



CUERPO E IDENTIDAD. ACCIONES Y REPRESENTACIONES

La creación artística como vehículo de análisis y aprendizaje

Body and Identity. Actions and Representations. Artistic creation as a vehicle for analysis and learning

MÓNICA DESIRÉE SÁNCHEZ-ARANEGUI

ITC, U. Autónoma de Madrid, España

KEYWORDS

Art
Body
Identity
Inclusion
Performance
Stereotypes
Gender Equality

ABSTRACT

If we consider how the image and stereotypes influence the construction of the identity of primary and secondary students, it is essential to work on it in the classroom. Delimited in the actions and representations that are made about one's own body and that of others in art, social networks, and advertising, we break down the information to rethink it and generate open discourses, debates and develop a critical thinking of the students about these questions. The project is carried out from art, adopting a transversal and multidisciplinary point of view, in the initial training of teachers.

PALABRAS CLAVE

Arte
Cuerpo
Identidad
Inclusión
Performance
Estereotipos
Igualdad de género

RESUMEN

Si tenemos en cuenta cómo la imagen y los estereotipos influyen en la construcción de la identidad del alumnado de primaria y secundaria, resulta fundamental trabajarlo en el aula. Acotado en las acciones y representaciones que se hacen sobre el propio cuerpo y el de las y los demás en el arte, las redes sociales y la publicidad, desgranamos la información para repensarla y generar discursos abiertos, debates y desarrollar un pensamiento crítico del alumnado sobre estas cuestiones. El proyecto se realiza desde el arte, adoptando un punto de vista transversal y multidisciplinar, en la formación inicial del profesorado.

Recibido: 23/ 04 / 2022

Aceptado: 28/ 06 / 2022

1. Introducción

Construimos nuestra identidad a partir del cuerpo. “Nuestro cuerpo es el prerrequisito de nuestra semiotización del mundo; es decir, de nuestra capacidad para darle sentido a los objetos y fenómenos del mundo, sea este social o natural” (Finol, 2018, p.92). El ser humano se compone de una parte física, una mental y otra emocional. Estas tres dimensiones están intrínsecamente unidas, la percepción que generamos sobre quiénes somos es la confluencia de todas ellas. Los niveles de corporalidad varían en función de cómo nos vemos, cómo nos ven y cómo vemos a los demás, en un contexto determinado, físico o virtual. Esto condiciona y define ese proceso de construcción de nuestra propia realidad habitada. O podríamos decir: cuerpo objetivo, subjetivo e intersubjetivo. En este caso, Recalde añade la fisiología y la anatomía como cuerpo objetivo (Recalde, 2018). Por otro lado, Ferrer (2021) señala que “La corporeidad física propia solo puedo apercibirla en su integridad por la mediación del otro, que está ya implicado en mi conciencia primordial: es quien completa mi autopercepción corpórea, quien me llama, quien me hace reconocermé en mi ser yo mismo” (p. 80).

Por lo que no podríamos ser nosotros o nosotras sin el o la otra. El peso de las otras miradas y de una sociedad que nos traza un modelo a seguir es difícil para crear tu yo desde la subjetividad del resto. Esta dualidad acuciante y distorsionada entre lo que percibimos y lo que nos dicen, genera un conflicto interno, obviando muchas veces las propias necesidades. En eso ayuda el generar un pensamiento crítico sobre nuestro contexto. Es a partir de esa capacidad desde la que podemos reafirmar nuestra identidad, no sesgada ni condicionada. La escuela adquiere un papel fundamental para repensar estos discursos sobre las concepciones corporales, instaurados en el entorno, en los juegos, ya desde la primera infancia, reafirmando unos estereotipos arraigados en nuestra cultura y sociedad (Sánchez, 2009), por ejemplo, mientras los juguetes para niñas siguen siendo mayoritariamente rosas y sobre profesiones destinadas a los cuidados y a la belleza, en el caso de los niños, predomina el azul y hacen referencia a profesiones como piloto, policía, militar, deportista, a pesar de las numerosas campañas que se hacen para romper este tipo de estereotipos.

Como decíamos, la percepción puede estar más o menos sesgada. Dependerá de la experiencia vital tanto en nuestro entorno más inmediato como aquel por el que transitamos, el físico y el virtual, en internet y en las redes sociales. Incluimos en el entorno inmediato tanto lo que ocurre en casa como en la escuela, y a las personas con las que nos relacionamos (en lo físico y lo virtual). Todo ello genera una amalgama en el que el o la adolescente configura su autoconcepto, para definir su identidad:

Con respecto a la educación, observamos que es toda propuesta educativa, ya sea en el nivel político institucional, en el pedagógico particular, en el del trabajo del aula, o en el de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se revela siempre una determinada concepción sobre el cuerpo. Esta situación se hace compleja porque dicha concepción del cuerpo, poner en juego, de forma explícita o implícita, la ideología dominante en un momento dado de la sociedad y la cultura, así como también la forma como los agentes del acto educativo actualizan sus propias problemáticas concernientes al cuerpo. (Sánchez, 2009, p. 126)

Por eso pensamos que abordar un tema tan complicado desde la docencia puede resultar más sencillo si esa aproximación lo hacemos desde lo simbólico. La creación artística para deconstruir el concepto, asimilarlo y generar múltiples puntos de vista para romper las creencias erróneas que tenemos sobre la propia imagen. Se situaría entonces el arte como una herramienta transversal que vehicula entre las asignaturas y disciplinas, para generar un discurso común. Un proyecto transversal dentro de la formación inicial del futuro profesorado de primaria y secundaria, desde varias asignaturas de grado y de posgrado.

2. Objetivos

El objetivo general es el trabajo con el autoconcepto, así como la toma de conciencia de los estereotipos y desigualdades generadas en torno al cuerpo y la construcción de la propia identidad. Basado en un análisis desde la cultura visual, la creación artística y la psicología. Para la consecución de este objetivo general, se proponen los siguientes objetivos específicos:

OE1.- Identificar estereotipos y sesgos de género presentes en la comunicación, publicidad y redes sociales.

OE2.- Reflexionar sobre cómo influye la imagen del cuerpo presentada por la sociedad en la construcción de la propia imagen, desde la sensibilización, acción y concienciación.

OE3.- Emplear referentes del mundo del arte como posibles vías para el trabajo en el aula con estas problemáticas.

OE4.- Emplear técnicas artísticas, plásticas, visuales y corporales, como vía de expresión y comunicación de las propias reflexiones, sensaciones y emociones.

OE5.- Propiciar un trabajo colaborativo y de equipo, por medio de dinámicas y actividades, para generar un clima propicio en el aula y así poder desarrollar la temática propuesta.

OE6.- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo.

OE7.- Dotar de herramientas y experiencias al alumnado para el desarrollo de su futura práctica docente y que sirvan así para la reflexión de la labor docente

OE8.- Fomentar la participación del estudiantado, promover su implicación y participación en la sociedad, alineado con los valores de igualdad, equidad y justicia social.

OE9.- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

3. Metodología

Para la consecución de este proyecto se emplea una metodología cualitativa fenomenológica, como la vía más adecuada para relatar y recoger los datos de las experiencias en el aula y, en general, se trata de una investigación Basada en Artes (Eisner, 1993). El arte actúa como hilo conductor en las diversas fases del proyecto: a) Cuerpo y medida. Toma de conciencia y sensibilización; b) De la imagen a la palabra, de la palabra a la imagen; c) La creatividad como base del proceso. Construir y deconstruir; d) Dibujo expandido. Cuerpo y Memoria; e) Dime quién soy y te diré quién eres; f) Pensar y Repensar[nos]; g) Muestra de resultados y el proceso. Exposición de las obras realizadas por el alumnado durante las fases del proyecto.

Estas fases quedan contenidas en las sesiones que describiremos a continuación. Están planificadas para que el proceso sea gradual y la aproximación no sea demasiado brusca, dado que es una temática complicada de abordar, como ya hemos manifestado anteriormente. Avanzando con pequeños pasos, conseguimos llegar mucho más lejos.

Cómo decíamos, se trata de un proyecto transversal dentro de la formación inicial del futuro profesorado de primaria y secundaria, desde varias asignaturas de grado y de posgrado: "Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en dibujo" (Máster en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, MESOB); "Educación, ciencia y arte para la justicia social" (Máster Universitario de Educación para la Justicia Social, MUEJS); "Acción comunitaria y educación para el desarrollo" (MUEJS); "Aprendizaje y Desarrollo Infantil II" (Grado en Maestro o Maestra de educación primaria).¹ Un total de 18 estudiantes de posgrado del MESOB, 17 estudiantes de posgrado del MUEJS y 60 estudiantes de grado.

4. Resultados y fases del proyecto

4.1. Sesión 1. Toma de conciencia. El propio cuerpo

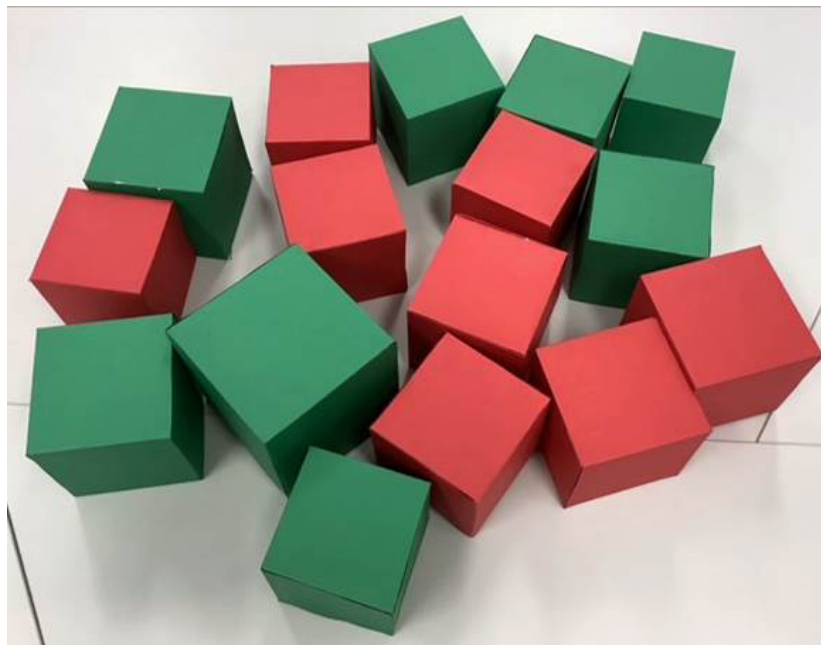
El germen de este proyecto es la performance "Cuerpo y medida, el lugar que ocupo, el espacio que habito", realizada en octubre del 2021, por Mónica Aranegui. El leitmotiv de ésta es la reflexión del vacío generado en redes sociales ante la verdadera identidad. A menudo, se muestra una visión idealizada y construida que poco tiene que ver con la vida real de la persona. Por no mencionar los retoques y filtros empleados en las imágenes y fotografías. Entonces, ¿qué ocurre si la persona queda reducida a la suma de las medidas de su cuerpo? "El cuerpo se oculta, se disgrega multiplicándose, se transfigura, se implanta o trasplanta, se traviste a la vez que se expande en un continuum espacio-tiempo sin límites ni intersticios" (Ortiz, 2014).

En el caso de nuestra actividad, las medidas del cuerpo quedaban plasmadas en una ficha técnica de figurín, la empleada normalmente en costura. Es un mapa de nuestro cuerpo. De hecho, no hace falta que estemos presentes para crearnos un traje a medida. En la visión general del grupo se escucharon comentarios de autocrítica y juicio respecto a la propia imagen. También provocó la ayuda mutua, ya que hay medidas que no pueden tomarse a uno o una misma.

A continuación, se sumaban todas las medidas, dando lugar a una cifra que iban escribiendo en la pizarra. Todas eran parecidas, en torno a mil. Se escalaban y cada persona hacía un cubo. Al terminar, se juntaban los cubos (fig. 1). La idea era que al ser todos con una medida más o menos parecida, ya no podías reconocer cuál era el tuyo. Esto era así salvo por uno de ellos. El estudiante al que pertenecía en seguida dijo que él sí sabía cuál era el suyo. Esto nos llevó a una doble reflexión. Por un lado, el hecho de que el resto no pudiera reconocer su cubo dejaba de manifiesto el hecho de que las medidas no son tan importantes, forman parte de una de nuestras dimensiones, pero no puede ser que nos definamos a partir de ellas.

¹ Las docentes implicadas fueron: Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, del Dpto. de Educación Artística, Plástica y Visual, Dolores Pérez Bravo y Tamara Benito Ambrona, del Dpto. interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación, de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación, UAM.

Figura 1. Fotografía de todos los cubos



Fuente: Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, 2022.

Por otro lado, todos los cubos eran diferentes (fig. 1), por lo que también mantenían su individualidad dentro del conjunto. En el caso del cubo más grande, sirvió para establecer un debate en torno a la pertinencia de emplear esta actividad en un aula de primaria o secundaria. Este mismo estudiante manifestó lo importante que le parecía que se hablara de ello en un aula. Él había tenido muchos problemas con la aceptación de su cuerpo en el pasado y pensaba que, si esto lo hubieran tratado en el aula, le habría ayudado. Esta actividad también puso de manifiesto la vulnerabilidad que sentimos cuando el trabajo se realiza con el propio cuerpo. El acompañamiento que se hizo el grupo respecto a estas cuestiones fue fundamental, lo que nos lleva a reafirmar la idea de la importancia de generar un clima adecuado en el aula. También se realizó el seguimiento con una de las estudiantes, visiblemente emocionada.

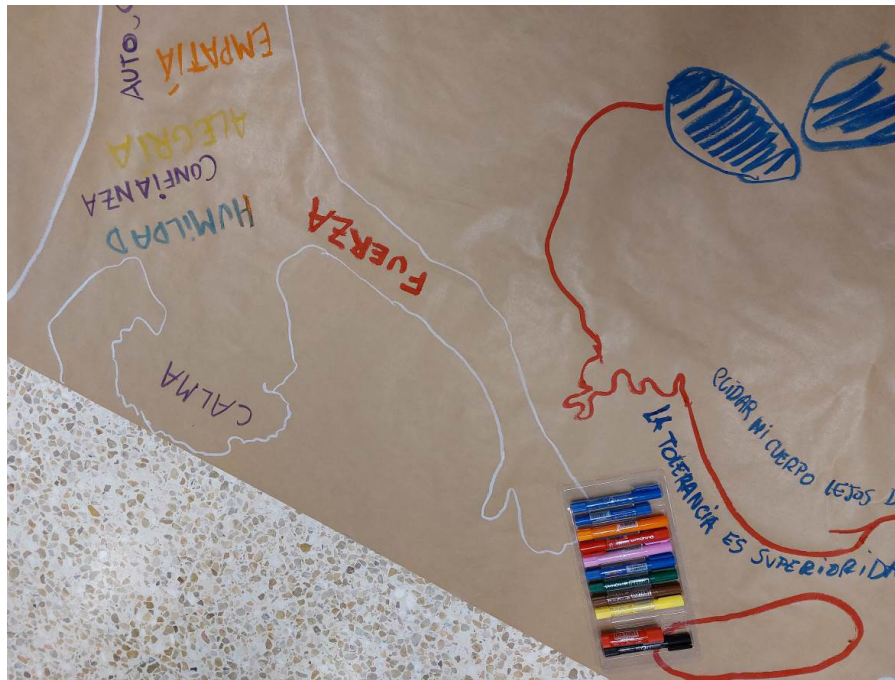
4.2. Sesión 2. Sensibilización. Cuerpos diversos

Ahora que ya habíamos reflexionado sobre el propio cuerpo, ampliamos el campo de acción para reflexionar sobre la diversidad de cuerpos, fuera de una normalidad o medida estándar en la que tenemos que poder entrar, planteamos la pregunta ¿y qué pasa con aquellas personas que viven en los márgenes de lo que la sociedad considera normalidad? Invitamos al aula a Itxi Guerra, autora de “Lucha contra el capacitismo” (2021), con la ponencia “Resistencia, subversión y violencia en los cuerpos abyectos. Una mirada desde las teorías crip y queer”, para la que los cuerpos se encuentran sometidos al poder y capacidad de producir. De su relato extraemos esta cita:

La discapacidad, como la feminidad, no es un estado natural de inferioridad corporal, de insuficiencia, de exceso o un golpe de mala suerte. Más bien, la discapacidad es una narrativa del cuerpo fabricada culturalmente, similar a lo que entendemos como las ficciones de raza y género. El sistema de discapacidad y capacidad produce sujetos diferenciando y marcando los cuerpos. (Garland-Thomson, 2002, p.5)

Esto nos llevó a plantearnos dónde se encuentran nuestros límites, qué es lo que permitimos más allá de nuestro cuerpo o que supere la barrera de este, qué interrelaciones se producen. Ya no es solo la relación con mi cuerpo si no cómo experimentamos cuando nos relacionamos con otros cuerpos. Dibujamos nuestra silueta en un gran papel continuo (fig. 2). Cada estudiante eligió dónde situarse. A veces se solapaban. Otras quedaban aisladas. Por medio de la palabra, trabajábamos “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás” (Castanyer, 2014, p. 25). Escribíamos dentro de la silueta aquello que permitimos y fuera lo que no permitimos.

Figura 2. Fotografía de la actividad



Fuente: Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, 2022.

4.3. Sesión 3: Acción. Cuerpos y traumas

Cuando en nuestras vidas ocurre un hecho traumático, nuestro cuerpo reacciona de una forma adaptativa que lleva a la supervivencia, pero no lo hace solo, es junto a la mente y el cerebro (Van der Kolk, 2020). Para poder superarlo, es necesario que volvamos a sentir seguridad, lo que llevará a que nuestro cuerpo no reaccione constantemente ante una situación similar. En la escuela, y en general en la sociedad y cultura en la que nos encontramos, se trata poco el tema de la enfermedad, la muerte o el duelo. Son un tabú difícil de abordar. Hay ciertas palabras que se evitan. En lugar de cáncer, hablamos de “larga enfermedad”, cuando en un hospital muere alguien, sustituyen el término por “óbito”.

En esta sesión tuvimos como invitada a Claudia Gallardo², antigua alumna del grado de Maestra en Educación Primaria y del Máster Universitario de Educación para la Justicia Social. Claudia tenía 23 años cuando le detectaron un carcinoma ductal infiltrante, un cáncer de mama triple negativo, en 2020. Ahora recuperada, su historia nos servía como detonante para introducir varios temas: el cuerpo y el dolor, la enfermedad y la sexualización del cuerpo de la mujer. Nos contaba cómo en sus primeras pruebas médicas se sentía muy incómoda, también por los comentarios que iba recibiendo de su entorno, donde el mayor drama parecía ser la posibilidad de perder un pecho con lo joven que era, desde un punto de vista estético.

La mama femenina está hipersexualizada. En redes sociales como Instagram, está censurado el pezón femenino, pero no el masculino. Es irrelevante el contenido de la imagen, toda imagen donde aparezca un pezón femenino es censurada, independientemente de que sea una fotografía artística. Todo pecho femenino se considera un contenido sexual. Por ejemplo, el cartel de la última película de Pedro Almodóvar “Madres paralelas” (2021), fue censurado. La siguiente imagen es de una campaña publicitaria de sujetadores de la marca Adidas donde, para evitar la censura, pintan unos puntos del mismo tono de piel sobre los pezones. La última imagen representa esta censura de la red social, por ilustrador Domien Delforge. (fig. 3)

2 Claudia Gallardo fue entrevistada en el programa de España Directo, de rtve1, y contó su historia en la revista Cosmopolitan: <https://www.cosmopolitan.com/es/consejos-planes/familia-amigos/a37979109/claudia-historia-cancer-mama/>

Figura 3. Ejemplos de la censura en Instagram



Fuente: Instagram, 2022

Después hubo un tiempo de debate, donde se compartieron otras imágenes relacionadas con el pecho femenino, la canción de Rigoberta Bandini “Ay mamá” presentada en el BenidormFest 2022, con 4.579.817 de visualizaciones en YouTube (consultado el 29 de enero de 2022, tras 3 días publicado), que también desencadenó una gran polémica en dicho concurso. Después, con pasta de moldear de diferentes tonos de piel, cada estudiante moldeaba su pecho, siendo lo más parecido posible en color y forma. Nos servía también para hablar del uso del concepto “color carne”, que se sigue usando normalmente sin caer en la cuenta de que se refiera a un único tono de piel. Resulta fundamental hacer esta reflexión para llevar la inclusión al aula. Un trabajo de referencia es el proyecto “Humanae”, como herramienta para desactivar el racismo, de la artista Angélica Dass (2016), en el que realiza retratos y cuyo fondo es el tono de piel de la persona (fig. 4). Cuando nos concentramos en la creación artística, se produce un estado de concentración e introspección. La situación en el aula era de un silencio absoluto. En algunos casos podíamos ver cómo iban cotejando la pasta de moldear con la piel de sus brazos. Realmente querían que fuera lo más parecido a la realidad. Es como si ese pecho fuera una extensión del propio cuerpo. Hay una técnica, el proceso emocional básico (Greenberg, 2000), en la que, por medios de visualizaciones, el o la paciente le da forma, textura, color, tamaño, etc., una apariencia lo más detalla posible, en definitiva, darle una identidad a la emoción. Una vez convertida en sujeto u objeto, preguntas al o a la paciente qué quiere hacer con ella. Se saca del cuerpo y la colocas en la mano, mirándola (imaginándola). El hecho de sacarla fuera del cuerpo hace que su gestión sea más fácil de abordar. Ya no es una sensación corporal, es algo que tienes delante y que puedes mirar, tocar, y decidir qué hacer con ella. En este caso es parecido. Porque mientras modelas surgen emociones, recuerdos, sensaciones. Se van haciendo presentes y, por tanto, aquello que estaba oculto sale a flote y se puede hablar de ello.

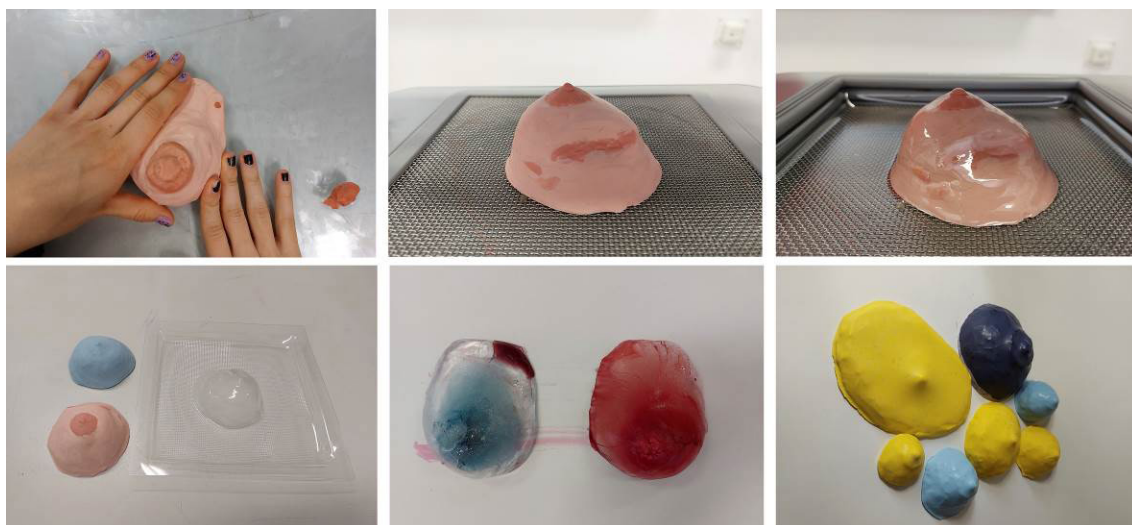
Figura 4. Fotografías del Proyecto Humanae de Angélica Dass.



Fuente: Angélica Dass, 2016

A partir de la escultura de cada pecho, se hacía un molde, con una máquina termoconformadora. En este proceso, una lámina de plástico se calienta y adquiere la forma del objeto (fig. 5). De esta manera podíamos pasar a la multiplicidad e investigar el uso de otros materiales. El pecho descontextualizado, fuera del cuerpo, aparece como objeto y adquiere su propia identidad. Lo mismo ocurriría con el cubo. El objeto inerte adquiere otra dimensión cuando lo dotamos de significado. Y cuando tiene significado, adquiere su propia identidad. Al igual que ocurre en la construcción de la identidad, donde la suma de experiencias significativas nos va definiendo. Lo mismo ocurre con el aprendizaje, lo que recordamos es lo que nos resulta significativo.

Figura 5. El proceso de creación del pecho



Fuente: Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, 2022.

4.4. Sesión 4: Segunda piel

Debido al elevado número de estudiantes de grado (aproximadamente sesenta), resultaba inviable realizar la actividad anterior, por lo que buscamos una alternativa. El proyecto de la ONG y asociación cultural @paraypormujeres, "Tetas diversas" y 'Titontziak', de Itxaso Bruña, reivindican los cuerpos diversos en la cultura. Bolsas, camisetas y macetas para reivindicar y mostrar la diversidad de cuerpos y senos. (fig. 6)

Figura 6. Proyectos de referencia



Fuente: @paraypormujeres e @ItxasoBruña, 2022.

En esta actividad, las y los estudiantes, intervenían una camiseta con rotuladores, con mensajes y dibujos de pechos diversos, como la bolsa del proyecto "Tetas diversas". La segunda piel, la vestimenta, podría ser otro de los temas a continuar en un futuro con este proyecto (Maisa, 2018). Si la motivación de las actividades que proponemos es la de reflexionar sobre la propia imagen y el uso que se hace de ella en la comunicación, publicidad y redes sociales, el efecto conseguido es el mismo al de la actividad anterior. Pero es cierto que el valor de esta última, donde moldeaban su propio pecho, podría incrementar la vinculación emocional con el proceso y, por ende, llegar a capas más profundas de significado y reflexión.

4.5. Sesión 5: Exposición "Cuerpo y medida. El espacio que habito, el lugar que ocupo" (2022)

Los resultados del taller pusieron de manifiesto la importancia de proponer a los y las futuras maestras una mirada inclusiva sobre el cuerpo humano que ayude a romper los estereotipos de género sobre la propia imagen y las de los y las demás, así como el autoconcepto. Por la naturaleza del proyecto, no podía quedarse en lo realizado en el aula, ya que si lo que estábamos trabajando versaba sobre dar visibilidad a los cuerpos diversos, trabajar la vulnerabilidad de mostrar el propio cuerpo, romper el tabú en torno al pecho femenino, etc., resultaba fundamental el mostrar tanto el proceso como el resultado final, celebrando una exposición con los trabajos realizados (fig. 7). También servía de motivación para los y las estudiantes el que sus trabajos sean compartidos con el resto de la comunidad universitaria. La exposición fue apoyada e incluida en las actividades de la Unidad de Igualdad de Género de la Universidad Autónoma de Madrid, con motivo del 8M, día internacional de la mujer. También colaboró en la organización de la exposición la estudiante Ainara del Rosario, del grupo de Alumnado de Acción Feminista, proyecto de innovación docente de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación, UAM.

Figura 7. Fotografías de la exposición “Cuerpo y medida. El espacio que habito, el lugar que ocupo” (2022)



Fuente: Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, 2022.

5. Discusión

Cumpliendo un canon de belleza obsoleto que dista mucho de lo que son los cuerpos reales, se sigue teniendo en cuenta unas medidas y un tallaje que, muchas veces, genera comparaciones cuando nuestro referente es muy diferente a cómo somos. Lo mismo ocurre con las imágenes publicitarias, destinadas a un público que, cuando está reafirmando su identidad, el efecto que puede producir es nefasto. Más aún en el caso de las mujeres y la imagen que aún se sigue proyectando, a menudo, objetualizada y sexualizada. “El ser humano es permeable a las influencias sociales. Absorbemos las tendencias y reaccionamos a ellas, bien siguiéndolas, oponiéndonos o intentando dejarlas pasar sin que nos rocen” (Fernández & Cao, 2011, p.101).

Por este motivo, incluimos en este proyecto el análisis de las imágenes empleadas en publicidad y actividades en torno al cuerpo, centradas en la toma de conciencia y en la ruptura de creencias sesgadas y estereotipos arraigados en la sociedad sobre cómo deben ser nuestros cuerpos (Cebrián & Rocu, 2019). “El cuerpo en internet se expande más allá de sus límites biológicos o naturales para crear nuevas redes, conexiones y sistemas en el entorno telemático” (Baigorri & Ortuño, 2021, p.11). Las investigaciones que se pueden llevar a cabo en torno a las diversas representaciones e identidades en redes son múltiples y no se intenta en este artículo abarcar todas ellas. Como hemos mostrado hasta ahora, se centra en aquellos casos en los que la imagen, como decíamos,

provoca un efecto negativo sobre el autoconcepto en la adolescencia, en lugar de crear un marco autorreferencial desde el que abordar las imágenes y publicidad que consumimos sin darnos cuenta:

Si a menudo la cultura visual circundante parece inducir a los adolescentes —y, sobre todo, a las adolescentes— a la desafección respecto a su propio cuerpo, qué cabe decir de temas como la diversidad, la lesión o la enfermedad. Tener una relación armónica con el propio cuerpo, vivir en plenitud las posibilidades que nos brinda y asumir de modo constructivo el modo en que la vivencia del cuerpo determina nuestra identidad son retos pedagógicos de primer orden. (Macaya, 2016, p. 14)

A lo largo de la historia del arte nos encontramos numerosas artistas que centran parte de su investigación en el cuerpo de la mujer, cuestionando la visión y uso que se hace del mismo, totalmente objetualizado y sexualizado. Sirven así esas referencias para tener un lugar del que partir. Traumas no resueltos de experiencias vividas pueden salir a flote en este tipo de actividades. Te cuestionas y te observas bajo otro prisma, y desde las miradas del resto de compañeros y compañeras. Esto es debido a que “el cuerpo se ha convertido en los últimos tiempos en el desencadenante de serios trastornos y de gran sufrimiento psicológico por su inadecuación a parámetros y expectativas sociales que los individuos asumen como norma a seguir” (Piñero, 2011, p. 199). Como dice Ortiz (2014), citando a Lucerga (2004), nos encontramos en una sociedad con cuerpos:

Culturalmente mediados, globalizados, mercantilizados, tecnológicos y sujetos a las construcciones de género; cuerpos mediáticos en tanto en los medios de comunicación homogeneizan, difunden y naturalizan los aspectos anteriores fundiéndolos en un cuerpo modelo que se nos ofrece como guía para la elaboración de nuestra propia identidad corporal. (p. 305)

A lo largo de este proyecto de investigación hemos ido constatando como en el aula se iba refutando con experiencias llevadas a cabo en otros ámbitos, así como en los estudios sobre cultura visual. Se abren ahora vías para seguir trabajando el autoconcepto en primaria y secundaria, como forma de seguir contribuyendo a una sociedad más igualitaria, equitativa y que respete la diversidad de cuerpos, sin que los y las jóvenes, sobre todo éstas últimas, tengan que sufrir contantemente por su imagen, impidiéndoles llevar una vida normal, como ocurre con los numerosos casos de trastornos de la conducta alimentaria (TCA). Promover el uso de referentes que tengan en cuenta la diversidad, y no una norma en la que encajar. Y esto es especialmente hacerlo en los canales de comunicación que más emplea la juventud, porque:

En España, 29 millones de personas usan de forma diaria redes sociales, es decir, casi la mitad de la población, y según la IAB (Antevenio, 2019) el porcentaje sube al 85% de la población joven. En cuanto al tiempo medio de conexión, se sitúa en una media de 6 horas diarias, incluso hay países que superan las 9 horas. (Alonso, 2021, p.650)

Cualquier reflexión respecto a la cantidad de imágenes que consumimos, con los contenidos e información que nos traspasa sin que nos demos cuenta, se hace, por tanto, necesaria. Y más aún cuando nos referimos a una edad tan vulnerable como es la adolescencia, en la que es fundamental trabajar el autoconcepto. Y lo son especialmente las mujeres porque, aunque se pudiera dar la sensación de “darle el control de las relaciones a las mujeres, las autorrepresentaciones que se ponen en juego mantienen vínculos evidentes con las formas tradicionales de representación de la identidad y de las relaciones de género propias de la heteronormatividad patriarcal” (Caballero-Gálvez & Herrero-Jiménez, 2017, p. 31).

Esto lleva a que el cuerpo de la mujer sea considerado y usado como objeto, producto, herramienta e incluso arma. Junto a la aparente libertad de mostrar todo en redes, debe haber una reflexión sobre qué nos lleva a compartir nuestra vida. Actualmente, podemos tener dos identidades diferentes si a quien mostramos en las redes difiere a cómo somos.

La necesidad de aceptación social y el sentido de pertenencia condiciona la construcción de la propia identidad y la percepción del cuerpo, como hemos visto, ya que “el proceso de comunicación a través de internet está permeado por una fuerte presencia corporal paradójicamente sin cuerpo, lo cual da pauta para discutir la identidad” (Sánchez, 2010, p. 37).

6. Conclusiones

Desconocemos cómo viven internamente las personas que trabajan en otras disciplinas. Lo que sí podemos decir es que, para la mayoría de los y las artistas, arte y vida forman un binomio indisoluble. La creación es una necesidad vital. El tema del cuerpo y la identidad es uno de los grandes temas trabajados a lo largo de la historia del arte. Se trata de mostrar el cuerpo, ponerlo a prueba, explorar los límites, externalizar lo interno, sentir el cuerpo de otras maneras (Esteban, 2013), como vemos en el caso de artista como Marina Abramovic, Louise Bourgeois, Ana Mendieta, por citar a alguna de las que han sido grandes referentes, pero la lista es interminable

(Piastro, 2019). Si además se dedican a la docencia, este tercer ingrediente pasa a formar parte de la ecuación. En este caso, como investigación-acción participante.

Desde la propia vivencia artística se generan discursos aplicables al contenido del currículo. Al final, se trata de abordar estas cuestiones (en el caso que nos ocupa, el cuerpo y la identidad), desde un lugar en el que, como docentes, lo sentimos y vivenciamos con intensidad y motivación, algo que traspasa al alumnado. Son diversas formas de hacer, diferentes estilos de enseñar.

Lo importante a la hora de aplicar lo expuesto en un aula, es que sintamos comodidad y confianza, conocer a nuestro grupo e ir midiendo constantemente el clima generado en el aula, las reacciones. Un tiempo para la reflexión, una vez hecha cada actividad, resulta imprescindible. Si abrimos temas tan complejos, también tenemos que ser capaces de cerrarlos. También de hacer un seguimiento de los y las estudiantes, si el caso lo requiriera.

Esta conclusión llega por el hecho de que el estudiantado del MESOB presentó, como trabajo final, reflexiones acerca de lo vivido en el aula. En algunos casos aplicaron varias de las actividades en sus prácticas, en otros, no sintieron la confianza y seguridad para hacerlo. Como decíamos, el estilo de cada docente es diferente, y se trata de desarrollar un plan a medida, dada la infinitud de maneras disponibles para abordar cada tema.

Una de las motivaciones de este proyecto es que el propio grupo tenga la capacidad de reflexionar sobre estas cuestiones desde la propia experiencia. Desarrollar un pensamiento y actitud crítica que les permita discernir y llevar a sus futuras aulas problemas presentes en nuestra sociedad y que es bueno trabajar y debatirlo en un lugar donde podemos acompañar al alumnado en esta difícil tarea, tanto en la educación formal como en la no formal. En las aulas universitarias vemos cómo se repiten creencias limitantes y totalmente sesgadas respecto a estos temas. No se trata de que repliquen exactamente lo mismo que han experimentado, si no que vean formas diversas de cómo podrían tratarse estos temas en el aula y, por qué no, también ayudarles en su propio autoconcepto.

7. Agradecimientos

Este proyecto cuenta con la colaboración del proyecto de innovación docente “Vivero artístico de experimentación y transferencia” (FPYE_013.21_INN), cuya IP es Katerina Psegiannaki; del proyecto implanta “Grupo de Alumnado de Acción Feminista” (FPYE_008.21_IMP), cuyas IP son Dolores Pérez y Gema de Pablo; la Unidad de Igualdad de Género de la UAM; El Patio de Mi Casa (Biblioteca de Educación UAM) y la Cátedra de Educación para la Justicia Social.

Referencias

- Alonso M. C. G. (2021). La „pararealidad“ en redes sociales: ¿sentimos todo lo que decimos? In *Digital media: el papel de las redes sociales en el ecosistema educomunicativo en tiempos de Covid-19* (pp. 649-672). McGraw-Hill Interamericana de España.
- Baigorri, L., y Ortuño, P. (2021). *Cuerpos conectados: arte, identidad y autorrepresentación en la sociedad transmedia* /
- Caballero-Gálvez, A. A., & Herrero-Jimenez, B. (2017). Representaciones de género en las redes móviles de contactos cuerpo e identidad en «adopta un tío. *Prisma Social*, 2017, 31-56.
- Castanyer, O. (2014). *La asertividad expresión de una sana autoestima*. Serendipity.
- Cebrián, A., y Rocu, P. (2019). Arte, cuerpo e identidad para una investigación-acción participante con estudiantes afrodescendientes. *Arteterapia (Madrid)*, 14, 113-129. 10.5209/arte.62572
- Dass, A. (2016). *Humanae*. <https://angelicadass.com/es/fotografia/humanae/>
- Finol, J. Cuerpo e identidad: Espacio, lugares y territorios Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 23, núm. Esp.3, 2018 Universidad del Zulia, Venezuela.
- Garland-Thomson, Rosemarie. (2002). Integrating Disability, Transforming Feminist Theory. *NWSA Journal*. 14. 1-32. 10.1353/nwsa.2003.0005.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: una guía interna*. Desclée de Brouwer.
- Esteban, M. L. (2013). *Antropología del cuerpo: género, itinerarios corporales, identidad y cambio* (2ª ed. ed.). Bellaterra.
- Fernández Valencia, A., y Cao, M. (2011). *Contar con el cuerpo: construcciones de la identidad femenina* (1ª ed. ed.). Fundamentos.
- Ferrer, U. (2021). El lugar de la empatía en la intersubjetividad. *Investigaciones Fenomenológicas*, 1(18), 77-92. Recuperado a partir de <https://revistas.uned.es/index.php/rif/article/view/32535>
- Finol, J. (2018). Cuerpo e identidad: Espacio, lugares y territorios Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 23, núm. Esp.3, Universidad del Zulia, Venezuela.
- Macaya, A. (2016). Cuerpo e identidad: artes visuales para una hermenéutica de la diferencia. Experiencias con maestros en formación inicial. *Arteterapia (Madrid)*, 11, 13-30. 10.5209/ARTE.54112
- Maisa, M. A. (2018). *Superficies simbólicas. Piel, Vestimenta, Identidad*.
- Piastro, J. (2019). *Los lenguajes de la identidad. La subversión como creación*. Herder.
- Recalde, M. M. (2018). *Cuerpo e identidad: sexo y género, a través del tiempo*.
- Ortiz, L. M. (2014). Cuerpos e identidades on line: construcción de identidades corporales en el chat. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 15(2), 302-309. 10.14483/udistrital.jour.calj.2013.2.a.011
- Piñero, E. (2011). La prisión del cuerpo: reflexiones en torno a la corpo/realidad inestable. En M. Calafell y A. Pérez (Eds.), *El cuerpo en mente: versiones del ser desde el pensamiento contemporáneo* (pp. 199-209). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Sánchez, C. (2011). Violencia física, identidades corporales, desafíos escolares. En N. Durán Amavizca y M. Jiménez Silva (Eds). *Cuerpo, sujeto e identidad*. Plaza y Valdés Editores.
- Sánchez Martínez, J. A. (2010). La comunicación sin cuerpo: Identidad y virtualidad. *Revista Mexicana De Ciencias Políticas Y Sociales*, 52(209), 37-52.
- Van der Kolk, B. (2020). *El cuerpo lleva la cuenta. Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma*. Editorial Eleftheria