

**CREATIVIDAD KINESTÉSICA COMO ALTERNATIVA PARA MITIGAR
EFECTOS NEGATIVOS DE CONDICIONES DE VULNERACIÓN EN
ADOLESCENTES EN CONFINAMIENTO**

JUAN DAVID CASTAÑO BERNAL

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
MANIZALES – COLOMBIA
2015**

**CREATIVIDAD KINESTÉSICA COMO ALTERNATIVA PARA MITIGAR
EFECTOS NEGATIVOS DE CONDICIONES DE VULNERACIÓN EN
ADOLESCENTES EN CONFINAMIENTO**

JUAN DAVID CASTAÑO BERNAL

**Trabajo de grado para optar a título de
MAESTRÍA EN CREATIVIDAD E INNOVACIÓN EN LAS ORGANIZACIONES**

**Director
Elmer Castaño Ramírez**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
MANIZALES – COLOMBIA
2015**

Nota de aceptación:

Firma del presidente del Jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria
A los jóvenes confinados en el mundo

Agradecimientos

Este documento no se hubiera logrado sin la “genialidad “de los jóvenes adolescentes de la fundación, quienes con su carisma, energía y apertura permitieron avanzar de manera significativa en la forma de entender su mundo.

Gracias a la comunidad terapéutica Semillas de Amor, por su colaboración en el proceso de investigación al facilitar los espacios y poner a disposición todos los elementos para que las actividades se pudieran realizar.

Agradecimiento a los expertos en cada área los que con su mirada divergente, permitieron realizar talleres que marcaron la vida de los adolescentes.

A los asesores académicos quienes a través de debates, permitieron generar ideas sobre la formulación, recolección y capitulación de esta gran experiencia.

A mi familia por el apoyo incondicional y sus grandes conocimientos en diversas áreas que contribuyeron en la forma diferente de observar y entender el mundo de los jóvenes.

Contenido

| Contenido | Página |
|---|--------|
| RESUMEN | 1 |
| ABSTRACT | 2 |
| INTRODUCCIÓN | 3 |
| Pregunta de Investigación | 5 |
| Objetivo General | 5 |
| Objetivos Específicos | 5 |
| La Hipótesis | 6 |
| REFERENTE TEÓRICO | 7 |
| Filosofía del cuerpo | 7 |
| Inteligencia kinestésica | 11 |
| La adolescencia | 14 |
| Desarrollo psico-sexual | 14 |
| Desarrollo cognitivo y moral | 15 |
| Desarrollo psico-social | 16 |
| Creatividad y corporeidad | 17 |
| Estrategia Metodológica | 20 |
| Población | 20 |
| Presentación operacional | 20 |
| Explicación de instrumentos | 22 |
| Fase I Diagnóstico | 22 |
| Autoestima | 22 |
| Percepción corporal | 23 |
| Estado de actividad motriz | 24 |
| Actitud alrededor de actividades físicas | 24 |
| Oportunidades de creatividad kinestésica ofrecidas por la organización | 25 |
| Fase II acción creativa | 25 |
| Talleres | 25 |
| Testimonio fotográfico | 25 |
| Fase III Postintervención. | 26 |
| Cambios de autoconcepto después de los talleres | 26 |
| Definiciones operacionales para esta investigación | 26 |
| Motricidad gruesa o global. | 26 |
| Motricidad fina | 26 |
| Autoconcepto | 27 |
| Autoconcepto Físico | 27 |
| Autoestima | 27 |
| Autopercepción | 27 |
| Actitud Física | 27 |
| Contenido | Página |
| RESULTADOS | 28 |
| Fase 1 diagnóstico | 28 |
| Descripción general de las formas de actuación dentro de la fundación en la cual se | 28 |

| | |
|---|----|
| realizó del estudio | |
| Diagnóstico de la motricidad gruesa y fina de los adolescentes objeto del estudio | 29 |
| Autoconcepto | 30 |
| Autopercepción | 32 |
| Actitud alrededor de actividades físicas: cuestionario y escala de valoración | 34 |
| Autoestima | 35 |
| Oportunidades de creatividad kinestésica ofrecidas por la fundación | 37 |
| Fase 2 La aproximación exploratoria | 40 |
| Talleres (ver ficha técnica en Anexo 4). | 40 |
| Taller de teatro | 40 |
| Taller de Danza Contemporánea | 46 |
| Taller Música | 53 |
| Testimonio fotográfico | 54 |
| Fase 3 Post intervención | 58 |
| Cambios del autoconcepto después de los talleres | 58 |
| <hr/> | |
| DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 63 |
| <hr/> | |
| RECOMENDACIONES | 78 |
| <hr/> | |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 79 |
| <hr/> | |
| ANEXOS | 86 |
| <hr/> | |

Índice de Tablas

| Contenido | Página |
|---|--------|
| | 21 |
| Tabla 1: Actividades realizadas de acuerdo con objetivos, | 22 |
| Tabla 2: Operacionalización de la Variable Autoestima de Coopersmith, | |
| Tabla 3: Calificación de la Variable Autoestima de Coopersmith, | 22 |
| Tabla 4: Clasificación de las relaciones de Percepción corporal, | 24 |
| Tabla 6: Calificación de la Variable Autoconcepto de Coopersmith, | 26 |
| Tabla 7: Autoconcepto físico y del cuerpo en adolescentes en confinamiento, | 31 |
| Tabla 8: Comparación mediante datos antropométricos de la valoración real Vs Cómo se ve el joven, Vs como quisiera ser, | 32 |
| Tabla 9: Actitud de los adolescentes frente a la actividad física, | 35 |
| Tabla 10: Inventario de Autoestima de Coopersmith, | 36 |

Índice de Figuras

| Contenido | Página |
|---|--------|
| Figura 1: Silueta vista y deseada, | 23 |
| Figura 2: Valoración de la motricidad fina, | 30 |
| Figura 3: Síntesis porcentual del autoconcepto, | 31 |
| Figura 4: Datos antropomórficos de los adolescentes, | 32 |
| Figura 5: Percepción antropométrica corporal de los adolescentes, | 34 |
| Figura 6. Síntesis porcentual de la percepción antropométrica, | 34 |
| Figura 7: Actitud física agregada | 36 |
| Figura 8: Autoestima física agregada con influencia de padres y amigos, | 37 |
| Figura 9: Manifestaciones de alegría se hicieron presentes en los Talleres de teatro, Orden y disciplina sobresalieron en los diferentes Talleres, | 42 |
| Figura 10: Acercamiento al otro para reconocerlo, escucharlo y cooperar, | 43 |
| Figura 11: | 43 |
| Figura 12: Aprestamiento a auto-exponerme y revelarme a los demás, | 44 |
| Figura 14: Ausencia de sentimientos de temor, ansiedad o frustración por parte de los talleristas, | 45 |
| Figura 15: Implicación Kinésica y emocional para aprendizajes más profundos, | 45 |
| Figura 16: Experimentación de trabajar, crear e imaginar juntos, | 46 |
| Figura 17: Estimulo de imaginación y procesos creativos, | 46 |
| Figura 18: Acercamiento al reconocimiento del cuerpo y del movimiento como medio de expresión y comunicación con él y con los demás, | 48 |
| Figura 19: Un encuentro a partir de la danza para superar estereotipos y prejuicios, | 49 |
| Figura 20: Momentos complejos se vivieron en los talleres al tener el adolescente que conjugar elementos psicológicos, biológicos, técnicos, morales y estéticos entre otros, en el desarrollo del taller de danza contemporánea, | 49 |
| Figura 21: La Danza hizo aflorar los sentimiento de autoconfianza, el creer en uno mismo a partir del control del cuerpo, | 50 |
| Figura 22: Riquezas de movimientos, formas, flexibilidad, expresión, imaginación y creación, | 50 |
| Figura 23: Tocarse y tocar el cuerpo del otro lo que favorece el intercambio con el otro y desde el otro a partir del respeto y reconocimiento | 51 |
| Figura 24: La danza se planteó como trabajo colectivo, que fomentó la relación con los demás, | 51 |
| Figura 25: El momento crítico cuando a partir de mi expresión corporal y la identificación de mi cuerpo le doy sentido a mi realidad y deseo esconderme o escapar, | 52 |
| Figura 26: El taller de danza develo los potenciales físicos, cognitivos, creativos, cinésicos presentes en los adolescentes talleristas, | 52 |
| Figura 27: La música permitió escuchar las voces acalladas de los adolescentes, | 53 |
| Figura 28: El adolescente apremiado por las pasiones, por la fuerza de las emociones acude a la música, se sumerge en ella, | 54 |

Índice de Figuras (continua...)

| Contenido | Página |
|---|--------|
| Figura 29: La forma de llevar el cabello tiene un gran valor significativo para el adolescente, | 55 |
| Figura 30: El peinado es un signo de autonomía del adolescente que debe ser respetado por familia, profesores y sociedad, | 55 |
| Figura 31: Cuerpo de la adolescente como superficie decorativa, el poder ejercido en el cuerpo de ella. Para ellas autocuidado, | 56 |
| Figura 32: “Mi cuerpo” territorio de expresión, | 56 |
| Figura 33: El “piercing” es extensión del cuerpo para el adolescente, | 57 |
| Figura 34: Cuerpo como expresión estética, | 57 |
| Figura 35: Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento con el taller de Teatro, | 58 |
| Figura 36: Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento con el taller de Teatro, | 59 |
| Figura 37: Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento con el taller de danza contemporánea, | 59 |
| Figura 38: Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento con el taller de danza contemporánea, | 60 |
| Figura 39: Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento después de tres talleres: danza contemporánea, teatro y música, | 61 |
| Figura 40: Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento después de tres talleres: danza contemporánea, teatro y música, | 61 |
| Figura 41: Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento después de tres talleres: danza contemporánea, teatro y música Vs grupo testigo, | 62 |
| Figura 42: Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento después de tres talleres: danza contemporánea, teatro y música Vs grupo testigo, | 62 |
| Figura 43: Rastros míos y del otro en mi cuerpo, | 92 |
| Figura 44: Huellas en mi cuerpo, mi orgullo, mi presentación, mi dignidad, | 92 |

Índice de Anexos

| Contenido | Página |
|---|--------|
| Anexo 1: Motricidad Fina, | 87 |
| Anexo 2: Cuestionario para evaluar la auto percepción de los adolescentes frente a la actividad física, | 88 |
| Anexo 3: Parámetros guía sobre la visión de los docentes en una entrevista no estructurada alrededor de la finalidad de actividades físicas y artísticas destinadas al desarrollo de la inteligencia kinestésica en la fundación, | 89 |
| Anexo 4: Ficha técnica de los talleres, | 90 |
| Anexo 5: Testimonio fotográfico, las partes que me gustan de mi cuerpo, | 93 |

Resumen

Los sistemas de resocialización de adolescentes, si quieren cumplir con su papel de restitución de derechos, necesitan adoptar estrategias creativas para reenfocar el bienestar juvenil. Este trabajo propone un modelo innovador a nivel social, cumple el objetivo de caracterizar la formación creativa a partir de las oportunidades de uso de la inteligencia kinestésica ofrecidas en un centro de reeducación de la ciudad de Manizales, Colombia y sugiere explorar niveles de expresión de ideas con potencial creativo a través de la actividad corporal en adolescentes en confinamiento con condiciones de vulneración de derechos. Mediante una metodología exploratoria a través de talleres y descriptiva con varios test y entrevistas, se demostró que los centros de reeducación cumplen con un papel normalizante en los procesos de reeducación de adolescentes con una dinámica formativa deficiente y mínima en oportunidades para el desarrollo de la inteligencia kinestésica. Los adolescentes recibidos por estas instituciones presentan autoimagen, autoconcepto y autoestima medias a altas en su mayoría, con capacidad motriz normal y disposición plena para la creatividad kinestésica. Los adolescentes confinados ante la exploración de la creatividad kinestésica con diseño especial para ellos, respondieron con una disposición asertiva que les marcó en su autoconcepto corporal. La creatividad kinestésica es una oportunidad válida para la formación de adolescentes en confinamiento. Los adolescentes demostraron creatividad kinestésica en actividades musicales, histriónicas y en la danza, que deben ser consideradas en estas instituciones para procurar un cambio positivo y permitir allegar resultados favorables en el desarrollo de la formación integral de jóvenes.

Palabras Clave: creatividad kinestésica, adolescentes en confinamiento, autoimagen física, autoconcepto físico, autoestima física, motricidad.

Abstract

The teenagers resocialization systems, if they want to fulfill their role in rights restoration, need to adopt creative strategies to refocus the youth welfare. This paper proposes an innovative model and fulfills the objective of characterize the creative training opportunities from use of kinesthetic intelligence. On a rehabilitation center in Manizales city, Colombia, South America it suggests explore ideas with creative potential through physical activity among adolescents in confinement and conditions of rights violations. Through an exploratory methodology workshops and descriptive using several tests and interviews showed that rehabilitation centers meet a normalizing role in adolescents' rehabilitation processes, with poor and low dynamic training opportunities for the development of kinesthetic intelligence. Adolescents received by these institutions have high-stockings self-image, self-concept and self-esteem, mostly normal motor skills and full readiness for kinesthetic creativity. The Exploration of kinesthetic creativity with special design for them, adolescents responded with an assertive disposition that marked them in their body self-concept. The kinesthetic creativity is valid like opportunity for the adolescents' formation. They showed kinesthetic creativity in music, theatrical and dance activities, which must be considered in institutions to ensure positive change and bring you near favorable results, allow the development of youth integrated education.

Keywords: kinesthetic creativity, adolescents in confinement, physical self-image, physical self-esteem physical motor skills

Introducción

La experimentación que cada individuo tiene de su cuerpo está íntimamente relacionada con la trama sociocultural de su origen. El hombre también es organismo vivo, altamente complejo, pero esta naturaleza biológica no impide que los tejidos cultura-sociedad, economía-sociedad constituyan una precondition del desarrollo y evolución humanas. Siguiendo a Bagú, citado por Carballo y Crespo (2003), *“esas formas sociales que determinan el conocimiento de la realidad-social, del propio yo- varían con los tipos de sociedad, el ciclo histórico que estas últimas atraviesan y las funciones que el [sujeto] individuo va cumpliendo en las variadas etapas de su existencia”*. (p.235)

Los acercamientos a temas de prevención y re- socialización de jóvenes son asuntos complejos que al ser abordados abren nuevas aristas relacionales que apenas han sido descifradas. Es un desafío contundente y agobiante el conocer, cada vez con mayor profundidad, las experiencias, fundamentos sobre su saber, modos de relación entre sujetos, las formas de percibir a través de sus sentidos. Todos ellos son interrogantes permanentes tanto de quienes intentan académicamente objetivar las actuaciones institucionales como para los profesionales que se incorporan a la primera línea de trabajo directo con jóvenes.

En este acercamiento se encuentran aspectos relevantes al enfrentar fenómenos sociales e individuales enmarañados, donde la intervención psicosocial en común unión con la prevención en temas de seguridad ciudadana, pone especial énfasis en campos de la relación juventud-delinuencia por sobre la tendencia hegemónica de orientar la reflexión-acción basada en la represión de estas situaciones. Es en estos nuevos ángulos de reflexión donde se aborda el tema de la resocialización de adolescentes desde la perspectiva del cuerpo como categoría determinante para comprender y avanzar en el apoyo a esta población.

Los adolescentes al ingresar a instituciones de restitución de derechos, “arrastran” una memoria en sus cuerpos que recuerdan momentos difíciles que afectan su autoconcepto corporal. Desde el apoyo que ofrecen Lacan, Crisorio, citados por Carballo y Crespo, 2003, aseguran que el hombre no nace con un cuerpo, que el cuerpo se construye, es secundario y por lo tanto pertenece a la realidad, en tanto que ésta también se construye.

En ese sentido, el psicoanálisis designa con el término realidad lo que el conocimiento humano construye, dejando el término real para significar lo que queda

afuera de la acción constructiva del sujeto (factores genéticos y otros factores) y que constituye referencia necesaria de esa construcción.

La violencia presente en ese afuera en cualesquiera de sus manifestaciones, reduce el poder personal y grupal en función de habilidades, capacidades, necesidades e intereses, impactando negativamente las aptitudes de los adolescentes para evaluar sus opciones de vida y sus posibilidades de elegir así como en la capacidad de tener control y poder sobre su propia existencia y su cuerpo. Lo de afuera, vivido de forma violenta, desgarradora, se une a una etapa difícil como es la adolescencia y genera un fuerte impacto en el concepto de imagen corporal en adolescentes confinados en una institución restauradora de derechos, quienes necesitan apoyo para volver a mirarse desde otras dimensiones no inculcadas con las que se procurará re-construir su forma de habitar su cuerpo y de acercarse al otro.

La respuesta no siempre favorable en el ejercicio de resocialización hace necesario tomar elementos desde el ámbito de la creatividad enfocado al desarrollo de bienestar mental; la respuesta sería contraponer a los factores de riesgo, modelos juveniles (música, arte, deporte) con los cuales se genere impacto y que de igual manera cuestionen la forma de actuar en relación con el medio donde el adolescente se encuentra. Esta se convierte en una forma de respuesta a la urgencia de cambios del modelo consumista que deja secuelas como la dependencia integral (psíquica, física, química, social) y que de igual manera alimentan la insatisfacción (vacíos, conflictos internos).

A las entidades como las fundaciones resocializadoras llegan adolescentes en situación de desesperanza sin un logos (sentido) de vida, donde todos los contextos ambientales previos les son desfavorables, plenos de incertidumbres, con posturas controversiales sobre su cuerpo.

El ex-director del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (I.C.B.F.), Diego Andrés Molano Aponte, señaló que durante el período comprendido entre enero de 2012 y enero de 2013 se reportaron 16.457 casos de menores maltratados. De todos los menores de edad que ingresan a Bienestar Familiar por maltrato, 51,5% corresponde a niños y 48,5% a niñas. En la capital colombiana se registra el mayor índice de ingresos por esta causa, con 4.172 casos, seguido por departamentos como Valle del Cauca con 1.599; Antioquia con 1.115; Nariño con 923 y Caldas con 830. De las estadísticas de niños maltratados en un año, 35% corresponde a adolescentes cuyas edades oscilan entre 12 y 18

años (Molano 2013). Caldas ocupa el primer lugar en maltrato infantil en proporción (2.8 menores maltratados por cada mil) (I.C.B.F., 2013)

Los modelos tradicionales de comunidades terapéuticas, sondean moldeamientos mentales y de comportamiento como estrategias para obtener nuevamente funcionalidad en el entorno social. En general es precaria la formación en criterios para responder de manera asertiva a los entornos hostiles, lo que lleva a reincidencias en conductas desadaptativas en más de la mitad de la población atendida dentro de estas Instituciones..

Los modelos de intervención en diversas entidades de Manizales se mueven a partir de la indiferencia ante la problemática de los adolescentes y pasan a otros extremos; por ejemplo se rigen por actos dictatoriales que al ser cuestionados son reprimidos con castigos con poco sentido, que dan cuenta de la necesidad de las autoridades por reprender la forma de ver, cuestionar y entender el mundo de los adolescentes. Igualmente la imposición y la inflexibilidad se dan en la rutina de la atención terapéutica, asumiendo que la instauración de hábitos y conductas llevarán a una modificación en el ser y el hacer.

Los adolescentes que son atendidos a nivel integral en instituciones (fundaciones en general como el centro que fue objeto de esta investigación) hacen parte de la condición de modelamiento social de la que habla Lindstrom (2011), al cual llegan los adolescentes con conciencia colectiva que han sido llevados por autoridades del entorno en el que se movilizan de manera inconsciente. En el trasfondo del estado de maltrato hay situaciones de índole familiar (separaciones, conflictos, ausencia de figuras de crianza) que dan como resultado la necesidad de que los adolescentes deseen evadir su realidad, encontrándose en un ambiente hostil que invita a una necesidad de aceptación y acogimiento de pares negativos (producto de la misma dificultad).

Por todo ello se abordó la siguiente **Pregunta de Investigación:** Qué oportunidades de formación creativa a partir del usufructo de la inteligencia kinestésica se les brinda a adolescentes, en condiciones de vulneración de derechos, confinados en un centro de reeducación de la ciudad de Manizales?

Para darle respuesta a este interrogante se planteó el siguiente **objetivo general:** Identificar las oportunidades de formación creativa a partir del uso de la inteligencia kinestésica ofrecidas en un centro de reeducación de la ciudad de Manizales y explorar niveles de expresión de ideas con potencial creativo a través de la actividad corporal en adolescentes en confinamiento con condiciones de vulneración de derechos.

Los objetivos específicos de referencia para este informe fueron:

Diagnosticar en adolescentes, el estado de actividad motriz, el autoconcepto, la percepción corporal, la autoestima personal y la actitud sobre las actividades físicas en un proceso de resocialización.

Determinar las actividades llevadas a cabo, para formar y estimular la inteligencia kinestésica e identificar la posición sobre el tema de los docentes ligados a la formación física en una institución de protección

Explorar la creatividad a través de actividad física gruesa y fina en adolescentes al ingresar al sistema de restablecimiento de derechos.

Identificar los cambios en los niveles de autoconcepto del grupo de adolescentes interviniente en la investigación después de realizar actividades orientadas a desarrollar la inteligencia kinestésica.

Las hipótesis que guío el trabajo fue: Son escasas las oportunidades de desarrollo de la inteligencia kinestésica ofrecidas en un centro de reeducación de la ciudad de Manizales y el incremento en los niveles de expresión de ideas con potencial creativo a través de la actividad corporal generadas por niños y adolescentes en confinamiento, contribuyen a hacer variaciones en su autoconcepto corporal.

Referente teórico

Filosofía del cuerpo

Al rastrear en diferentes épocas la gran variedad de textos que desde un enfoque médico, científico o puramente especulativo han analizado la dimensión corporal, se observa la gran disparidad de criterios alrededor del cuerpo; según Vásquez (2012), la afirmación fundamental de Nancy, filósofo contemporáneo francés: es “no tenemos un cuerpo, sino que somos un cuerpo”

En palabras de Merleau-Ponty (1975) y los existencialistas citados por Fernández (2010) el cuerpo es una trascendencia volcada hacia el exterior, pero es también una trascendencia hacia el interior, en el sentido de que es lo absolutamente propio. El cuerpo se nos da como una interioridad formada por huesos, piel, vísceras y elementos químicos; todos esos componentes están cohesionados, aglutinados en ese todo unitario y de límites definidos que es el cuerpo vivo. El cuerpo es un elemento de relación de cada cual consigo mismo, es la materia finita que constituye y marca los contornos del individuo, y mediante esa materia se establece una relación privilegiada con lo que cada uno es. Ese cuerpo, caracterizado como relacionante y relacionado, como nexo entre el yo y el sí mismo y entre el yo y el mundo, no es por lo tanto una entidad abstracta, sino algo concreto: es carne que se transforma. El cuerpo nace, crece, se altera, da lugar a procesos que marcan el curso de la existencia concreta. (p. 244)

En tanto que somos cuerpo, percibimos los cambios que en él se producen. Desde esta perspectiva la vida es un proceso corporal. Vivir es vivir en un cuerpo que se altera con el paso del tiempo, porque la existencia descarnada no existe. No hay existencia, sino existencias, pero todas tienen en común el estar arraigadas en un cuerpo vivo. El cuerpo es lo radicalmente propio, lo que nos individualiza, pero el hecho de ser cuerpo es también lo común a todos los seres vivos; todos tenemos un cuerpo que es núcleo de experiencias exteriores e interiores. El cuerpo tiene un anverso y un reverso simultáneos, nos abre al mundo y a la vez se repliega sobre sí mismo, en un doble movimiento que permite que lo biológico y lo cultural se superpongan y entremezclen. Pero, según el filósofo Jean-Luc Nancy citado por Vásquez (2012), el cuerpo ha dejado de ser algo natural. Nancy intenta dar cuenta del lugar que ocupa el cuerpo –como espacio de experimentación y metamorfosis– en el imaginario y la hermenéutica de la

alteridad. Nancy interroga no por cuerpos producidos por la autoproducción del espíritu y su reproducción –que por lo demás sólo puede producir un cuerpo, una sola imagen visible de lo invisible– cambia por “un cuerpo que se da multiplicado, multisexuado, multfigurado, multizonal, falo y áfalo, céfalo y acéfalo, organizado inorgánico, cuerpos así creados, es decir, viniendo y cuya venida espacia cada vez el aquí, el ahí”. (p.79). El cuerpo pierde así sus dimensiones, su capacidad representativa para acoplarse indiferenciadamente con nuevas máquinas y nuevas sustancias (psicotrópicas) transformándose en un híbrido biológico-químico.

Continúa Vásquez (2012) citando a Jean-Luc Nancy sin embargo, el cuerpo sin órganos está en marcha:

El cuerpo sin órganos sólo puede estar poblado por intensidades de dolor. Sólo las intensidades pasan y circulan. Hoy, el cuerpo es una certidumbre confundida, hecha astillas. Para Nancy, las manifestaciones del cuerpo, sus vibraciones, su anatomía como destino y su morfo-fisiología, las situaciones de posibilidad de los gestos, son aquellas que nos graban y otorgan no sólo una posición ética, sino también, y esencialmente, estética en la constitución de nuestra subjetividad. Fuerza, la galanura, el arrojo o el júbilo no sólo responden a un modo ético, sino que originariamente son imágenes estéticas que suministran los cuerpos. El cuerpo, así deliberado, se asienta como comportamiento y gesto, como ethos y pathos. (p.79)

Continúa Vásquez (2012) afirmando que, la existencia de un cuerpo está vinculada de forma íntima a la existencia de otros cuerpos, ya que, este siempre está expuesto a una "multitud" o a una "comunidad de cuerpos". “Esto quiere decir que no se "es" más que con los otros, que si "somos", somos juntos, los unos con los otros y expuestos entre nosotros”. (p.69)

Por vías y accesos diferentes, según Vásquez (2012) el cuerpo se auto-ex-pone a un riesgo inevitable y necesario. Pero la exposición no se relaciona solo con el tocar, el cuerpo se abre se expone, “el cuerpo es el ser expuesto del ser”. (p. 67)

Concluye Vásquez (2012), sobre la exposición del cuerpo: El riesgo que la exposición supone es el que representa para un cuerpo la presencia extraña del otro cuerpo, del cuerpo diferente, extranjero, o intruso. Sin embargo, la no exposición conllevaría a la no relación con los otros, a no sentir al otro. El filósofo francés Nancy plantea: “es que cuando el cuerpo siente o se siente, lo hace necesariamente con relación al exterior. Cuando un cuerpo se siente a sí mismo, se siente desde el

exterior, desde afuera, no se siente ni se toca desde adentro, y esto por el hecho incontestable de que el cuerpo es para sí mismo un afuera”. (p.70)

Escribe Márquez (2002), citando a Jameson (2001): “cuando constituimos nuestra subjetividad individual como un terreno autosuficiente y cerrado, nos cerramos a todo lo demás y se nos condena a la ciega soledad de mónada, enterrada en vida y sentenciada a una prisión sin escape posible”. (p.124)

En esa relación con lo exterior, se conforma “lo social” en lenguaje moderno, que reposa únicamente sobre la razón, el trabajo, el progreso o la fe en el porvenir, lo que constituye las instituciones sociales; relación que en lenguaje posmoderno se da de una manera más humana al retornar a lo fundamental a lo primero, lo sensible, lo imaginario, lo lúdico, lo onírico (Maffesoli, 2000)

Fernández (2010) afirma sobre el cuerpo, si la existencia arraiga en el cuerpo, todo proyecto parte de él y se asienta en él: el ser humano no podrá llevar a cabo ningún proyecto que su propia constitución biológica le impida realizar. (p.251)

Así mismo, en el cuerpo confluyen lo privado y lo público: el cuerpo es lo más íntimo, lo más propio que cada individuo tiene, pero se convierte también en tema de asunto público, ya que la ley y la sociedad intervienen para salvaguardar la privacidad e integridad del cuerpo y para regular distintos aspectos relacionados con sus capacidades y actitudes: legislación contra los malos tratos, derechos del habeas corpus, estatalización de la sanidad. Esta regulación incluye también la prescripción de los modos en que cada cual debe vivir su propia corporalidad e identidad sexual, como develó Foucault (1995) en su Historia de la sexualidad.

Turner (1994) cita a Adorno y Horkheimer (1979) quienes sostienen que la cristiandad y el capitalismo han unido sus fuerzas para declarar que el trabajo es virtuoso, pero el cuerpo es la carne, fuente de toda maldad. La relación amor-odio con el cuerpo domina la cultura moderna. (p.22)

Márquez (2002) precisa: las angustias posmodernas son diferentes, a las de la modernidad, surgen de la dicotomía entre lo virtual y lo real, reflejada en un sujeto multiplicado espacial y temporalmente pero que aún se encuentra en el terreno de la corporalidad. (p.124)

Para Márquez (2002), el cuerpo es también el centro de focalización de las producciones fragmentadas de la nueva sensibilidad y cultura visual en la que las identidades de los sectores sociales oprimidos, excluidos, como es el caso de las

mujeres, encontrarán un lugar para la expresión y, especialmente para la reivindicación de su presencia activa. (p.126)

Para Benedico (2010), el ser humano crea su mundo interior y exterior, en y desde su corporeidad. Desde una perspectiva global y compleja, la corporeidad es nuestra primera posibilidad de relación, experiencia, comprensión y evolución constante en un espacio-tiempo dinámico y cambiante. Es la primera posibilidad de presencia plena en el mundo y primera oportunidad de inventarlo, comunicarlo y transformarlo en el curso de la vida. En y desde ella se hace presente el individuo en el mundo al dejar una huella creativa. En y desde ella se crea, se comunica y se transforma el sentido personal y social, a partir del diálogo entre la biología, la emocionalidad, la afectividad, la cognición, la sociabilidad y la cultura. (p.3)

El proceso de configuración de la identidad reúne un diálogo personal con los otros, el colectivo. No es posible la creación de la identidad personal sin la existencia de una identidad colectiva de referencia (mundo simbólico de la cultura: lengua común, valores básicos, historia compartida, referentes, creencias...) así como no es posible la creación de una identidad colectiva o compartida sin el conocimiento, aceptación y respeto de las identidades personales que configuran el grupo, o de los grupos que configuran una comunidad.

En la elaboración del concepto de esquema corporal se pueden hacer diversas construcciones y cada vez más detalladas; los neurólogos británicos denominaron "esquema" al modelo, parcialmente inconsciente, de sí mismo que cada individuo construye a lo largo de su desarrollo y respecto al cual se le juzgan posteriormente todos los movimientos y posturas corporales. Las escuelas de Austria y Alemania, proponen el concepto de "imagen espacial del cuerpo" para referirse a una representación corporal interna, consciente, derivada de la información proporcionada por los sentidos que se va construyendo a lo largo del desarrollo. Más adelante se describe cómo en la elaboración del esquema corporal, adquirido por el niño en un lento y laborioso proceso, el dolor, el movimiento y las sensaciones táctiles y del movimiento juegan un papel fundamental.

Se mira lo que concierne al cuerpo en relación con el espacio, al gesto, la orientación, el acercamiento al conocimiento de ese cuerpo en el momento de "actuar" o de ser "actuado". Todo lo aquí comentado tiene una importancia fundamental a la hora de comprender la propia identidad (que es sobre todo corporal) y la de los demás por sus implicaciones en la

objetivación de las demás personas y en la llamada “empatía”, se dirá por ahora que la “empatía” interviene como un diálogo intersubjetivo entre figuras puestas en una obra de arte por su realizador o puestas por otros agentes diferentes como los publicistas o vendedores de productos (Guimón, 2009)

Según Brown, Cash y Milkulka (1990), citados por León et al. (2011), la imagen corporal incluye múltiples dimensiones como la percepción, las actitudes, la cognición, el comportamiento, los afectos, el miedo a ser obeso, la evaluación, la preferencia por la delgadez y la restricción al comer. León et al. (2011), se apoyan en Gastélum (2011), para precisar el concepto de imagen corporal como la representación mental que tiene una persona de su propio cuerpo o de partes de éste, que guarda relación estrecha con elementos perceptuales, actitudinales, emocionales y sociales, entre otros.

Las adolescentes expresan más insatisfacción con su físico y perciben su imagen corporal menos positivamente que sus homólogos varones (León et al., 2011). Según Davies y Furnham (1986) citados por Zagalaz, Rodríguez, Ayala y Gallardo (2003) estas diferencias de sexo en la estima personal existen desde la niñez pero tienden a intensificarse durante la adolescencia donde declina la satisfacción con el cuerpo a partir de la angustia provocada por los cambios físicos que suceden en la pubertad. Hay adolescentes con una insatisfacción importante con relación a su imagen corporal al distar sobre manera del modelo social propuesto. El consiguiente deseo de imitar y asemejarse a este modelo parece que está favoreciendo el incremento de la patología del trastorno de la imagen corporal (Cruz & Maganto, 2002).

Inteligencia kinestésica

Bravo (2000) establece la diferencia entre kínêsis y enérgeia (y por lo tanto entre kínêsis y práxis propiamente dicha) está en la meta o fin de un proceso: en el caso del movimiento, el proceso se realiza teniendo como meta un érgon u obra propia exterior y ulterior a él; en el de la actividad (enérgeia) el proceso se realiza teniendo como meta un érgon que se identifica con él. (p.30)

Así se entiende, por otra parte, que la distinción entre kínêsis y enérgeia se da en la cualidad del cambio, en lo práxico hay un cambio más perfecto porque su actividad permanece en ella misma, es decir, en el organismo vivo (Acedo, 2012).

Bravo (2000) añade: el Estagirita establece entre la acción (práxis) y la producción (poíêsis) también diferencia. El fundamento de la oposición entre poíêsis y práxis está también en el télos: mientras que la poíêsis que el autor

concibe como el origen de algo que puede existir o no existir apunta a un t́elos que le es exterior y por tanto diferente de ella misma, el telos de la pŕaxis “no puede ser otro que la misma pŕaxis”. (p.34)

Para Aspe (1996) el concepto aristot́elico de physis (φύσις- naturaleza) cuyo fundamento es la ousia (ουσία-sustancia) engarza adecuadamente los conceptos de kinesis (κίνησης- movimiento) y praxis (πράξης-acto), así como los de energeia (ενέργεια- acción) y telos (τέλος- fin). Pero sobre todo engarza la kinesis (ενέργεια energeia-acción) con el logos (λόγος- razón) como operación (ενέργεια energeia-acción).

La cinética es la parte de la física que estudia el movimiento de los cuerpos. El movimiento humano sobrepasa en análisis cinético, él es depositario de relaciones no analizadas o develadas con suficiencia alrededor de la evolución y la conducta global del individuo. Se trata de entender el movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno. Movimiento (κίνησις) entendido y estudiado como fenómeno de comportamiento que no puede aislarse de otras cosas y que devine en movimientos expresivos y significativos. A partir del movimiento se pretende desarrollar la inteligencia, la comunicación, la afectividad, los aprendizajes y demás aspectos del individuo, en una propuesta de intervención re-educativa a partir del movimiento, el cual se mira como una categoría experiencial (Berruezo, 2000), a la cual se llega por diferentes vías para pensarse como cuerpo.

En palabras de Pedraza (2005) se debe “construir una corporalidad orientada más al auto conocimiento y al placer de la expresión por el movimiento, donde el auto modelado del “yo” ofrece una alternativa a la estandarización estética por la que opta un “yo” cuyo cuerpo ha sido educado por modelos homogenizados y competitivos”. (p.94)

Molero, Saiz y Esteban (1998) citando a Marina (1993) señalan como la inteligencia es una cualidad compleja y variada cuyos rastros pueden encontrarse incluso en las mentes aparentemente carentes de ella (en los retrasados mentales). La inteligencia inventa problemas e intenta resolverlos. Asimila los datos de la realidad a los esquemas subjetivos y adapta los esquemas subjetivos a la realidad. El resultado de estas operaciones es la creación del nicho ecológico humano: el mundo. Desde su punto de vista, la gran tarea de la inteligencia es la creación de la propia subjetividad y del mundo que le acompaña. (p. 23)

Como definición de inteligencia Gardner propone “un potencial biopsicológico” para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura. Las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales –es de suponer que neurales– que se activan o no en función de los valores de una cultura y de las decisiones tomadas por cada persona o su familia, sus enseñantes u otras personas. Gardner reconoce la dificultad en su medición y sus posibilidades en cuanto a su desarrollo y mejora (Candelas, Pericacho, y Fernández 2011).

Molero, Saiz y Esteban (1998) citando a Spivack, Platt, Shure (1976) y Temoshok (1978) señalan:

Gardner defiende la existencia de muchos tipos de inteligencia afirmando que estos pueden agruparse en siete variedades básicas, capacidades verbal y lógico-matemática, pero añade la capacidad espacial, la capacidad cinestésica, el talento musical, la inteligencia interpersonal y finalmente la inteligencia intrapsíquica. Lo más importante de esta nueva perspectiva es por una parte la insistencia en la pluralidad del intelecto y por otra el hecho de que agrupa bajo el término de inteligencia tanto la cognición impersonal -referida al pensamiento que trata con el mundo físico, con el tiempo, movimiento y espacio-, como la cognición interpersonal -referida a la faceta del pensamiento y la percepción, que permite a un individuo el hacer inferencias con respecto a otros, ponerse en su lugar, comprender las percepciones de esos otros con respecto a sí mismo y comprender los fenómenos sociales, políticos, económicos y legales. (p.25)

La inteligencia corporal-kinestésica constituye la capacidad de usar el cuerpo (en total o en partes) para expresar ideas, aprender, resolver problemas, realizar actividades, o construir productos (Gardner y Morchio citados por Marie, 2013). Continúa Marie (2013) apoyada en Armstrong (2003), las personas poseedoras de esta inteligencia pueden bailar con gracia, actuar, e imitar los gestos y expresiones de varias personas. Estas personas piensan cuando se mueven y pueden aprender mejor cuando están moviéndose.

El desarrollo de la inteligencia kinestésica requiere una nueva visión del cuerpo y el movimiento. Al fortalecer el nuevo paradigma que promueve la educación centrada en el movimiento, se valora el cuerpo y el movimiento como medio de expresión y el fomento de las posibilidades afectivas del ser humano.

La adolescencia.

La adolescencia es definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como el período de la vida que transcurre entre 10 y 19 años, y se divide en dos fases: pubertad o la adolescencia temprana, que abarca desde 10 a 14 años, y la adolescencia tardía que comprende desde 15 a 19 años. Esta etapa y los primeros años de la juventud son cruciales, porque en ellas se producen profundos cambios físicos, psicológicos y sociales que impactan el resto de la vida de los seres humanos (García, Cortés, Vila, Hernández y Mesquia, 2006).

Entre las características fenomenológicas de la etapa adolescente se destaca el desarrollo físico, se produce un aumento de peso y talla, desarrollo de los caracteres sexuales primarios y aparición de caracteres sexuales secundarios de gran significado social.

Para Pedreira y Alvarez (2000) se verifica el aumento de hormonas sexuales conduce también a la menarquia, poluciones nocturnas, aumento del impulso sexual y cambios en el comportamiento. Es necesario integrar una nueva imagen del cuerpo, reapropiarse del propio cuerpo a través de las marcas (modas, tatuajes, atributos diversos). Esta aceptación/rechazo del cuerpo en evolución puede sufrir ataques a todo o a partes del mismo. Hay que subrayar que el desarrollo físico se adelanta al desarrollo de estructuras psicológicas, el cuerpo madura antes, convirtiéndose en expresión de las transformaciones que sufre y en vía de expresión de lo psíquico (quejas somáticas y trastornos funcionales). (p.80)

Desarrollo psico-sexual.

Sobre el desarrollo psico-sexual, Pedreira y Alvarez (2000), afirman que, en la adolescencia el impulso sexual se «dispara» y se produce un resurgimiento de los sentimientos edípicos e incluso fantasías sexuales con el padre del sexo opuesto. En general, se reprimen estos deseos y fantasías y se dirige hacia afuera la sexualidad o hacia otros intereses. La maduración pulsional produce un cambio de actitudes del adolescente que conciernen, sobre todo, a las relaciones de intimidad con las figuras previamente investidas (fenómeno de atracción-repulsión con los familiares próximos), como si existiera una reducción de la distancia entre el adolescente y sus padres, teniendo sentimientos de invasión y promiscuidad permanente. Esta reducción de la distancia va a traducirse en una

redistribución de espacios en el territorio familiar, así el adolescente busca espacios privados en su domicilio y así mismo una progresiva utilización de espacios extra familiares.

Por otra parte, el aumento del impulso sexual le lleva a conductas probatorias y de experimentación con distintos roles sexuales. La sexualidad adolescente es genital y objetal. La masturbación se convierte en una actividad normal, son frecuentes los enamoramientos e idealizaciones y tienen lugar las primeras relaciones sexuales, y en algunos casos, relaciones homosexuales transitorias. (p.80)

Desarrollo cognitivo y moral.

Enrique Barra (1987) apoyado en Mifsud (1981) sobre el desarrollo moral de los adolescentes contraponen la propuesta de Piaget, [quién] propone la existencia de dos grandes etapas: la etapa heterónoma o de realismo moral, y la etapa autónoma o independencia moral. Al respecto Kohlberg comenta que en sus investigaciones con adolescentes llegó a la conclusión que la madurez moral no se conseguía con el estadio piagetiano de autonomía moral. Por consiguiente, elaboró un esquema de desarrollo moral en seis estadios, donde las dos etapas de desarrollo moral de Piaget correspondían sólo a los dos primeros estadios. (p.9). Siguiendo con la propuesta de Kohlberg, señalada por Pedreira y Alvarez (2000), en la adolescencia se adquiere el estadio posconvencional, que representará la aceptación personal de los principios morales, lo que se hace sobre la base de la interiorización de principios éticos universales y es capaz de hacer excepciones si dos reglas socialmente aceptadas entran en conflicto. (p.82)

Continuando con Pedreira y Alvarez (2000) sobre el desarrollo cognitivo ellos afirman, el pensamiento se hace abstracto, conceptual, y se orienta hacia el futuro, empezando a construir proposiciones que cambiarán el pensamiento de «lo real» a «lo posible», lo que le da un sentimiento de omnipotencia. Este pensamiento formal permite al individuo pensar acerca de constructos mentales como si fueran objetos, puede planificar y decidir sobre su futuro, y a partir de los datos experimentales, formular hipótesis y alcanzar el razonamiento hipotético-deductivo. Durante este período de la vida se planifican los grandes temas existenciales y cualquier tema es objeto de pensamiento. De forma simultánea, no tiene en cuenta todas las contradicciones vitales, razón por la que su plan de vida

suele resultar utópico, ingenuo y es motivo de confrontación de sus ideales con la realidad. Sin embargo, una importante proporción de jóvenes no alcanza el pensamiento formal. (p.82)

Desarrollo psico-social.

Para Almonte, Sepúlveda, Avendaño y Valenzuela (1985), existen factores de riesgo en el desarrollo psicosocial del adolescente en los ámbitos personales, ambientales y en la interacción de ambos. En el área personal se destacan factores como: autoestima y visión del mundo negativa, expresión emocional insatisfactoria y trastornos conductuales. Lo deseable en esta fase en cuanto a la imagen personal, es una imagen positiva o de predominio positiva que se acepta como propia. La expresión de emociones es necesaria para el desarrollo personal y social. Cuando se habla de emociones se hace referencia a la alegría, tristeza, rabia, seguridad, sorpresa y demás que al expresarse favorecen un desarrollo personal equilibrado.

En el desarrollo de la visión del mundo se busca un equilibrio en la visión realista y la visión idealista, sin embargo, los adolescentes tienden a una visión idealista en muchas ocasiones lo cual genera situaciones de conflicto.

Pedreira y Martín (2000) afirman que, la sociedad impone al adolescente un cambio de estatus, que incluye la necesidad de independencia y de buscar el porvenir fuera de la familia; unido a la necesidad de autonomía de los jóvenes con relación a sus padres, crean en el adolescente una lucha intrapsíquica y una ambivalencia con respecto a la dependencia-independencia.

La experiencia de separación crea en él la necesidad de intensos estados emocionales y de pertenencia al grupo de amigos. Progresivamente, el adolescente se va distanciando de sus padres e integrándose en el grupo de amigos, cuya constitución y relaciones van cambiando. En la interacción grupal se crean unos elementos culturales compartidos por el grupo, con el que se identifican, cohesionan y que les ayuda a resolver sus problemas. Esta cultura adolescente la constituyen elementos como: la distribución territorial, la percepción del tiempo («eterna juventud»), la relativización de las creencias y valores, el lenguaje (jergas, tatuajes) y los rituales (bebida en común, ir de fiesta), los productos como el deporte, la música, la cultura estudiantil y del ocio y las marcas comerciales. De esta suerte, el grupo de amigos es señal de identidad, convirtiéndose durante mucho tiempo en algo más importante que la propia

familia. Los estudios realizados muestran que el grupo de compañeros proporcionan el apoyo y el contexto para el aprendizaje de nuevas habilidades sociales. El adolescente adquiere nuevos papeles y no aquéllos que se le adjudican como niño/a, creándose posibles incompatibilidades con las expectativas centradas en él. Desarrolla ideas políticas, produciéndose un cambio, desde la ausencia de pensamiento político a un intenso compromiso político, a la capacidad crítica de soluciones autoritarias y la adopción de puntos de vista relativistas. (pp. 82-83).

Creatividad y corporeidad

La creatividad y la corporeidad, hacen consciente y presente nuestra identidad.

Benedico (2010) citando a Bilbeny, 2002 afirma que la creatividad y la corporeidad develan nuestra originalidad y universalidad. La identidad "... se hace con el hecho de comprenderse a uno mismo, y eso no tiene término ni conclusión. La diferencia cultural no deriva sólo de la existencia de individuos y grupos preexistentes, sino de su propia invención permanente. Las identidades no son "producto"; hay que hablar, mejor, de su "proceso". (p.3)

Toro (2004) asevera que la creatividad es algo consustancial a las relaciones y realizaciones humanas de todo tipo u orden y especialmente las vinculadas a la comunicación. El cuerpo comunica de forma creativa, ya que, "La persona realmente creativa vive como algo inédito, recién estrenado, todo aquello que vive, que hace. Y no necesariamente han de ser cosas diferentes a las de ayer, a las de siempre.

La creatividad se hace cuerpo, al "ir viviendo una corporalidad en la que el cuerpo se lentifica, se calma, se reconstruye, se "simplifica" y se enamora" (pp. 152-153)

Para Rodríguez (2011) a través del arte [movimiento, fotografía] y la creatividad, se ofrecen nuevas respuestas, nuevas percepciones, que ayudan a tolerar la ambigüedad, a enfrentar conflictos y a crear nuevas reflexiones. (p. 8)

Fundaciones restauradoras de derechos patrocinadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (I.C.B.F.)

Como garantes de las diversas necesidades fundamentales de niños, niñas y adolescentes; el I.C.B.F. ha propendido por defender los derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes en situación de vulneración. Es a partir de esta premisa, que inicia un

proceso de caracterización y de formulación de estrategias para el abordaje de las problemáticas de donde obtienen sus vivencias los niños y jóvenes en Colombia que incluyen deserción escolar, desacato a pautas, evasión del hogar, riñas callejeras, pandillismo, consumo de sustancias psicoactivas, trabajo y explotación infantil, entre otras. Son condiciones que el I.C.B.F. hoy busca atender a través de sus programas de protección, atención a familias, direccionamiento estratégico en conjunto con instituciones (como la fundación donde se desarrolló esta investigación) que brindan el manejo especializado para la dirección de problemáticas de consumo de sustancias, vulneración de derechos y sistema de responsabilidad Penal.

El I.C.B.F. se encarga de forjar modalidades que dan garantía a esta población para dos tipos de situaciones sobre las que se interviene en la fundación objeto de este trabajo: En la primera se encuentran niños, niñas y adolescentes en situación de consumo de sustancias psicoactivas (SPA legales e ilegales) Para ello se ofrece apoyo mediado por intervenciones especializadas con modalidades de externado, semi-internado e internado. Cada modalidad tiene que responder ante los lineamientos, ruta de actuación y modelo de atención prefijado por I.C.B.F. De igual manera cada modalidad maneja tiempos de permanencia para su correspondiente observación, evaluación e intervención, es por ello que se actúa sobre cuatro fases (en un período total de un año). En un primer momento se acoge, evalúa e identifica la problemática; (para ello se cuenta con un mes); se continua con la intervención y proyección (ocho meses) y finalmente se le prepara para el egreso (tres meses). Además de esta atención se le debe brindar acompañamiento durante seis meses, al joven que egrese (de dicha institución) para seguimiento del caso, dando así garantía de procesos estables y permanencia de conductas forjadas dentro de la institución (Ministerio de la Protección Social e Instituto de Bienestar Familiar, 2010).

En segunda instancia se encuentran los actos delictivos de los niños, niñas y adolescentes, para ello se dispone de un nuevo sistema de responsabilidad penal bajo la forma de Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006 (Ministerio de la Protección Social e Instituto de Bienestar Familiar, 2012); que se define en Colombia como un conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de delitos cometidos por personas que tengan entre catorce (14) y dieciocho (18) años al momento de cometer el hecho punible. Adicionalmente, la ley otorgó la potestad a los jueces para imponer sanciones de carácter formativo, (Ministerio de la

Protección Social e Instituto de Bienestar Familiar, 2012). Se procura a través de un direccionamiento estratégico desde el área de pedagogía, que el adolescente logre subsanar el perjuicio causado a partir de la vinculación a las áreas de educación y servicio social, cumpliendo un horario pre establecido de 8 horas en trabajo terapéutico modalidad semi internado. Cuando presentan incumplimientos a la medida establecida, las autoridades competentes, replantean la medida y se cambia por una institución especializada con tiempo de permanencia de 24 horas (internado), por un tiempo determinado (según fallo del juez).

Estrategia metodológica

Este ejercicio se enmarca en un método de investigación descriptivo y exploratorio. Se siguió un enfoque combinado cuantitativo (mediante test reforzados con entrevistas en profundidad) y exploratorio (mediante intervención de los grupos con talleres de diseño creativo especialmente construido para los adolescentes. Se desarrolló en tres fases.

Fase 1 diagnóstico: con varios test que se detallan adelante se obtuvo la información de base sobre la autoimagen, percepción, actitud, estima y concepción corporal de los adolescentes, se identificaron sus capacidades motrices y la tipología de formación (estilo de enseñanza y percepción de la problemática) de los instructores.

Fase 2 La aproximación exploratoria se hizo con una intervención mediada por tres talleres con los que se estimuló la actividad física y se promovieron cambios en la creatividad kinestésica de los jóvenes recluidos en la institución bajo análisis.

Fase 3 Post intervención. Se usó el test inicial para verificar cambios en autoconcepto del cuerpo producto de la aproximación exploratoria y se complementó con una historia sobre los cuerpos y observaciones sobre historias clínicas de cada adolescente

Población

El grupo objetivo fue el total de internos de una institución de restablecimiento de derechos financiada por I.C.B.F. con 45 adolescentes (población total analizada) con edades que oscilan entre 12 y 18 años en promedio. Población heterogénea, con predominancia masculina (80%). La unidad de análisis correspondió a cada uno de los adolescentes en grupos variables con seguimiento completo a 17 adolescentes (como muestra operacional exploratoria)

Se cursaron los test sobre dos subgrupos con la distribución en el tiempo que tiene la entidad. Uno con la mitad de las estudiantes (23 adolescentes), que corresponde al grupo más estable en el tiempo, sobre el que tiene libertad de actuación el profesional que realizó este trabajo de investigación y al que se le hicieron todas las pesquisas propuestas y la intervención exploratoria. Es necesario aclarar que la variabilidad en los números totales de los adolescentes asistentes a los talleres y que se refleja en los resultados, obedece a múltiples razones, entre las que se incluyen decisiones originados en los jueces, ausencias debidas a consumos de drogas que en seminternado como el de la institución bajo observación es más frecuente, problemas por enfermedad de los jóvenes o dificultades con sus familias. En general 17 fue el número mínimo real de los adolescentes que asistieron a

todas las actividades (muestra operacional). El segundo grupo mucho más volátil en términos de que la permanencia en la institución a veces solo alcanza quince días y a veces solo un mes, mientras se les definen situaciones judiciales y se les dan traslado a otras instituciones, solo se les hizo una fase descriptiva (aplicación de los test) a manera de grupo testigo (22 adolescentes), sin intervención exploratoria.

Presentación operacional

La siguiente es una tabla resumen de las actividades realizadas en función de los objetivos propuestos y que se explican en seguida.

Tabla 1:

Actividades realizadas de acuerdo con objetivos

| Tipología de investigación | Fases | Objetivos de la investigación | Grupo 1 (inter venido) | Grupo 2 (testigo no intervenido) | Instrumento | Variable |
|----------------------------|-------------------------|--|------------------------|----------------------------------|--|---|
| Descriptiva | Fase diagnóstica | Concepto corporal | X | X | Test (parcial) Coopersmith | Autoconcepción |
| Descriptiva | Fase diagnóstica | Estima corporal | X | X | Test (total) Coopersmith | Autoestima |
| Descriptiva | | Percepción corporal | X | X | Test Stunkard y Stellard | Autopercepción corporal |
| Descriptiva | | Estado de actividad motriz | X | X | Evaluación por un profesional de la Educación física | Motricidad fina y gruesa |
| Descriptiva | | Actitud alrededor de actividades físicas | X | X | Test tomado de Ortega | Inventario de actitud sobre la actividad física |
| Descriptiva | | Oportunidades de creatividad kinestésica ofrecidas por la organización | X | X | Entrevista no estructurada a profesores de educación motriz | Oferta de oportunidades creativas |
| Exploratoria | Fase de acción creativa | Creatividad a través de actividad física gruesa y fina | X | | Talleres de actividad creativa con el cuerpo: danza moderna, expresión corporal teatral, Música corporal; todo ello mediante profesionales en cada actividad | Apertura de oportunidades creativas |
| Descriptiva | | | X | | Testimonio fotográfico | |
| Descriptiva | Fase post intervención | Cambios en niveles de autoconcepción | X | X | Test de Cooper Smith 2ª aplicación | 2º Inventario de Autoconcepción |
| | | | X | | Uso de historias del cuerpo | |
| | | | X | | Uso de historias clínicas y diarios de los estudiantes | |

Explicación de instrumentos

Fase I Diagnóstico.

Autoestima.

Para medir la variable de autoestima se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith, a través de la validación hecha en Chile por Brinkmann, Segure & Solar (1989). Dicho instrumento consta de 58 ítems. En este, cada participante lee una sentencia declarativa y responde de acuerdo con su criterio «Igual que yo» o «Distinto a mí» y mide actitudes valorativas en las siguientes áreas: Yo General, Yo Social (de amigos), Yo Familiar (padres), Yo Académico y Escala de mentira. Es un instrumento que se autoaplica y se responde en un tiempo aproximado de 20 a 25 minutos.

Tabla 2:

Operacionalización de la Variable Autoestima de Coopersmith

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES | ITEMS |
|------------|-------------------------|------------------------|---|
| Autoestima | Si mismo | Aceptación de si mismo | 1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58 |
| | Social pares | Popularidad | 4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53 |
| | Relación con los padres | Respeto a los padres | 5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54 |
| | Escolar Académica | Rendimiento escolar | 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56 |
| | Mentira | Invalida la prueba | 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 55 |

La escala de valoración se estableció con el siguiente patrón, asignándole valor de 1 al bajo aprecio y 2 a la autestima normal, lo que en suma derivó en un valor de autoestima baja, media o alta

Tabla 3:

Calificación de la Variable Autoestima de Coopersmith

| Autoestima | Autoestima | | | | Autoestima agregada | | | |
|-------------------------------|------------|-------|-------|-------|---------------------|--------|-------|-------|
| | Valor tope | alta | Media | baja | Valor tope | Alta | Media | Baja |
| Autoestima producto de papás | 18 | 15-18 | 14-12 | 9-11 | | | | |
| Autoestima producto de amigos | 26 | 22.26 | 17-21 | 13-16 | | | | |
| Autoestima personal | 72 | 60-72 | 59-48 | 36-47 | | | | |
| Total | | | | | 116 | 97-116 | 78-96 | 58-77 |

Nota, Adaptación de esta investigación

Percepción corporal.

Para medir el nivel de autopercepción corporal (referido al aspecto físico) en las adolescentes de la institución se utilizó una adaptación española sobre la propuesta de Stunkard y Stellard (1990), llevada a cabo por Marrodán y Gonzales, citados por Ortega, 2010. En él se muestran 9 figuras masculinas y otras tantas femeninas que van siendo progresivamente más robustas. Cada silueta tiene asignado su IMC (índice de masa corporal) correspondiente, de manera que la más delgada equivaldría a un IMC de 17 kg/m² y la más obesa, a 33 kg/m². (Esta escala no la tiene delante el adolescente a la hora de elegir las figuras).

Cada sujeto debió seleccionar en primer lugar la figura que en su opinión, se corresponde con su silueta. En segundo lugar la silueta que desearía tener. Al comparar los valores del IMC percibido y deseado a través de la silueta seleccionada con los obtenidos por las mediciones antropométricas realizadas en la fundación, se obtuvo el patrón de conformidad o disconformidad del sujeto encuestado con su figura y un análisis del realismo del sujeto a la hora de valorar su estado físico.

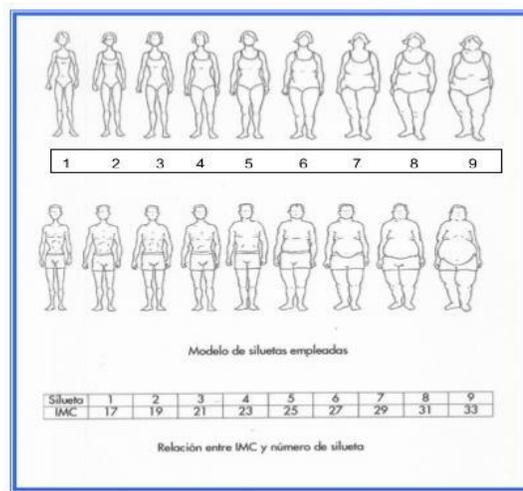


Figura 1. Silueta vista y deseada, Fuente Ortega, (2010)

Con los valores De índice de masa corporal comparados se estableció la siguiente escala.

Tabla 4:

Clasificación de las relaciones de Percepción corporal

| Siglas utilizadas en resultados | Explicación | Característica |
|---------------------------------|--|------------------------------------|
| $R=V < Q^*$ | La realidad coincide con lo que el adolescente ve pero ambos casos son inferiores con respecto a lo que quiere ser | Principio de Normalidad |
| $R > V < Q^*$ | La realidad es superior a lo que el adolescente ve, pero lo que ve es inferior con respecto a lo que quiere ser | Principio de bajo aprecio corporal |
| $R < V < Q^*$ | La realidad es inferior a lo que el adolescente ve, pero lo que ve es inferior con respecto a lo que quiere ser | Principio de Fantasía |
| $R=V=Q^*$ | La realidad es similar a lo que el adolescente ve y lo que ve coincide con lo que quiere ser | Principio de Realidad |
| $R > V > Q$ | La realidad es mayor a lo que el adolescente ve y lo que ve es mayor que lo que quiere ser | Principio de Realidad ascendida |
| $R=V > Q$ | La realidad es igual a lo que el adolescente ve y lo que ve es mayor que lo que quiere ser | Principio de realidad ascendida |
| $R < V=Q$ | La realidad es menor a lo que el adolescente ve y lo que ve es igual que lo que quiere ser | Principio de Fantasía |
| $R < V > Q$ | La realidad es mayor a lo que el adolescente ve y lo que ve es inferior que lo que quiere ser | Principio de Fantasía |
| $R > V=Q$ | La realidad es menor a lo que el adolescente ve y lo que ve es igual a lo que quiere ser | Principio de bajo aprecio corporal |

Nota, adaptado de Ortega (2010) por autor de esta investigación

* Niveles detectados en resultados

Estado de actividad motriz.

Se valoraron los niveles de motricidad gruesa mediante el chequeo de un profesional educador físico, especialista en actividad deportiva con adolescentes, con quien se determinaron las habilidades para el movimiento como oportunidades para desarrollar programas de entrenamiento motor y para diagnosticar disfunciones motrices o trastornos del desarrollo acordes con su edad cronológica.

La Motricidad fina se obtuvo de test que se le hacen periódicamente a los estudiantes en la fundación y que reposan en sus historiales dentro de la entidad, donde confluyen seis ítems (ver Anexo 1) y se califican mediante ejercicios de movimiento con valores cero, uno y dos de acuerdo con la calidad de lo ejecutado.

Actitud alrededor de actividades físicas.

Se Determinó la postura de los adolescentes alrededor de la actividad físicas, para formar y estimular la inteligencia kinestésica mediante el cuestionario y escala de

valoración, tomado de Ortega, 2010 (ver Anexo 2) con rango de valoración de 0 a 5 por cada nivel de actitud física con los rangos valorales que se enuncian en la tabla.

Tabla 5.

Calificación de la Variable actitud alrededor de actividades físicas

| Actitud por partes | Actitud | | | | Actitud agregada | | | |
|---------------------------------------|------------|-------|-------|------|------------------|--------|-------|------|
| | Valor tope | alta | Media | baja | Valor tope | Alta | Media | baja |
| Gusto por el ejercicio | 30 | 21-30 | 11-20 | 0-10 | | | | |
| actitud física a partir de los amigos | 20 | 14-20 | 8-13 | 0-7 | | | | |
| Equilibrio | 25 | 18-25 | 10-17 | 0-9 | | | | |
| Flexibilidad | 25 | 18-25 | 10-17 | 0-9 | | | | |
| Resistencia | 25 | 18-25 | 10-17 | 0-9 | | | | |
| Total | | | | | 125 | 84-125 | 42-83 | 0-41 |

Nota, adaptado de Ortega (2010) por autor de esta investigación

Oportunidades de creatividad kinestésica ofrecidas por la organización.

En seguida se detallan los talleres de Danza, Teatro y baile que se realizaron en la institución con los que se contribuyó a desarrollar la inteligencia kinestésica. Unido a estas actividades se desarrolló una entrevista no estructurada aplicada a las personas involucradas en actividades físicas y artísticas con quienes se definió la orientación que actualmente les dan (ver Anexo 3 con los lineamientos de las entrevistas)

Fase II acción creativa.

Talleres.

Se hicieron tres talleres con participación abierta de los adolescentes como apertura de oportunidades creativas: danza contemporánea, expresión corporal teatral, música corporal. Se prefirieron actividades artísticas porque admitían mayores actuaciones creativas que las acciones deportivas y de competencia. Cada taller fue dirigido por profesionales especialistas en cada temática y se desarrolló en tres sesiones separadas en el tiempo. Sesión 1 con actividades motivadoras del taller, videos y ejercicios preliminares; sesión 2 Presentación de la temática por el profesional invitado mediante actividades participativas ejemplificantes; sesión 3 presentación de aplicaciones por parte de los estudiantes con la presencia del profesional experto. Las fichas técnicas sobre los talleres realizados están contenidas en el Anexo 4.

Testimonio fotográfico.

La fotografía, fue un apoyo en este trabajo, y se convirtió en testigo de las descripciones físicas del adolescente. Este material permitió visualizar acontecimientos y

experiencias, convirtiéndose en documento social de refuerzo para los adolescentes. La fotografía contribuyó con el reforzamiento en los jóvenes de su autoestima, y como contribución para la generación de nuevas historias y significados. En las sesiones con expertos se intervino con la toma de fotografías de los ku en movimiento resaltando su plasticidad, flexibilidad, estética. Las fotografías fueron expuestas ante los adolescentes de la Institución. Estos documentos se usaron para testimoniarles a los jóvenes su propia capacidad kinestésica.

Fase III Postintervención.

Cambios de autoconcepto después de los talleres.

Se valoraron los niveles de autoconcepto del grupo interviniente en la investigación después de realizar actividades orientadas a desarrollar la inteligencia kinestésica. Para valorar estos cambios se aplicó de nuevo el Inventario de Autoconcepto de Coopersmith, a través de la validación hecha en Chile por Brinkmann, Segure & Solar (1989) detallado en párrafos anteriores, pero solo en los aspectos de aceptación de sí mismo, con cinco preguntas adicionales con especificidad sobre su cuerpo. La escala valoral de este apartado se presenta en seguida:

Tabla 6.

Calificación de la Variable Autoconcepto de Coopersmith

| Autoconcepto | Autoconcepto personal | | | | Autoconcepto agregado | | | |
|--------------------------------|-----------------------|-------|-------|-------|-----------------------|-------|-------|-------|
| | Valor tope | alto | Medio | bajo | Valor tope | Alto | Medio | bajo |
| Autoconcepción | 72 | 46-54 | 37-45 | 27-36 | | | | |
| Autoconcepción sobre el cuerpo | 10 | 9-10 | 7-8 | 5-6 | | | | |
| Total | | | | | 64 | 56-64 | 44-55 | 32-43 |

Nota, adaptado de Ortega (2010) por autor de esta investigación para postest

Esta valoración se complementó con la escritura de una historia corporal realizada por cada adolescente y con un registro que rutinariamente escriben en la institución en el cual manifiestan sus opiniones sobre la actividad realizada cada día.

Definiciones operacionales para esta investigación

Motricidad gruesa o global.

Se refiere al control de los movimientos musculares generales del cuerpo o también llamados en masa.

Motricidad fina.

Este término se refiere al proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico.

Autoconcepto.

Se define el autoconcepto como "la imagen que cada sujeto tiene de sí mismo, allí reflejan sus experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan" (Kalish, en Pastor y Balaguer (1999), citados por Ortega, 2010).

Autoconcepto físico.

Se refiere a la construcción de imágenes que tiene el sujeto de su aspecto físico y de su condición física. Esta dimensión incluye dos aspectos complementarios. Uno referido a la práctica deportiva en la vertiente social, física y de habilidad, otro relativo al aspecto físico. Un autoconcepto físico alto indica que la persona se ve de modo agradable y que puede practicar algún deporte o actividad física con éxito. El autoconcepto alto correlaciona positivamente con salud, bienestar, autocontrol, rendimiento deportivo, motivación de logro, al igual que con integración académica y social. El autoconcepto bajo, por su parte, correlaciona negativamente con el desajuste escolar, la ansiedad, y en menor cuantía, con problemas interpersonales.

Autoestima.

Ortega (2010) cita el concepto de autoestima definido por Marsellach (2003) "Es la noción que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida". (p. 734). Ortega (2010), considera que la autoestima es esencial para la supervivencia psicológica.

Autopercepción.

Es la manera como cada quien se ve a sí mismo, como percibe su ser. Incluye lo que ve y lo que quiere ser. Así, con la actitud hacia el cuerpo se forma la auto-imagen. Está altamente influenciada por el trato y acogida que recibe de los demás. Si un individuo es discriminado en un grupo constantemente, con seguridad va a bajar su autoimagen.

Actitud física es una predisposición motriz y mental a la acción, es una especie de respuesta anticipada ante una actividad. Señala tendencias reactivas específicas que influyen sobre la forma como se motiva la respuesta a diversas situaciones kinestésicas.

Resultados

Fase 1 diagnóstico

Descripción general de las formas de actuación dentro de la fundación en la cual se realizó del estudio.

La fundación en la que se hizo esta investigación hace un ejercicio de atención encaminado a la corresponsabilidad y al compromiso, tanto por parte de la institución especializada que brinda herramientas al adolescente para establecer conciencia en su proceso de formación, reeducación y proyección, como una atención familiar donde se espera que actúen en red. A partir de ella idealmente se logrará reconocer, entender, aceptar y modificar parámetros formativos tradicionales como los que abrigan a los jóvenes.

En el proceso de evaluación multidisciplinario se encuentran familias en su mayoría reconstruidas, o donde los adolescentes son acogidos por su familia extensa, el desarraigo familiar, la separación temprana de padres son factores psicosociales que conducen a deserción escolar, búsqueda y permanencia en calle, al igual que un inicio en pautas de consumo (factores psicosociales relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas).

Al sumergirse en la problemática de los adolescentes se encuentra que hay rupturas de lazos afectivos, ausencia de comunicación asertiva, agresividad y maltrato por parte de los acudientes en el momento de retomar a los jóvenes, esquemas mentales arraigados por formas de crianza (violencia intrafamiliar, castigos poco formativos, castigos afectivos), donde centran toda su atención en las sustancias psicoactivas y el consumo del adolescente; para ellos la marihuana (psicoactivo más recurrente) es vista como un demonio que hace sucumbir la vida de los jóvenes y son la pesadilla de los padres.

Se coloca de manifiesto que las alternativas para darle solución a las problemáticas de los adolescentes se han fundamentado en la exclusión y rechazo y se albergan en centros con función central en reacondicionar, mas no proporcionar pensamientos críticos, analógicos y divergentes para dar respuestas de otra manera a sus necesidades.

Los adolescentes que hoy son acogidos por entidades de restablecimiento de derechos, escudriñan diversas estrategias para la inclusión y aprobación de un medio, donde la agresividad, la lucha por la sobrevivencia, la aprobación y cobijo afectivo, priman en la forma de entablar relaciones con quienes la sociedad, el Estado y las autoridades

competentes determinan valores "negativos" lo que da como resultado la exclusión por pensar, sentir, vestir diferente.

Diagnóstico de la motricidad gruesa y fina de los adolescentes objeto del estudio.

En la fundación objeto de este trabajo, los 45 adolescentes confinados presentan una línea común de base: Todos han sido judicializados, donde los delitos más frecuentes son porte de drogas, actos violentos o delitos como hurto u otros. Mayoritariamente han sido violentados dentro de sus familias por adultos o por pares, exhiben su cuerpo como conquistas de batalla, donde suelen destacar su capacidad de dolor (mediante uso de pircings) sus cicatrices como trofeos de guerra obtenidas de peleas o enfrentamientos con exposición de su cuerpo. Este elemento se confirma con testimonios fotográficos cuando se les propuso fotografiar aquellas partes del cuerpo que más les gustan a los varones (ver Anexo 5 fotografías de ejemplo). Como factor incidente más frecuente está la baja conciencia sobre su cuerpo como parte central de su ser.

Las evaluaciones cualitativas individuales por la sección de Psicología permiten evidenciar que hay carencias en criterios, labilidad de carácter, pérdida recurrente de sentido, baja iniciativa y desintegración del yo (ausencia de carácter y de autodeterminación).

La **motricidad gruesa** de los adolescentes en la fundación demuestra, que por la etapa que atraviesan (en promedio 16 años en el grupo testigo y 14 años en el grupo objetivo todos están en fase de definición de personalidad y desarrollo de la sensibilidad corporal), tienen la capacidad para realizar movimientos drásticos y estructurales, es decir, involucran grupos musculares más grandes que implican mayor aplicación de fuerza, velocidad y distancia de movimiento. Esta disponibilidad física no tiene acentos o especialidades debidamente canalizadas, no solo por desinterés del grupo familiar, sino además por el bajo aporte escolar sobre la conciencia del cuerpo. Prima en los adolescentes su mirada estética: si te ves bien, probablemente estarás bien.

Hay problemas con la obesidad y trastornos alimentarios que son inconvenientes a nivel de salud, en bajo porcentaje, pero siguen siendo abordados como condiciones solamente desde la belleza, mas no desde el potencial del individuo. Si se lograra generar importancia del cuerpo, a través del reconocimiento del potencial físico, esa persona alcanzaría conciencia sobre su cuerpo, definiendo lo mejor para sí mismo.

Cuando se les valoró su motricidad más especializada (motricidad fina Figura 2) el tercio superior (26% de los adolescentes) exhibieron una destacada capacidad para hacer

movimientos voluntarios mucho más precisos, 74% mostraron capacidad de coordinación motora media para movimientos físicos de mayor detalle.

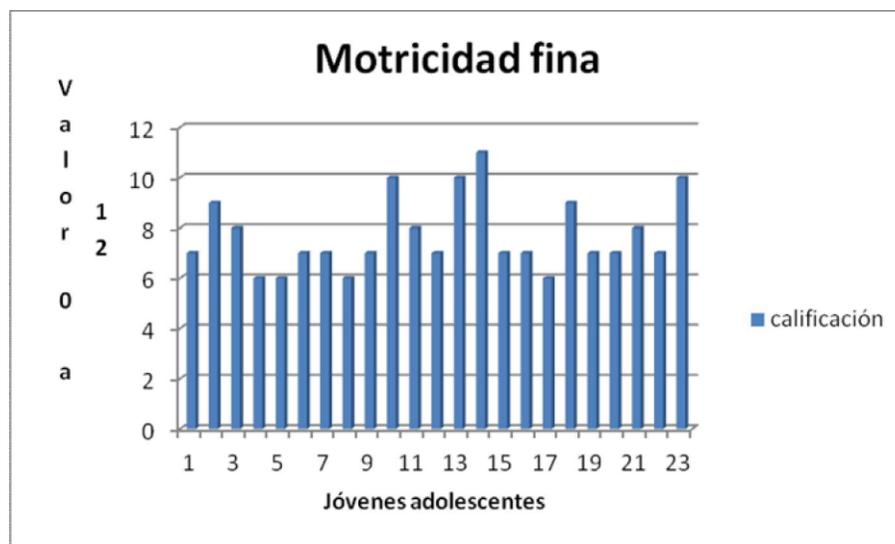


Figura 2. Valoración de la motricidad fina

Autoconcepto.

El autoconcepto inicial de los jóvenes alrededor de sí mismos se sintetiza en la Tabla 7: Entre los adolescentes 50% muestran alto autoconcepto de sí mismos, 35% medio y 15% bajo correspondiente a tres estudiantes sobre los que se deberá detallar con prioridad la mirada de los profesionales de la fundación. Frente a las consultas agregadas sobre disfrute, cuidado, gusto y solución de problemas con el cuerpo, los adolescentes analizados tienen en 63% alto concepto del cuerpo, 32% medio y 5% bajo (ver Figura 3).

El autoconcepto al que se alude con este test (varias veces repetido adelante) corresponde con la imagen que tiene cada adolescente de sí mismo, así como la capacidad para reconocerse. Este autoconcepto se obtuvo de una encuesta con valoración de parámetros relevantes para los jóvenes, donde se destacó su apariencia física y sus habilidades para desempeño (aquí es determinante la opinión de los otros). Estos jóvenes presentan características sobresalientes producto de sus experiencias vividas y del lenguaje simbólico (que incluye el de su apariencia), pero es dinámico porque puede reinterpretarse a partir de sus propios juicios o intervenciones externas como los ejercicios que se desarrollaron con este trabajo.

Tabla 7.

Autoconcepto físico y del cuerpo en adolescentes en confinamiento

| Joven adolescente | Edad | Sexo | Auto. concepción física | M:3 7-45 | Autoconcepción del cuerpo | M: 7-8 |
|-------------------|------|------|-------------------------|----------|---------------------------|--------|
| 1 | 14 | F | 42 | M | 8 | M |
| 2 | 16 | M | 47 | A | 8 | M |
| 3 | 16 | M | 43 | M | 8 | M |
| 4 | 17 | M | 49 | A | 10 | A |
| 5 | 14 | M | 45 | A | 10 | A |
| 6 | 18 | M | 45 | A | 9 | A |
| 7 | 13 | M | 37 | B | 7 | M |
| 8 | 14 | F | 51 | A | 8 | M |
| 9 | 15 | M | 48 | A | 10 | A |
| 10 | 15 | F | 50 | A | 10 | A |
| 11 | 18 | M | 48 | A | 9 | A |
| 12 | 15 | M | 41 | M | 10 | A |
| 13 | 16 | M | 53 | A | 9 | A |
| 14 | 17 | M | 35 | B | 9 | A |
| 15 | 14 | F | 45 | A | 10 | A |
| 16 | 17 | M | 42 | M | 9 | A |
| 17 | 17 | M | 44 | M | 9 | A |
| 18 | 10 | M | 38 | M | 5 | B |
| 19 | 18 | F | 49 | A | 8 | M |

Fuente: Adaptación por esta investigación desde Stunkard y Stellard (1990), llevada a cabo por Marrodán y Gonzales (2008), citados por Ortega (2010).

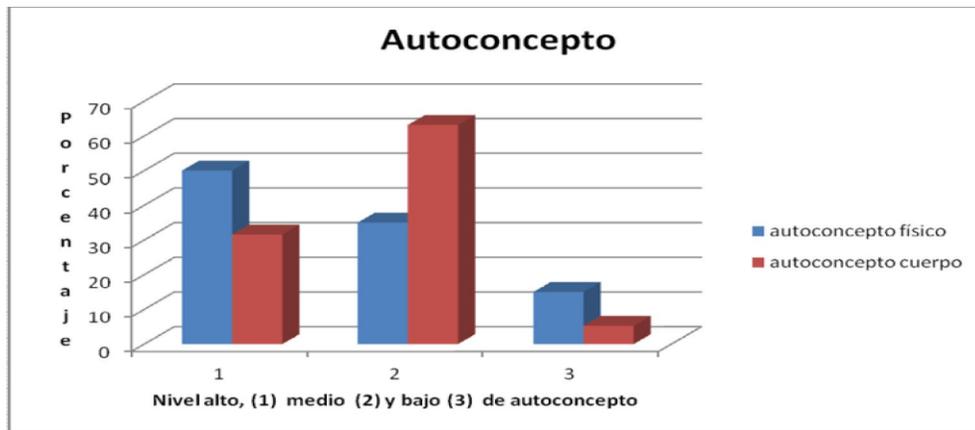


Figura 3. Síntesis porcentual del autoconcepto

Autopercepción.

En la Tabla 8 se detallan los datos antropomórficos (peso y estatura) llevados al índice de masa corporal, medidas reales obtenidas en la fundación, y se compararon con la mirada de los adolescentes sobre cómo se ven y cómo quisieran ser.

La mitad de los adolescentes enseñan peso y talla normal, 35% tiene baja talla, 13% bajo peso y solo una adolescente (4%) presenta sobrepeso.

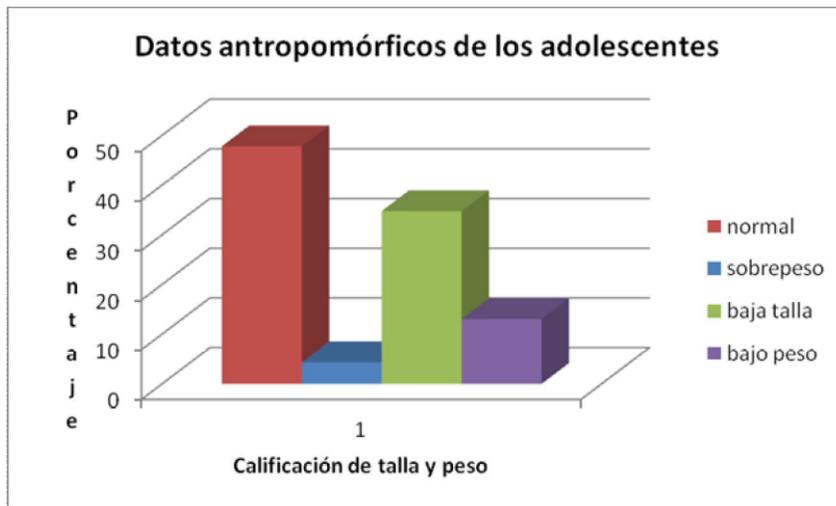


Figura 4. Datos antropomórficos de los adolescentes

La autopercepción comparada (Tabla 8 y Figura 5) soportada en el test adoptado de Ortega (2010) muestra adolescentes con normalidad alrededor de su autoimagen en 59%, que sumada a la mirada fantasiosa de 18% (igualmente normal para la edad) y 14% con los que manifiestan un alto principio de realidad (donde se iguala lo que es con lo que ve y lo que quiere ser) inducido por el medio en el que se mueven los adolescentes, determina 91% de los adolescentes en situación de normalidad. Solo dos adolescentes indican una imagen negativa, susceptible de ser reforzada para mejorarla (ver la síntesis en la figura 6).

Tabla 8.

Comparación mediante datos antropométricos de la valoración real Vs Cómo se ve el joven, Vs como quisiera ser.

| Joven adolescente | Talla Cm | Peso Kg | Índice masa corporal | Clasificación | Como me veo | Como quiero ser | Caracterización Realidad-autopercepcion y Deseo | Calificación |
|-------------------|----------|---------|----------------------|---------------|-------------|-----------------|---|--------------|
| 1 | 1.47 | 51.0 | 23.6 | BT | 23 | 19 | R=V < Q | Pr Normal |
| 2 | 1.59 | 50.0 | 19.7 | BT | 17 | 23 | R>V<Q | Pr Negativa |
| 3 | 1.62 | 53.8 | 20.4 | N | 21 | 29 | R =V< Q | Pr Normal |
| 4 | 1.65 | 59.7 | 21.9 | N | 21 | 23 | R =V< Q | Pr Normal |
| 5 | 1.80 | 57.3 | 17.6 | BP | 19 | 23 | R<V<Q | Pr Fantasía |
| 6 | 1.49 | 38.7 | 17.4 | BT | 17 | 23 | R=V<Q | Pr Normal |
| 7 | 76.5 | 1.77 | 24.4 | N | 25 | 25 | R=V=Q | Pr Realidad |
| 8 | 1.53 | 49.5 | 21.1 | N | 23 | 19 | R<V<Q | Pr Fantasía |
| 9 | 1.51 | 52.0 | 22.8 | BT | 23 | 19 | R=V < Q | Pr Normal |
| 10 | 1.61 | 53.0 | 20.4 | BT | 21 | 19 | R = V< Q | Pr Normal |
| 11 | 1.79 | 65.4 | 20.4 | N | 19 | 23 | R > V<Q | Pr Fantasía |
| 12 | 53.4 | 1.58 | 21.3 | N | 21 | 19 | R =V< Q | Pr Normal |
| 13 | 1.62 | 47.3 | 18 | N | 21 | 25 | R > V<Q | Pr Negativa |
| 14 | 1.70 | 55.4 | 19.1 | BP | 17 | 27 | R > V <Q | Pr Negativa |
| 15 | 1.58 | 51.9 | 20.7 | N | 19 | 21 | R=V=Q | Pr Realidad |
| 16 | 1.58 | 51.9 | 20.7 | N | 21 | 23 | R =V< Q | Pr Normal |
| 17 | 1.71 | 56.8 | 19.4 | N | 19 | 23 | R =V< Q | Pr Normal |
| 18 | 1.83 | 60.0 | 19.6 | BP | 19 | 23 | R=V<Q | Pr Normal |
| 19 | 50.4 | 1.60 | 19.6 | N | 19 | 23 | R=V < Q | Pr Normal |
| 20 | 1.63 | 75.6 | 28.4 | SP | 25 | 21 | R > V<Q | Pr Fantasía |
| 21 | 1.60 | 51.7 | 20.1 | BT | 17 | 21 | R > V< Q | Pr Fantasía |
| 22 | 1.59 | 50.7 | 20 | BT | 21 | 23 | R =V< Q | Pr Normal |
| 23 | 1.55 | 64.7 | 26.9 | BT | 25 | 21 | R=V<Q | Pr Normal |

Fuente: (Aplicación de la Clasificación de las relaciones de Percepción corporal adaptado de Ortega, 2010 por esta investigación).

Nota: BT: Baja talla; BP: Bajo peso; N: normal; R: Realidad; V: como me veo; Q: como quiero ser; Pr Principio

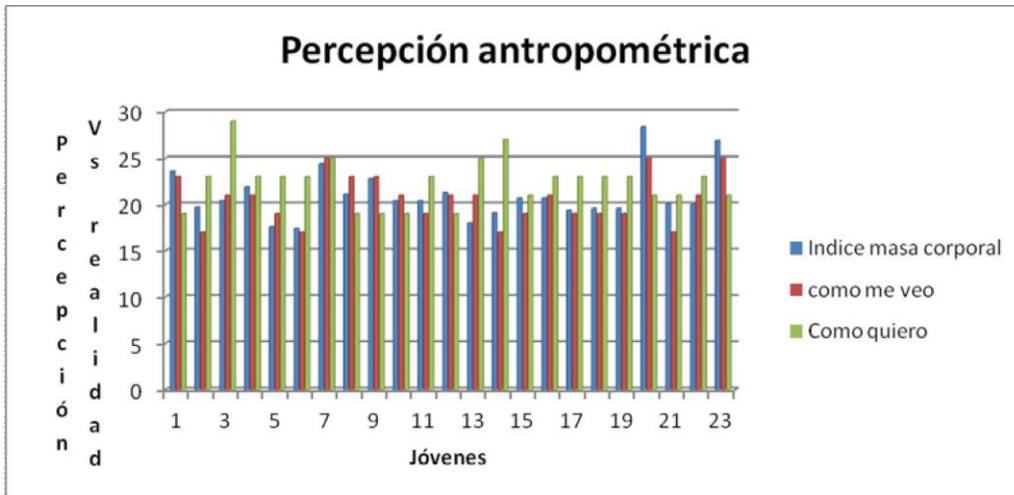


Figura 5. Percepción antropométrica corporal de los adolescentes

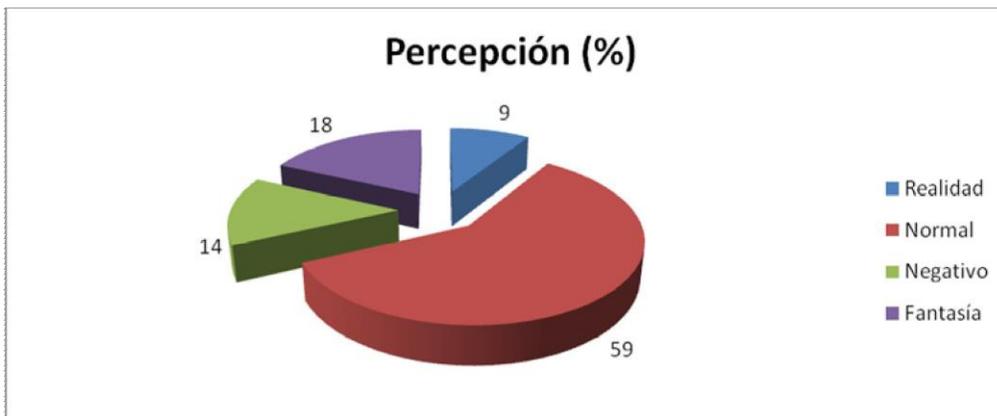


Figura 6. Síntesis porcentual de la percepción antropométrica

Actitud alrededor de actividades físicas: cuestionario y escala de valoración.

La autopercepción y la actitud conforman la autoimagen del adolescente. Para ello con el test tomado de Ortega (2010) se obtuvo la actitud de los adolescentes frente a la actividad física. 30% de ellos tienen una actitud altamente positiva hacia la actividad física y el resto (70%) tiene una actitud media que se considera normal para la edad y todos disfrutan del ejercicio. Es notoria la influencia de los amigos (24%) sobre la actitud, se equiparan el equilibrio y la resistencia en 12% de los casos, pero resalta 41% de los adolescentes que se consideran con baja flexibilidad (ver Tabla 9 y Figura 7). Estas respuestas negativas en la actitud de individuos tan jóvenes se potencia fácilmente a partir de ejercicios enseñados que les permitan estirar, estimular y a la vez relajar sus sistemas musculares, como estrategias de liberación de tensiones, tan frecuentes en adolescentes con los condicionamientos sociales que tiene el grupo bajo estudio.

Las posibilidades de oferta de experiencias motrices para abordar procesos de reinserción social solo se centran en la búsqueda de capacidades para desempeño en deportes de competición, pero poco se vinculan con formación de personalidades estables que comprendan los valores del cuerpo que habitan, que descubran sus potencialidades en variados campos y que lo aprovechen como elemento de comunicación, interacción y socialización.

Tabla 9.

Actitud de los adolescentes frente a la actividad física

| Joven adolescente | Gusto por el ejercicio | M:11- 20 >Vr:3 0 | Auto Imagen Amigos | M:8- 13 >Vr: 20 | Equi librio | M:10- 17 >Vr :25 | Flexi bilidad | M:1 0-17 >Vr: 25 | Resis tencia | M:1 0-17 >Vr: 25 | total | M: 42 - 83 |
|----------------------|------------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------|---------------------------|------------------|---------------------------|-----------------|---------------------------|-------|---------------------|
| 1 | 20 | M | 13 | M | 11 | M | 1 | B | 7 | B | 52 | M |
| 2 | 20 | M | 10 | M | 12 | M | 8 | B | 11 | M | 61 | M |
| 3 | 28 | A | 6 | B | 25 | A | 24 | A | 13 | M | 96 | A |
| 4 | 23 | A | 13 | M | 9 | B | 8 | B | 17 | M | 70 | M |
| 5 | 24 | A | 11 | M | 14 | M | 14 | M | 14 | M | 77 | M |
| 6 | 22 | A | 11 | M | 10 | M | 8 | B | 12 | M | 63 | M |
| 7 | 20 | M | 8 | M | 14 | M | 16 | M | 15 | M | 73 | M |
| 8 | 21 | A | 10 | M | 15 | M | 13 | M | 20 | A | 79 | M |
| 9 | 14 | M | 8 | M | 15 | M | 6 | B | 17 | M | 60 | M |
| 10 | 14 | M | 6 | B | 12 | M | 8 | B | 12 | M | 52 | M |
| 11 | 20 | M | 5 | B | 10 | M | 9 | B | 6 | B | 50 | M |
| 12 | 28 | A | 8 | M | 12 | M | 18 | A | 19 | A | 85 | A |
| 13 | 29 | A | 14 | A | 15 | M | 14 | M | 18 | A | 90 | A |
| 14 | 13 | M | 9 | M | 9 | B | 13 | M | 16 | M | 60 | M |
| 15 | 15 | M | 6 | B | 11 | M | 11 | M | 10 | M | 53 | M |
| 16 | 30 | A | 10 | M | 19 | A | 23 | A | 13 | M | 95 | A |
| 17 | 26 | A | 15 | A | 12 | M | 15 | M | 17 | M | 85 | A |

Fuente: *test tomado de Ortega (2010)*

Nota: A: Alto; M: Medio; B: Bajo

Autoestima

La valoración obtenida (Tabla 10 y Figura 8) a través del inventario de Autoestima de Coopersmith, con la validación hecha en Chile por Brinkmann, Segure & Solar (1989), denota una autoestima corporal media de parte de los adolescentes, mejorada a partir del refugio que encuentran en los amigos frente a una situación de baja autoestima en la mitad de los jóvenes como producto de las influencias paternas.

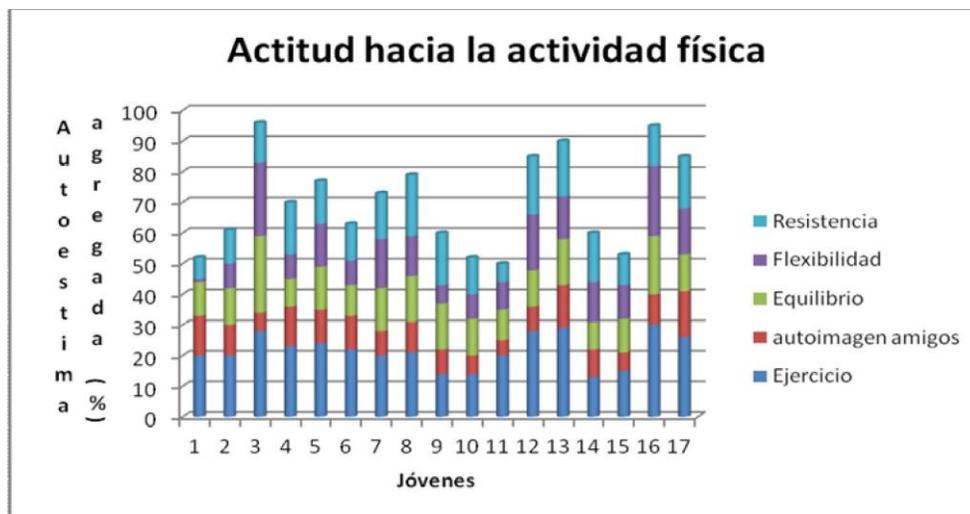


Figura 7. Actitud física agregada

. La autoestima no es innata, es un valor que el individuo va formando por influencia del círculo social que le rodea. Es un valor de conjunto que puede degenerar en atributos no positivos socialmente y son gestados en una proporción importante en la familia y con los amigos, donde el individuo tiende a ignorar las variables de él mismo que perciben como que no se ajustan a su propia opinión, con especial énfasis en los factores negativos que le induce su entorno social y tiende a refugiarse en la propia jerarquía de atributos positivos con quien se los brinde (en este caso con sus pares).

La importancia de la autoestima para personalidades en formación como los adolescentes, estriba en que concierne a la manera de ser y al sentido de valía personal; afecta la manera de actuar en el mundo y de relación con los demás.

Tabla 10.

Inventario de Autoestima de Coopersmith

| Joven adolescente | Edad | Sexo | Autoestima | Calificación M:59-48 | Autoestima influida Amigos | Calificación M:21-17 | Autoestima influida Padres | Calificación M:14-22 |
|-------------------|------|------|------------|----------------------|----------------------------|----------------------|----------------------------|----------------------|
| 1 | 17 | M | 59 | M | 22 | A | 12 | B |
| 2 | 14 | F | 56 | M | 21 | M | 14 | M |
| 3 | 16 | M | 54 | M | 20 | M | 13 | B |
| 4 | 17 | M | 56 | M | 22 | M | 15 | M |
| 5 | 18 | M | 62 | M | 19 | M | 12 | B |
| 6 | 16 | M | 58 | M | 21 | M | 16 | M |
| 7 | 14 | F | 46 | B | 19 | M | 13 | B |
| 8 | 17 | M | | | | | | |
| 9 | 18 | M | 53 | M | 20 | M | 15 | M |

| | | | | | | | | |
|----|----|---|----|---|----|---|----|---|
| 10 | 16 | M | 55 | M | 23 | A | 9 | B |
| 11 | 14 | F | 54 | M | 21 | M | 11 | B |
| 12 | 17 | M | 54 | M | 22 | A | 14 | M |
| 13 | 15 | F | 52 | M | 18 | M | 14 | M |
| 14 | 16 | F | 44 | M | 22 | A | 12 | B |
| 15 | 17 | M | 58 | M | 18 | M | 13 | B |
| 16 | 14 | M | 54 | M | 20 | M | 12 | B |
| 17 | 17 | M | 58 | M | 19 | M | 15 | M |
| 18 | 15 | M | 58 | M | 18 | M | 12 | B |
| 19 | 17 | M | 59 | M | 18 | M | 14 | M |
| 20 | 16 | M | 57 | M | 19 | M | 13 | B |
| 21 | 15 | M | 56 | M | 22 | A | 12 | B |

Nota, validación hecha en Chile por Brinkmann, Segure & Solar (1989)

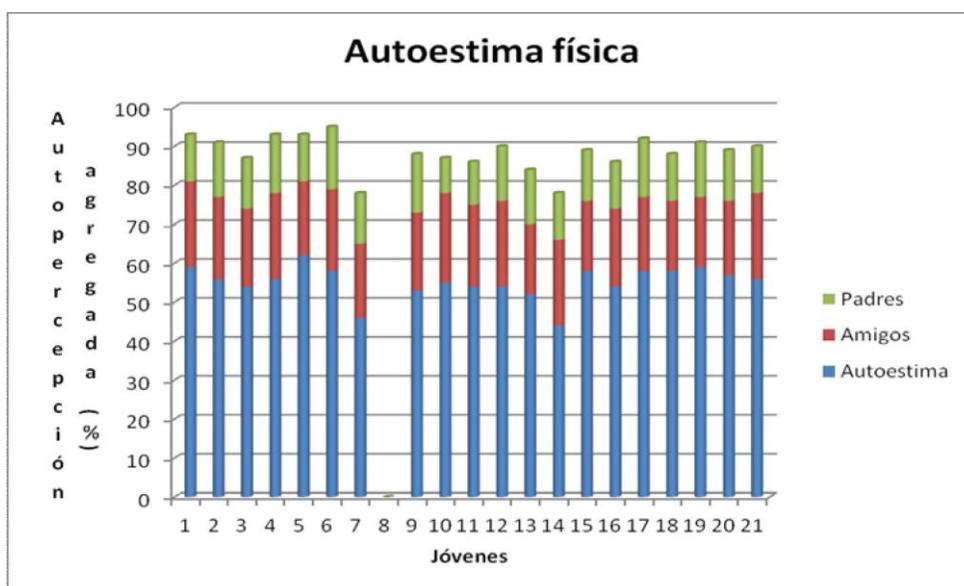


Figura 8. Autoestima física agregada con influencia de padres y amigos.

Oportunidades de creatividad kinestésica ofrecidas por la fundación.

A partir de las entrevistas no estructuradas realizadas a los profesores involucrados en actividades físicas y artísticas se toman los siguientes comentarios sintetizados y en el orden que se planteó en la entrevista (ver Anexo 3):

1. Funciones de la educación física en las fundaciones de reeducación

“En las instituciones de reeducación donde se trabaja con población con una elevada pauta de consumo de sustancias y problemas de conducta y donde impera la oposición a la norma, la educación física es vista como forma de castigo, donde se busca someter al adolescente a través del agotamiento para que no mantenga sus conductas desaforadas y

acelere el proceso de desintoxicación” en versión de profesor de educación física (versión Profesor1).

Es claro además que la educación física al interior de la institución no es una parte importante, puesto que no se encuentra establecida como elemento relevante que modifique conciencias, no está concebida dentro de los lineamientos de atención, brindados por I.C.B.F., en el PAI (Plan de Atención Integral para Adolescentes). La educación física es sólo vista como una vía recreativa más no como un elemento de formación a nivel mental ni corporal (versión Profesor 2).

2. Contribución de la Educación Física al desarrollo e internalización de patrones de una cultura corporal que esté más involucrada con los genuinos deseos de los sujetos: “El ideal de la educación física debería propender por crear conciencia de cuerpo, como estrategia de cuidado y protección; no obstante la realidad de esta educación es que solo llega hasta una parte, donde los adolescentes desarrollan unas habilidades muy generales como saltar caminar correr, coordinación de movimientos, esto sirve para un desarrollo normal. Cuando los niños ingresan al sistema escolar de la secundaria participan de una competencia mediante juegos polideportivos”. “Quienes presentan limitaciones físicas no se les permite un verdadero reconocimiento de convicción sobre el cuerpo ni se trasciende a generarles conciencia corporal. “Una verdadera educación física debería gestar reconocimiento sobre la importancia del cuerpo y salud; todavía hace falta, que esta logre trascender en procura de llegar a las verdaderas necesidades del individuo” (versión Profesor 1).

“La educación física dentro de la formación sigue siendo un remiendo que ofrece un profesor no cualificado, por ejemplo, profesor de sociales o biología. Esta área, actualmente es opcional. Se desliga el cuerpo de la formación fundamental del sujeto” (versión Profesor 2).

3. Contribución de la Educación Física al cambio de concepciones o representaciones sobre sí mismo.

“En relación con los centros de reeducación siempre depende de quién este direccionando, si la persona a cargo observa la educación física como un “gusto” que permite al desarrollo de habilidades, favorecerá una alternativa de cambio, frente a su concepción y postura de sí mismo. Siempre que se logra mostrarle al adolescente una nueva alternativa donde él es funcional, se siente capaz y lo considera bueno, ya que se está rescatando a esa persona. Una de las fundaciones locales se ha enfocado solamente por

línea deportiva con énfasis en atletismo. Jóvenes que no conocían una bola de acero para el deporte de lanzamiento de peso, también llamado lanzamiento de bala y que pensaban que el atletismo solo era correr o muchachas que sentían gusto por este deporte pero que por desconocimiento no fueron entrenadas y menos desarrollaron habilidades en su momento cuando comenzó el entrenamiento, llevándolas para mostrarles que podían ganar con ese proceso, se empiezan a ver más delgadas, piernas más tonificadas, comenzaron a observar que dentro de un grupo de niñas se les reconoce, se sienten más bellas físicamente todo esto por dar un salto a un espacio de competencia y mostrarles que si se logran las metas al obtener logros que se sueñan, (aplausos, medallas, un reconocimiento social, desde otra mirada), potencian esquemas de: soy buena, puedo ser mejor, empieza el amor por su cuerpo. Esto se logra cuando se rompe el esquema de ve a correr porque estas ansiosa” (versión Profesor 1).

“El Acercamiento a la educación física en estas instituciones, está lejos de agotar los diferentes escenarios donde ella impacta, por ejemplo la percepción del cuerpo, la construcción de imagen, la eticidad, la salud, la higiene, el deporte y la adecuación física” (versión Profesor 2)

4. Conceptos de salud y belleza que guían las actividades físicas que dirigen los docentes:

“Para la mayoría de los adolescentes la relación que hacen con la educación física es solo de prejuicios como la belleza, donde solo se espera que haya un cuerpo tonificado, esbelto. Si bien la educación física está ligada a una estética, esta debería permitir ir más allá, la educación permite la conciencia. En este momento la gran mayoría de la gente no conoce su cuerpo, no se explora, no rompe barreras de lo que podrían hacer con su cuerpo”. En una de las fundaciones el interés es la detección de talentos. A pesar de que desde la universidad se aduce que de cada 10000 personas solo hay un talento; surge la pregunta “de que manera estamos buscando ese talento”, hay muchos jóvenes en este momento con un sinnúmero de talentos pero nadie se lo descubrió, pues se continúa manteniendo muy delimitada la forma de ver al joven. En áreas como la danza, teatro, clavados, entre otras formas de expresión corporal, la gente no logra reconocer su potencial limitándose a lo básico, un ejemplo de ello es la forma de comunicarse (hablar, hacer mímica o escritura), un lenguaje actualmente desconocido para la gente con el que hay comunicación (por ejemplo a través del baile)” (versión Profesor 1).

“La belleza ha cambiado en su forma estética. Hubo un salto desde la voluptuosidad a una notoria reducción, lo que lleva consigo problemas a nivel mental y físicos, puesto que hay condiciones biológicas que no se pueden modificar, ejemplo de ello la cadera y la altura porque al intentar hacerlo se pone en riesgo la vida. La educación física, con la palabra "formación" puede conducir a un cambio en la forma de actuar negativa del joven” (versión Profesor 2).

“Desde la universidad proponían traer niños que jugaban video juegos, juegos de mesa, a quienes les consideraban promedios, lo que resultaba contrario a la gente que era de juegos de calle, jóvenes que tenían más desarrollado y madurado su cuerpo lo que les permitía dar respuesta a los deportes de alta exigencia corporal que se les pedía en una clase; el esquema corporal da respuesta a la forma de vivir” (versión Profesor 1).

“La cultura marca la forma de concebir su cuerpo, estos chicos demuestran capacidad para saltar de un deporte a otro, donde el joven presenta capacidad de construcción de una idea, es un joven que piensa en milésimas de segundo donde meterá un balón, como mover la cintura, como adoptar la posición de rodillas o brazos, mide la fuerza, ubica el balón en un espacio, ahí hay una coordinación viso manual y viso pédica” (versión Profesor 1).

“Cuando los llevan al ámbito del baile, se sienten desprotegidos, torpes por causa de su bajo desarrollo del oído. Los pensamientos de sentirse ridículos ante sus pares, generan más recelo y rechazo por este estilo de actividades” (versión Profesor 2).

“Se ven múltiples tabúes frente a la educación física, donde los miedos en relación a acoger elementos como la danza, el yoga y otras formas de observación del cuerpo siguen siendo estigmatizados por condiciones de género o en algunas ocasiones raza. Esto repercute en que sea muy limitada la formación del individuo y que en muchas ocasiones se deserte por desconocimiento de la habilidad no desarrollada que se tiene, pero que se inicia con el gusto por una actividad” (versión Profesor 2).

Fase 2 La aproximación exploratoria

Talleres (ver ficha técnica en Anexo 4).

Taller de teatro.

Se inició con un proceso de inmersión en actividades de danza corporal con jóvenes reacios a la actividad ante la novedad de lo no habitual y que les transformó la rutina (charlas, monólogos). Se logró una actitud desinhibida, con retos y evaluaciones al docente invitado. Mediante juegos, chanzas, risas, bromas dirigidas al profesor en respuesta a la autoridad, este logra empatía y les brinda un espacio de reconocimiento del cuerpo, a

través del movimiento y el asumir máscaras o quitarse máscaras frente a sus deseos, miedos y angustias.

En la profundización de las actividades, se comenzó por encontrar los niños traviesos que hay en los jóvenes con expresiones como: la aventura de la risa, bromas sobre sí mismos como contribución a sus pares para que disfruten el momento. La coordinación, el reconocimiento del cuerpo en movimiento, los movimientos sutiles, la torpeza, descoordinación, las risas, las travesuras, la vergüenza, son elementos que se movieron en el aula. Los adolescentes comenzaron a generar conciencia de sí mismos dentro del espacio sin ser juzgados, donde las vivencias, historias de vida, situaciones de choque en sus vidas, se expresaron a partir del teatro.

Al avanzar en las actividades se logró un desprendimiento de vergüenzas, y pudieron manifestarse desinhibidamente con lógicas de su cotidianidad en calle como: homosexual, consumidor de marihuana, prostituta, expendedor, ladrón, borracho, soldado, proxeneta, mafioso.

En las actividades recreadas por los adolescentes mediante la asunción de roles asumidos por los adolescentes por decisión propia y autónoma muestran, a través de escenas de prostitución, relaciones continuas de homosexualidad, y relaciones que dan como resultado embarazos no deseados; se encubren deseos, energía sexual marcadamente evidente a su edad, sus necesidades de afecto y de ser acogidos por sus pares. Igualmente se manifestaron: miedos sobre el ser homosexual y temores al ser acogidos por su grupo de pares al tener que asumir posturas de poder (robos, manejo de dinero). Un punto interesante en esta parte del proceso es como los adolescentes temen ser engañados y donde las escenas creadas por ellos de amigos que les abandonan o les roban causan rencor.

Al evaluar este primer momento de la actividad surgieron de parte de los jóvenes frases como “fue excelente”, “gracias por dejarnos liberar”, “súper motivada para la próxima clase” “me siento tranquilo y dispuesto”, “salgo con la mejor actitud para mi casa”.

La segunda sesión de teatro inició la jornada con una asistencia completa al programa (no hubo deserción por quienes recurrentemente faltan por los más variados motivos). Estos referían que parte de haber ido a la institución era saber que sucedería en la clase de ese día, su motivación fue expresada como “la mejor”, “a la expectativa de lo que pueda suceder” y “disfrutar el espacio que nos otorgan”.

En esta ocasión a los adolescentes se les dio un cambio en el espacio de trabajo, (se pasó de un aula convencional a un teatro), donde el escenario, las sillas, la acústica, luces, telón, fueron los observadores de su momento de expresión corporal y representaciones. Allí iniciaron el reconocimiento de sus habilidades y ruptura de temores. En su primer momento se encontraron adolescentes tímidos, la dispersión y el descontrol fue lo que imperó en el teatro mientras hicieron el reconocimiento del lugar. Aparecieron los jóvenes histriónicos, impositivos, dispuestos a mostrar actitudes que en la sociedad son mal vistas y que cuando se colocan en un espacio de expresión como el arte, aparecen como por arte de magia roles con formas libres de actuación, las que por ser vivencias, se manifestaron naturales, sin miedos ni tapujos. Aquí las llamadas “anomalías comportamentales” se mostraron sin encasillamientos y los adolescentes lograron presentarse como quisieron hacerlo.

Al evaluar el espacio se encontró, disfrute, goce, reconocimiento de fortalezas, descubrimiento de sueños y deseos, proyectos de vida encaminados a este arte. La evaluación de la actividad fue muy buena “estoy expectante de cómo será la clase de danza”, “espero que la siguiente clase sea igual de buena a la propuesta por el profe”. (Ver testimonio fotográfico enseguida)

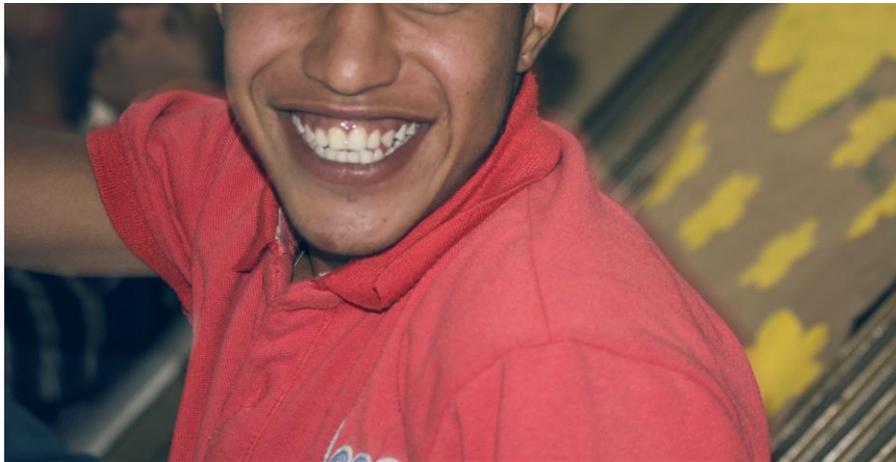


Figura 9. Manifestaciones de alegría se hicieron presentes en los Talleres de teatro, Fuente la presente investigación



Figura 10. Orden y disciplina sobresalieron en los diferentes Talleres, Fuente la presente investigación.



Figura 11. Acercamiento al otro para reconocerlo, escucharlo y cooperar. Fuente la presente investigación.



Figura 12. Aprestamiento a auto-exponerme y revelarme a los demás, Fuente la presente investigación.

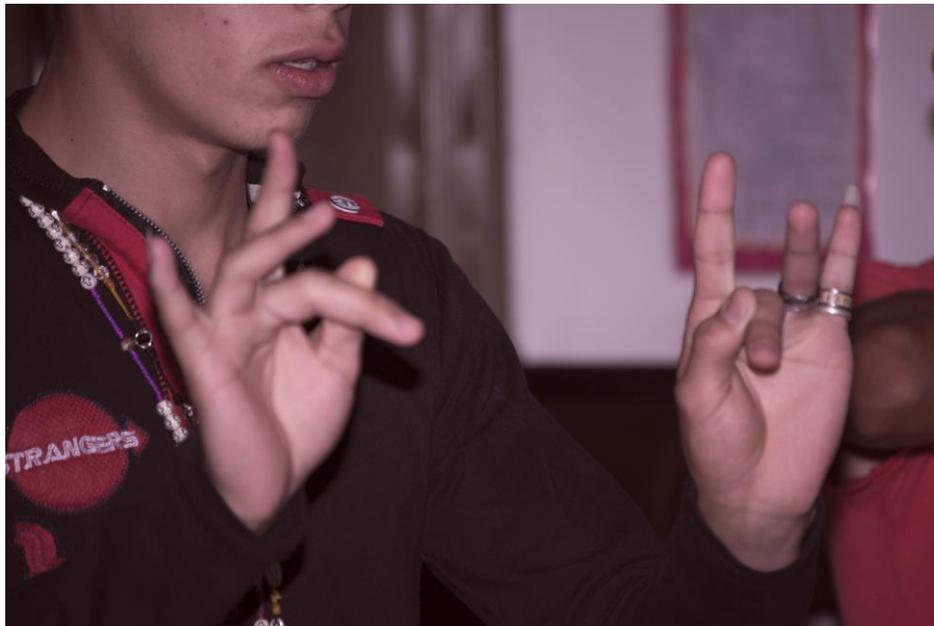


Figura 13. Descubrimiento y re-encuentro con cada parte de mi cuerpo, Fuente la presente investigación.



Figura 14. Ausencia de sentimientos de temor, ansiedad o frustración por parte de los talleristas, Fuente la presente investigación.



Figura 15. Implicación Kinésica y emocional para aprendizajes más profundos, Fuente la presente investigación.



Figura 16. Experimentación de trabajar, crear e imaginar juntos, Fuente la presente investigación.



Figura 17. Estimulo de imaginación y procesos creativos, Fuente la presente investigación.

Taller de Danza Contemporánea.

El proceso de danza arranca con algunos nuevos integrantes que querían conocer la dinámica de la institución y contribuyeron con su interés a las vivencias de una experiencia

única. La actividad se inició con una serie de movimientos inesperados por parte del profesor, donde los jóvenes comenzaron a reconocer el terreno y a disponer de una experiencia corporal. Se comienza con ritmos tropicales como un escrutinio sobre coordinación de tiempos, ritmo, coordinación viso manual y viso pédica. Se encontraron dificultades para la coordinación en algunos lo que indujo frustración y deserción cuando no lograron cumplir con el ejercicio. No obstante allí se hizo un alto en el proceso y comenzaron ejercicios de estiramiento con relación a movimientos para sentir y percibir el entorno, los cuerpos y el espacio, elementos de base para que el adolescente se movilice.

La danza contemporánea llevó a que los adolescentes descubrieran movimientos que no se presentan en el baile convencional como el reggaetón. Experimentaron el tocarse, sentirse a sí mismos de forma poco convencional. Se logró que adolescentes que en la normalidad dicen repudiar la homosexualidad, en ese momento del taller consiguieran tocar a otro compañero, acariciarlo, sin ningún rechazo y comprendieron el baile de otra manera, como expresión.

Se realizaron ejercicios de contrapeso, fuerza y roces entre parejas masculinas y femeninas, iniciaron un proceso de reconocimiento del otro, exploraron el cuerpo que el otro habita. En este momento solo se observó un espacio de respeto de cuerpos, donde el vocabulario soez se disipó en un baile y el repudio por el otro, por su forma de vestir o sus hábitos de aseo se extinguieron y donde solo predominó el encuentro de cuerpos.

En un segundo momento de la actividad se realizaron danzas de calle como break dance, con lo que se motivó a los adolescentes a iniciar un proceso de reconocimiento de habilidades para esos bailes. El grupo hizo un círculo y cada joven se metió en el círculo para intentar realizar pasos (“tijera”, “flare”) entre otros movimientos que lograron demostrar que el cuerpo tiene variadas fortalezas.

Este espacio fue evaluado por los adolescentes como: “me di cuenta”, de capacidades diversas en relación con: fuerza, equilibrio y coordinación” “seguiré aprendiendo para hacer nuevos pasos de baile”, “poder tocar a otro sin sentir repudio es un avance” , “me siento motivado al realizar la actividad y termino muy contento”.

En la segunda sesión en relación con la Danza contemporánea se advirtió un cambio en la postura de los jóvenes en relación con la forma de recibir la clase. Daba la imagen de iniciación de un ritual, donde la concentración y el silencio se adueñaron del espacio, centrándose en los movimientos e indicaciones dadas por el docente. De igual manera se acusó un respeto por el otro asumiendo las actividades de contacto como formas de

comunicación y entendimiento, reconocieron la capacidad de hacer contacto con su cuerpo y con el otro y se presentó la coordinación de los cuerpos en la forma de realizar expresiones corporales.

En un segundo momento de esta segunda parte se les invitó a formar sus siluetas y en ellas escribir las historias de sus heridas corporales, historias, de dolor, vacíos, situaciones de conflicto que repercuten en su condición física. Entre chanzas y risas se descifró el surgimiento de situaciones de tipo sexual (posibles abusos), heridas con armas de fuego y armas blancas en su gran mayoría.

En la tercera indicación del taller se invitó a que los adolescentes se expresasen como desearan con sus siluetas (formas de papel de su tamaño creadas por ellos mismos) denominándolo el baile con tu historia, sucedió en ese momento una dispersión y uno de los jóvenes preguntó ¿el baile puede ser como nosotros queremos?, el docente acompañante del proceso dijo “sí” e inmediatamente los adolescentes se acostaron en el suelo frío y se colocan encima de ellos sus siluetas, demostrando el poco deseo de reconocer esa historia y vivencias de dolor; otros pocos bailaron con su silueta pero inmediatamente asumieron posturas pasivas como colocársela de abrigos.

En la evaluación verbal de la actividad frecuentemente hablaron sobre el respeto a sus cuerpos y al cuerpo de los demás, de igual manera refieren el encanto de un baile diferente que les permitió explorar de manera diferente el cuerpo de otros y de ellos mismos. (Ver testimonio fotográfico en seguida)



Figura 18. Acercamiento al reconocimiento del cuerpo y del movimiento como medio de expresión y comunicación con él y con los demás, Fuente la presente investigación.



Figura 19. Un encuentro a partir de la danza para superar estereotipos y prejuicios, Fuente la presente investigación.



Figura 20. Momentos complejos se vivieron en los talleres al tener el adolescente que conjugar elementos psicológicos, biológicos, técnicos, morales y estéticos entre otros, en el desarrollo del taller de danza contemporánea, Fuente la presente

investigación.



Figura 21. La Danza hizo aflorar los sentimiento de autoconfianza, el creer en uno mismo a partir del control del cuerpo, Fuente la presente investigación.



Figura 22. Riquezas de movimientos, formas, flexibilidad, expresión, imaginación y creación, Fuente la presente investigación.



Figura 23. Tocarse y tocar el cuerpo del otro lo que favorece el intercambio con el otro y desde el otro a partir del respeto y reconocimiento, Fuente la presente investigación.



Figura 24. La danza se planteó como trabajo colectivo, que fomentó la relación con los demás, Fuente la presente investigación.



Figura 25. El momento crítico cuando a partir de mi expresión corporal y la identificación de mi cuerpo le doy sentido a mi realidad y deseo esconderme o escapar, Fuente la presente investigación.



Figura 26. El taller de danza develo los potenciales físicos, cognitivos, creativos, cinésicos presentes en los adolescentes talleristas, Fuente la presente investigación.

Taller de Música.

Los adolescentes, al sentir su corazón, la respiración, los párpados que llevan su tiempo, hacen el descubrimiento rítmico innato de su cuerpo. El trabajo musical fue difícil para ellos al inicio mientras lograron la armonía deseada; para mejorarla realizaron movimientos corporales, y lograron ritmos con piernas y manos.

En un segundo momento hicieron ejercicios de asociación, con asimilación de tiempos y notas musicales con sonidos corporales, lo que les indujo el deseo de sumergirse en la música. A partir de sus cualidades corporales, lograron formar lo que denominaron “la batería humana” con coordinación grupal. Con los sonidos desde el cuerpo y la comunicación corporal lograron un sonido unificado e integrado.

Para culminar esta actividad los adolescentes tomaron la iniciativa de realizar un canto unificado de canciones populares; demostraron así habilidades para el canto, memoria musical, coordinación, afinación al entonar canciones.

En el momento de evaluar la actividad los jóvenes de la institución hicieron un reconocimiento de las actividades realizadas, solicitaron más espacios de expresión, al igual que otros para la formación en las artes musicales.

Evaluated el resultado de estas actividades se abrió un diálogo con expresiones como: ”logré darme cuenta de que soy bueno para el teatro”, “quiero aprender a Bailar Break Dance”, “cuando este triste seguiré componiendo canciones”, “yo ya sé que quiero para mi proyecto de vida, hacer música”. (Ver testimonio fotográfico en seguida)



Figura 27. La música permitió escuchar las voces acalladas de los adolescentes, Fuente la presente investigación.



Figura 28. El adolescente apremiado por las pasiones, por la fuerza de las emociones acude a la música, se sumerge en ella, Fuente la presente investigación.

Testimonio fotográfico.

Se logró evidenciar como la población evaluada acepta una cámara en el entorno intervenido, donde el sentirse como estrellas por un momento en sus vidas, generan un reconocimiento diferente al maltrato y abusos que la sociedad les ha propinado, allí son el centro de atención, se dan cuenta de que los ojos de muchas personas están observándoles, no sus carencias, vacíos, tristezas o fracasos. La fotografía permitió conjugar momentos de sentimientos de satisfacción con sus cuerpos, al igual que recrearse en actividades de exploración de sus capacidades motoras que no han sido reconocidas por la sociedad, familia, escuela. La interacción de los jóvenes con la cámara, fue un ejercicio para recrear sus cuerpos, facciones, movimientos que serán recordados en un tiempo y dan cabida a ser vistos como una generación que merece una oportunidad de reconocimiento diferente.

De igual manera la fotografía dio cabida a mostrar otro estilo y comportamiento en la sociedad, donde los colores, la viveza, cortes de cabello de variadas formas, diversidad de aretes y sin fin de tatuajes, movilizan la vida de adolescentes que

buscan salir de líneas estandarizadas de belleza y esteticidad. (Ver testimonio fotográfico en seguida)



Figura 29. La forma de llevar el cabello tiene un gran valor significativo para el adolescente, Fuente la presente investigación.



Figura 30. El peinado es un signo de autonomía del adolescente que debe ser respetado por familia, profesores y sociedad, Fuente la presente investigación.



Figura 31. Cuerpo de la adolescente como superficie decorativa, el poder ejercido en el cuerpo de ella. Para ellas autocuidado, Fuente la presente investigación.



Figura 32. “Mi cuerpo” territorio de expresión, Fuente la presente investigación.



Figura 33. El “piercing” es extensión del cuerpo para el adolescente, Fuente la presente investigación.



Figura 34. Cuerpo como expresión estética, Fuente la presente investigación.

Cuando se realizó el ejercicio de fotografía con cada miembro de la fundación, los adolescentes recalcaron elementos corporales que han sido trascendentales en su vida, donde no son heridas, son elementos que les enorgullecen y les hace sentir

como seres humanos únicos. Es por eso que se le da fuerza a elementos de calle, que vistos desde los ojos sensibles de un observador son las mayores riquezas que pueden tener estos jóvenes (vivacidad, fortaleza, belleza, variedad, diversidad)

Fase 3 Post intervención

Cambios del autoconcepto después de los talleres.

A través de la valoración cuantitativa mediada por el test tomado de Ortega (2010) y complementado con esta investigación en cinco ítems (con especialidad sobre el cuerpo), se comparó el auto concepto físico general anterior y posterior a cada taller y el auto concepto adicionado sobre cuerpo igualmente anterior y posterior a cada taller. En la Figura 35 se notan las variaciones del autoconcepto físico individual con uno de los talleres (teatro) al comparar cada adolescente consigo mismo. Aquí se prefiguran mayoritariamente motivaciones alrededor de la actividad y en algunos de los adolescentes, frustraciones al no lograr asimilar la actividad con la misma celeridad de otros o producto de la actividad histriónica que en algunos casos generó emociones encontradas. Esto se ve reflejado igualmente en la Figura 36 donde la comparación cruzada del antes y después del taller manifiesta notorio acercamiento en el autoconcepto corporal con variaciones individuales dependientes de la motivación o sentimiento de frustración individual.

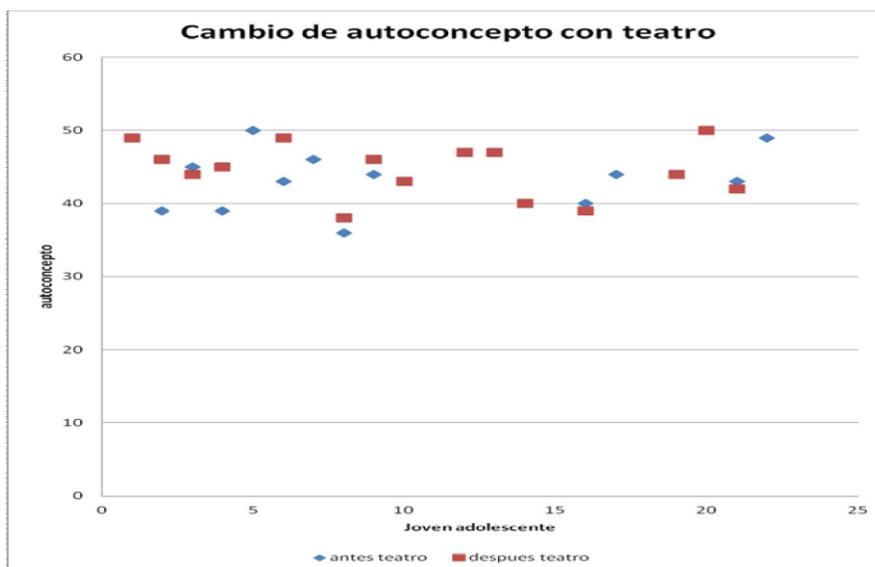


Figura 35. Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento con el taller de Teatro, Fuente adaptación por esta investigación desde Ortega, (2010)

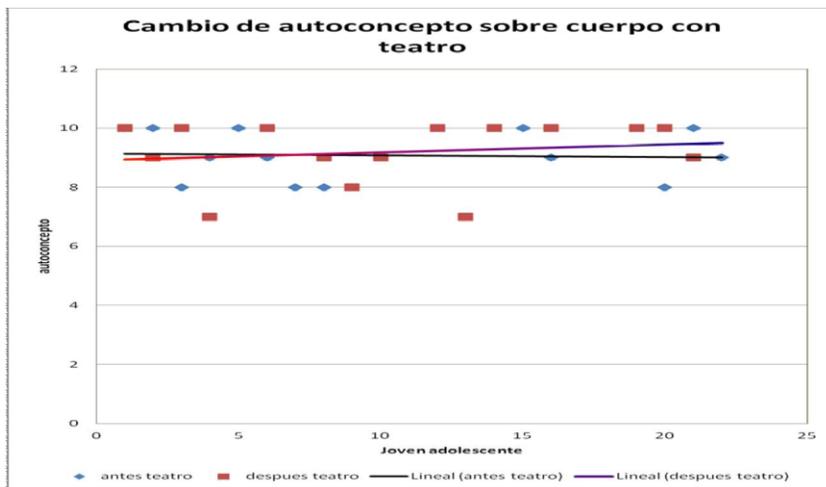


Figura 36. Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento con el taller de Teatro, Fuente, adaptación por esta investigación desde Ortega (2010).

La Figura 37 denota el cambio en el autoconcepto físico individual donde la motricidad tiene un mayor reflejo por el disfrute mismo del movimiento, sin traducirlo en historias como se hizo con el teatro, lo que se traduce en tendencia de cambio en el autoconcepto corporal como se ve en la Figura 38.

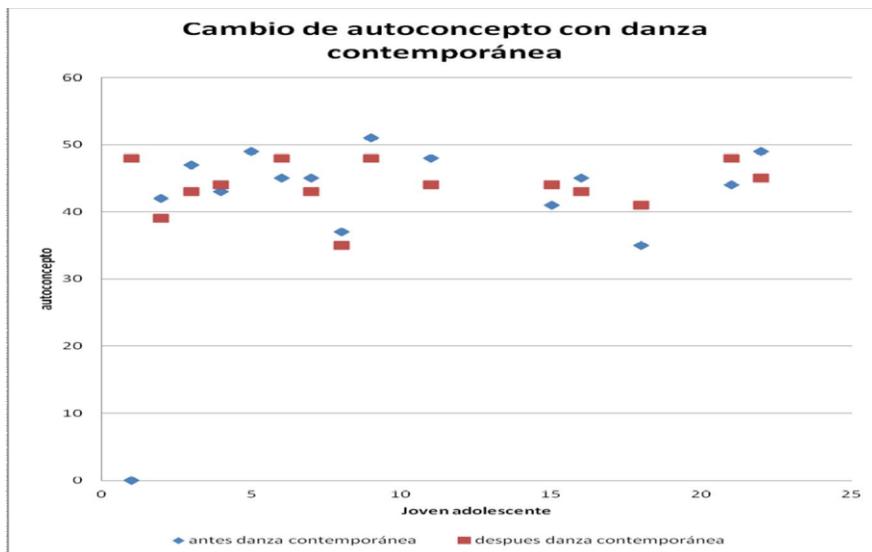


Figura 37. Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento con el taller de danza contemporánea, Fuente adaptación por esta investigación desde Ortega (2010).

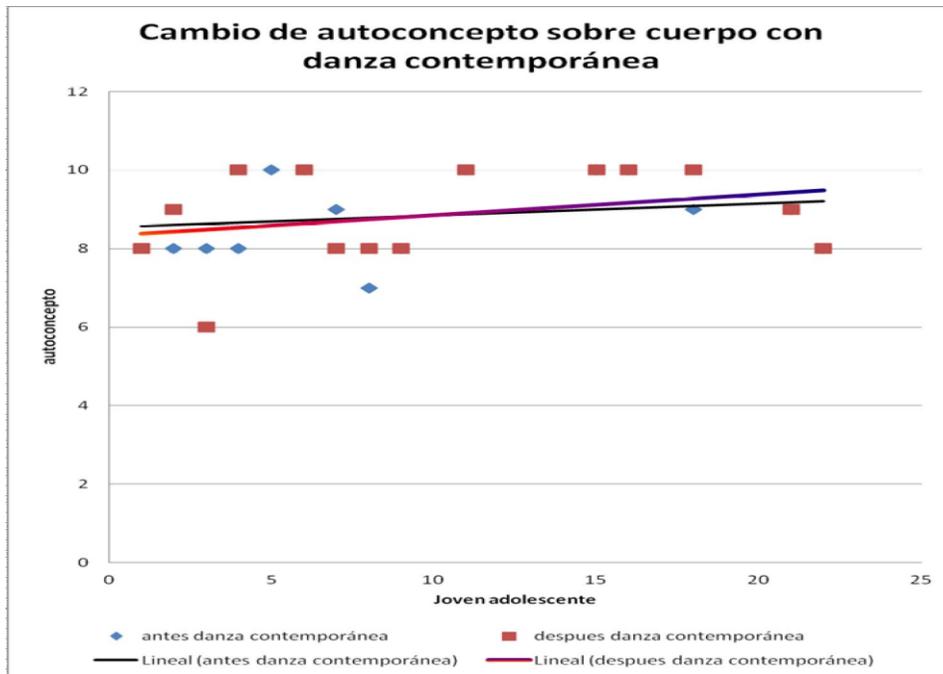


Figura 38. Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento con el taller de danza contemporánea, Fuente adaptación de esta investigación desde Ortega (2010)

Como la construcción del autoconcepto es dinámica, puede modificarse con nuevos datos. Resalta como evidencia el hecho de que mientras que algunos se consideraron más hábiles en unas temáticas, otros en otras no se presentó la situación de inhabilidad por alguno de los adolescentes en todos los talleres.

El autoconcepto se retroalimenta positiva o negativamente por las actuaciones de los adolescentes y por la opinión de pares y profesores. Por ello se destaca el cambio positivo en las tendencias de las respuestas del autoconcepto físico individual (Figura 39) y la elevación en el autoconcepto sobre cuerpo cuando descubren sus potencialidades con los tres talleres vividos (Figura 40).

Estos resultados se refuerzan al analizar los estudiantes que asistieron a todos los talleres en comparación con el grupo testigo. Se ve notoria diferencia en autoconcepto físico (Figura 41) y en el autoconcepto del cuerpo (Figura 42), igualmente adquiere una tendencia positiva y por encima de los estudiantes que no se beneficiaron de los talleres.

Vale la anotación de que la habilidad motriz, es un recurso que, como ocurre con la mayoría de las conductas humanas, los efectos que pueda reportar dependerán de los aspectos que interesen en su ejecución, los mecanismos sobre los que se pretenda influir

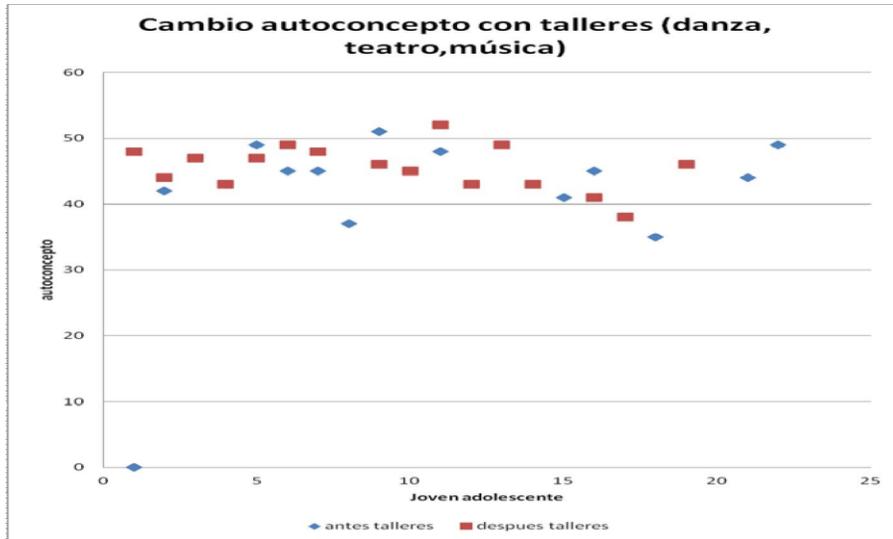


Figura 39. Cambio del autoconcepto físico en adolescentes en confinamiento después de tres talleres: danza contemporánea, teatro y música, Fuente adaptación por esta investigación desde Ortega (2010).

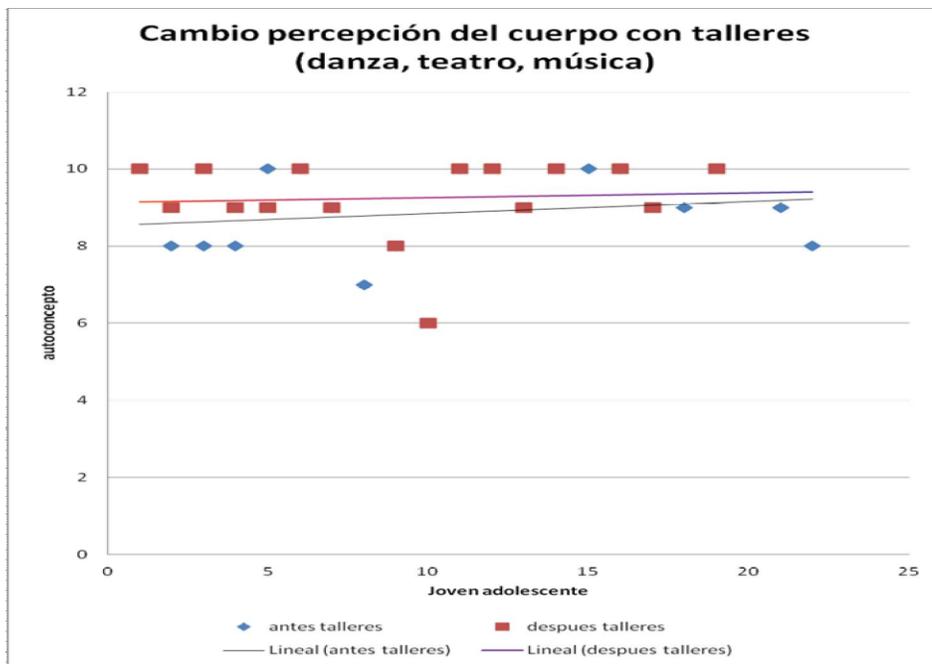


Figura 40. Cambio del autoconcepto del cuerpo en adolescentes en confinamiento después de tres talleres: danza contemporánea, teatro y música, Fuente adaptación por esta investigación desde Ortega (2010).

y la continuidad en las oportunidades efectivas que se le puedan ofrecer a los jóvenes en las circunstancias de confinamiento como las que se han mostrado con estos resultados.