malestares. Entre todos se acompañan desde un espacio de comunicación artística donde hay encuentros de la experiencia como grupo y también, comprensiones individuales de lo que les sucede. Desde esta manera de relacionamiento, es relevante que las imágenes y demás trabajos artísticos siempre tomen escena dentro del espacio terapéutico (Waller, 2003).

Desde los espacios grupales se han considerado diferentes tipos de arteterapia. Entre ellos están (1) los basados en la comunidad (conocido como: *el estudio*); (2) los centrados en la tarea; y (3) los orientados al proceso. En el primero, el líder es reconocido como un colaborador que

acompaña a los pacientes, quienes tienen la libertad de realizar su propio arte que comunique sus sentimientos, pensamientos o emociones. Entonces es una reunión para hacer arte, donde todos se influyen, pero a su vez hay una expresión artística individual. En el segundo, el líder es quien propone una tarea por hacer, y los pacientes deciden sumarse o no a la actividad. Aquí tiene lugar la posibilidad de dar espacio a la expresión compartida de sentimientos intensos. Por último, en el tercer tipo de arteterapia grupal, la atención se centra en la interacción de los miembros del grupo. Se pone en segundo plano la interpretación de las experiencias individuales (Williams & Tripp, 2016).

Por otra parte, la arteterapia ha enfocado sus desarrollos en diferentes grupos poblacionales. Por ejemplo, en la población infantil y en los adolescentes. En el caso de la población infantil, se ha encontrado que el arte ayuda en el proceso de ampliar experiencias sensoriales y en la expresión simbólica en niños con algún tipo de discapacidad, con retraso en el desarrollo, o con experiencias traumáticas o estrés emocional. Para facilitar esta aproximación se han propuesto la terapia de educación artística y la arteterapia del desarrollo como apuesta para comprender y permitir la autoexpresión y el fortalecimiento del bienestar emocional en los niños. Dentro de estos avances, se han identificado las etapas del desarrollo artístico por las que pasan los niños (Garabateo; formas básicas; formas humanas y esquema inicial; desarrollo de un esquema visual; realismo; etc.), para que en el momento arteterapéutico se puedan reconocer las manifestaciones de retrasos, deficiencias, o habilidades que superan lo esperado a la edad en la que se encuentren los niños (Malchiodi, 1993).

Por último, desde la perspectiva narrativa, la arteterapia ha tomado las virtudes que tiene el contar historias para que los niños y adolescentes puedan expresar diferentes problemas emocionales como, por ejemplo, el retraimiento social, la ansiedad, y el estrés postraumático (Tanaka, 2003). Es a través de este ejercicio expresivo como los niño/as y adolescentes pueden externalizar diferentes malestares que, sumado con la capacidad creativa, facilita la comunicación de experiencias (Riley y Malchiodi, 2003). Por ejemplo, una técnica desarrollada para este proceso es llamada el dibujo de huevos y dibujo de cuevas, la cual consiste en proponerles a los niños que, a través de una figura ovalada, imaginen una cueva y lo que allí podrían encontrar. Entonces, se convierte en un espacio creativo en donde los niño/as y adolescentes tendrán la

oportunidad de cargar de significados personales. La fantasía pondría al descubierto realidades conflictivas y podrá reflexionar sobre soluciones (Tanaka et al., 2003).

En síntesis, los/as adolescentes, se enfrentan a dificultades políticas y sociales, emocionales, corporales. Estas problemáticas suelen estar influenciadas unas de otras, y principalmente, son resultado del medio en el cual se desarrollan. A lo largo de la descripción de estas, se observó que el cuerpo es el instrumento u objeto de experiencia de dichas problemáticas, es por ello que para la investigación este será el punto de exploración. Asimismo, con la información obtenida de las estrategias de la arteterapia, se determinó que es este el medio idóneo para el acercamiento a la población adolescente, en una relación horizontal, en la cual el/la adolescente es el sujeto conocedor y las investigadoras el sujeto observador. Finalmente, con los estudios sobre el cuerpo y su relación con el arte y las problemáticas adolescentes, así como, algunos conceptos en relación con las problemáticas, la etapa adolescente, teorías y estrategias para un adecuado abordaje experiencial.

Método

Para reconocer los significados que dan los/las adolescentes a sus experiencias corporales, este estudio recurrió a la Investigación Basada en las Artes (IBA). Esta metodología se constituye como una estrategia de investigación cualitativa que permite indagar las dinámicas relacionales, los significados y las experiencias de los sujetos (Haywood Rolling jr., 2010). El uso de métodos artísticos permite el involucramiento, no solo de quien crea, sino también de los demás actores vinculados en la investigación, lo que permite, a diferencia de otras investigaciones, revelar las distintas interpretaciones sobre la experiencia creativa (Hernández Hernández, 2008). Asimismo, la IBA atenúa las barreras entre las artes y las ciencias, y se ha configurado como un modelo útil para la renovación de los paradigmas investigativos (Cahnmann-Taylor, 2008, como se citó en Hernández Hernández, 2008).

También, el propósito de la IBA, según Mullen (2003), como se citó en Hernández Hernández (2008) es la expresión y externalización de las experiencias vividas y no la elaboración de productos artísticos desconectados del contexto de su creación. Asimismo, la IBA dispone de estrategias no verbales, relacionadas con las artes, dentro de las cuales se reconocen las artes visuales y performativas, que resultan ser efectivas para la adquisición de hábitos, posturas reflexivas, habilidades para la comunicación y agencia social (Haywood Rolling jr.,

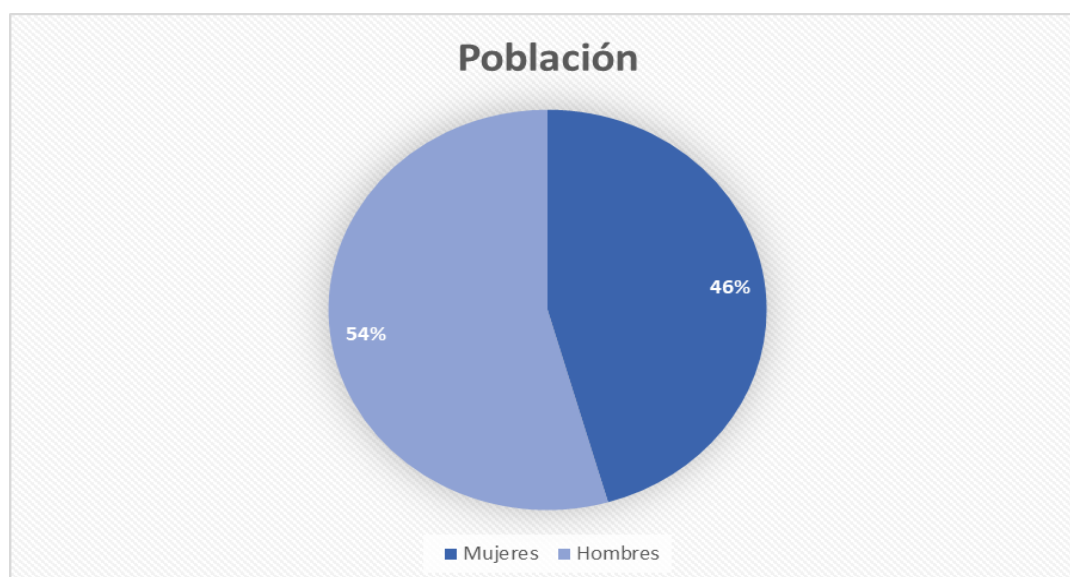
2010; Hernández Hernández, 2008). Las estrategias implementadas en este estudio tienen, como elemento común, el uso de la arteterapia, la cual, como ya se mencionó, permite realizar intervenciones tanto individuales como grupales, fomenta la autonomía de las personas, y realiza un acompañamiento menos directivo. Finalmente, se ha demostrado que aplicar esta herramienta con las y los jóvenes institucionalizados promueve en ellos capacidades de liderazgo, autonomía, transformación y comprensión de sus experiencias cotidianas y/o traumáticas (Villafrádez Abello, 2021).

Participantes

Los participantes del estudio fueron adolescentes que asistían como estudiantes de la Institución Educativa CEINAR de la ciudad de Neiva (Huila-Colombia). Esta institución ofrece la educación básica primaria y secundaria, con modalidad de bellas artes, es decir, que ofrece una formación artística como eje articulador en el ejercicio de la enseñanza para promover la singularidad y autonomía de sus estudiantes.

El grupo de participantes fue el conformado por los/las adolescentes que cursaban el grado octavo, que para el momento de la recolección de la información eran cuatro grupos de entre 25 a 30 estudiantes. En total, participaron 90 adolescentes, con edades entre los 13 y 16 años. El 45,5% de ellas correspondió al sexo femenino, y el 54.4% al sexo masculino (Ver Figura 1).

Figura 1. *Porcentaje de participantes*



Técnicas e instrumentos

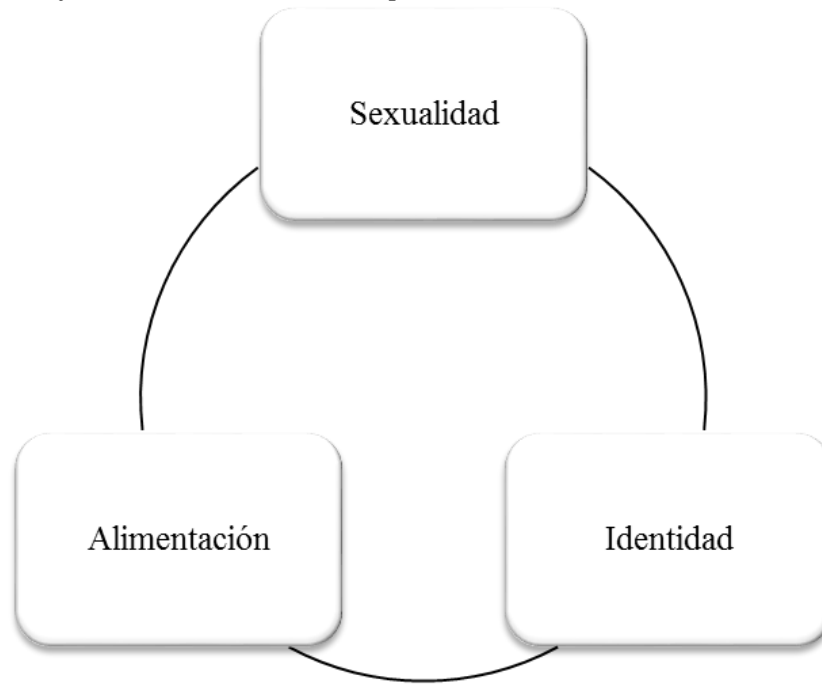
Este estudio tomó como principal estrategia metodológica para responder a la pregunta de investigación el taller. Esta herramienta permite el intercambio y construcción de los significados y experiencias de cada individuo en las dinámicas grupales o de conversación en un grupo focal (Rodríguez Luna, 2012; Spink et al., 2014). A su vez, el taller facilita el espacio y tiempo para la deliberación y reflexión en torno al sentir, pensar y hacer (Aponte Penso, 2015)

Los talleres son una vía ideal para la adquisición de hábitos, el desarrollo de habilidades y el fortalecimiento de aptitudes para que los y las adolescentes construyan conocimientos a través de la observación y la experimentación (Aponte Penso, 2015). Además de ello, resulta una técnica útil para la recolección de datos y el análisis de la información, pues permite delimitar y relacionar a los participantes, así como proponer una serie de objetivos y establecer una metodología y un plan de trabajo para alcanzar dichos objetivos. (Quintana Peña, 2006)

Además de ello, los talleres, por su índole participativo y dialógico, se establecen como espacios abiertos a la mediación, puesto que las relaciones entre investigadores y participantes se dan de modo horizontal, en el cual los saberes de los y las adolescentes toman un papel protagónico, lo que les permite asumirse como agentes constructores de sus realidades (Rodríguez Luna, 2012). A su vez, este facilita la creación de un banco de datos en el que se almacenan fotografías, obras artísticas, grabaciones de audio, notas de campo, y demás elementos que permitan la triangulación de la información (Rodríguez Luna, 2012).

Por lo anterior, para responder a la pregunta de investigación se consideró hacer un taller diagnóstico, en donde se tomaron las principales problemáticas documentadas en la sección anterior, relacionadas con el cuerpo, y que aportaran a la comprensión de las experiencias corporales de los participantes (Ver Figura 2). Esto a través de herramientas artísticas como, por ejemplo, el collage, el diseño de platos de comida ilustrativos y el grafiti. El taller se llevó a cabo durante dos días, con cuatro cursos de octavos de la Institución Educativa el CEINAR, los cuales a su vez se dividieron de modo que cada media hora, los participantes rotaran entre ambientes temáticos. La dinámica compartida para los ambientes estuvo enmarcada por dos momentos, el primero vivencial y el segundo, creativo, del cual resultaron las distintas narrativas sobre sus experiencias corporales (ver Anexo 1).

Figura 2. *Ejes temáticos sobre la corporalidad*



Procedimiento

La investigación se desarrolló a partir de cuatro grandes fases guías de la investigación cualitativa: preparatoria y de diseño, trabajo de campo, analítica e informativa. A continuación, se describirán de acuerdo con la experiencia vivida por este estudio.

Fase 1: Preparatoria y de diseño

Luego de reconocer la problemática que viven los y las adolescentes, y considerar profundizar en la experiencia corporal que se favorece a través del arte, se inició la selección de la población: los y las estudiantes de la institución educativa CEINAR, pues esta es institución que tiene como base educativa las artes, lo que permitió facilitar el encuentro artístico propuesto en los talleres desarrollados para la recolección de la información. Como se mencionó, y basados en la evidencia encontrada y descrita en el apartado de introducción, se establecieron cuatro ejes rectores para el desarrollo del taller y, que, a su vez, se volvieron ambientes del taller: sexualidad, identidad y conductas alimentarias. En el abordaje de cada eje se estableció media hora (30 minutos). El taller en sus tres ambientes compartió la siguiente estructura: primero, una breve exploración y/o visualización del ambiente; segundo, una corta discusión sobre el primer paso; y tercero la ejecución de la actividad basada en el arte, finalizando con una retroalimentación.

Para la selección de los y las estudiantes participantes (1) se realizaron reuniones previas con el comité académico de CEINAR, (2) se presentaron los ejes rectores de los talleres, y (3) se analizaron los grados que probablemente tendrían mayor relación con dichas temáticas. Entonces, se sugirió recuperar la experiencia corporal de los grados octavos (801-802-803-804). Una vez elegidos los grados, se programó los momentos de aplicación del taller con cada uno de los ambientes establecidos. Así, cada grupo de estudiantes fue dividido en 3 subgrupos, y asignado una ruta de color (verde, azul, y amarillo), la cual correspondía al orden que tenían asignado para transitar por cada ambiente.

Previo a la realización de los talleres, se brindó a cada uno de los participantes un consentimiento informado, dentro del cual se establecieron los propósitos de la investigación y los lineamientos en cuanto a la protección de datos y la confidencialidad del taller. Para ello, se solicitó la elección de un seudónimo. Asimismo, al ser participantes menores de edad, se solicitó la autorización de sus padres o acudientes para la participación en los talleres. En la creación del taller se estableció una estrategia artística y se realizó un trabajo exploratorio, en el cual se eligieron las imágenes, las infografías y los elementos en alto relieve para el ambiente de sexualidad. Para el ambiente de identidad, se procedió a escoger videos sobre los géneros musicales y/o tribus urbanas. Por último, para el ambiente de alimentación, se escogieron las imágenes del buffet y se realizó el diseño de los platos.

Una vez establecida la dinámica o implementos para cada ambiente del taller, se procedió a la creación de los recursos a utilizar en el mismo, como lo fueron, para el ambiente de sexualidad distintos recortes sobre sexo biológico, consentimiento, tipos de violencia, entre otros, con los cuales los y las estudiantes a su libre elección crearían un collage individual. Para el ambiente de conductas alimentarias, se simulaban, en cartulina blanca, unos platos de comida. Asimismo, se dispuso de recortes de distintos tipos de alimentos, para que los participantes construyeran una representación del plato de comida que habitualmente consumían y el que desearían consumir. En el ambiente de identidad, se implementó la estrategia del grafiti, por lo cual el recurso empleado fue el papel craft, y distintos tipos de materiales para la creación libre de dibujos, pinturas, escritos, entre otros.

Para la realización del taller se solicitó la cooperación de personas externas a la investigación, con el fin de que facilitaran apoyo en la toma de notas de campo, la toma de

registro audiovisual y la adecuación de los ambientes. Además de ello, se realizaron reuniones con el equipo técnico conformado con el fin de que, quienes no hacían parte de la investigación, estuvieran al tanto de las temáticas y las actividades a desarrollar.

Fase 2: El trabajo de campo

Para el trabajo de campo, en primer lugar, se requirió de la lectura, redacción y formulación previa de manejo de grupos, conocimiento del tema a manejar en cada ambiente, entre otros. Los conocimientos tenidos en cuenta en el abordaje surgieron principalmente de la búsqueda de información sobre las principales problemáticas en la etapa adolescente (sexualidad, conductas alimentarias, identidad), la investigación basada en las artes, y las distintas estrategias artísticas que dieron cuenta de las experiencias corporales de los/las adolescentes. Así mismo, se requirió de la formación académica del Programa de Psicología en cuanto a cursos como entrevista, metodología de la investigación, técnicas e instrumentos, y ética en psicología. Como preparación adicional, se contó con los aprendizajes adquiridos en el Grupo de Investigación Crecer – Semillero Bienestar y Artes.

En segundo lugar, al desarrollarse la investigación en un contexto escolar, el primer paso fue determinar los espacios a emplear. Para ello, desde la institución se dispusieron tres salones. El segundo paso se desarrolló posterior a la recogida de los consentimientos informados, en donde se generó, con cada curso, una reunión corta en la cual se indicaron los pasos a seguir en el transcurso del taller y a su vez se asignaron las rutas. Dentro de cada ambiente se recogió la información de la siguiente manera:

Ambiente de Sexualidad:

El ambiente de sexualidad estuvo compuesto de dos momentos. El primero, con el objetivo de vislumbrar, conocer y aclarar dudas sobre temáticas relacionadas a la sexualidad. Y el segundo, destinado a la elaboración de un collage por participante, dentro del cual se respondió a la pregunta ¿Qué tipo de experiencias sexuales hemos tenido?

Con el fin de que el primer momento del taller tuviera un carácter más interactivo, se dispusieron 5 stands: (1) Anatomía del cuerpo, donde se utilizaron figuras del cuerpo humano en alto relieve, tales como, el pene, la vagina y una mujer en estado de embarazo. Además de ello, se ubicaron 2 infografías sobre el aparato reproductor masculino y femenino. (2) Infecciones de

transmisión sexual y métodos anticonceptivos, donde se ubicó una infografía sobre enfermedades de transmisión sexual y sobre una mesa se colocaron elementos como el condón femenino y masculino, y el empaque de pastillas anticonceptivas. (3) Violencia, en este espacio se ubicaron infografías y frases sobre el consentimiento y una infografía sobre los distintos tipos de violencia (sexual, intrafamiliar, psicológico, físico, etc.). (4) Género, dentro del cual se expusieron imágenes e infografías que expresaron elementos como la orientación sexual, la identidad y expresión de género, así como las diferencias entre sexo biológico y género. (5) ¿Qué tipo de experiencias sexuales han tenido? En este espacio se pretendió visibilizar a través de imágenes los distintos tipos de relacionamientos sexuales, tales como, las relaciones homosexuales, heterosexuales y la masturbación. Este stand estuvo dedicado a la ejecución del segundo momento del taller, dentro del cual se realizaron los collages.

El segundo momento del taller, como se mencionó anteriormente, tuvo por objetivo la elaboración de los collages. Para ello, en el stand número 5 se ubicó la pregunta regidora del taller y algunas imágenes que hicieran alusión a diferentes experiencias de carácter sexual, tanto con terceros como consigo mismos. Además de ello, alrededor se ubicaron dos mesas, una en donde se encontraban elementos para realizar el collage como colbón, marcadores, colores y lapiceros y otra en donde se ubicaron imágenes relacionadas a los diferentes tipos de experiencias sexuales.

Para la ejecución del segundo momento se le explicó a los y las adolescentes que la actividad a realizar dentro del ambiente era el collage y que dentro de este se esperaba que cada uno respondiera a la pregunta ubicada dentro del stand. También, se les indicó que tuvieran en cuenta todas las temáticas tocadas en los stands, y que, con base en sus experiencias, escogieran las imágenes previamente recortadas con las cuales se sintieran identificados. Además de ello, se les solicitó que dentro de sus collages describieran el por qué habían escogido esas imágenes, y qué significaban estas para ellos/las.

Al momento de la realización de los collages algunos participantes decidieron conformar grupos, se sentaron juntos y discutieron sobre algunas de sus experiencias, mientras que otros prefirieron aislarse y realizar el collage de forma individual. Por otro lado, algunas de las adolescentes decidieron incluir dibujos dentro de sus collages, pues consideraron que se identificaban con muy pocas imágenes y que sus dibujos les permitían expresarse mejor.

Figura 3
Ambiente de Sexualidad. PH-801-01



Figura 4
Ambiente de Sexualidad. PH801-04



Figura 5
Ambiente de Sexualidad. PH803-01



Figura 6
Ambiente de Sexualidad. PH801-02



Figura 7
Ambiente de Sexualidad. PH804-01

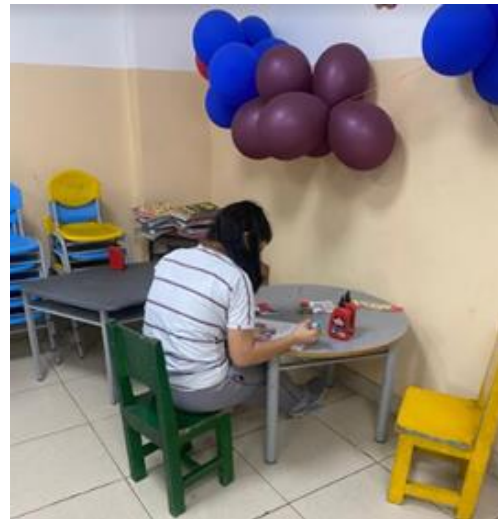


Figura 8
Ambiente de Sexualidad. PH801-03



Ambiente de Alimentación

El taller de alimentación estuvo, también, compuesto de dos momentos. El primero fue con el fin de que los y las adolescentes explorarán todo el lugar, leyendo y observando (1) imágenes y descripciones tomadas del trabajo de Jazmín Olea Montesdeoca, en el año 2019-2020, (2) imágenes tomadas de Instagram de Unofficially Therapy, y (3) algunas obras artísticas tomadas de la web, alusivas a la alimentación y a los trastornos de la conducta alimentaria. Dichas imágenes fueron distribuidas por todo el salón y pegadas en la pared. Además de ello, en el centro del salón se dispuso de mesas con variedad de imágenes de alimentos para la construcción de los platos de comida.

En segundo lugar, se aclararon algunas dudas en torno al tema de alimentación, y se llevó a cabo una pequeña discusión en donde los/las adolescentes expresaron sus opiniones y sentires sobre lo que habían explorado en el ambiente. Luego de ello, se llevó a cabo la construcción del plato de comida, en el cual los y las estudiantes se describieron con adjetivos que los definen, y elaboraron el plato de comida que consumen diariamente, junto al que desearían comer, para luego explicar en sus palabras por qué comían los alimentos que ubicaron en el plato de alimentos cotidianos, y si les gustaba dichos alimentos. Lo anterior, con ayuda de un bufet simbólico (imágenes) que se dispuso en el centro del salón, en donde se encontraban variedad de alimentos para la elaboración de dichos platos. Las creaciones individuales fueron firmadas por los y las adolescentes con sus respectivos seudónimos

Finalmente, las creaciones de los y las adolescentes (platos de comida), y la información obtenida del espacio se sistematizaron, con el fin de realizar el respectivo análisis y contribuir a responder a la pregunta de investigación.

Figura 9

Ambiente de Alimentación. PH-AZ-22



Figura 10

Ambiente de Alimentación. PH-AZ802-10



Figura 11

Ambiente de Alimentación. PH-AZ-08



Ambiente de Identidad:

El ambiente de identidad se pensó como un espacio para el intercambio de aquellas experiencias corporales que los y las adolescentes reconocen desde su objeto de identidad. Para ello, el taller se dividió en dos grandes momentos. En un primer momento, los y las participantes fueron espectadores y discutieron brevemente sobre un video, y en el segundo momento, se dio el espacio para la libre creación artística sobre aquello que consideraban los identificaba.

El ambiente que se adecuo para el desarrollo del taller fue un salón de grado preescolar, en el cual se ubicaron algunas sillas frente a un videobeam. Con mesas, se creó una división entre la

proyección de videobeam y el espacio de creación en un muro donde se instalaron pliegos de papel kraft, y en las mesas se dispuso de materiales como, por ejemplo, la tempera, paletas de pintura, pinceles, lápices, lapiceros, plastilinas, escarchas, marcadores, blocks de papel iris, tizas, colores y memofichas.

Así, durante el primer momento del taller los y las participantes observaron, escucharon y opinaron sobre el video, el cual abordaba las distintas tribus urbanas, y la identidad de género. El video tuvo una duración de 7 minutos con 24 segundos, con un total de 11 vídeos con géneros musicales como el trap, reggaetón, k-pop, popular, pop en inglés y el documental sobre identidad de género (ver Figura 15). Una vez visualizado y escuchado el video se incentivó una breve discusión sobre el mismo, con preguntas orientadoras como ¿qué les pareció más significativo del video? ¿Consideran que los distintos ritmos y los videos vistos expresan ideologías presentes en sus contextos?

Para el segundo momento del taller, se le expresó a los y las participantes que era un espacio de libre creación, en el que pudieron emplear cualquiera o todos los implementos que estaban ubicados en la mesa, y con los cuales podían plasmar aquellas experiencias corporales que los hacía sentirse identificados. Del ejercicio creativo se logró observar que los y las participantes eligieron en su mayoría la creación individual. Entre sus principales representaciones artísticas se encontraron sus gustos artísticos, actividades del diario vivir y emociones. Se le indicó a cada grupo que debían firmar con su seudónimo o nombre sus creaciones, y con este mismo firmar la memoficha. El recurso de la memoficha se empleó debido a la necesidad de comprender las creaciones, por tal motivo se les solicitó a los/las participantes redactar la explicación del mismo.

Los recursos artísticos empleados fueron, en primer lugar, el dibujo y la pintura, y como segundo la escritura. Se observó una creación grupal integrada por tres (3) estudiantes, y una creación en pareja. Finalmente, a la llegada del último grupo de cada curso octavo, se les pidió a los/las estudiantes escribir en sus escarapelas el resumen de su experiencia y se les brindó la oportunidad de expresar cualquier malestar, opinión o deseo a través de este.

Figura 12

Ambiente de Identidad. PH-1ID21



Figura 13

Ambiente de Identidad. PH-1ID22



Figura 14

Ambiente de Identidad. PH-1ID01



Figura 15

Ambiente de Identidad. PH-2ID07



Figura 16
Ambiente de Identidad. PH-2ID23



Figura 17
Ambiente de Identidad. PH-2ID13



Figura 18
Ambiente de Identidad. PH-2ID03



Fase 3: Analítica

Para comprender los significados que los/las adolescentes le atribuyeron a sus experiencias corporales, se pudieron, además de la apuesta artística de la IBA, elementos del análisis narrativo que enriqueciera el dialogo con las expresiones artísticas de los/las participantes. Entonces, la IBA y la investigación narrativa (IN) se encuentran para que los relatos obtenidos de las creaciones artísticas se vinculen en la comprensión de la experiencia corporal, en particular sobre las experiencias en relación con la sexualidad, la conducta alimentaria y la identidad (Arias Cardona y Alvarado Salgado, 2015). Como estrategia de análisis se recurrió al análisis temático, el cual se establece como una forma de análisis para

organizar, estructurar e identificar los elementos recurrentes en las narraciones de los/las participantes (Mieles Barrera et al., 2012). En suma, con la información obtenida a través de las notas de campo, grabaciones, fotografías, videos, creaciones artísticas y narrativas, se identificaron las expresiones corporales de los/las adolescentes. Entonces, desde el análisis temático se estructuró y organizó la información de la siguiente manera:

1. Se realizó la transcripción de las notas de campo, y el material audiovisual grabado, separado por cada uno de los ambientes (identidad, sexualidad y alimentación) por grado (801, 802, 803, 804). Además, en el momento en el que se hizo referencia a las obras de arte y a las narraciones producidas por los y las adolescentes, se utilizaron los seudónimos con el fin de proteger la identidad de los y las participantes.
2. Se identificó por cada grado las temáticas recurrentes en las narraciones de los y las adolescentes por ambiente.
3. En las narrativas de los/las adolescentes, se evidenció la continua repetición de temáticas por lo cual se integró la información por ambiente.
4. Una vez obtenidos los tópicos por cada ambiente se procedió a depurar la información y a eliminar aquella que no era contundente y/o no respondía a la pregunta de investigación.
5. Finalmente, se crearon las respectivas categorías de análisis por cada ambiente temático que respondieron a la pregunta de investigación. Cada categoría se construyó con base en las narrativas que los/las adolescentes realizaron dentro de sus obras artísticas, dando respuesta a la pregunta de investigación.

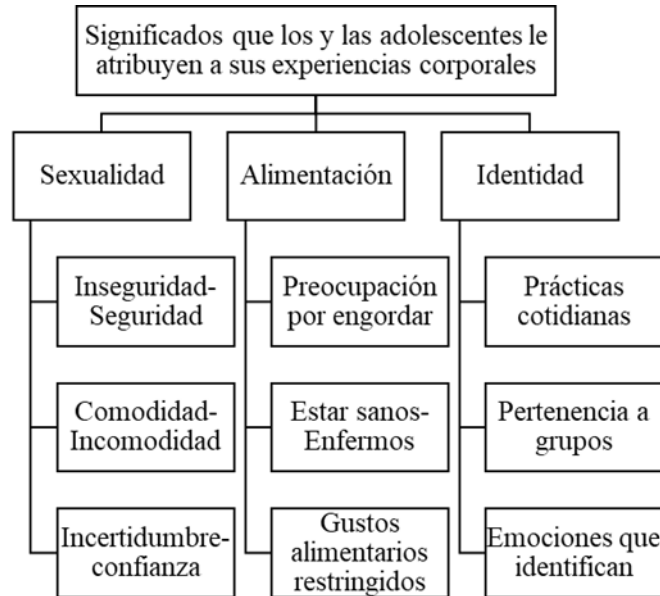
Fase 4: Informativa

Dentro de los análisis de resultado de cada eje temático de la investigación (sexualidad, identidad y alimentación) se incluyeron las narraciones que los y las adolescentes contaron sobre sus experiencias corporales. Para ello, cada vez que se introdujeron sus voces en el texto, se realizó a través del uso de cursivas y comillas. Asimismo, cada vez que se mencionó algún aporte narrativo o artístico de los y las participantes se hizo a través de seudónimos con el fin de salvaguardar sus identidades. Con el fin de hacer énfasis en las narraciones propias de cada género se empleó el uso de la A mayúscula cuando se hacía referencia a que determinadas situaciones se presentaban únicamente en mujeres y la O mayúscula cuando se mencionaron los sucesos que se ocurrieron únicamente a los hombres.

Resultados

Con el propósito de comprender los significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales, se realizaron análisis sobre cada uno de los ejes temáticos que rigen esta investigación: sexualidad, identidad y conductas alimentarias (Ver Figura 19). A continuación, se describirán en detalle cada uno de los ejes temáticos.

Figura 19. Categorías de los ejes temáticos



El significado de las experiencias corporales en relación con la sexualidad.

En el análisis que implicó comprender los significados que los/las adolescentes tienen sobre sus experiencias corporales en relación con la sexualidad se encontró que, para muchos de ellos/as, este elemento implica un movimiento fluido entre dos extremos de los aspectos temáticos encontrados. Lo anterior, depende del recorrido experiencial que han tenido en relación con sus experiencias sexuales; su orientación sexual; sus relaciones amorosas; y los estereotipos que más han asumido. Entre los aspectos temáticos están: inseguridad-seguridad; incomodidad-comodidad; e incertidumbre-confianza (ver Figura 20). A continuación, se describirán en más detalle cada uno de ellos.

Figura 20. Elementos analíticos sobre las experiencias corporales en relación con la Sexualidad



Inseguridad-Seguridad

Los significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales fluyen entre dos extremos, en este caso, entre Inseguridad y seguridad. Los/las adolescentes que manifestaron sentir inseguridad, la atribuyeron, en su mayoría a factores externos. Un ejemplo de ello es, la interiorización del estándar de belleza establecido en la sociedad, la comparación que realizan entre los cambios observables entre sus cuerpos y el de sus compañeros, y los comentarios que reciben por parte de terceros acerca del aspecto de sus cuerpos. Por el otro lado, los/las adolescentes que mencionaron sentirse seguros, manifestaron que, a pesar de experimentar y recibir comentarios por parte de terceros, prefieren obviarlos y, por el contrario, se sienten orgullosos de los cambios de sus cuerpos. A continuación, se plantearán en detalle cada elemento mencionado:

Inseguridad.

Las experiencias sexuales de los y las adolescentes están atravesadas por la inseguridad que estos mantienen frente a sus cuerpos. Dentro de los collages, los cuales fueron centrales en este ambiente del taller, los y las participantes, en su mayoría las mujeres, (1) manifestaron que sus inseguridades provienen de la interiorización del estándar de belleza establecido en la sociedad, como lo es el ser delgados, con una altura promedio, el desarrollo de un cuerpo

curvilíneo, etc.; (2) expresaron sentir que sus cuerpos se salen de estos estándares, lo cual provoca que se comparen con sus compañeros y desarrollen baja autoestima. Aunado a esto, (3) mencionaron que los cambios físicos propios de la pubertad ocasionan problemas en la piel, desarrollos prematuros o tardíos que implican que sus cuerpos destaquen de los de la mayoría de sus compañeros. Consecuencia de lo anterior, los/las adolescentes (4) contaron que constantemente reciben comentarios y cuestionamientos sobre su apariencia, lo que aumenta de forma significativa sus inseguridades. Finalmente, (5) los y las adolescentes parecen ser conscientes de los elementos individuales y sociales que les brindan mayor seguridad como lo es el aprendizaje de los procesos que se desarrollan en sus cuerpos y el establecimiento de vínculos ya sea con sus parejas o con sus amigos.

Sobre las inseguridades en términos del querer ajustarse a los parámetros de belleza y no alcanzarlos, los/las adolescentes expresaron los rasgos que la sociedad les impone alcanzar. Entre ellos, las mujeres deben tener *buen cuerpo, linda cara, ser rubia, flaca, y tener tetas* para ser perfectas y bonitas. El hecho de que sus cuerpos no hagan parte de dichos parámetros hace que las adolescentes tengan *muchas inseguridades*, y, por ejemplo, al ponerse frente al espejo, se reconozcan como feas; que no les guste sus rostros; que su estatura (baja o alta) no se ajuste a lo deseado (esto incluso aplica en los hombres: *me siento muy enano*); que se sientan gordas; y que deseen tener más busto.

Todo este ejercicio de comparación con respecto a los entornos y las imposiciones sociales hace que ellos/llas tengan varias formas fuertes de cuestionarse, tanto así, que una participante mencionó que *“yo misma me discrimino”*. El espejo es juez constante de estas comparaciones. Entonces, algunos mencionaban *“yo me veo en el espejo y me pregunto ¿me veo feo o bonito?”*, lo cual implica una duda y crítica constante en ellos con respecto a su cuerpo. También, este ejercicio del espejo variaba con respecto a cada día, por ejemplo, una participante dijo: *“hay días donde en el espejo me veo más gorda y otro día más delgado”*. Esto último, está mediado por los estados emocionales por los que estuvieran pasando *“...algunas veces me siento bien con mi cuerpo, pero otras no, por los estereotipos que hay en la sociedad”*. No obstante, las adolescentes (sobre todo), manifestaron que sabían que nunca lograrían cumplir con estos estándares de belleza: *“...sabes que nunca serás como ellas o te verás linda como ellas”*.

En cuanto a las inseguridades que surgen a partir de las comparaciones que los/las adolescentes realizan con sus pares, mencionan que estas se manifiestan al observar cambios en los cuerpos de los demás y en el de ellos/llas no. Lo anterior, porque son elementos que *no podía controlar y cosas que no entendía*. Al respecto una de ellas mencionó: “¿por qué ellas sí se ven grandes y yo no? Asimismo, la altura se convierte en un elemento de comparación, en mayor medida para las mujeres, al sentirse expuestas a comentarios u *opiniones* a su estatura *por comparación a los demás*. Dichos comentarios propician el desarrollo de sentimientos negativos y malestares en relación con su altura al percibirse como fuera del promedio. Una de ellas menciona al respecto: “veo a mis compañeras más bajitas que yo y se siente incómodo ser la más alta”.

Por otra parte, de los cambios propios de la pubertad emanan inseguridades en los/las adolescentes debido a los *muchos cambios* que acontecen en sus cuerpos. La aparición de *granitos, el crecimiento de vello*, el crecimiento y el desarrollo temprano o tardío, les suscita sentimientos de *odio, inseguridad e incomodidad* con sus cuerpos. Algunos adolescentes mencionaron “*tengo muchos granos y los odio*”, “*Mi inseguridad a mi rostro por las hormonas y me siento insegura de los cambios de mi cuerpo*” y “*no me siento a gusto con el crecimiento de vello*” Además de ello, los/las adolescentes se sienten emocionados por crecer y desarrollarse pronto: “*todas mis amigas, de mí misma edad, estaban entusiasmadas por crecer rápido*”. De no ser así, y al observar que los demás ya han *empezado a desarrollarse* consideran que sus cuerpos no están creciendo dentro de los parámetros normales y se sienten intranquilos por el aspecto de sus cuerpos: “*a veces siento que no crezco como debería*”, “*me siento muy alta a cómo debería estar*”.

De igual forma, los comentarios y cuestionamientos que los/las adolescentes reciben acerca de sus cuerpos ocasionan que *se sientan muy incómodos, mal* y, con baja autoestima. Llegando incluso a cuestionarse sobre *si le podrían gustar a alguien*. Los constantes cuestionamientos a los que las adolescentes se ven expuestas propician el desarrollo de relaciones negativas y el habitar incómodamente sus cuerpos. Por ejemplo, una adolescente manifestó: *mis senos han crecido más de lo normal y eso me ha afectado demasiado porque me preguntan siempre ¿cómo una niña de 14 puede tenerlos así? y se siente muy incómodo*”. Con relación a lo anterior, los cuestionamientos no son solo realizados hacia ellas por sus desarrollos

tempranos, sino también a las mujeres a quienes aún no han experimentado cambios observables en sus cuerpos, lo que ocasiona que se *sientan mal* debido a que sus pares preguntan *cosas cómo*: “¿por qué no tiene tetas? ¿por qué aún no te baja? eres muy plana.”

Por último, los/las adolescentes, conscientes de los sentimientos de *desconfianza e inseguridad* que mantienen con sus cuerpos, ven la necesidad de *aprender y cuidar* de estos con el fin de sentirse más *cómodos* con ellos mismos. Aunado a lo anterior, algunos adolescentes destacan el valor de sus vínculos afectivos en el desarrollo de seguridad y confianza en sí mismos: “*me gusta estar en una relación que me de confianza en mí misma*”.

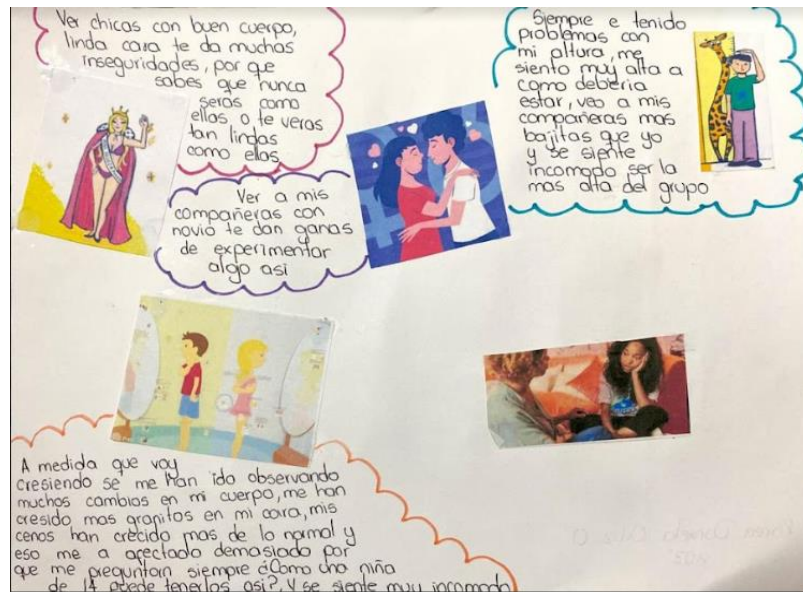
Asimismo, algunos adolescentes manifestaron que la mayor parte de las ocasiones en las que se sienten mal suelen guardarse las emociones para sí mismos, y que sostienen diálogos *consigo mismos para no sentirse solos*. Sin embargo, las amistades se configuran como un elemento clave para la identificación y la expresión de las emociones, pues los/las adolescentes “*hablan con sus amigas de lo que pasa para poder desahogarse*”. Para ilustrar lo anterior, en la Figura 21, Jade describió varios de los elementos enunciados dentro de esta categoría como, por ejemplo, la interiorización de estándares de belleza y los estereotipos. También, en la Figura 22, Karen mencionó al interior de su collage que sus inseguridades provienen de la comparación con sus pares y de los cambios corporales que se han desarrollado producto de la pubertad.

Figura 21. Collage de sexualidad y estereotipos. SE803-01. Collage Jade



Nota. Entre los elementos escritos por Jade se encuentran: “En algunas imágenes representan los estereotipos que ha creado la sociedad en este caso hay mujeres la cual tienen inseguridad ya que la sociedad cree que una mujer perfecta y bonita tiene que ser rubia, flaca... en este caso tenemos que aprender a sentirnos cómodas con nosotras mismas”

Figura 22. Collage sobre sexualidad SE803-12. Collage Karen



Nota. Entre los elementos escritos por Karen se encuentran: “ver chicas con buen cuerpo, linda cara te da muchas inseguridades, porque sabes que nunca que nunca serás como ellas o te verás linda como ellos”. “Siempre he tenido problemas con mi altura, me siento muy alta a cómo debería estar, veo a mis compañeras más bajitas que yo y se siente incómodo ser la más alta del grupo”. “a medida que voy creciendo se me han ido observando muchos cambios en mi cuerpo, me han crecido más granitos en mi cara, mis senos han crecido más de lo normal y eso me ha afectado demasiado porque me preguntan siempre, ¿cómo una niña de 14 puede tenerlos así? Y se siente muy incómodo.”

Seguridad.

Por otra parte, algunos de los y las adolescentes (la mayoría hombres) utilizaron el collage como un insumo para manifestar su seguridad frente a sus cuerpos, se describieron con palabras cómo: *fuerte, me amo, me siento grande, me gusta la forma en la que estoy,* atribuyéndose cualidades no solo de la belleza física, sino de la belleza interior “*Me identifico como una persona bella internamente*” Además de ello, a pesar de sentirse *raros* por el crecimiento del vello: “*cuando te sobas la cara y se siente rara o rasposa*”, los adolescentes suelen aceptar y sentirse orgullosos por los cambios propios de la pubertad “*el crecimiento es algo increíble, que me alegra cuando al darme cuenta soy más grande que mis familiares*”. Una herramienta que utilizan los/las adolescentes para mantener la autoestima y la seguridad en sí mismos es *no poner cuidado a lo que los demás hablan o piensen*. Varios de ellos no están interesados por la validación de terceras personas, sino en la de ellos mismos “*me amo a mi*

misma, tal cual como soy, y no me importa lo que me digan”. En la Figura 23, Daihan refirió sentirse segura de su aspecto y estar cómoda con los cambios corporales.

Figura 23. Collage sobre sexualidad SE802-24. Collage Daihan



Nota. Entre los elementos escritos por Daihan se encuentran: “me amo a mi misma tal cual como soy y no me importa lo que me digan” “me gusta la forma en la que estoy”

Incomodidad-comodidad

Dentro de esta categoría se incluyeron las narraciones de incomodidad y comodidad que los y las adolescentes han vivenciado dentro de su sexualidad. En cuanto a la incomodidad, se introdujeron temáticas como las propuestas de carácter sexual, el rol de género y los comentarios recibidos por parte de terceros. Sobre la comodidad se tocaron tópicos como el consentimiento y el autoerotismo. A continuación, se abordará detalladamente estos elementos:

Incomodidad.

Algunos de los y las adolescentes reflejaron dentro de sus collages experiencias de incomodidad en la vivencia de su sexualidad. Entre ellas se encontró que: (1) han tenido propuestas y comentarios de terceros, que han incidido en la creación de malestares y en la generación de dudas respecto a su propio actuar; (2) rechazan la exigencia del cumplimiento del rol de género (en especial las mujeres) preestablecido por la sociedad; y (3) carecen de

estrategias que les permitan atravesar y terminar, de forma efectiva, sus relaciones, sin causar dolor, tanto a ellos mismos, como a un tercero.

Sobre las propuestas y comentarios realizados por terceros, algunas adolescentes manifestaron sentir *miedo* en el momento en el que las recibieron, pues algunas de estas eran de carácter sexual y no sabían cómo reaccionar a ello, al ser la primera vez que les hacían propuestas de este tipo. Al respecto una de ellas contó: “*Un chico me dijo que quería perder la virginidad conmigo y la verdad me calló de sorpresa*”. Son los hombres quienes solicitan o exigen demostraciones de *amor* a las mujeres, si ellas sienten algún aprecio hacia alguno de ellos. Por ejemplo, una de ellas dijo “*varias veces me han dicho que muestre mis partes solo porque estaba enamorada*”. Un elemento común que compartieron las adolescentes para rechazar este tipo de propuestas era el miedo a sentir que *defraudan a sus familias*. En la figura 24 Queen narra su experiencia cuando un compañero le hizo una propuesta de carácter sexual y su incomodidad ante dicha situación.

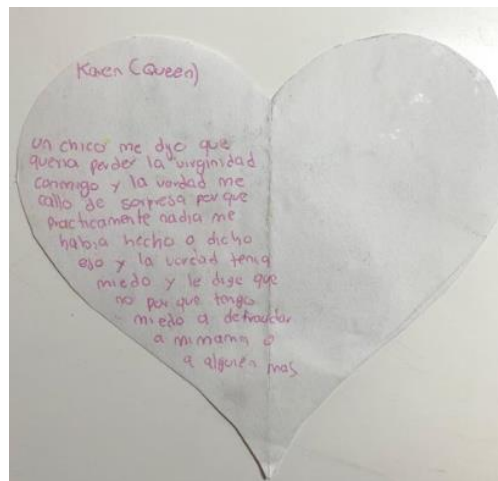
En cuanto a los comentarios que han recibido sobre su sexualidad, los/las adolescentes reconocieron que estos vienen de sus contextos familiares, urbanos, y por parte de sus pares. Sobre los comentarios recibidos en sus entornos familiares una adolescente manifestó dentro de los collages que su madre se refirió hacia ella como una *marimacho o niño*, debido a la proximidad que mantiene con una de sus amigas. Dichos comentarios, la hacen sentir confundida e incómoda, pues no entendía *por qué lo hace*. Por otro lado, referente a los comentarios recibidos en el contexto urbano, una adolescente manifestó haberse *sentido incómoda por los hombres que la han acosado en la calle*, recibiendo por parte de estos comentarios, *palabras pasadas de tono, silbidos*, etc. Haciendo hincapié también en la normalización de dichos comentarios y mencionando que “*no debería ser normal que te sientas incómoda por palabras*” Por último, sobre los comentarios realizados por sus pares, una adolescente mencionó que: “*Un amigo que me ha dicho que ha soñado o imaginado a mi o a una amiga teniendo relaciones sexuales con él*”, lo cual deja ver que en las relaciones con compañeros están abiertos estos temas.

Sobre la incomodidad sentida al reproducir el estereotipo femenino del cuidado y la belleza estética, algunas mujeres manifestaron sentirse inconformes al *tener que maquillarse por ser mujeres*, además de sentirse *infelices* debido al hecho de que solo se les catalogarán como

lindas si se visten de forma femenina. De no ser así, se verán expuestas a las críticas por sus aspectos. Por otra parte, algunas adolescentes manifestaron su disgusto al ser llamadas *señoritas* y otra expuso que se sentía más cómoda cuando la *tratan de hombre*. Lo anterior deja ver las presiones que las mujeres sienten por el cumplimiento del estereotipo de belleza que se ancla a la expectativa binaria de una sociedad machista, donde los binarios deben distinguirse en función de dichas presiones, en este caso, que las mujeres se maquillen, se vistan de manera femenina, y que conserven su pureza. En representación de lo anterior, en la Figura 25, Alex manifestó su incomodidad al tener que reproducir los estereotipos femeninos para verse linda y no ser juzgada.

Finalmente, en cuanto a las relaciones de pareja y los sentimientos de incomodidad percibidos dentro de esta, algunos adolescentes expresaron sentirse *obligados, raros e incómodos* continuando dentro de sus relaciones. Manifestaron sentir compromisos no solo con sus parejas, sino con los demás miembros de la familia. Sienten que *el problema también es con sus papás* y no saben cómo abordar la situación. Además de ello, a pesar de sentirse mal por la continuidad de sus relaciones, demuestran también incomodidad por causarle dolor a sus parejas: *“la verdad quiero acabar con esta relación, solo que no sé cómo terminarla sin sentirme mal o hacerla sentir mal.”* En la figura 26 Freyder describe su incomodidad al estar dentro de una relación en la cual ya no quiere continuar y al no tener las estrategias suficientes para abordar dicha situación:

Figura 24. Collage sobre sexualidad SE801-01. Collage Queen



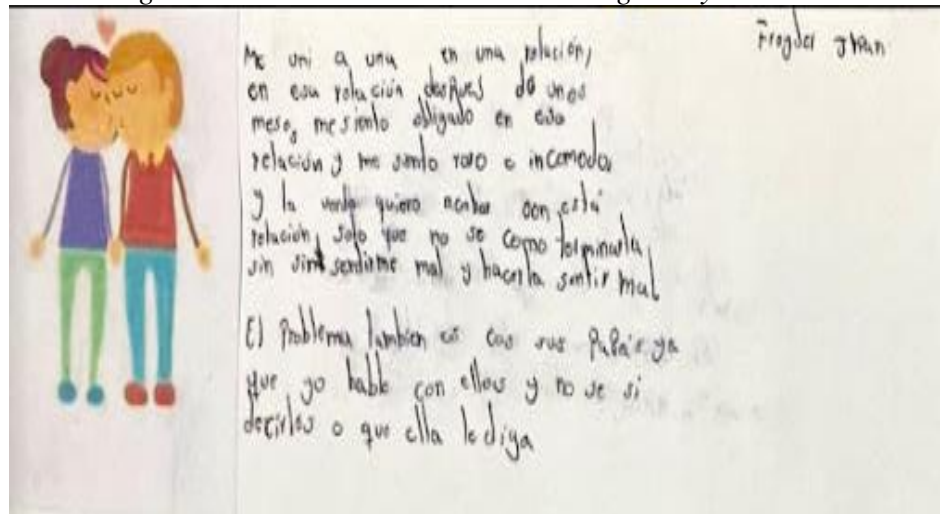
Nota: Entre los elementos escritos por Queen se encuentran: “Un chico me dijo que quería perder la virginidad conmigo y la verdad me callo de sorpresa porque prácticamente nadie me había hecho o dicho eso y la verdad tenía miedo y le dije que no porque tengo miedo a defraudar a mi mamá o a alguien más”

Figura 25. Collage sobre sexualidad SE803-19. Collage Alex



Nota: Entre los elementos escritos por Alex se encuentran: “tenemos que maquillarnos por ser mujeres, por qué?”, “No me gusta crecer y tener que ser femenina”, “no está feliz porque tiene que verse femenina para verse linda y no ser juzgada”

Figura 26. Collage sobre sexualidad SE802-21. Collage Freyder



Nota: Entre los elementos escritos por Freyder se encuentran: “me uní a una en una relación en esa relación después de unos meses me siento obligado en esa relación y me siento raro e incómodo, y la verdad quiero acabar con esta relación solo que no sé cómo terminarla sin sentirme mal o hacerla sentir mal. el problema también es con sus papás ya que yo hablé con ellos y no sé si decirles o que ella le diga”

Comodidad

De otra manera, algunos adolescentes se sienten cómodos (1) hablando sobre su sexualidad e incluyendo dentro de sus collages elementos de derechos como el consentimiento, para hacer alusión al respeto que se debe mantener con el otro y con ellos mismos al momento de tener relaciones sexuales; y (2) conociendo sus cuerpos, es decir, teniendo experiencias autoeróticas para sentirse cómodos consigo mismos, sus gustos y límites antes de iniciar su vida sexual con otras personas.

Sobre la comodidad al tratar la temática de sexualidad, algunos adolescentes mencionaron que, con el tiempo, este tópico ha dejado de ser considerado *tabú* y *los tiempos han cambiado* y *de alguna u otra forma se ha ofrecido una mejor educación sexual*. Además, son conscientes de la importancia de tomar decisiones basadas en el respeto y el cuidado tanto de sí mismos como el de los demás: *“está bien explorar nuestra sexualidad, pero siempre tenemos que respetarnos y cuidarnos correctamente, cuando tenemos una pareja también debemos respetarla y si deseamos estar en una relación abierta hacerle saber a la otra persona”*. Asimismo, destacan la necesidad de dar y obtener siempre *consentimiento* antes de iniciar cualquier tipo de relacionamiento sexual, resaltando el hecho de que *está bien no querer tener relaciones*, y de que no deben realizar algo que *no les gusta* o les haga sentir *incómodos*. Mencionan que, *sus decisiones siempre deben ser tomadas en cuenta y se deben respetar, sin importar si a sus compañeros les gusta o no*.

En cuanto al autoerotismo algunos adolescentes manifestaron sentirse más cómodos, primeramente, *explorando* sus propios cuerpos y de esta forma *descubrir aquello que sí les gusta* y *aquello que no*. Este tópico se convierte en un elemento importante previo al establecimiento de algún tipo de relacionamiento sexual, debido a que, el conocimiento de su propio placer y de lo que se desea, les dota de herramientas para fijar límites sobre lo que no se quiere realizar en este tipo de encuentros.

Para ilustrar lo anterior, en la Figura 27, Milu reconoce todos los elementos expresados en esta temática.

Figura 27. Collage sobre sexualidad SE803-04. Collage Milu.



Nota: Entre los elementos escritos por Milu se encuentran: “la sexualidad como tal es un tema que anteriormente se consideraba “tabú”, los tiempos han cambiado y de alguna u otra forma se ha ofrecido una mejor educación sexual. Es importante tener en cuenta que en cualquier relación el consentimiento es primordial, está bien no querer tener relaciones, no querer estar con una persona en cualquier aspecto porque es nuestro cuerpo. No siempre debemos explorar nuestra sexualidad con otras personas. tenemos la opción de tocar nuestros cuerpos y de esta forma descubrir aquello que nos gusta y aquello que no, para el momento en que estamos con otra persona poder expresar lo que deseamos y cuales son nuestros límites. está bien explorar nuestra sexualidad, pero siempre tenemos que respetarnos y cuidarnos correctamente, cuando tenemos una pareja también debemos respetarla y si deseamos estar en una relación abierta hacerle saber a la otra persona”

Incertidumbre- confianza

En esta categoría se encuentran los relatos de los y las adolescentes que tienen dudas respecto a su orientación sexual y que carecen de estrategias para abordar dicha situación. También, se hace referencia a elementos exteriores que impiden que los y las adolescentes comuniquen sus dudas y puedan atravesar por dichas situaciones lo más armoniosamente posible. Sobre la confianza, algunos de los y las adolescentes narraron sus experiencias y el proceso que realizaron para descubrir su orientación sexual.

Incertidumbre

Dentro de la categoría de incertidumbre, algunos adolescentes utilizaron el collage como recurso para manifestar sus (1) dudas frente a su orientación sexual y al género con el que se identifican. Los y las adolescentes se sienten confundidos y curiosos respecto al género al que se sienten atraídos y no disponen de las herramientas para manifestarlo a sus parientes, y (2) sus malestares sobre los juicios de valor que han enfrentado o vendrán por su orientación sexual y que los motiva a guardar silencio sobre estos temas con sus familiares y allegados.

En relación con las dudas sobre su orientación sexual, algunos adolescentes mencionaron que han *sentido atracción* por su propio o ambos géneros. Sobre este último caso (la bisexualidad), se convierte en un tema que les provoca mayor confusión debido a que no siempre sienten *la misma atracción* por ambos géneros. Igualmente, expresan que, dichas dudas podrían provenir de las influencias que el medio ejerce sobre ellos, al sostener amistades que *pertenecen a la comunidad LGBTIQ+*. Por otra parte, expresaron sentir dudas sobre si sus sentires son *correctos o no* porque no saben cómo podrían reaccionar sus *padres*, y se sienten confundidos sobre si manifestarles o no a ellos sus emociones, pues no disponen de las herramientas suficientes para comunicarles asertivamente dicha situación: “*no sé cómo hablar de esto con mis padres*”. De otro modo, una adolescente manifestó no saber cuál es el *género* con el que se identifica debido a las presiones que el medio social ejerce en la percepción que ella tiene sobre cómo debería lucir una mujer, sobre ello manifestó: “*es mejor no ser mujer, ya que no encajo con los estándares de belleza que deberían tener las mujeres*”. En la Figura 28, se puede observar cómo Mommy relató sus dudas frente a su orientación sexual y el no saber cómo manifestarles a sus padres su confusión.

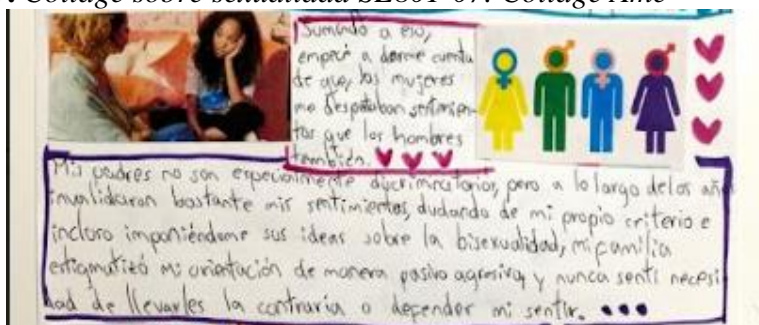
En cuanto a los prejuicios a los que se ven enfrentados los y las adolescentes, algunos refirieron sentir dudas debido a que sus padres a *lo largo de los años han invalidado sus sentires*, y han establecido criterios sobre lo que es la sexualidad e *incluso imponiendo sus ideas contra la bisexualidad*. Debido a lo anterior, muchos adolescentes se sienten invisibilizados y piensan que, de contar sus situaciones, serían *estigmatizados* y se verían expuestos a situaciones incómodas con sus familias. Por ende, *prefieren no llevarles la contraria o defender sus sentires*. En la Figura 29, Ame describió los prejuicios y estigmas que ha recibido por su orientación sexual.

Figura 28. Collage sobre sexualidad SE801-05. Collage Mommy



Nota: Entre los elementos escritos por Mommy se encuentran: “Yo con estas imágenes trato de decir que no sé muy bien mi orientación sexual, ya que me atraen los dos sexos, pero a veces no siento la misma atracción, no sé, me confundo, y no sé cómo hablar de esto con mis padres”

Figura 29. Collage sobre sexualidad SE801-07. Collage Ame



Nota: Entre los elementos escritos por Ame se encuentran: “Empecé a darme cuenta de que las mujeres me despertaban sentimientos que los hombres también” “Mis padres no son especialmente discriminatorios, pero a lo largo de los años invalidaron bastante mis sentimientos, dudando de mi propio criterio e incluso imponiendo sus ideas sobre la bisexualidad, mi familia estigmatizó mi orientación de manera pasivo-agresiva y nunca sentí necesidad de llevarles la contraria o defender mi sentir.”

Confianza

Dentro de esta temática se encontró que los y las adolescentes utilizaron el collage para narrar las experiencias respecto al descubrimiento de la atracción sexual que sienten hacia otras personas. Cabe resaltar que, la mayoría de los y las adolescentes que escribieron en torno a este

tópico pertenecen a la comunidad LGBTIQ+. Los y las adolescentes heterosexuales no le dieron mayor relevancia a esta categoría.

Dentro de la categoría de confianza, los y las adolescentes manifestaron con libertad los gustos y los géneros hacia los cuales se sienten atraídos. Mencionaron que para hacerlo tuvieron que obviar los comentarios de terceros hacia sus preferencias. Un ejemplo de ello es el collage de Alaska, quien dentro de este contó cómo inició su proceso. Desde las dudas sobre su orientación sexual, hasta la apertura de su afectividad a su entorno social (Ver Figura 30). Asimismo, ellos/llas tuvieron que enfrentar el miedo que les producía declarar públicamente sus orientaciones sexuales, lo cual les permitió, eventualmente, poder expresar con sus *cuerpos aquello que les atrae* y con lo que se *identifican*.

Como conclusión sobre los significados que los/las adolescentes tienen sobre sus experiencias corporales en relación con la sexualidad, se destacan 3 elementos importantes. En primer lugar, los y las adolescentes se encuentran inmersos en un espacio que cuestiona y es crítico con los cambios corporales y con su desarrollo, en donde el estereotipo de belleza establecido en la sociedad se convierte en un componente que propicia la adquisición de inseguridades y configura formas incómodas de ser/estar y habitar los cuerpos. En este caso, las mujeres, en su mayoría, son quienes más han asumido e interiorizado dichos estándares. De acuerdo con lo anterior, se podría asumir que la corporalidad para los y las adolescentes se entiende desde una posición de inseguridad, en la cual, si sus cuerpos no se adaptan al canon establecido, rechazan el aspecto de sus cuerpos y ven con desagrado los cambios corporales producidos por la pubertad. Asimismo, desean lucir y cambiar su imagen corporal, lo que aumenta la baja autoestima.

Figura 30. Collage sobre sexualidad SE801-19. Collage Alaska



Nota: Entre los elementos escritos por Alaska se encuentran: “Duda de su sexualidad, se cuestiona su cuerpo, piensa en lo que podría decir la sociedad si sale del closet, ya que su amor por esta persona logró que lo hiciera, sin importar el qué dirá la gente, decide mostrar sus sentimientos.”

En segundo lugar, a diferencia de la corporalidad, los y las adolescentes reconocen sus experiencias sexuales como cómodas, dentro de sus collages expresaron elementos como el consentimiento y el respeto que deben mantener, no solo con el cuerpo del otro, sino con el de ellos mismos, para vivir una sexualidad plena. También, rescatan temáticas como el autoerotismo, el cual les permite obtener conocimiento sobre lo que les gusta y establecer límites respecto a lo que no, para propiciar un ambiente de toma de decisiones saludables para los y las adolescentes en torno a sus prácticas sexuales. De acuerdo con lo anterior, se puede inferir que los y las adolescentes han estado inmiscuidos en ambientes de enseñanza y aprendizaje en educación sexual, los cuales les han dotado de habilidades y herramientas que les permiten ejercer su autonomía corporal. Sin embargo, a pesar de lo anterior, el machismo, el acoso y los comentarios despectivos siguen muy presentes en la vida de los y las adolescentes, sobre todo en las mujeres, lo que genera que ellas sobrelleven constantemente sentimientos de incomodidad al salir a las calles, o al relacionarse con otras personas.

En tercer lugar, la oleada de emociones y sensaciones que se producen en la adolescencia traen consigo el cuestionamiento y el reconocimiento de la identidad y la orientación sexual. Los y las adolescentes reconocieron estar en un periodo de incertidumbre al no saber cuál es el género por el que se sienten atraídos, y en ocasiones, llegan a dudar de su propio género debido al establecimiento de los binarismos sociales, los cuales, les hacen cuestionarse sobre si están cumpliendo, debidamente, con el aspecto y los gustos que debería tener un hombre o una mujer. Entonces, todas las dudas presentes durante esta etapa están siendo asumidas por el silencio y la desmotivación para pedir ayuda, pues los y las adolescentes son conscientes de los prejuicios que se les adjudican a las personas que pertenecen a la comunidad LGBTIQ+ y sienten miedo de que sus familias los discriminen y estigmaticen por ello.

El significado de las experiencias corporales en relación con la alimentación

En el análisis acerca de los significados sobre las experiencias corporales en relación con la alimentación que tienen los/las adolescentes, se encontró que para ellos/as implica una acción que depende de las construcciones tanto sociales como personales que cada uno/una hace sobre la alimentación, por lo cual, se evidenciaron asignaciones sobre su cuerpo, como, por ejemplo, las que van de bonito a feo, de saludable a no saludable, y de delgado a gordo. Todas estas asignaciones están atravesadas transversalmente por el vínculo familiar, principalmente, el materno, que matizan sus significados y apreciaciones sobre la alimentación expresados en la corporalidad. Entre los aspectos temáticos concernientes a este aspecto analítico se encontró: la preocupación a engordar, estar sanos o enfermos y los gustos alimentarios restringidos (ver Figura 31).

Figura 31. Elementos analíticos sobre las experiencias corporales en relación con la Alimentación



La preocupación por la gordura

Los/las adolescentes manifestaron, de manera dominante, una reiterada preocupación por el acto de alimentarse y las consecuencias de engordar. Esto, a su vez, se vincula con el estereotipo de belleza, pues ellos afirmaron que estar gordos/as los vuelve feos. Por el contrario, estar delgados y atléticos (para el caso de los hombres: *“ser acuerpados y musculosos”*) es sinónimo de belleza. Sobre ello, algunos mencionaron en sus narraciones que: *“uno se pone flaco como por complacer a las demás personas, porque dicen “estas gorda”. Entonces, a uno se le baja la autoestima y deja de comer”* Lo anterior, va en relación con los comentarios de las personas allegadas (pares o familiares) y cómo estos afectan su aprecio hacia ello/as mismos, y a su vez se obligan a asumir ciertas prácticas alimentarias para bajar de peso. Entonces, hay una inscripción obediente a la apuesta por ser bellos/las, según lo establezca el entorno: *“alcanzar los estereotipos a un punto que parezcan”*. De no haber tal inscripción, ellas recurren a la crítica y a establecer una autopercepción negativa hacia su peso, que las ha llevado a estar insatisfechas con su cuerpo. Al respecto mencionaron: *“Me siento pasada de peso. Para ser sincera, no me gusta mucho mi cuerpo”*; *“Me siento barrigona, joven, glotona, fea, baja, gorda, débil”*

No obstante, el estereotipo de belleza no sólo se asocia a la delgadez, sino también a la tez de la piel y la estatura, como Chuly y María dijeron, *“Bajita, gordita, morena, fea”*, y *“Delgada, flaca, delgaducha, morena, fea”*. En este juego de palabras, las participantes ponen en relación la gordura con la fealdad, y se agrega ser bajo de estatura y tener una tez oscura. Además, no es una delgadez cualquier a la que se deben inscribir para ser bellas, porque ser más delgadas de lo conveniente (a sus ojos) llegarían, igual, a ser feas, pues se incluirían en el grupo de las *delgaduchas*.

Toda la preocupación en torno a este tema de ser bellos/las se ancla a diferentes elementos relacionados con los alimentos, ya sea por sus cantidades, costumbres que hay al interior del hogar, y que en especial, las madres juegan un rol fundamental, y/o sus preferencias alimentarias. Sobre las cantidades, varias adolescentes expresaron que en sus hogares les incluyen en sus platos gran cantidad de carbohidratos, como el arroz. También, hay una práctica recurrente de ingesta de azúcares y grasas, pues se consumen gaseosas y fritos. Aunque, esto es una práctica que los involucra por ser parte de un hogar que consume estos alimentos, algunas de

Las participantes reconocían que esto no les ayudaba a conservar su delgadez, al contrario, su ingesta las llevaría a que sus cuerpos cambien y se engorden, y en consecuencia se vuelvan feas.

Como ya se ha mencionado, el consumo de alimentos en cantidades se relaciona con el contexto familiar en el que ellos/las se encuentren. Por ejemplo, Karen mencionó que su madre procura servirle, los alimentos que ella prepara, en grandes proporciones, bajo el argumento de que si no los come se enfermará. Entonces, en esta dinámica cotidiana, es la madre la figura que participa, de manera relevante, en las cuestiones alimentarias, a partir de la manera en la que sirve el plato de comida, selecciona los alimentos, se preocupa por la salud de sus hijos/as, y sus comentarios sobre sus cuerpos (*“mi mamá dice que me engordo”*; *“Lo como porque lo prepara mi mamá y le queda rico, aunque a veces me gustaría no comerlo, porque siento que engorda”*). Además, en el hogar, se encuentra el argumento sobre el desperdicio de los alimentos, el cual ya está interiorizado en los argumentos de los/las participantes, tal como se verá más adelante en el relato de Karen. Entonces, la alimentación de los/las adolescentes está mediada por una compleja suma de factores donde la familia interviene con juicios, enseñanzas y requerimientos que están respaldados por la preocupación del bienestar de ellos/las.

porque me dicen que la comida chatarra engorda”. Como se observa en los últimos comentarios de Estrella y Minions, esta preferencia por las comidas chatarra está limitada, no solo por su reconocimiento de que estas engordan y hacen mal a su salud, sino también porque tienen limitaciones económicas que los privan de acceder ellos y tener el gusto de deleitarse más frecuentemente con estos alimentos.

Como expresión que suma todos los elementos acá mencionados se presenta el relato de Karen:

“Mi madre suele siempre hacer arroz, pero no me gusta comerlo, ya que no me gusta, y siento que comer tanto arroz como gaseosa, frita, puede causar cambios en mi cuerpo, es decir, subir de peso y estar gorda. Trato de que mi madre no me sirva mucha comida, pero ella dice que puedo quedar anoréxica o enferma si no como bien. Así que trato de comer todo lo que me sirvan porque sería malo desperdiciar la comida”

Figura 33. *Plato de comida. PC-LA-83-14. Plato de Karen*



En contraste con estas preocupaciones corporales, en relación con la alimentación, y que son constantes al inscribirse en la vida cotidiana de los/las adolescentes, se encuentra que algunos de ellos/llas, a partir de los elementos que se incluyeron en el ambiente del taller de alimentación para reflexionar sobre las apreciaciones que se hacen sobre el cuerpo y cómo las estéticas corporales no son limitantes para tener relaciones amorosas, plantearse actividades y labores que socialmente se han reconocido para las personas delgadas, mencionaron sobre cómo

luchar con el estereotipo de delgadez-belleza, y superar las afectaciones que recaen en ellos/llas por vivirlo día a día en sus cuerpos. Entonces, los/las adolescentes expresaron que: *“no necesitas sentirte bien estando flaca”, “hay gente que no aprecia lo suficiente su cuerpo”, “no importa si somos flacos, gordos, todos somos iguales, y la personas que se va a enamorar de ellas tienen que quererla así”*, para hacer alusión que sus cuerpos deben ser valorados por las estéticas que ellos contienen, sin obligarlos a inscribirse a los estereotipos de belleza establecidos socialmente.

Por último, y elemento que se suma a esta proposición crítica, dentro de las obras de artes que se encontraban en el espacio del taller, y que más acogieron los/las adolescentes para poner en cuestión este estereotipo, y tratar de favorecer otras formas de apreciación alternas a la delgadez se encontró *La Bailarina* de Fernando Botero (Ver Figura 34). Por ejemplo, identificaron que la obesidad podría ser una limitante social y que no favorece a algunas actividades como la danza: *“Me gustó esta (la bailarina de botero), porque hace referencia a las demás personas que no pueden bailar o hacer otra cosa porque lo critican por su físico”*. Otros, por el contrario, mencionaron que esta obra podría hacer referencia a la posibilidad de que, sin importar el peso corporal, las actividades artísticas como, por ejemplo, el ballet podrían ser practicadas por personas que no se enmarcaran dentro de los parámetros de la delgadez: *“A mí me llamo la atención más la de la bailarina gorda porque siempre se ha visto que una bailarina debe tener buen cuerpo, buena forma y prácticamente la mayoría son delgadas para poder tener más resistencia, pero al ver a la bailarina que, con su fuerza, al ser obesa, eso no le impide que ella logre hacer su sueño que es ser una bailarina, entonces la verdad eso me gustó mucho”*.

Figura 34. *La Bailarina en la barra*



Nota: Por F. Botero, 2001, óleo sobre lienzo.

Se puede concluir que, mientras algunos están angustiados y preocupados por ser/estar, delgados/as, bonitos/as y alcanzar ciertos estereotipos sociales de belleza, otros se sienten más tranquilos con su imagen corporal y sienten admiración por los diferentes tipos de cuerpos y cómo, sin importar el aspecto corporal, pueden realizar cualquier tipo de actividad, lo cual mejora la autoestima y la aceptación por su cuerpo. Sumado a los estereotipos de belleza, se encuentran otros elementos como, la tez de la piel oscura y la baja estatura, elementos que resultan importante para los y las adolescentes en la definición de su imagen corporal como feos/as, así mismo es de resaltar el papel que juega el vínculo familiar en la alimentación de ellos/as, pues principalmente es la madre que con su forma de alimentación en la cantidades de comida y comentarios que hace sobre su salud e imagen corporal, quien disminuye o no la preocupación de los/las adolescentes por engordar.

Estar sanos o enfermos

Los y las adolescentes manifestaron, también, sus significados en relación con la alimentación, con el estar sanos o enfermos. En primer lugar, algunos/as mencionaron que prefieren tener hábitos saludables en cuanto a la alimentación, con el fin de estar sanos, vitales, sentirse bien o por recomendación, debido a problemas de salud propios y familiares, mientras que otros, expresaron que les gustaría empezar a cuidar de su salud con la alimentación, pero que existe un limitante económico.

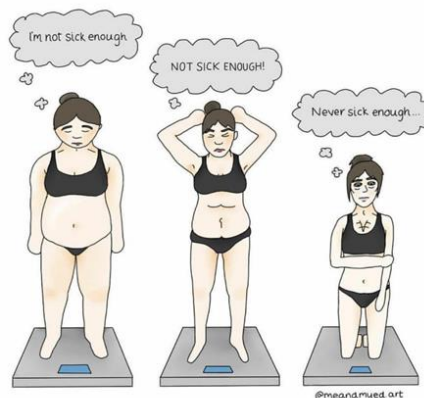
Frente a lo anterior, por ejemplo, J.A. mencionó que *“suelo comer estas comidas (verduras, frutas) porque son variables... [...] tienen los nutrientes que necesito y es rico”*. También, Alaska expresó que es una propuesta familiar la búsqueda por una alimentación más saludable: *“En mi familia siempre intentamos comer lo más sano posible, ya que estamos en una etapa en la que la mayoría padece de problemas de obesidad”*. Además, S.J mencionó que: *“Me gusta porque he comido eso y porque es algo saludable”*. Y L.R dijo: *“Lo cómo (frutas, verduras) porque es lo único que me gusta y me siento bien comiéndolo y es como saludable para mí”*. Como se puede ver los/las adolescentes reconocen que la alimentación saludable, la cual incluye frutas y verduras, así como la reducción de gras y azúcares, ayuda a que sus cuerpos obtengan los nutrientes necesarios, eviten la obesidad, y en general haya una sensación de

bienestar en sus cuerpos (*“Porque me gusta cuidar mi cuerpo” (verduras); “Yo soy acuerpado y un poco musculoso, a mí me gusta las frutas para tener un cuerpo saludable”*).

Por otra parte, algunos adolescentes mencionaron que les gustaría transitar hacia una alimentación más saludable, porque reconocen que esto es benéfico para su salud (*“Me gustaría empezar a comer saludable”*), e incluso, con algunos especialistas de la salud que han consultado, se les ha informado de hacer este tránsito (*“Es saludable, es recomendado por mi alergólogo y me gusta, es ligero”*). No obstante, algunos de ellos/las manifestaron las limitaciones económicas de esta apuesta alimentaria. Por ejemplo, A.L. escribió: *“A mí me gustaría comer lo que pegué (en el plato que representaba la comida en el taller) para mejorar mi alimentación y tener buena salud. No lo como porque no hay dinero”*.

En segundo lugar, se reconocieron los problemas alimenticios que algunos/as sufren o sufrieron como, por ejemplo, la falta de apetito, una mala alimentación, o el riesgo de sufrir de un trastorno de la conducta alimentaria (TCA). Algunos dentro del espacio se identificaron con las imágenes exhibidas sobre la anorexia (Ver Figura 35) y comentaron lo siguiente: *“Yo puedo decir que la anorexia la viví pero cuando estaba pequeña, yo era muy flaca y a lo último me engorde y ahora tengo que bajar de nuevo, pero si es malo porque me sentía muy débil, decaída, no una niña normal”*, *“Me gustó la imagen de “nunca lo suficiente delgada” porque siempre me digo lo mismo”*, mientras que otra adolescente comentó que *“En la anorexia, las mujeres tienen que subir porque no se sienten bien”* y *“Me llamo la atención la de la chica flaca porque, no sé a veces uno se siente identificado con algunas de esas imágenes”*.

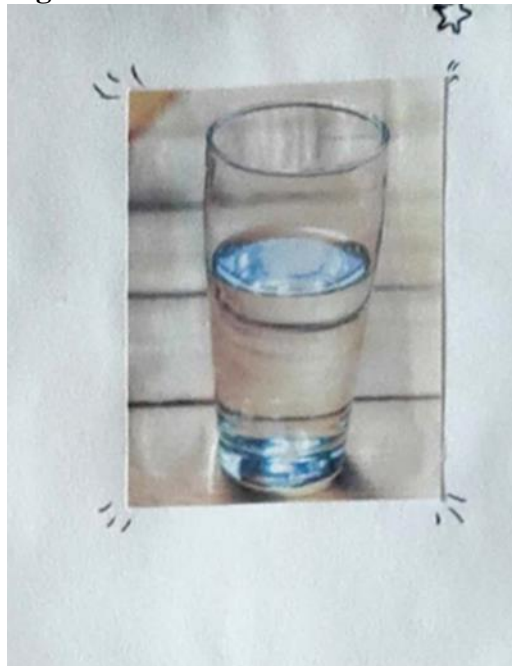
Figura 35. *Nunca lo suficiente delgada*



Nota: Por Christie Begnell, 2017, Instagram Meandmyed.art

De acuerdo con lo anterior, y con relación a la creación de los platos de alimentos ilustrativos, se identificó que muchas/os, evitan o prefieren no comer con el fin de no subir de peso, debido a los estereotipos delgadez-belleza. Por ejemplo, Lion mencionó: *“Me agradaría poder probar diferente cada día, pero a veces no se puede, también mis problemas alimenticios no me hacen dar mucho apetito, pero por el momento estoy bien”*. También, J.A.P expresó: *“Me gusta (la comida), pero no en la manera en que lo hago. Por respeto, recibo la comida”*, este adolescente también expresó que no le gusta comer como lo hace, y que desearía comer solo agua, pero que su cuerpo no lo acepta (Ver Figura 36).

Figura 36. *Plato de Comida. PC-LA-84-14. Plato de J.A.P*



Finalmente, los/las adolescentes resaltaron la importancia de actividades pedagógicas, en donde puedan adquirir conocimiento, aprendizajes, reconocerse, expresar sus pensamientos, sentimientos y emociones en relación con la alimentación por medio del arte. Sobre esto algunos/as mencionaron: *“me pareció interesante la de la chica delgada, porque habla de la anorexia, siento que es un tema sensible porque las personas no saben cómo bajar de peso, o no saben cómo subir de peso”*. Además, mencionaron que les gustó la actividad porque: *“no tocamos mucho el tema de la anorexia o bulimia o temas relacionados con la comida”*, lo que incentiva a propiciar más espacios e investigaciones con los y las adolescentes como

protagonistas, con el fin de comprender los significados que ellos/as le atribuyen a sus experiencias alimentarias y los sentires relacionados, con ayuda de herramientas artísticas.

Gustos alimenticios restringidos

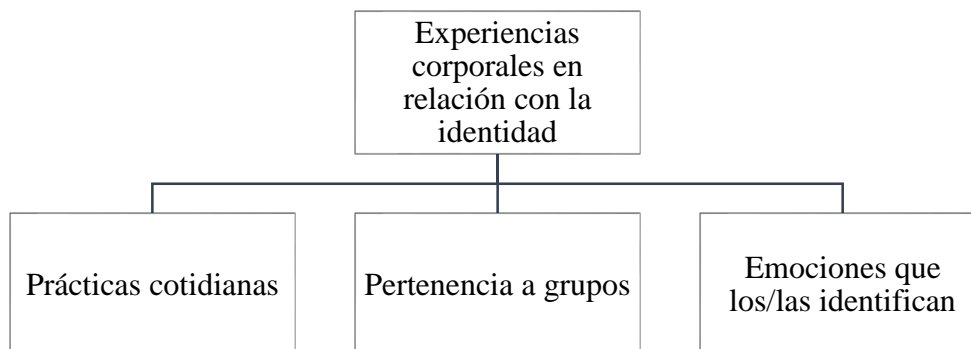
Por último, a pesar de la poca información obtenida en este subtema analítico, los y las adolescentes mencionaron algunas restricciones en relación con la alimentación. Ellos/as expresaron principalmente (1) el factor económico familiar que ya se ha venido mencionando, y que hace que se convierta en algo decisivo para sus prácticas alimentarias, pues los precios de los ingredientes que hacen parte de la preparación de la comida son determinantes para que estos sean o no adquiridos por sus padres (en especial la madre) para sumarlos a la canasta familiar. De lo ya mencionado, hay dos principales referencias a lo económico, la primera tiene relación con la posibilidad de comprar comida chatarra, pues así sea de las preferencias alimentarias más referidas por algunos adolescentes, esta no se puede consumir como una práctica cotidiana. Esta se restringe a momentos esporádicos que están mediados por las disposiciones económicas que ordenen sus padres (*“Me gusta (pizzas, hamburguesas, salchipapas, frutas) pero no hay money”*, *“Me gustaría comerlo (frutas, gaseosas, comidas rápidas) porque me gusta y no lo puedo comer porque todo está muy caro y los ingredientes cuestan mucho”*, *“Quisiera comer pollo frito-asado, pero no tenemos dinero, quisiera tomar gaseosa, pero tiene mucha azúcar y es cara, comería pez frito, pero es caro”*). También, se restringen por la fuerte inscripción que ellos/las han asumidos sobre el estereotipo de belleza-delgadez. Aunque, hubo un caso donde esta restricción económica no limita el consumo y no genera malestar con los tipos de alimentos y las consecuencias de la ingesta calórica exagerada como M.S dijo *“Soy un poco barrigona, todo lo que como es por gusto sin importar la grasa o el peso que obtendré”*. La segunda referencia estuvo relacionada con el acceso a los alimentos saludables, pues también se asumen como costosos y que limitan la posibilidad de incluirlos en las dietas cotidianas, a pesar de que estos sí ayudan a acercarse a tener cuerpos atractivos.

El significado de las experiencias corporales en relación con la identidad

En la comprensión de los significados que le son atribuidos a la identidad a través de experiencias corporales, los/las adolescentes expresaron que *en general muchas cosas* o varias experiencias corporales se suman a su construcción identitaria. Entre las más comentadas se

encuentran aquellas que tienen lugar en la vida cotidiana, la pertenencia a grupos y las emociones que los/las identifican (ver Figura 37).

Figura 37. Elementos analíticos sobre las experiencias corporales en relación con la Identidad



Prácticas Cotidianas

Para algunos de los y las participantes, la identidad representa aquello que realizan cotidianamente. En el día a día, ellos/las suelen dedicar tiempos significativos a (1) la práctica artística, ya sea el baile, la música o el dibujo; (2) la práctica deportiva, especialmente, el fútbol; (3) el jugar con videojuegos; y (4) la navegación en la red. Para ellos/las, la formulación de su identidad está en construcción día a día, y es atravesada por sus experiencias corporales. Entre las principales experiencias que contribuyen a su identidad se reconocen el baile, la música, el dibujo. Así, la identidad es comprendida y expresada a través del arte mismo, de los sentires y creencias sobre sí mismos.

El arte como, por ejemplo, la música, el baile, y el dibujo, es una actividad que prevalece en aquellos gustos que los y las participantes, consideran los identifican. Así fue el dibujo de, por ejemplo, Santiago, en el cual representa una nota musical y complementó con este mensaje “*lo dibujé porque es mi arte y es lo que me gusta*”. La música juega un papel fundamental, y no únicamente desde la creación de esta, sino también, desde la escucha “*porque cuando estoy solo hago eso, y me relaja*”, expresó *Miliciano Aureliano* (ver Figura 38). Entonces, la música se ha convertido en un refugio para la contención y liberación de emociones, y en un medio de socialización. También, algunos participantes expresaron su gusto por el baile: “*me apasiona mucho bailar*”; “*me gusta bailar*”; “*me gusta bailar todo tipo de género por eso hice una muñeca bailando*” (ver Figura 39). Aún sí la pregunta hecha a ellos/las es: ¿cómo me defino?

algunas de las participantes reconocieron que “es con el baile y la música”; “me defino con el baile y la música”; “me identifica y lo dibujé porque me gusta el canto, la danza, y siento que mi actitud es algo que me representa muy bien” (ver Figura 40). Es decir, que para las participantes la música es un arte en diálogo con las demás expresiones artísticas que conocen. Entonces, la música sirve, en algunas ocasiones, para escuchar, en otras, para bailar, o en otras más, para su creación misma. En suma, la música es fundamental en su autorreconocimiento y el cuerpo es, también, sustancial para la relación con este arte.

Figura 38. Grafiti Identidad. ID803-RN04. Miliciano Aureliano

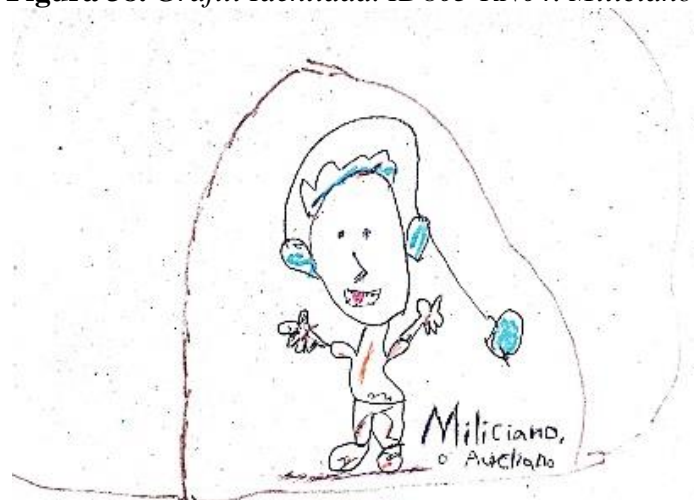
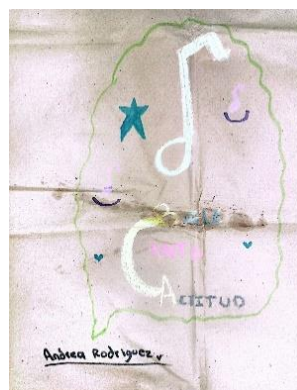


Figura 39. Grafiti identidad. ID803-RAZ03. S.H.P.



Figura 40. Grafiti identidad. ID803-RV01. L.R.



Además del baile y la música, las prácticas deportivas juegan un papel fundamental en la construcción de identidad, especialmente en IOs adolescentes. El fútbol, aparece de manera

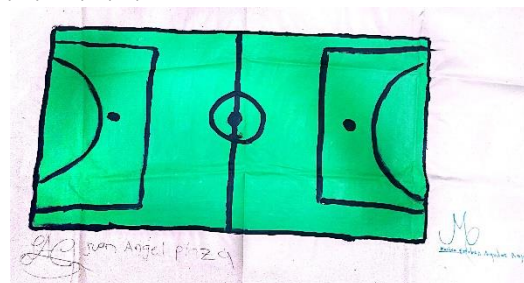
constante en los dibujos y expresiones escritas, por ejemplo: *el fútbol es algo que me apasiona y que me ayuda a despejar la mente*. Este deporte, a su vez, parece dar sentido a las experiencias corporales actuales, puesto que no son formuladas únicamente para el presente. Los chicos añoran con el fútbol: *cuando sea mayor de edad quiero ser futbolista*. Otras expresiones van relacionadas a su vivencia actual con este deporte y cómo se estado de ánimo mejora con su práctica: *“yo me siento identificado por lo que me gusta jugar fútbol, y también me gusta jugar en el celular, y en el play, y por eso todos me conocen así”*; *“yo me identifico mucho con mi dibujo, porque cuando estoy en los momentos malos se me pasa la tristeza, el aburrimiento, y me llega la felicidad jugando a este deporte”*; *“es algo que me apasiona y que me ayuda a despejar la mente”*; *“me siento capacitado para ser un gran deportista, etc.”*.

Como objeto de identidad, los adolescentes se vinculan a referentes o prototipos sociales reconocidos en el medio de su agrado. Por ello, en sus discursos ellos expresaban, en relación con el fútbol que: *“Cristiano Ronaldo me representa por la disciplina que él tiene para lograr sus objetivos y superarse cada día, para ser el mejor en el deporte que ambos nos gusta”* (ver Figura 41). Además de los personajes que son referentes a seguir, los espacios que habitan son también elementos de significación identitaria. Entonces, por ejemplo, es *la cancha de fútbol* (ver Figura 42), pues *“representa, que a mí me gusta el fútbol, porque cuando sea mayor de edad quiero ser futbolista”*.

Figura 41. Grafiti identidad. ID803-RN03. C.A.P.



Figura 42. Grafiti identidad. ID804-RN02. J.A.P.-M.E.A.



También, los/las adolescentes usan la red y videojuegos como experiencia de identificación y que los involucra en su día a día como una experiencia corporal, ya que a través de estos medios ellos se activan emocional y corporalmente, pues, aunque sea en una pantalla, están interactuando con sus pares y desconocidos que tienen los mismos gustos. Ejemplo de ello fueron los comentarios sobre el uso de los videojuegos como medio de expresión corporal

identitaria: “a mí me gusta jugar juegos antiguos como tetris, Sonic, Mario Bros, etc...”; “a mí me gustan mucho los juegos y con ellos me identifico”; “me gusta el minecraft, el roblox, call of duty y apex” (ver Figura 43). También, se logra entrever que las experiencias corporales identitarias se ajustan a los cambios que van viviendo a lo largo de su ciclo vital. Entonces, el videojuego se configura como parte principal de los contextos habitados de pasado y del presente, pues de incluso son parte de sus elementos de recordación cuando se les pregunta a los adolescentes por aquello que los identifica. Por ejemplo, M. en su dibujo plasmó videojuegos, y mencionó que es “porque fueron algunas de mi infancia y otros mis favoritos”.

Finalmente, se pudo comprender que las distintas experiencias corporales no se dan únicamente en lo tangible. Por la línea de la navegación en la red, se encontró que también hay una preferencia a pasar parte de sus días a estar en contacto con sus redes sociales “identifica es que ... permanezco mucho en mis redes sociales” (ver Figura 44). Las redes son un medio de comunicación y conexión, tan real, como el que se tiene al estar cerca del otro, y que permite acortar distancias, pues con las tecnologías estas se reducen. De ahí, la preferencia de los/las adolescentes por el teléfono celular o las computadoras.

Figura 43. Grafiti identidad. ID803-RN05. M.m1

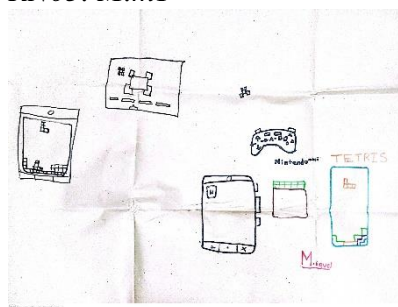


Figura 44. Grafiti identidad. ID801-RV04. Chuly



Pertenencia a grupos

Los referentes identitarios aparecen a lo largo de la vida, y la etapa adolescente parece ser el inicio de la elección consciente de ellos. En los relatos y creaciones realizadas en el taller desde el ambiente de identidad, también se observó (1) la afinidad de algunos/as participantes por ciertos grupos musicales y la elección de prendas de vestir relacionada con los mismos. Así mismo, se evidenció la (2) vinculación de los/las participantes a la comunidad LGBTIQ+. Y

finalmente, se identificó la (3) incertidumbre al no identificarse o sentirse parte de un grupo o comunidad.

La música pareció ser la columna vertebral en las narraciones sobre la formulación de identidad, pues, algunos participantes expresaron vestir según el género musical del cuál son fans. Así mismo, reconocieron que no solo es la música, sino la cultura derivada del género de su preferencia. Así lo expresó una adolescente: *“yo creo que pertenezco a lo urbano porque me gusta, aplicarlo bailando, o en mi estilo cuando me visto. Por eso me siento identificada en lo urbano”* (ver Figura 45).

Figura 45. Grafiti identidad. ID801-RAM05. Danger



La pertenencia, también estuvo vinculada directamente a la comunidad LGBTIQ+. Desde esta, algunos/as participantes, expresaron las experiencias de identidad que el reconocerse parte de esta le ha permitido. Para Cachona Shey fue importante plasmar en el lienzo un dibujo *diciendo que no tenemos que avergonzarnos por ser lo que somos. Sí! siempre al amor propio* (ver Figura 46). Por su parte, dos participantes narraron su experiencia y el proceso de aceptación. M.f1 mencionó: *“yo me identifico como una persona bi, porque me atraen los dos géneros, solo que a veces me siento confundida, porque no sé cómo hablar de esto con mis papas, o cómo decirlo a el mundo. #por eso no quería hacer nada en la cartulina”* (ver Figura 47). Por su parte, M.S dio su opinión respecto al amor: *“yo hice una flor de la bandera arcoíris mostrando que no importa el camino que tomen, a quien ames, como te identifiques, y demás maneras de expresarlo con ellas”* (ver Figura 48). A través del reconocimiento de su orientación sexual, las/los adolescentes se sienten con la fortaleza de expresarse tal y como son. Sin embargo, el entorno social es reconocido como un escenario que los reta, pues siguen viendo como complicado algunos espacios de relación y conversación sobre estas temáticas que los identifican, como es el caso de los diálogos que quisieran entablar con sus padres.

Figura 46. Grafiti identidad. ID802-RAM04. Cachona Shey



Figura 47. Grafiti identidad. ID801-RAM07. M.fl

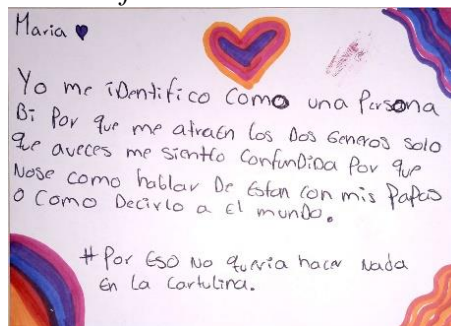


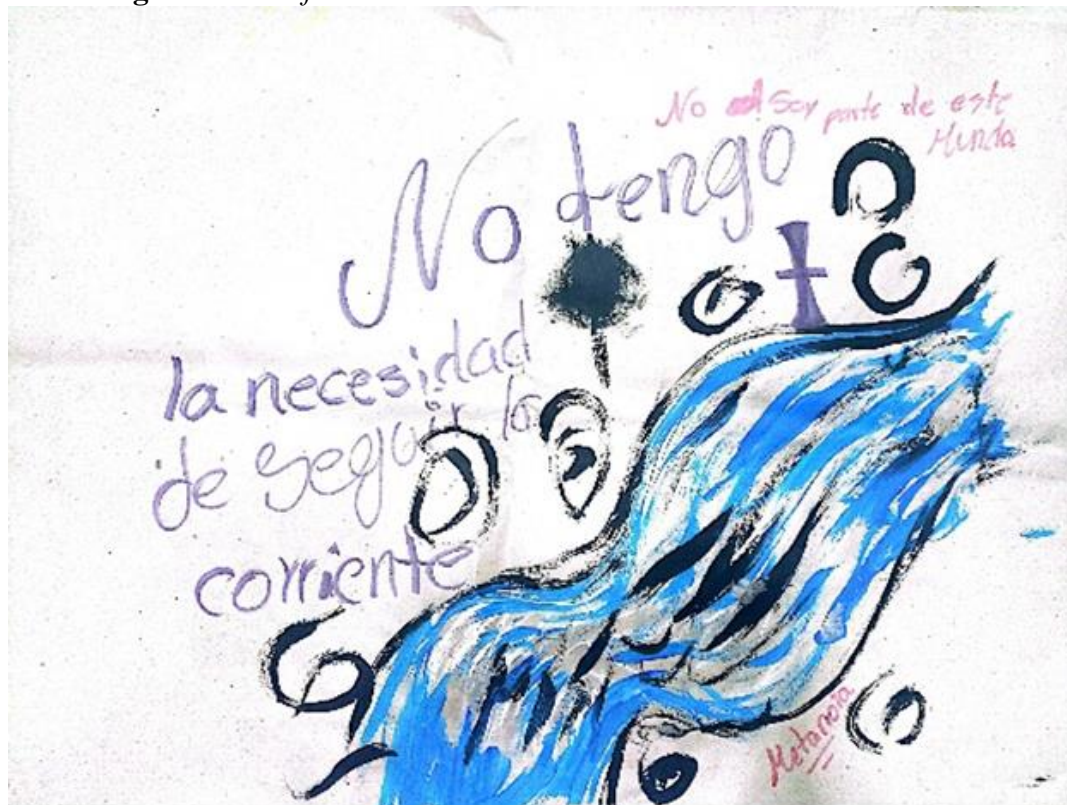
Figura 48. Grafiti identidad. ID804-RAM01. M.S



Finalmente, en los relatos de pertenencia, se observó en un reducido grupo la presencia de la incertidumbre con respecto a la pertenencia a grupos. Ejemplo de ello es la narrativa de unA participante, quien expresó: *“pues no realicé nada, ya que no tengo nada con lo cual me identifique”*. En estos casos, las creaciones artísticas realizadas para expresar qué los identifica fueron una manifestación de lo contrario. Es decir, que sus dibujos querían mostrar que no hay grupos o afiliaciones fuertes que los vinculen a tal punto de que sean parte de sus elementos de identificación. Por ejemplo, la pintura de *Metanoia*, en la cual describió en su dibujo *“no tengo la necesidad de seguir la corriente”*, y amplió en otro espacio que *“no estoy de acuerdo con todo, y no me parecen muchas cosas. Sin embargo, el poder estar bien en comunidad es el respeto. No me identifico”* (ver Figura 49). También, la incertidumbre y confusión, producto de la construcción de identidad, dio paso a que, por ejemplo, unA adolescente no realizara la

actividad del grafiti, pero escribió en su memo ficha que “la razón por la que no realicé nada fue porque no estaba segura de qué hacer, y en realidad me sentía incómoda, y pensé en dibujar lo que me representaba, pero también no lo hice por pena”. Con este último comentario, se puede sumar que, a pesar de ofrecer en el taller un espacio de confianza y que no encontraban figuras de autoridad tradicionales del colegio presentes, sigue habiendo reparos para sentirse cómodos y expresar sus ideas, más cuando se trata de decir lo que ellos son o piensan.

Figura 49. Grafiti identidad. ID801-RAM06. Metanoia



Emociones que identifican

También el taller de identidad puso en tela de juicio todo aquello que los/las participantes conocen de sí mismos/as. Se indagó sobre aspectos profundos y relevantes acerca de sus vidas y el ser en el mundo. Introspecciones de este tipo resultaron en el afloramiento de emociones, sensaciones, como la (1) desesperación, (2) rareza, (3) soledad, y (4) tristeza, ligados a la construcción identitaria a través del cuerpo mismo.

La creación artística fue el medio de expresión privilegiado para aquellas emociones de desesperación que son resultado de la incertidumbre e influencia de las creencias sociales. Así lo

expresó un participante: *“mi dibujo representa la desesperación que conlleva las críticas, mentiras, etc., estas cosas pueden desencadenar problemas de autoestima como también depresión y esas cosas a veces llevan al suicidio”* (ver Figura 50). Los/las adolescente reconocen que en las críticas y las exigencias del entorno social un lugar de desesperación, pues no saben si podrán satisfacerlas. Entonces, ante la incertidumbre vienen los problemas de autoestima que, de a poco, se pueden ir agravando hasta llegar a la depresión e incluso la ideación suicida, o en algunos casos a intentar el suicidio como manera de salirse de estas exigencias. En la Figura 51, representa esta desesperación con una persona de rodillas llorando, lo que parece ser sangre, cubriendo este llanto, y rodeado de varios ojos que observan y una sonrisa burlona.

Figura 50. *Grafiti identidad. ID804-RAZ02. B.P.*



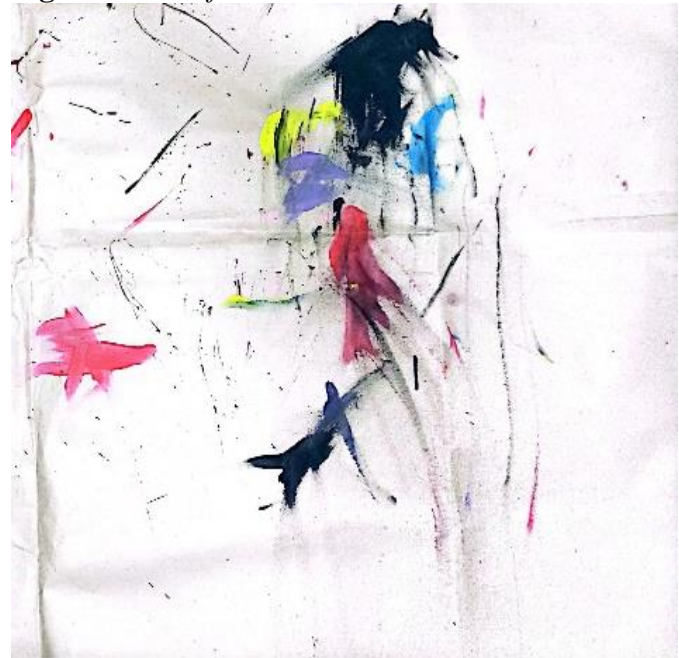
Así, también se observaron y leyeron expresiones de extrañeza. Ejemplo de ello es el dibujo de B.S.C quien explicó *“yo dibujé cómo me siento, porque me siento raro, siento que me observan y mi cabeza está vuelta nada gracias a mi depresión”* (ver Figura 51), y el de J.H.T, el cual explicó que *“las manchas representan los sentimientos confundidos de las personas de*

cómo se siente, cómo piensan y cómo actúan todas esas confusiones” (ver Figura 52). Entonces, la extrañeza es una sensación que se suma, en ocasiones, a la desesperación. De la misma manera, se mantiene la sensación de que son observados y no saber qué hacer. En consecuencia, B.S.C representó una persona con líneas enredadas en su cabeza para hacer alusión que su *cabeza está vuelta nada*, y J.H.T incluyó una suma de colores y trazos en color negro que se suman a una composición artística abstracta en la que él quiso mostrar sus confusiones.

Figura 51. *Grafiti identidad. ID804-RAZ03. B.S.C*



Figura 52. *Grafiti identidad. ID802-RAZ03. J.H.T*



Por su parte, la soledad se encontró bajo el camuflaje de los símbolos y la comparación que hacen los/as participantes con ellos. Ejemplo de ello está el relato de L.R. quien expresó: *"me identifico con los colores y las estrellas, porque los colores representan felicidad. Las estrellas que, porque más que estén ahí solitas, iluminan y son muy brillantes como yo"* (ver Figura 53). También, en relación con esta misma sensación de soledad se encontró el relato de Monmy: *"la mayoría de las veces me siento sola, pero hay personas que me hacen feliz. Entonces, a veces, no me siento tan sola"*. Esta experiencia de soledad fue mayormente expresada por IAs adolescentes. Ellas se narran como estrellas, es decir, que están distantes y solitarias, pero aun así se sienten especiales y por ello brillan. No obstante, hay ocasiones en que

esta sensación de aislamiento se rompe por la llegada de personas que las hacen sentirse felices.

Figura 53. *Grafiti identidad. ID803-RV02. L.R*



Por su parte, la tristeza se encontró escondida entre líneas. Por ejemplo, Estrella escribió: *"la mariposa me representa porque ellas no pueden ver lo hermosas y delicadas que son, no pueden ver cómo irradian felicidad. Lo que me pasa, yo muchas veces no me puedo ver linda o algo así, la verdad, y eso ocasiona que este triste porque no puede ver mi felicidad como algo bueno. Por eso siento que la mariposa me representa y aunque ellas estén rotas nunca lo demostrarían, eso es lo que pienso"* (ver Figura 54). Aquí Estrella sabe que es una persona *linda* e incluso podría ser feliz, pero a pesar de reconocerlo, se mantiene una sensación de tristeza que opaca estas virtudes. Entonces, la referencia a ser una mariposa es porque ellas no saben de su belleza, y de lo bueno que pueden irradiar. Pero a esto se suma también la tristeza como algo inmanente y con lo que se lucha y se espera no dejar ver a los demás. Por otro lado, Fulano de tal mencionó sobre su dibujo *"lo dibujé porque es como se sienten varias personas, incluyéndome :("* (ver Figura 55). Con este se refuerza la necesidad que los/las participantes sienten de ocultar su tristeza. A través de una careta que permite preformarse en la realidad social para dejar ver sólo lo bueno y ocultar las emociones de dolor y tristeza. Por último, Milu expresó esta misma situación, pero bajo la analogía de reconocerse como la Luna, pues este satélite, a pesar de todas sus fases lunares, debe continuar brillando. Entonces, para Milu, no importa cómo se sienta, ella debe seguir poniéndose en la escena social como si no pasara algo con sus sentimientos. Así lo expresó; *"la luna me representa, ya que tiene muchas fases, pero en ninguna de ellas, no importa como este, siempre está brillando"*.

Figura 54. *Grafiti identidad. ID803-RV04. Estrella*

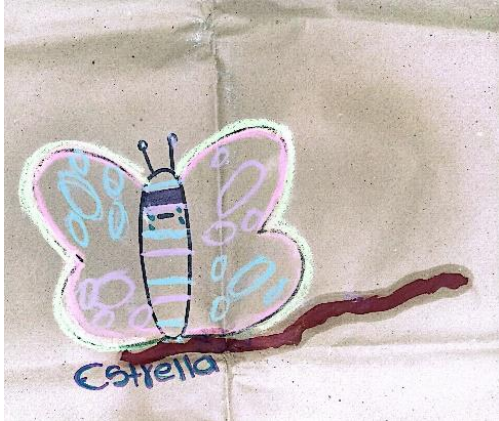
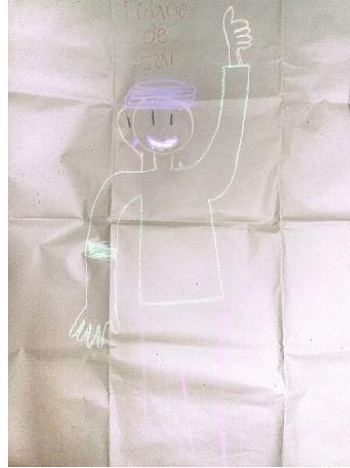


Figura 55. *Grafiti identidad. ID802-RAM02. Fulano de tal*



Finalmente, se concluye que las experiencias corporales de los/las adolescentes en relación con la identidad en su mayoría se encuentran atravesadas por el arte, y el hacer con el cuerpo. Atravesadas por el quehacer cotidiano que, a su vez, incluye practicas musicales, artísticas, deportivas, y el uso constante de la red. Además del quehacer, tiene que ver con el sentido de pertenencia a los grupos, dentro del cual se identificó lo musical, la orientación sexual, y la incertidumbre. Por último, los/as participantes reconocieron distintas emociones en su mayoría vinculadas con sentimientos de tristeza. Es importante resaltar, que el ambiente de identidad del taller estuvo atravesado por la música. Por ende, las creaciones y relatos expresados por los/las adolescentes estuvieron vinculados, principalmente, a este elemento artístico.

Discusión

A continuación, se presentan los diálogos y aportes que los hallazgos encontrados (por eje temático) en este estudio establecen con los estudios revisados y que aportan en la comprensión de los significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales.

Sexualidad

Sobre los significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias sexuales, se encontró que, para ellos/las, la sexualidad se asume desde una apuesta de *comodidad*, en la que velan por *la autonomía corporal* propia y la del otro, y en la cual tienen como fin *conocer sus cuerpos, gustos, y límites, antes de encontrarse sexualmente con otra persona*. Sin embargo, para las adolescentes, dicha comodidad, se ve interrumpida por el acoso, el machismo y las propuestas de carácter sexual que han recibido por hombres que hacen parte de su contexto social. Lo anterior, se contrapone a lo mencionado por Avendaño Aguirre, et al. (2015) quienes manifestaron que las mujeres adolescentes asumen la sexualidad de forma libertaria y conciliadora consigo mismas y con su entorno. En esta investigación se reconoce que *el ejercicio de expresión de la sexualidad para las mujeres adolescentes se ha visto limitado por las experiencias incómodas a las que se han visto expuestas, tanto en las calles, como en la escuela*.

Por otra parte, los y las adolescentes, conscientes del contexto relacional en el que se encuentran, donde las personas pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+ son víctimas de prejuicios, estigmatizaciones y discriminaciones, *prefieren guardar silencio frente a la incertidumbre sentida por no saber cuál es el género al que se sienten atraídos*. Asimismo, los y las adolescentes heterosexuales también *prefieren utilizar el silencio como estrategia con el fin de evitar discusiones y juzgamientos por parte de sus familiares o allegados respecto al ejercicio de su sexualidad*. Lo anterior, es un elemento compartido por Acuña Pineda (2021), quien mencionó que los y las adolescentes se encuentran inmersos en contextos donde no tienen un ambiente de apoyo y diálogo que les ayude a aclarar sus dudas. Finalmente, es importante mencionar que *la ausencia de comunicación aumenta el riesgo y la exposición de contraer infecciones de transmisión sexual, embarazos tempranos, abortos clandestinos, mantenimiento de relaciones abusivas, entre otros*.

Sobres *las inseguridades* que los y las adolescentes mantienen con sus cuerpos, es importante mencionar que estas tienen lugar *debido a la interiorización de los estándares de belleza* que se han introducido en su medio social, en donde se les han enseñado las formas en las que el cuerpo debe presentarse para ser considerados como bellos o exitosos. En relación con lo mencionado por Cortez, et al. (2016), este estudio también encontró que *quienes tienen mayor influencia sobre la imagen corporal de los y las adolescentes, son sus familias y sus pares*, los cuales ejercen presión, cuestionan y emiten juicios sobre los cambios corporales que han tenido gracias a la pubertad, lo que ocasiona una constante comparación entre ellos/llas, y desarrollen malestares en torno a sus aspectos físicos.

Asimismo, siguiendo a Correa Domínguez (2016), la influencia del medio social proveniente de la familia, la religión, y la escuela *establecen un guion de la instrumentalización del cuerpo, y cómo éste, por ejemplo, debe acercarse a lo establecido de acuerdo con la asignación de los roles de género*. Entonces, estas imposiciones generan más incertidumbres en los y las adolescentes que no se sienten cómodos cumpliendo con los cánones estéticos que se supone deben cumplir hombres o mujeres.

Alimentación

Sobre los significados de las expresiones corporales en relación con la alimentación de los y las adolescentes, se resaltó una *constante preocupación por engordar*, esto debido a los estereotipos socialmente asumidos por ellos/llas. Así como lo mencionó Behar (2010) en su revisión bibliográfica, la sociedad contemporánea, promovida por los medios de comunicación, asocia la delgadez como sinónimo de éxito, belleza e inteligencia. Los/las adolescentes se encuentran en un entorno donde se rinde un culto al cuerpo. Este estudio reconoció la sobrevaloración del cumplimiento de las estéticas corporales impuestas y la afiliación a regímenes alimentarios de mantenimiento físico para acercarse, lo más posible, a los estereotipos establecidos. *No obstante, los/las adolescentes que más centran su atención en las estéticas corporales son quienes padecen de obesidad o creen tenerla*. Tal como, también, lo encontraron Cortez, et al. (2016) en su estudio. Lo anterior desencadena que las y los adolescentes (1) *intentan realizar prácticas “saludables” como, por ejemplo, los hábitos de comida y el deporte, pero que pueden llegar a ser nocivos, dañinos y/o extremos, debido al deseo presente que existe por alcanzar la perfección y el cuerpo bonito*, y (2) *desarrollen trastornos relacionados con la*

conducta alimentaria como, por ejemplo, la anorexia y bulimia, los cuales ocasionan en ellos/llas pensamientos negativos sobre su propia autopercepción, así como, también, Behar (2010) lo mencionó en los resultados de su investigación. Asimismo, como se encontró en el taller diagnóstico, las adolescentes son las que, mayormente, se ven afectadas por dichos estereotipos.

Por último, se observó que *la influencia y presión que ejercen los pares y familiares, en especial la madre, sobre los aspectos alimentarios*, al igual que en el estudio de Vázquez Velázquez y Reidl Martínez (2013), *se ve reforzada por las creencias, valores y pensamientos relacionados a la estética de delgadez-belleza, mediante críticas, restricciones, comentarios y preocupaciones por la imagen corporal*. Lo anterior, ocasiona en los y las adolescentes *una constante presencia de sentimientos negativos*, que se suman a la incomodidad hacia sus cuerpos. Esto mismo se encontró en Cortez, et al. (2016), aunque estos autores sumaron como más relevante en esta carrera de presión social a las redes sociales, las cuales superan en la presión ejercida, sobre todo, hacia las mujeres para que atiendan al cumplimiento de los estereotipos y aspecto corporal de la delgadez.

Identidad

Los significados atribuidos a las experiencias corporales de los y las adolescentes en relación con la identidad, estuvieron enmarcados principalmente por las preferencias hacia *las expresiones artísticas* como, por ejemplo, la música, el baile, y el dibujo, en las que ellos/llas se inscriben en el quehacer cotidiano. El baile, como también fue determinado en el estudio de Calonje y Pérez (2018), por estar alejado de la verbalización, aporta simbólicamente en la construcción de identidad, debido a la historia contada en cada movimiento. En este estudio, también, la música y el dibujo, se suman a esta experiencia de forjar un sentido de identidad a partir de un ejercicio de expresión que recurre a otros medios alternos distantes a la verbalización. De los relatos que los/las adolescentes expresaron en este estudio, se puede determinar que estas expresiones artísticas *se configuran como elementos de autorreconocimiento, en los cuales el cuerpo es sustancial en la dialéctica cuerpo-arte*.

Así como Botella et al (2008), este estudio reconoció que entre los elementos de la construcción identitaria se encuentran las narrativas emocionales que a su vez los pone en la escena social de manera particular. Además, se reconoció cómo la construcción de identidad

implica un proceso, entendido este como una constante transformación de emociones que transitan por, hacia y desde el cuerpo. *Las emociones y sensaciones mayormente descritas por los/las adolescentes en sus narraciones. Estas tuvieron cargadas, sobre todo, por la tristeza, la soledad, la desesperación, y la extrañeza.*

En los relatos de autoidentificación, también se observó como elemento sustancial la navegación en la red. Los/las adolescentes reconocieron en la interacción digital experiencias corporales como la activación emocional. En línea con la investigación de Linne (2016), se reconoció que es realmente efectivo el empleo del concepto *multimidad*, puesto que los/las adolescentes interactúan, frecuentemente, en sus redes sociales, y eligen qué tanto están dispuestos/as a compartir sobre sí en ellas.

Otro elemento para rescatar del presente estudio, en lo relativo a *los procesos identitarios y sus cuerpos, tiene que ver con la puesta en la escena social a partir del vestuario que utilizan.* El cómo vestir sus cuerpos es una experiencia corporal relevante dentro de su experiencia de estar en el mundo. Benites y Quispe (2016), también, reconocieron este aspecto. La vestimenta está influenciada por el medio social, los estados de ánimo, y sus preferencias. En particular, en este estudio, dejó ver la influencia de los géneros musicales en este proceso de elección de atuendos.

Por otra parte, y sobre todo para los adolescentes, *el deporte también aporta al proceso de construcción identitaria*, en particular el fútbol es un deporte que, a través del aprecio por los más famosos futbolistas, ellos los toman como prototipos sociales a los que quieren acercarse a partir de sus características como, por ejemplo, su disciplina, y su trabajo físico.

En suma, los significados atribuidos a las experiencias corporales de los y las adolescentes están atravesados, en su mayoría, por la presencia de emociones negativas, relacionadas con la imagen corporal negativa, las críticas, y las expectativas sociales, los discursos patriarcales y la ausencia de espacios para la libre comunicación de los sentimientos. A su vez, se evidencia que el contexto social, es un factor determinante en la apreciación que hacen los y las adolescentes sobre sus cuerpos, pues está cargado de estereotipos sociales que infunden sentimientos de inseguridad, baja autoestima, e inconformidad, al exigir mantenerse dentro de las creencias preconcebidas sobre la estética. En concordancia con lo anterior, Vaca (2013)

determina que los estereotipos de belleza se establecen como creencias que se interiorizan a partir del desarrollo de los individuos dentro de una cultura, en donde se estipulan los estándares aceptables y las formas en las que debe lucir el cuerpo. A su vez, dichos estereotipos se ven reflejados de forma diferencial para ambos géneros, según Simon (2005) a lo largo de la pubertad son las mujeres quienes asocian el éxito con belleza, simpatía y emocionalidad; por su parte, los hombres, relacionan el éxito con fortaleza, poder y el rechazo de los sentimientos. Entonces, las adolescentes, reconocen como bello los cuerpos delgados y voluptuosos, altura promedio, tez clara y pelo rubio; y los adolescentes, si bien este fue un tema al que no le dieron mayor relevancia, reconocen como atractivos los cuerpos masculinos musculosos, atléticos y de altura superior al promedio.

Asimismo, la constante exposición de los y las adolescentes a los medios de comunicación y a las creencias que sus familias consienten sobre el aspecto ideal del cuerpo, y los constantes cambios distintivos de la pubertad, *afloran sentimientos de inseguridad, que conflictúan la percepción que tienen de sí*, alienando las experiencias corporales de ellos/las en esta etapa determinante en la construcción de identidad (Vaca, 2013).

Sobre las creencias, valores y prejuicios que las familias sostienen sobre el cuerpo, se encontró que los comentarios y críticas que estos ejercen fomentan presiones sobre el deber ser corporal de los y las adolescentes, es decir, promueven la adquisición del deseo por una figura corporal estereotipada y la interiorización de ideas heterosexistas. En relación con lo anterior, Ruiz Martínez et al (2010) mencionan que son las cuidadoras quienes transmiten en mayor medida este tipo de comentarios; despertando preocupaciones excesivas en las mujeres adolescentes en relación al peso y apariencia.

De igual importancia, las creencias, emociones y prácticas que las familias sostienen alrededor de los ideales heterosexistas (Cantor, 2009) propician que los y las adolescentes constituyan un único criterio sobre la forma en la que deberían relacionarse con el otro/a y con ellos mismos, de igual forma, esto implica para aquellos/as adolescentes que pertenecen o podrían pertenecer a la comunidad LGBTIQ+ el desarrollo de conflictos y confusión alrededor de su orientación sexual e identidad de género. Todo lo mencionado anteriormente, deriva en que

los y las adolescentes opten por el silencio como estrategia de protección ante posibles estigmatizaciones por parte de sus familias y de la sociedad en general.

Se considera importante hacer mención del contexto social de mayor permanencia de los y las adolescentes, como lo es la escuela, esto debido a las múltiples relaciones que se establecen allí entre pares y aquellas jerárquicas con docentes y/o directivos. Las distintas fluctuaciones características propias de la etapa adolescente, confluyen en torno a las experiencias abordadas a lo largo de la investigación. Debido a ello, resulta necesario que dentro de la escuela se creen canales de escucha y diálogo, en los cuales los y las adolescentes se sientan seguros de poder manifestar aquello que les suscita dudas y/o malestares; así como la ampliación de las temáticas en torno a la sexualidad, que vayan más allá de la reproducción y prevención (Cantor, 2007). Finalmente, es importante que se fortalezcan espacios como, por ejemplo, la escuela de padres, con el fin de abrir el camino para que los padres y/o cuidadores conozcan las múltiples problemáticas que aquejan a la población adolescente y se doten de herramientas que les permitan comprenderlas y afrontarlas.

Conclusiones

Se destacan tres elementos en común que configuran las formas de ser, estar y habitar los cuerpos de los y las adolescentes desde la incomodidad y el ejercicio de presión en el desarrollo de relaciones y prácticas negativas con el cuerpo. El primero, corresponde a los estereotipos de belleza configurados en la sociedad; el segundo, los comentarios y críticas despectivas realizadas por su entorno social y familiar; y el tercero, las emociones que se gestan a partir de sus experiencias en torno a los dos elementos anteriores.

En cuanto a los estereotipos de belleza, se encuentra que la sociedad ha establecido creencias, valores y atributos en torno a ciertas características físicas, como lo es el ser delgados y/o tener un cuerpo voluptuoso, ser altos, rubios, entre otros. Asimismo, a quienes poseen dichas características se les han adjudicado cualidades de éxito, perfección, belleza, lo que refuerza y configura pensamientos de culpa alrededor de la comida y prácticas obsesivas alrededor del cuidado y el mantenimiento del aspecto físico. Las adolescentes son quienes más tienen interiorizados dichos estereotipos.

El segundo elemento corresponde a la presión ejercida por el contexto social y familiar en relación con sus experiencias corporales. Un ejemplo de ello, (1) son las críticas que los y las adolescentes reciben en caso de no cumplir con los estándares estéticos, sociales y los roles de género que debería tener hombres o mujeres; y también, (2) los comentarios despectivos que se realizan sobre el peso, la talla, su orientación sexual, y los logros esperados según el ciclo vital.

Por último, a partir de las experiencias corporales que los y las adolescentes han tenido en torno a los elementos anteriores, se suscitan emociones negativas que parten de un estado de inconformidad por no alcanzar o cumplir con el canon estético establecido socialmente, y que lleva a los y las adolescentes a la constante búsqueda y deseo por encontrar el cuerpo perfecto que la sociedad les ha enseñado a aspirar. Finalmente, es importante resaltar que los/las adolescentes han optado por emplear el silencio u ocultamiento de sus emociones, con el fin de mantenerse al margen de la realidad social, en la cual parece estar únicamente permitido la expresión de lo bueno.

Limitaciones

Entre las limitaciones que tuvo este estudio se encontraron que, debido a las condiciones climatológicas, en el momento de la recolección de la información, algunos de los comentarios realizados por los y las adolescentes no se pudieron escuchar con claridad en las grabaciones. Aunado a ello, algunos de los relatos no se lograron sumar al proceso de escritura de este informe, pues debido a que no se sabía de qué adolescente provenía. No obstante, fueron tenidos en cuenta en los análisis.

Otra dificultad fue que, a pesar de que los talleres se realizaron en ambientes de confianza, hubo adolescentes que se limitaron a poner lo estrictamente necesario y prefirieron no tocar con mayor profundidad algunas temáticas.

Debido al carácter artístico del taller, algunos de los y las adolescentes querían tomarse una mayor cantidad de tiempo para pulir sus obras y/o expresar con mayor detalle sus experiencias, por lo que media hora resultó un tiempo limitado para el desarrollo de cada ambiente.

Recomendaciones

Entre las recomendaciones que se proponen a futuras investigaciones con población adolescente se encuentran, por ejemplo, que se establezca otra forma de lograr identificar los aportes de cada adolescente en cada ambiente, pues en este caso, la escarapela no permitió vincular todos los productos de los participantes a sus seudónimos.

También, es necesario continuar con procesos de investigación, en los cuales se trabaje con las y los adolescentes sobre temas como: la interiorización de los estereotipos de belleza, la inseguridad respecto a la imagen corporal, la orientación sexual, los problemas en su alimentación, y la preocupación por engordar.

Por último, es importante fomentar el interés de los padres y/o acudientes junto a los/las adolescentes en la participación de los talleres, con el fin de que estos se informen sobre los tópicos tratados y puedan comunicarse asertivamente con sus hijos.

Referencias

- Acosta, A., & Pineda, N. (2007). Ciudad y participación infantil. En E. Redondo (Ed.), *Participación infantil y juvenil* (pp. 147–178).
- Acuña Pineda, A. (2021). Cuerpo sexualidad y adolescencia: continuidades y rupturas en instituciones públicas y privadas del departamento del Meta: apuntes para pensar el cuerpo la sexualidad y la adolescencia en la escuela. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, *14*(33), 1–14. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.14194>
- Aponte Penso, R. (2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Boletín Redipe*, *4*(10), 49–55.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232367&info=resumen&idioma=SPA%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232367>
- Arias Cardona, A. M., & Alvarado Salgado, S. V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, *8*, 171–181. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v8n2/v8n2a10.pdf>
- Avendaño Aguirre, Y. E., García Piedrahita, A. B., & Restrepo Suaza, Á. P. (2015). La cultura somática de las adolescentes: una práctica de inclusión corporal desde la dimensión sexualidad. *Revista de Educación Física*, *4*(2), 25–49.
- Begnell, C. (2017a, mayo 20). *Mirror*. @meandmyed.art.
<https://www.instagram.com/p/BUUBFx9jNQn/>
- Begnell, C. (2017b, agosto 6). *Not sick enough*. @meandmyed.art.
<https://www.instagram.com/p/BXcVcGpAB5V/>
- Begnell, C. (2018a, marzo 23). *Eating disorders*. @meandmyed.art.
<https://www.instagram.com/p/Bgqj9A7niMN/>
- Begnell, C. (2018b, diciembre 27). *Shame*. https://www.instagram.com/p/Br4_rqrhj0K/
- Begnell, C. (2020, enero 27). *Weight loss*. @meandmyed.art.
<https://www.instagram.com/p/B71LxWzBFzd/>
- Behar, R. (2010). La construcción cultural del cuerpo: El paradigma de los trastornos de la conducta alimentaria. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, *48*(4), 319–334.
<https://doi.org/10.4067/s0717-92272010000500007>
- Benites Calvay, A. R., & Quispe Terrones, R. del M. (2016). *Percepción de la corporalidad de las adolescentes de una institución educativa particular a través del vestir*.
<https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/837>
- Bermúdez, V. E. (2018). Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia, relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. *Cuestiones Pedagógicas*, 37–52.
- Botella, L., Grañó, N., Gámiz, M., & Abey, M. (2008). La presencia ignorada del cuerpo: Corporalidad y (Re) construcción de la identidad. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, *XVII*(2006), 245–263. <http://recerca>.

- Calonje, A. T., & Pérez, I. L.-A. (2018). Narrativas corporales: la danza como creación de sentido. *Vivat Academia*, 0(143), 61–84. <https://doi.org/10.15178/va.2018.143.61-84>
- Camargo Arias, B., Álvarez Robayo, D. Y., & Velasco Acosta, D. J. (2015). El cuerpo como símbolo e identidad en los adolescentes: creencias sobre la estética del cuerpo. *Actualidades Pedagógicas*, 1(65), 69–87. <https://doi.org/10.19052/ap.3048>
- Celis Angel, N. F. (2003). *Juventud y cambio político de la negación a la participación*. Universidad de San Buenaventura.
- Chapin, M., & Fish, B. (2016). The therapist as artist. En J. Aron Rubin (Ed.), *Approaches to Art Therapy* (3a ed., pp. 47–60). Routledge.
- Colás, P., & Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35–58. http://revistas.um.es/rie/article/view/96421/92631%5Cnhttp://www.researchgate.net/publication/41570423_La_interiorizacion_de_los_estereotipos_de_gnero_en_jvenes_y_adolescentes/file/79e415142259ad5e09.pdf
- Correa Domínguez, J. J. (2016). *Imaginario sociales de adolescentes y docentes en torno al cuerpo, la corporalidad y la actividad física*.
- Cortez, D., Gallegos, M., Jiménez, T., Martínez, P., Saravia, S., Cruzat-Mandich, C., Díaz-Castrillón, F., Behar, R., & Arancibia, M. (2016). Influence of sociocultural factors on body image from the perspective of adolescent girls. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 7(2), 116–124. <https://doi.org/10.1016/j.rmta.2016.05.001>
- Cruz-Ramírez, V., Gómez-Restrepo, C., & Rincón, C. J. (2017). Salud mental y consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes colombianos. *Health and Addictions*, 18(1), 97–106.
- De la concepción, A. (2015). concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura educacion y sociedad*, 6, 9–28.
- De La Villa Moral Jiménez, M., & Sirvent Ruiz, C. (2011). Desórdenes afectivos, crisis de identidad e ideación suicida en adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(1), 33–56. <http://www>.
- Durston, J. (1999). *Limitantes de ciudadanía entre la juventud latinoamericana*.
- Escolar-Llamazares, M. del C., Martínez Martín, M. Á., González Alonso, M. Y., Medina Gómez, M. B., Mercado Val, E., & Lara Ortega, F. (2017). Factores de riesgo de trastornos de la conducta alimentaria entre universitarios: Estimación de vulnerabilidad por sexo y edad. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 8(2), 105–112. <https://doi.org/10.1016/j.rmta.2017.05.003>
- García Sánche, I., Pérez Ordás, R., & Calvo Lluch, Á. (2013). Expresión Corporal. una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 23, 19–22. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sbf.13>
- Haywood Rolling jr., J. (Syracuse U. (2010). A Paradigm Analysis of Arts-Based Research and

- Implications for Education. *Studies in Art Education*, 51(2), 102–114.
<https://www.jstor.org/stable/40650456>
- Hernández Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio siglo XXI*, 26, 85–118.
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641/44671>
- Hyland Moon, C. (2016). Relational aesthetics and art therapy. En J. Aron Rubin (Ed.), *Approaches to art therapy* (3a ed., pp. 61–76). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315716015>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, I. (2020, marzo 9). *Qué son los trastornos de la conducta alimentaria y por qué afectan a los adolescentes*. Portal ICBF.
<https://www.icbf.gov.co/ser-papas/que-son-los-trastornos-de-la-conducta-alimentaria-y-por-que-afectan-los-adolescentes>
- Konterllnik, I. (s/f). *LA PARTICIPACIÓN DE LOS ADOLESCENTES: ¿ EXORCISMO O CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA ?*
- Lasa Zulueta, A. (2003). Experiencias del cuerpo y construcción de la imagen corporal en la adolescencia: vivencias, obsesiones y estrategias. *Psicopatología y salud mental del niño y del adolescente*, 2, 53–74.
http://www.fundacioorienta.com/cast_revista.html
<http://www.fundacioorienta.com/subscripcion.aspx>
<http://www.fundacioorienta.com/subscripcion.aspx>
<http://www.fundacioorienta.com/revista.html>
- Liebmann, M. (2003). Developing Games, Activities, and Themes for Art Therapy Groups. En *HANDBOOK OF ART THERAPY* (pp. 106–117).
- Linne, J. (2016). Performances íntimas en facebook de adolescentes de Buenos Aires. *Estudios Sociológicos XXXIV*, 65–84.
- Ludiana. (2020, septiembre 17). *Botero, 60 años de pintura, toreros, clérigos y bailarinas en Madrid*. FANFAN; vida, estilo, cultura. <https://fanfan.es/botero-60-anos-de-pintura-toreros-clerigos-y-bailarinas/>
- Malchiodi, C. A. (2003). Expressive Arts Therapy and Multimodal Approaches. En *HANDBOOK OF ART THERAPY* (pp. 106–117). Guilford Press.
- Marco, J. H., Perpiñá, C., & Botella, C. (2014). Tratamiento de la imagen corporal en los trastornos alimentarios y cambio clínicamente significativo. *Anales de Psicología*, 30(2), 422–430. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.151291>
- Martuccelli, D. (2016). Condición Adolescente y Ciudadanía Escolar. *Educação & Realidade*, 41(1), 155–174. <https://doi.org/10.1590/2175-623660050>
- Mieles Barrera, M. D., Tonon, G., & Alvarado Salgado, S. V. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social María Dilia Mieles Barrera. *Universitas humanística*, 74, 195–225.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79125420009>
- Mundet Bolós, A., Beltrán Hernández, A. M., & Moreno González, A. (2015). *Arte como*

herramienta social y educativa Art as an educative and social tool. 26, 315–329.

- Nota Antropológica. (2021). *Una explicación, lejos de la fertilidad para las venus prehistóricas*. Arqueología. <https://www.notaantropologica.com/una-explicacion-lejos-de-la-fertilidad-para-las-venus-prehistoricas/>
- Novella Cámara, A. M. (2012). La participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *TESI*, 13(2), 380–403.
- Olea Montesdeoca, J. (2020). *Los trastornos de conducta alimentaria en el arte contemporáneo y su relevancia arteterapéutica*. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/43147>
- Organización Mundial de la Salud, O. (2021a). *Depresión*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>
- Organización Mundial de la Salud, O. (2021b, noviembre 17). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización Panamericana de la Salud, O., Organización Mundial de la Salud, O., & Fondo de Población de las Naciones Unidas, U. (2020). *El Embarazo en la Adolescencia en América Latina y el Caribe*.
- Pascual Estapé, J. A. (2018, marzo 18). *El Hombre de Vitruvio: significado y secretos del hombre perfecto*. Computer Hoy. <https://computerhoy.com/noticias/life/hombre-vitruvio-significado-secretos-del-hombre-perfecto-77327>
- Piñones Gahona, M. (2018). *Cuerpop, prácticas deconstructivas. Espacio intermedio, mapeo y corporalidad de jóvenes dance cover*. Universidad Nacional Andrés Bello.
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En A. Quintana Peña & W. Montgomery (Eds.), *Psicología: Tópicos de actualidad*. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2724>
- Randy, V. (2003). A brief history of art therapy. En C. Malchiodi (Ed.), *Handbook of art therapy* (1a ed., pp. 5–14). The Guilford Press. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2004.03.002>
- Rodríguez Luna, M. E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. En *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio* (pp. 13–43). https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf
- Ruvalcaba-Romero, N. A., Orozco-Solisa, M. G., Gallegos-Guajardo, J., & Nava-Fuerte, J. M. (2018). Relaciones escolares, comunicación con padres y prosocialidad como predictores de emociones positivas. *Liberabit: Revista Peruana de Psicología*, 24(2), 183–193. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.02>
- Salazar Mora, Z. (2008). Adolescencia e imagen corporal en la época de la delgadez. *Reflexiones*, 87(2), 67–80. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72912555004>
- Scargglioni Garay, P. (2021). *Aplicación de un taller de juegos teatrales para la creación de un espacio de convivencia e integración entre adolescentes en el contexto educativo público*. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/17067/INDACOCHEA>

- Spink, M. J., Menegon, V. M., & Medrado, B. (2014). Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicologia e Sociedade*, 26(1), 32–43. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100005>
- Tanaka, M., Kakuyama, T., & Takada Urhausen, M. (2003). Drawing and storytelling as psychotherapy with children. En C. Malchiodi (Ed.), *Handbook of art therapy* (1a ed., pp. 125–138). The guilford press.
- Tió, J., & Vázquez, B. (2018). “*Mi cuerpo es mío*” algunos usos del cuerpo en la adolescencia.
- Turpín Saorín, J. (2013). *Antropología del cuerpo, expresión de un tiempo*. <http://hdl.handle.net/10803/117324>
- UNICEF México. (2019). *Más del 20% de los adolescentes de todo el mundo sufren trastornos mentales*. <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/más-del-20-de-los-adolescentes-de-todo-el-mundo-sufren-trastornos-mentales>
- Urán, O. A. (2002). Ciudadanía y juventud. *JOVENes, revista de estudios sobre juventud*, 150–159.
- Vázquez Velázquez, V., & Reidl Martínez, L. M. (2013). El papel de la madre en los trastornos de la conducta alimentaria: una perspectiva psicosocial. *Psicología y Salud*, 23(1), 15–24. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/511>
- Villafrádez Abello, H. (2021). *Integración comunitaria a partir del Arteterapia en un entorno para adultos mayores en calidad de desplazamiento forzado por la violencia: Los colores hablan*.
- Waller, D. (2003). Group Art Therapy: An Interactive Approach. En *Handbook of art therapy* (pp. 313–324).
- Williams, K., & Tripp, T. (2016). Group art therapy. En *Approaches to Art Therapy* (pp. 432–447).

Anexo 1

ESTRUCTURA TALLER

Taller: Reconociendo mi corporalidad.

Tema: Expresiones corporales

Objetivo: Identificar los significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales.

Materiales:

Descripción del taller:

El siguiente taller busca reconocer los significados que los y las adolescentes les atribuyen a sus experiencias corporales, en los grupos de estudiantes de los grados octavos de la Institución Educativa el Ceinar, con edades comprendidas entre los 13 y 17 años. Con el fin de comprender a cabalidad dichas experiencias, se abordará el cuerpo desde tres ejes temáticos: sexualidad, identidad y conductas alimentarias. Las estrategias implementadas tienen como elemento común el uso de la arteterapia, la cual permite (1) realizar intervenciones tanto individuales como grupales, (2) fomentar la autonomía de las personas, y (3) realizar un acompañamiento menos directivo. Se ha demostrado que aplicar las artes como mecanismos de expresión subjetiva con las y los jóvenes institucionalizados promueve en ellos capacidades de liderazgo, autonomía, transformación y comprensión de sus experiencias cotidianas y/o traumáticas (Villafrádez Abello, 2021).

Tiempo estimado: Dos horas por grupo.

Logística paso a paso (Previo al inicio del taller)

1. Para la organización del taller, se procederá a dividir los tres ambientes (sexualidad, identidad y conductas alimentarias) en salones diferentes, con el fin de que los y las estudiantes realizarán un recorrido por cada uno de ellos.
2. Elementos que debe tener cada uno de los ambientes:

2.1. Ambiente de Sexualidad: En este espacio se dispondrá de estímulos visuales y sensitivos referentes al abordaje del embarazo adolescente, enfermedades de transmisión sexual e identidad de género. Para ello, el espacio se dividirá en 5 stands, (1) Anatomía del cuerpo, donde se utilizarán figuras del cuerpo humano en alto relieve, tales como, el pene, la vagina, una mujer en estado de embarazo, además de ello se ubicarán 2 infografías que hablen sobre el aparato reproductor masculino y femenino (2) Infecciones de transmisión sexual y métodos anticonceptivos, donde se ubicará una infografía sobre

enfermedades de transmisión sexual y sobre una mesa se emplearán elementos como el condón femenino y masculino, el empaque de pastillas anticonceptivas y métodos de emergencia como la pastilla del día después, (3) Abuso, en este espacio se pondrá una infografía que hable sobre los distintos tipos de abuso (sexual, intrafamiliar, psicológico, físico, etc.) e imágenes y frases sobre el consentimiento, stand (4) Género, dentro del cual se expondrán imágenes e infografías que expresen elementos como la disforia, la orientación sexual y la identidad de género (5) ¿Qué tipo de experiencias sexuales han tenido? En este espacio se pretende visibilizar a través de imágenes los distintos tipos de relacionamiento sexual, tales como las relaciones homosexuales, heterosexuales y la masturbación. Dentro de este stand se ubicarán los materiales para el desarrollo de la actividad planteada para este ambiente: Collage.

2.1.2 Materiales ambiente sexualidad: Mesas, cinta, icopor, plastilina, pinceles, infografías (8), condones, pastillas anticonceptivas, imágenes para realizar el collage, colbones, marcadores, lapiceros, octavos de cartulina. En el **anexo A** se observan las imágenes y recursos empleados para ambientar dicho espacio.

2.2. Ambiente Alimentación: Para la adecuación de este ambiente se realizará una exposición de obras de arte a partir del trabajo de investigación realizado por Jazmín Olea Montesdeoca, en el año 2019-2020, y la página de Instagram [meandmyed.art](https://www.instagram.com/meandmyed.art) de Christie Begnell, en las cuales se evidenciarán elementos como la anorexia, la dismorfia corporal, la validación interna y externa del cuerpo y la gordura. Asimismo, en frente de la exposición se organizará un buffet en el cual, se ubicarán imágenes de distintos tipos de alimentos, con el fin de que los y las estudiantes puedan recrear el almuerzo diario consumido en sus hogares y el almuerzo que desearían comer diariamente, además de ello se ubicará un cartel con adjetivos con el fin de que ellos puedan describirse a sí mismos. *palabras del cartel:* Alto, bajo, feo, hermoso, flaco, gordo, blanco, moreno, atlético, robusto, corpulento, ligero, esbelto, delgado, débil, deportivo, joven, maduro, barrigudo, flaco, delgado, viejo, sano, macizo, guapo, glotón.

2.2.1 Materiales ambiente alimentación: Cinta, pliegos cartón paja, impresión obras de arte en pliegos de papel bond (6), impresión imágenes Instagram en pliegos de papel bond (4), pliegos de cartulina para realizar platos de comida, lapiceros, colbón. En el **anexo B** se evidencian las imágenes a emplear en el taller.

2.3. Ambiente Identidad: En este ambiente se reproducirá un collage de videos y canciones que hagan referencia a las distintas tribus urbanas, los cuales aluden a las diferentes formas de vestir, habitar y sentir lo femenino/masculino y aportan a la construcción de la identidad de los y las adolescentes. Algunas de las temáticas que se pretenden abordar son la comunidad LGTBI Q+, el feminismo, el machismo y los estereotipos de género. La experiencia audiovisual vendrá cargada de algunos ritmos

como el reguetón, el k-pop y la música popular. En el **anexo C** se encontrará el link del recurso a emplear.

2.3.1 Materiales ambiente identidad: Computador, videobeam, pliegos de papel craft, colores, marcadores, lápices, témperas de varios colores, pinceles, tijeras, memo-fichas, cinta, escarcha, colbón.

3. Cada uno de los espacios debe tener una cámara de vídeo y una grabadora (puede ser del celular), para tomar registro audiovisual de la experiencia dentro de cada uno de los ambientes.

Paso a paso de las actividades a realizar en cada uno de los ambientes (27 min por espacio)

Previo al inicio del taller (12 minutos)

1. Antes de iniciar el taller, las talleristas se dirigirán a los salones de clase y procederán a saludar y presentarse ante los estudiantes. (3 minutos)
2. División del grupo con escarapelas: Con el fin de organizar el recorrido, se dividirá en subgrupos a los y las estudiantes con escarapelas de colores (Azul, verde, naranja) las cuales indicarán la ruta que deben seguir. Además de ello, dentro de las escarapelas los y las estudiantes deberán escribir su nombre, el grado al que pertenecen y el seudónimo escogido. Al respaldo de esta se encontrará un espacio destinado para que los y las participantes puedan escribir notas, preguntas o comentarios sobre lo observado y sentido durante el taller (ver **anexo D**).

Nota:

Ruta color azul tendrá asignado el recorrido N° 1. los primeros 27 minutos estará en la ambiente sexualidad, seguido por la ambiente alimentación, y finalizarán con el ambiente identidad.

Ruta tarjeta color verde, tendrá asignado el recorrido N° 2: el cual iniciará con el ambiente de Alimentación, continuará con el ambiente Identidad, posteriormente finalizarán con el ambiente Sexualidad

Ruta color naranja, tendrá asignado el recorrido N° 3, los cuales ingresarán primeramente al ambiente Identidad, el segundo ambiente corresponderá al de Sexualidad y por último al de Alimentación

INICIO DEL TALLER (27 minutos por ambiente)

3. Actividades en los distintos espacios:

Cada grupo al ingresar recorre y explora durante 10 minutos el ambiente y los elementos asignados a este.

3.1. Ambiente Sexualidad: Collage sobre sexualidad (27 minutos)

Paso a paso:

1. Una vez los y las estudiantes lleguen al salón en donde se encuentra instalado el ambiente, se les instará a que recorran el espacio y observen libremente cada uno de los stands. (10 minutos)
2. En el stand número 5, se dispondrá de materiales tales como recortes, imágenes, fotografías alusivas a los cambios corporales voluntarios e involuntarios, el embarazo adolescente, los métodos anticonceptivos, el abuso, el consentimiento y distintos tipos de relacionamiento sexual, así como marcadores, octavos de cartulina y colbón.
3. Se les indicará a los y las participantes que deben tomar cada uno, un octavo de cartulina. (1 minuto)
4. Seguido a ello, se da la instrucción de elegir entre los materiales descritos en el punto 2, los implementos que consideren que describen o reconocen como parte de sus experiencias corporales en la sexualidad y procedan a crear un collage con dichos implementos. Pregunta orientadora: ¿qué cambios he evidenciado en mi cuerpo? ¿Qué tipo de experiencias sexuales he tenido?
5. Una vez finalizados los collages, los y las participantes deberán realizar una descripción del material creado en una memoficha. (15 min)
6. Al finalizar el espacio la tallerista recogerá los trabajos realizados, y solicitará que cada uno lo firme con el seudónimo elegido. (1 min)

3.2. Ambiente Alimentación: Construyendo mi plato de comida

1. Una vez los y las estudiantes lleguen al salón en donde se encuentra instalado el ambiente, se les instará a que recorran el espacio y observen libremente cada uno de los stands. (8 minutos)

Nota: Opcional una vez los y las estudiantes hayan recorrido el espacio con los diferentes estímulos visuales propuestos, se llevará a cabo una breve discusión sobre la experiencia. ¿Qué elementos destacan de la exposición de arte? ¿Qué les llamó más la atención? breve descripción sobre ellos mismos.

2. A continuación, se les mostrará el buffet creado con las imágenes de los alimentos y el cartel con adjetivos. Posteriormente, se repartirán dos cartulinas pegadas en forma circular con el fin de que representen un plato y se les explicará que se utilizarán tanto las caras externas, como las internas del plato para la actividad. (Ver ilustración A y B) (2 minutos)
3. La actividad se dividirá en 2 partes: (1) consumo diario y (2) consumo deseado.
 - Consumo diario (8 minutos)
4. Los y las estudiantes describirán brevemente cómo se perciben a sí mismos con base en los adjetivos que visualizan en el cartel en la cara interna número 3.
5. Se procederá a construir el plato de comida que consumen diariamente en la cara externa número 1 y al respaldo del plato, en la cara interna número 3 se les solicitará que respondan a las siguientes preguntas ¿por qué consumen esos alimentos? ¿les gusta? ej: Condiciones económicas, dieta, salud, etc.
 - Consumo deseado (8 minutos)
6. Se les solicitará a los y las estudiantes que, en la cara interna número 4, con los adjetivos propuestos en el cartel describan cómo les gustaría percibirse.
7. Se procederá a construir el plato que les gustaría consumir diariamente en la cara externa número 2. Puede ser el mismo plato que construyeron en la cara externa número 1 si lo desean.
8. Por último, se le pedirá a los y las estudiantes que escriban en la cara interna número 4, por qué escogieron esos alimentos. Ej: Porque son alimentos que nunca consumen, para lograr su figura deseada, porque les gusta, etc.
9. Finalmente, las talleristas darán la despedida y les pedirán a los y las estudiantes que firmen los platos con el seudónimo.

Ilustración A: *Caras externas 1 y 2*

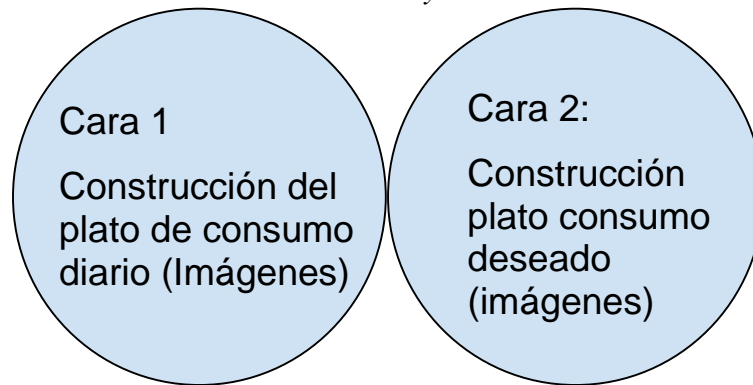
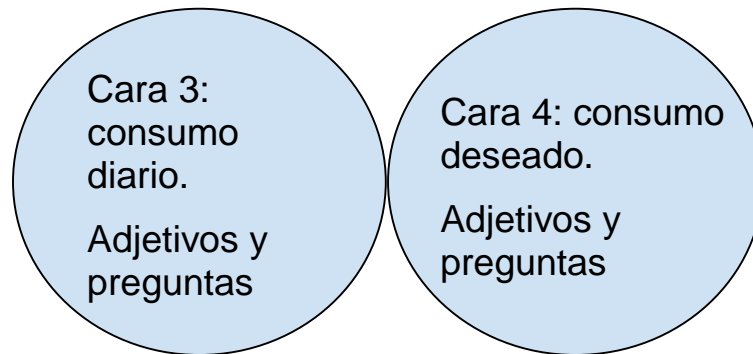


Ilustración B: *Caras internas 3 y 4*



3.3. Ambiente Identidad: Grafiti

Paso a paso:

1. Una vez los y las estudiantes lleguen al salón en donde se encuentra instalado el ambiente, se reproducirá el collage audiovisual sobre los distintos ritmos y tribus urbanas. (8 minutos)
2. Después de la exposición del collage audiovisual, se les enseñará a los y las participantes un mural elaborado en papel craft vacío. (1 minuto)
3. Se realizará una corta discusión sobre la influencia de los grupos sociales en la creación de identidades. La apertura de la discusión se da con la pregunta, ¿qué les pareció más significativo del video? ¿Consideran que los distintos ritmos y los videos vistos expresan ideologías presentes en su contexto? (3 minutos)

4. Seguido, se mostrarán insumos como el marcador, la témpera, el lápiz y los recortes de papel de colores, los cuales se pondrán a disposición de los y las participantes. (1 minuto)
5. Posteriormente, se les indicará que con los elementos del paso 2, elaboren expresen, escriban, plasmen, cuenten, en el mural de papel craft elementos propios que consideren hacen parte de sus discursos y expresiones de identidad. Ejemplo de ello, las tribus urbanas o ritmos que además de gustarles, evoquen sentimientos de seguridad, o determinen sus ideologías. Preguntas orientadoras para la realización del mural:  c mo nos definimos?  Qu  características, rasgos o valores nos hacen ser nosotros mismos?  qu  me diferencia del resto?  Pertenezco a alguna comunidad? (12 minutos)
6. Al finalizar su expresión en el mural, los y las participantes deberán firmarlo con el seudónimo, y si es posible en una memo-ficha explicar su creación. (2 minutos)

ALTERNATIVAS:

1. En caso de que haya algún corte de energía eléctrica, todos los vídeos y audios que se reproducirán deben estar descargados en los computadores de todos los talleristas.
2. Se imprimirán y llevarán materiales extra en caso de que algunos elementos se dañen.
3. En caso de no contar con cortinas que permitan separar los ambientes, se tratar  de buscar espacios alejados en donde ubicarlos con el fin de que estos no queden a la vista de todos y todas.

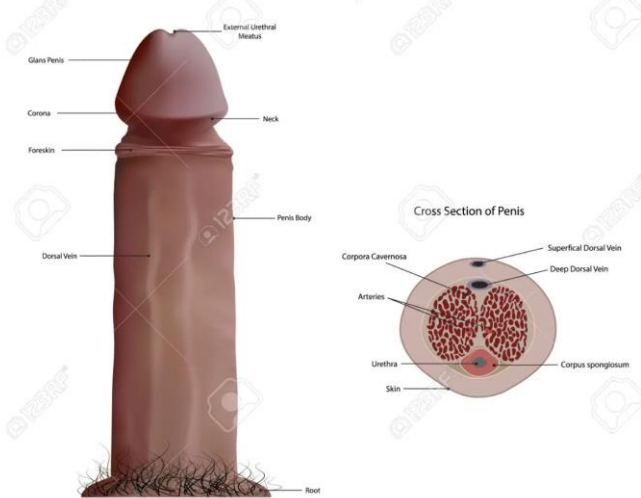
ANEXOS

Anexo a

- Stand 1 Anatomía: figuras en alto relieve

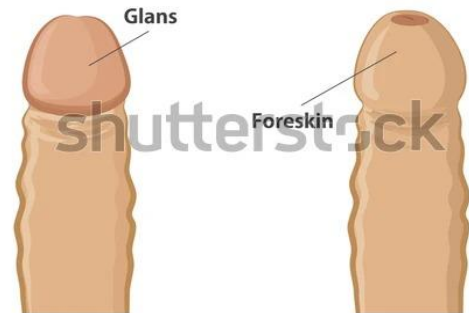


Medical Anatomy of Penis



CIRCUMCISED PENIS

UNCIRCUMCISED PENIS



www.shutterstock.com · 360675518

Infografías:

(LO QUE DEBES SABER SOBRE LA VAGINA)

LA VAGINA ES EL CANAL MUSCULAR QUE LLEVA AL CÉRVIX Y AL ÚTERO.

EN PROMEDIO MIDE 10 CM DE LARGO Y 6 CM DE ANCHO.

PERO LLEGA A EXPANDIRSE HASTA 200% DURANTE EL COITO.

LA VULVA ES LA PARTE EXTERNA DE LOS GENITALES FEMENINOS, INCLUYE:

ORIFICIO URETRAL CLÍTORIS

LABIOS MAYORES LABIOS MENORES

EL CLÍTORIS ES EL ÚNICO ÓRGANO HUMANO CUYO ÚNICO PROPÓSITO ES DAR PLACER.

CONTIENE 8,000 TERMINACIONES NERVIOSAS... ¿NO QUE MUY VERG? ...EL PENE SOLO 4,000. (POR ESO EL ORGASMO FEMENINO ES MÁS INTENSO)

TENER ORGASMOS REGULARMENTE, REDUCE EL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD:

YA QUE AUMENTA EL ESTRÓGENO, SE LIBERA MÁS OXITOCINA Y SE REDUCE LA PRODUCCIÓN DE CORTISOL (HORMONA DEL ESTRÉS).

ESTE TRABAJO ES PARA SUPER DEDO Y LA LENGUA MARAVILLOSA

75% DE LAS MUJERES NO LLEGA AL ORGASMO SÓLO CON LA PENETRACIÓN (NECESITAN ESTIMULACIÓN ORAL O CON LOS DEDOS).

Fuente: The Huffington Post 7 Things Men Should Know About Vaginas. Muy interesante 10 cosas que no sabías sobre la vagina. anigram

APARATO REPRODUCTOR MASCULINO

Gónadas masculinas o testículos
 Situadas fuera de la cavidad abdominal, alojadas en una bolsa de piel denominado 'escroto', ya que la formación de los espermatozoides necesita una temperatura inferior a la abdominal.

Órgano copulador: pene
 Órgano cilíndrico constituido por 3 masas de tejido esponjoso. Contiene numerosas terminaciones nerviosas sensitivas lo que provoca un aumento de tamaño y turgencia del pene.

Glande
 Cubierto por un repliegue de la piel llamado 'prepucio'. Por este lugar sale la pre-eyacuación, el semen y la orina.

Prepucio
 Cubre la cabeza del pene (glande). Durante la circuncisión se extrae el prepucio para dejar expuesta la cabeza del pene.

CONDUCTOS GENITALES

Epidídimo
 Situado en la parte inferior de cada testículo. En este se almacenan los espermatozoides.

Conducto deferente
 Conduce los espermatozoides de los testículos hasta el conducto eyaculador.

Conducto eyaculador
 Desemboca en la uretra. En el confluyen los dos conductos deferentes.

GLÁNDULAS ANEXAS

- Vesícula seminal
- Próstata
- Glándula bulbouretrales



- **Stand 2 ITS y métodos anticonceptivos: ELEMENTOS EN FÍSICO**

Condón masculino y femenino:



Pastillas anticonceptivas y pastilla de emergencia:



Infografía sobre infecciones de transmisión sexual:

INFECCIONES DE TRANSMISION SEXUAL (ITS)

Las enfermedades de transmisión sexual (ETS) o infecciones de transmisión sexual (ITS) son infecciones que se transmiten de una persona a otra, generalmente a través del contacto sexual. El contacto suele ser vaginal, oral o anal.

OTRAS FORMAS DE CONTAGIO

Las bacterias, los virus o los parásitos que causan las enfermedades de transmisión sexual pueden transmitirse:

- 1) Por la sangre, el semen o los fluidos vaginales.
- 2) Otros fluidos corporales.
- 3) De la madre al feto.

TIPOS DE ITS

- **Bacterias:** La gonorrea, la sífilis y la clamidia son ejemplos de infecciones de transmisión sexual causadas por bacterias.
- **Parásitos:** La tricomoniasis es una infección de transmisión sexual que la causa un parásito.
- **Virus:** Las infecciones de transmisión sexual que las causan virus incluyen el virus del papiloma humano, el herpes genital y el VIH.

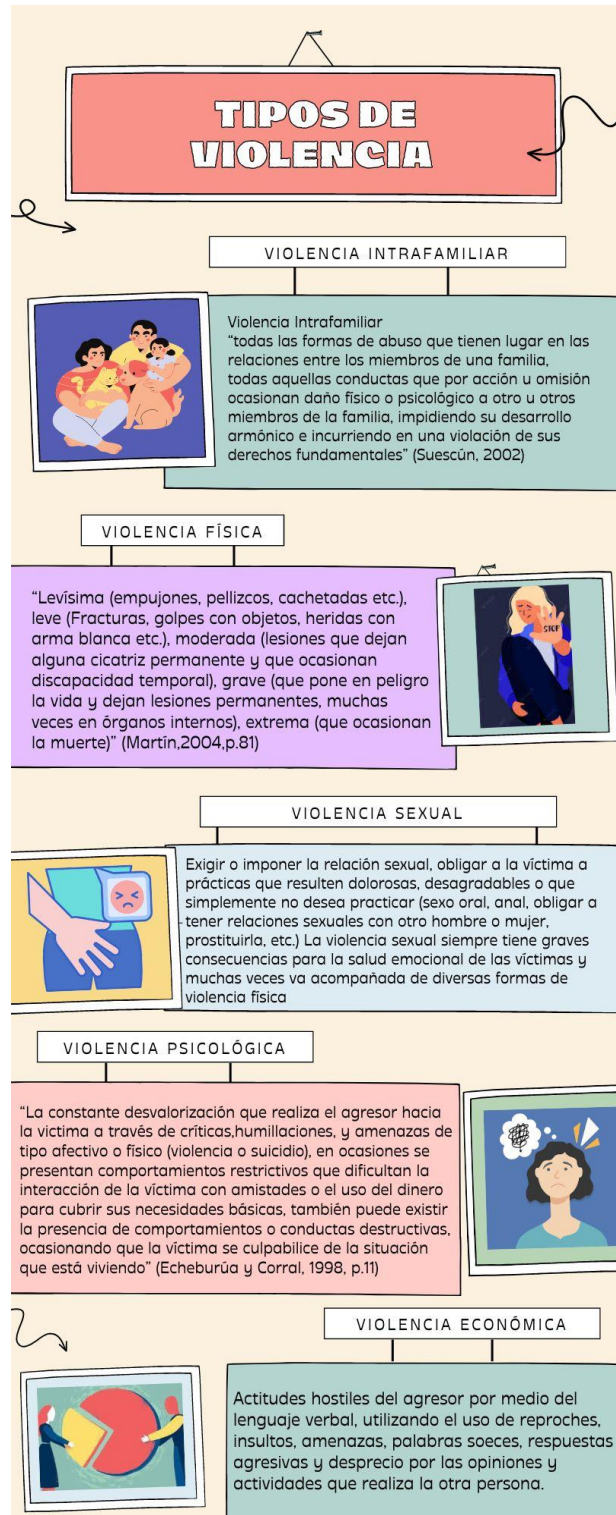
Consulta a tu médico si hay síntomas de:

- Secreción inusual del pene o la vagina
- Llagas o verrugas en el área genital
- Micción frecuente o dolorosa
- Picazón y enrojecimiento en el área genital
- Ampollas o llagas en o alrededor de la boca
- Olor vaginal anormal
- Picazón, dolor o sangrado anal
- Dolor abdominal
- Fiebre

Los preservativos son uno de los métodos de protección más eficaces contra las ITS, incluida la infección por el VIH. Los preservativos también protegen contra el embarazo no deseado en relaciones sexuales consentidas.

- Stand 3: Abuso

- Infografía sobre los tipos de violencia:



Imágenes sobre el consentimiento



¿SÍ?

¡SÍ!

¿QUÉ ES EL CONSENTIMIENTO?

El consentimiento sexual se define como el acuerdo verbal o no verbal para participar en un acto sexual. El Código Penal español hace referencia a la edad de consentimiento sexual y, en su reforma de 2015, la elevó de los 13 a los 16 años. El término consentimiento proviene de la palabra consenso, lo cual significa acuerdo mutuo, una forma infalible de asegurar la igualdad.

¿POR QUÉ NECESITAMOS EL CONSENTIMIENTO?

Desgraciadamente, el sexo no consentido forma parte del día a día de nuestra cultura. Con tal de combatir el sexo no consentido y acabar con la cultura de la violación, debemos ampliar y crear unas pautas precisas hacia la cultura del consentimiento.

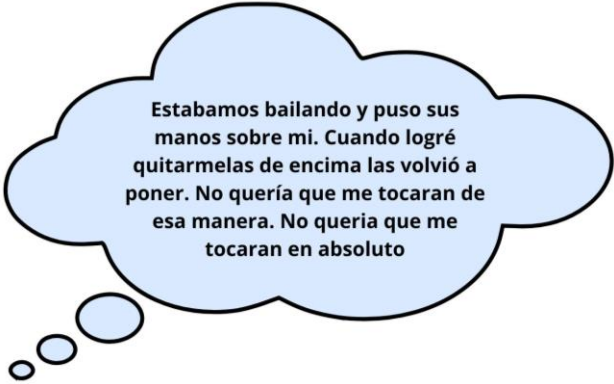
El consentimiento es una manera de establecer si todas las partes involucradas en la relación sexual lo hacen a gusto, de forma sana y consciente. Porque lo contrario de a gusto, sano y consciente jamás es aceptable. De hecho, muchas veces es peligroso.

¿CÓMO RECIBIR CONSENTIMIENTO?

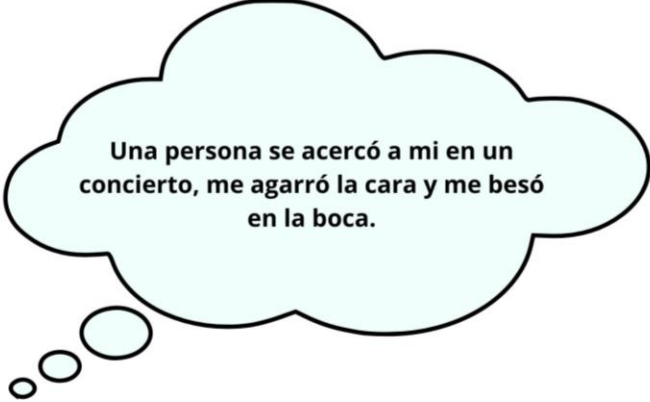
- 1 RESPONSABILIDAD**
Quien busca o inicia una actividad sexual debe asumir la responsabilidad de obtener el consentimiento de su contraparte.
- 2 PREGUNTA SIEMPRE**
Cada vez que empieces una actividad sexual vuelve a pedir permiso. Una buena manera de iniciar un diálogo puede ser:
"NO PASA NADA SI DICES QUE NO, PERO ¿TE GUSTARÍA...?"
- 3 PRESTA ATENCIÓN**
Siempre que tengas relaciones sexuales, presta atención a las expresiones físicas y verbales de tu compañero sexual.
- 4 CONSCIENCIA**
Asegúrate de que tu pareja sea capaz de dar permiso conscientemente.
- 5 NADA DE PRESIÓN**
No presiones a tu pareja para que te diga "sí".
- 6 TIPO DE PREGUNTAS**
Haz preguntas directas como:
¿ESTÁS CÓMODO?
¿TE GUSTA?
¿TE PUEDO TOCAR AQUÍ?
Si la respuesta es "no", silencio, neutral o cualquier caso que no sea un "sí", debes parar de inmediato.

Fuente: Colectivo de Consentimiento. Fanzine: "La palabra más sexy es...". Ricarda Editorial, 2018: España.


Frases sobre consentimiento:

A blue thought bubble with a black outline and three smaller circles leading to it from the bottom left. The text inside is centered and reads: "Estabamos bailando y puso sus manos sobre mi. Cuando logré quitarmelas de encima las volvió a poner. No quería que me tocaran de esa manera. No quería que me tocaran en absoluto".


Estabamos bailando y puso sus manos sobre mi. Cuando logré quitarmelas de encima las volvió a poner. No quería que me tocaran de esa manera. No quería que me tocaran en absoluto

A light green thought bubble with a black outline and three smaller circles leading to it from the bottom left. The text inside is centered and reads: "Una persona se acercó a mi en un concierto, me agarró la cara y me besó en la boca".

Una persona se acercó a mi en un concierto, me agarró la cara y me besó en la boca.

A blue thought bubble with a black outline and three smaller circles leading to it from the bottom left. The text inside is centered and reads: "Me agarró las manos y me obligó a que le tocara".

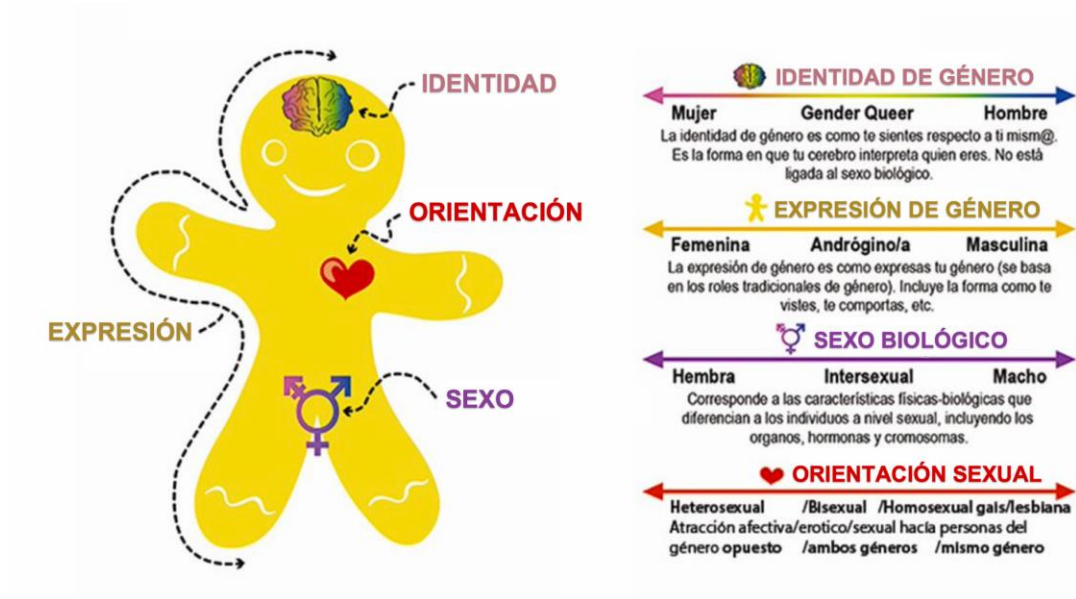
Me agarró las manos y me obligó a que le tocara.

A light green thought bubble with a black outline and three smaller circles leading to it from the bottom left. The text inside is centered and reads: "Mi cuerpo es mio y es mi derecho decir "si" o "no" a todo lo que entra en contacto con él".

Mi cuerpo es mio y es mi derecho decir "si" o "no" a todo lo que entra en contacto con él.

Stand 4: Género

Infografías sobre identidad de género y orientación sexual



ACLAREMOS DUDAS SOBRE LA POBLACION LGBTIQ+

SEXO características biológicas al nacer:

FEMENINO MASCULINO INTERSEX

en el espectro entre masculino y femenino.

ESTAS CLASIFICACIONES NO DEFINEN A LA PERSONA, PUES ADEMÁS ESTÁN:

LA IDENTIDAD DE GÉNERO
 Percepción y expresión sobre sí mismo. Puede o no coincidir con el género asignado al nacer.
 ¡tanto que aprender!

LA ORIENTACIÓN SEXUAL
 El afecto o atracción hacia uno o más géneros
Ejemplos: heterosexual, lesbiana, homosexual, bisexual, pansexual, etc.

Recuerde: estar dispuesto a escuchar es el primer paso hacia el **Respeto y la igualdad**

Por: Melvin Cruz / Fuente: welcomingschools.org
 AR AMELIARUEDA.COM

Imágenes sobre disforia

Tipos de Disforia



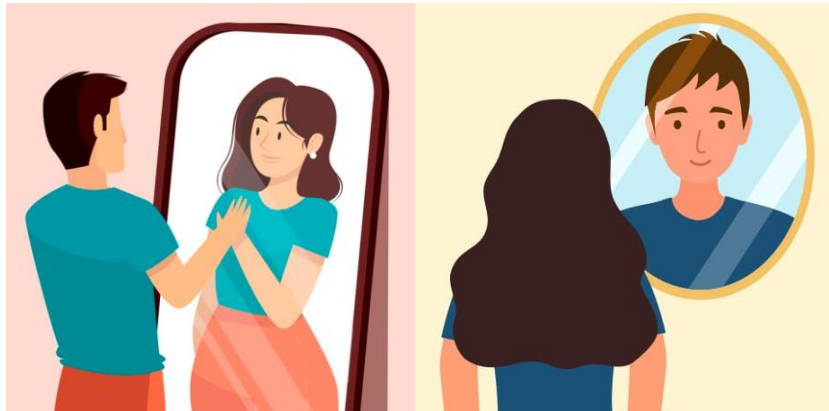
Incomodidad con la presentación social de su género asignado al nacer



Incomodidad con el cuerpo por ser del género contrario



Incomodidad con la mente y las emociones que no se alineen con tu género





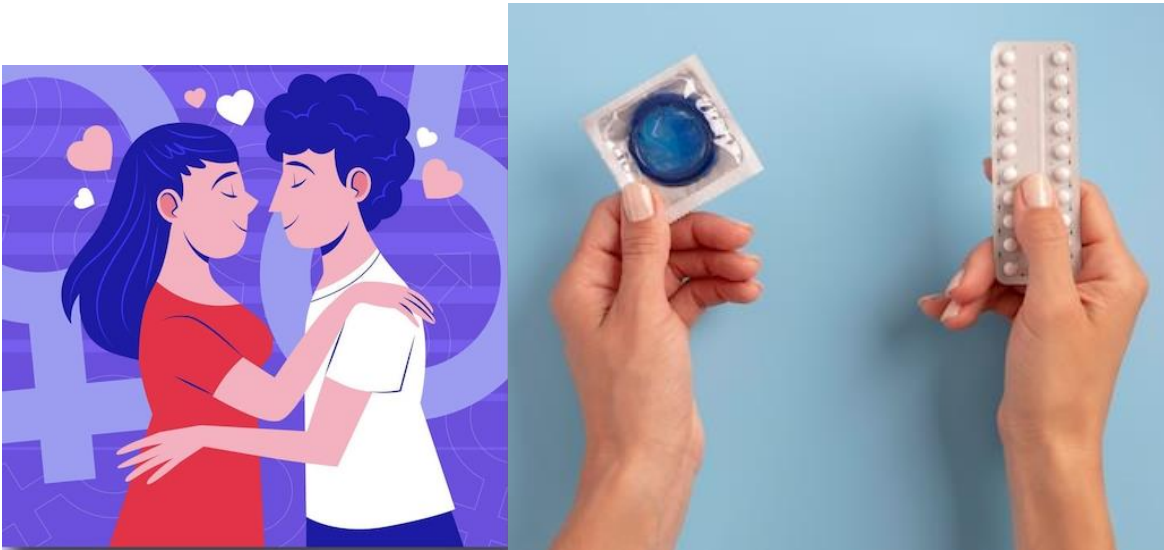
- Stand 5 ¿Qué tipo de experiencias sexuales han tenido?



- Masturbación



Actividad collage





Anexo B

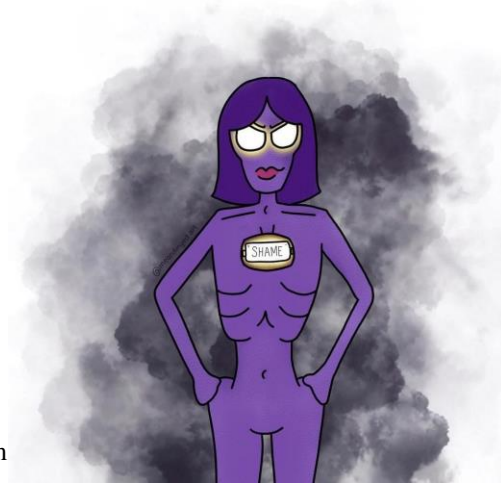
- Imágenes de Christie Begnell, Instagram Meandmyed.art (Begnell, 2017a, 2017b, 2018a, 2018b, 2020)

Weight loss isn't always healthy

@meandmyed.art



Nota: Por Christie Begnell, (2020), Weight loss. Instagram Meandmyed.art



Nota: Por Christie Begnell, (2018), Shame. Instagram Meandmyed.art

Eating Disorders

@meandmyed.art

Expectation

- Confidence
- Body of a supermodel
- Living in a bikini



Reality

- Low self esteem
- Hating my body
- Always hiding behind baggy clothing



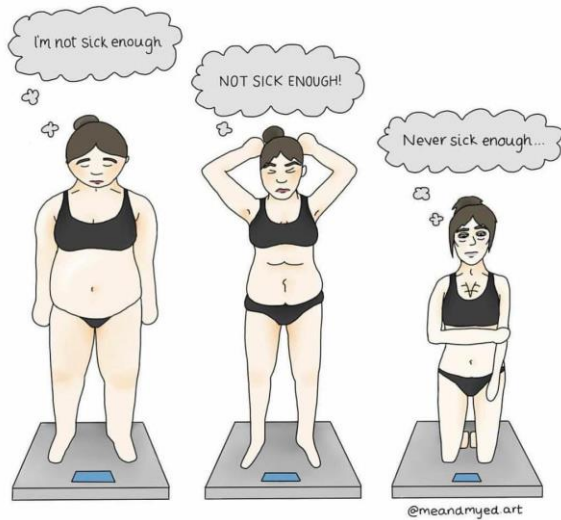
Nota: Por Christie Begnell, (2018a), Eating disorders. Instagram Meandmyed.art

CAUTION!

Objects in mirror may appear larger than they are.



Nota: Por Christie Begnell, (2017a), Mirror. Instagram Meandmyed.art



Nota: Por Christie Begnell, (2017b), Not sick enough.
Instagram Meandmyed.art

- Imágenes y descripciones tomadas del trabajo de Jazmín Olea Montesdeoca, en el año 2019-2020,

Pocos años después, en 1990, otra artista también utilizó una prenda de gala inutilizable para hablar de la anorexia: se trata de Maureen Connor (EUA, 1947). Su escultura consiste en un vestido negro de maya traslúcida con pesas de metal en la base y una cintura de 20 centímetros de circunferencia que contrasta con sus 1.52 m de altura (Sasse, 2018). La obra cuelga desde un delgado gancho o percha de acero y lleva el título de *Thinner Than You* (Figura 3). Esta pieza, que resulta apenas humanoide por asociación, es una crítica a los ideales inalcanzables de delgadez y también un reflejo del espíritu competitivo que estos provocan. El título se traduce como “Más delgada que tú”, una declaración injusta para cualquiera que mire la obra, pues ningún espectador podría alcanzar esa talla (Olea Montesdeoca, 2020)





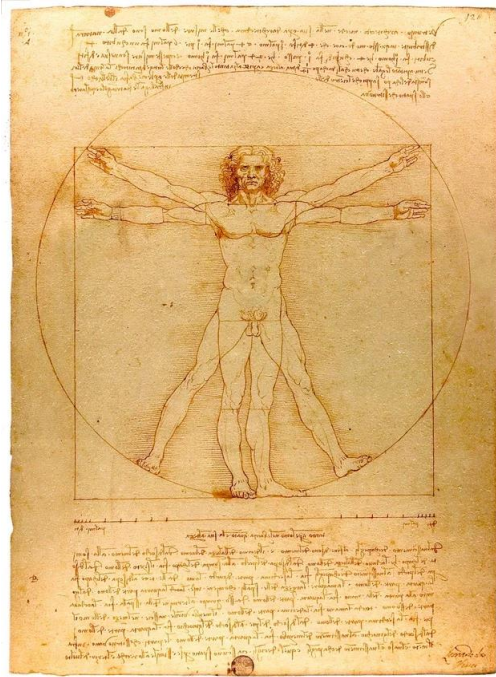
Ivonne Thein Thirty-Two Kilos

La fotografía parece ser la técnica artística más frecuente para retratar y representar los TCA. En este campo, Ivonne Thein (Alemania, 1979) creó uno de los proyectos más representativos al respecto con su serie titulada Thirty-Two Kilos (en castellano, “Treinta y dos kilos”) (2006-2008). En él, a través de 14 fotos en tonos desaturados de mujeres emaciadas, Thein critica la idealización de la delgadez y la promoción de la anorexia desde los cánones de belleza de la moda (Londoño, 2016). Así, decidió utilizar a un grupo de mujeres de talla promedio, sin diagnósticos. Las vistió con lencería blanca y vendas, las fotografió en posiciones poco naturales y retocó digitalmente sus imágenes para reducir su talla hasta el mínimo (Olea Montesdeoca, 2020).

¿Un día podrás perdonarme? una escultura realizada sobre un maniquí de costura de dimensiones ajustables, mismo que fue abierto hasta asemejar las medidas corporales actuales de la artista. La obra cuenta con materiales poco habituales pero simbólicos, como pinzas eléctricas y alfileres. En ella, la artista aborda la relación con su cuerpo durante su propio proceso de recuperación. El uso del maniquí fue deliberado por considerar que la manipulación de un objeto con medidas corporales similares a las suyas podría promover cierta aceptación. (Olea Montesdeoca, 2020)



- Imágenes encontradas en la web



El Hombre de Vitruvio es un dibujo a pluma y tinta, en papel, de un tamaño no mucho más grande que un folio (34,4 x 25,5 centímetros), que Leonardo da Vinci dibujó alrededor de 1490, en uno de sus diarios. El Hombre de Vitruvio debe su nombre a Marco Vitruvio, un arquitecto romano del siglo I antes de Cristo, que trabajó para Julio César. Fijó unas proporciones matemáticas para definir al hombre perfecto. Leonardo da Vinci aplicó estas fórmulas (retocadas por él) para dibujar su famoso Canon de las Proporciones Humanas en uno de sus diarios. El Hombre de Vitruvio muestra la figura de un hombre desnudo con los brazos y piernas sobrepuestas en dos posiciones diferentes, una de ellas dentro de un círculo, y la otra dentro de un cuadrado. Alrededor del dibujo hay un texto que explica las correcciones que hizo Da Vinci. Está redactado en escritura especular, es decir, en dirección contraria, como si hubiese sido reflejada en un espejo (Pascual Estapé, 2018).

“La **Bailarina en la barra** fue pintada por Botero en París en el año 20002”(Ludiana, 2020). El cuadro es quizás un comentario sobre la expectativa social de que las mujeres sean delgadas, especialmente en la industria de la danza tradicional, la bailarina de Botero parece confiada y fuerte, como si no le importara ajustarse a los estándares (Ludiana, 2020).



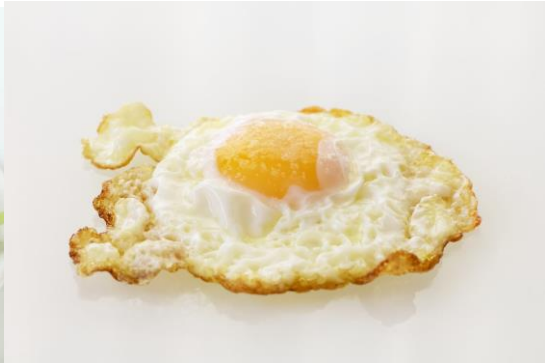


Venus paleolíticas, enigmáticas, talladas hace unos 30.000 años, fueron vistas durante mucho tiempo como símbolos de fertilidad o belleza. Sin embargo, durante la época (la edad de hielo) no se esperaría ver obesidad en absoluto. A medida que las temperaturas bajaron, las capas de hielo avanzaron y se produjo el desastre. Durante los meses más fríos, las temperaturas bajaron a 10-15 grados Celsius. **Algunas bandas de cazadores recolectores desaparecieron**, otras se trasladaron

al sur, algunas buscaron refugio en los bosques. Fue durante estos tiempos desesperados cuando aparecieron las figurillas obesas. Tenían entre 6 y 16 centímetros de largo y estaban hechos de piedra, marfil, cuerno u ocasionalmente arcilla. Algunas estaban enhebradas y eran usadas como amuletos. Los investigadores de estas obras eventualmente descubrieron que los que se encontraban más cerca de los glaciares eran los más obesos en comparación con los que estaban más lejos. Creen que las figurillas **representaban un tipo de cuerpo idealizado para estas difíciles condiciones de vida**. La obesidad, según los investigadores, se convirtió en una condición deseada. Una mujer obesa en tiempos de escasez podría llevar a un hijo durante el embarazo mejor que una que sufre desnutrición. De modo que las figurillas pueden haber estado imbuidas de un significado espiritual: una especie de fetiche o encanto mágico que podría proteger a una mujer durante el embarazo, el parto y la lactancia (Nota Antropológica, 2021).

- Actividad platos de comida























Anexo C

Link <https://www.canva.com/design/DAFNc3hQMkI/RwBkjiYOT5OwOD-q65kwhQ/edit>

