

Corporalidades Migrantes: Imaginarios y Agencias de Mujeres y Disidencias Adolescentes en la Escuela

Migrant Bodies: Imaginaries and Agencies of Women and Queer Youth in School

Karen Ibáñez Riquelme *

University of Southampton, Reino Unido

RESUMEN:

El aumento de estudiantes migrantes provenientes de Latinoamérica y el Caribe en las escuelas chilenas ha suscitado un incipiente interés por comprender la intersección entre migración, sexualidad y cuerpo en el entorno educativo. Estudios previos indican que las comunidades a menudo perciben al estudiantado migrante como hipersexualizado o más “corporal” respecto de sus comportamientos y vinculaciones sexoafectivas, lo que se relaciona con procesos de racialización y sexualización sobre sus cuerpos. El presente artículo explora los imaginarios y agencias de adolescentes mujeres y disidencias migrantes para profundizar en la construcción de la imagen corporal en un liceo de mujeres de Santiago de Chile. Basándose en entrevistas en profundidad y grupos focales con adolescentes de cuarto año medio, los resultados revelan que la imagen corporal es un ámbito de contradicciones para las estudiantes. Mientras se enfrentan a ideales de belleza dominantes también aspiran a una relación saludable con sus cuerpos en la búsqueda por amor propio. Estos desafíos se acentúan en las adolescentes migrantes debido a los imaginarios asociados a sus países de origen. No obstante, las creencias feministas actúan como un factor protector y la escuela en cuanto institución feminizada se transforma en un espacio seguro para la deconstrucción de los estereotipos corporales.

DESCRIPTORES:

Migración, Imagen corporal, Sexualidad, Estereotipos, Educación.

ABSTRACT:

The increase of Latin American and Caribbean migrant students in Chilean schools raises a developing interest in understanding the intersection between migration, sexuality and the body in educational settings. Previous studies suggest that the school communities often perceive migrant students as hypersexualised in terms of their behaviours and sex-affective relationships, which is linked to processes of racialisation and sexualisation of their bodies. This article explores the imaginaries and agencies related to body image among adolescent girls and queer migrants in an all-girls high school in Santiago, Chile. Based on in-depth interviews and focus groups with adolescents in their final year of high school, the results show that body image is an area of contradiction for the students. While confronted with dominant beauty standards, they strive for a healthy relationship with their bodies and self-love. These challenges are exacerbated for adolescent migrants due to the body images associated with their countries of origin. However, feminist beliefs act as a protective factor and the school, as a feminised institution, becomes a safe space for deconstructing body stereotypes.

KEYWORDS:

Migration, Body image, Sexuality, Stereotypes, Education.

CÓMO CITAR:

Ibáñez Riquelme, K. (2024). Corporalidades migrantes: Imaginarios y agencias de mujeres y disidencias adolescentes en la escuela. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(e), 45-63.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000300045>

1. Introducción

Chile ha experimentado un notable crecimiento en la inmigración Sur-Sur como resultado de una combinación de factores externos e internos que han hecho del país un destino atractivo para la migración (Pedrero et al., 2017). Para el año 2023, el país se convirtió en el cuarto destino más popular en la región, detrás de Argentina, Colombia y Perú (Organización Mundial para las Migraciones [OIM], 2023). Según el Instituto Nacional de Estadísticas de Chile (INE) y el Servicio Nacional de Migraciones (Sernmig), en 2022 había 1.625.074 inmigrantes en Chile, provenientes de Venezuela (32,8 %), Perú (15,4 %), Colombia (11,7 %), Haití (11,4 %), Bolivia (9,1 %) y Argentina (4,9 %). Aunque las razones económicas y laborales son comunes, algunos flujos migratorios también tienen entre sus causas la inseguridad e inestabilidad política, especialmente en el caso de Haití y Venezuela (OIM, 2023).

La llegada de personas migrantes al país ha llevado a un aumento significativo de niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas. Entre 2017 y 2022, la proporción de estudiantes migrantes en las escuelas chilenas creció del 4,4 % al 6,6 % (Barón et al., 2023), siendo esto más notable en las escuelas públicas, con el 57 % del total de estudiantes extranjeros, y en la Región Metropolitana, con un 57,8 % (Servicio Jesuita a Migrantes [SJM] y Educación 2020, 2021).

El crecimiento de la población migrante plantea desafíos significativos para las escuelas, especialmente en términos de inclusión y convivencia escolar. Aunque la investigación sobre migración y educación ha aumentado, el estudio sobre cuerpo y sexualidad es escaso o suele ser abordado de manera secundaria en algunas investigaciones. Estudios como los de Obach y cols. (2021), Stefoni y cols. (2016) y Tijoux (2013) muestran que las comunidades educativas perciben generalmente al estudiantado migrante como hipersexualizado o más “corporal” respecto de sus comportamientos y vinculaciones sexoafectivas, con imaginarios diferenciados por género. Estos procesos de racialización y sexualización al interior de las escuelas tienden a clasificar e inferiorizar a este grupo, idealizando por el contrario las sexualidades de estudiantes nacionales (Obach et al., 2021). Fuera del ámbito escolar, este fenómeno también se observa en estudios como el de Pinto-Cortez y Guerra Vio (2019) que revela que adolescentes migrantes de entre 12 y 18 años se enfrentan a un mayor riesgo de victimización sexual. Pavez (2016) a su vez destaca el caso de niñas migrantes haitianas expuestas a violencia sexual en sus entornos sociales (Pavez, 2016).

Estos hallazgos subrayan la necesidad de abordar integralmente los imaginarios y agencias corporales y cómo se construye el sujeto migrante dentro de las escuelas, con el propósito de entender los desafíos que enfrentan estudiantes migrantes en contextos de victimización y violencia en el sistema educativo chileno. Basándome en los resultados de mi investigación de Trabajo Final de Máster en Investigación en Educación en la Universidad Autónoma de Barcelona, este artículo tiene por objetivo *comprender los imaginarios y agencias de adolescentes mujeres y disidencias migrantes sobre imagen corporal, y analizar en qué medida estos imaginarios y agencias difieren o coinciden con aquellos de las adolescentes chilenas en un entorno educativo intercultural*¹.

¹ El objetivo abordado en este artículo corresponde a una de las dimensiones de mi investigación de Trabajo Final de Máster. La otra dimensión de estudio corresponde a las experiencias sexoafectivas de las estudiantes.

De esta manera, busco continuar y ampliar el trabajo iniciado por Obach y cols. (2021), quienes reconocen este vacío en la literatura, aportando nuevas perspectivas a esta línea de investigación emergente. Hasta ahora, los estudios sobre sexualidad y cuerpo en el entorno escolar se han centrado en las percepciones del cuerpo docente y otros profesionales, sin tener en cuenta la voz de las, los y les estudiantes. Al investigar estas dinámicas, el estudio ofrece una perspectiva centrada en sus agencias, explorando cómo las experiencias migratorias y las diferencias culturales impactan la construcción de la identidad y la imagen corporal.

También tomé en cuenta el diagnóstico y las recomendaciones de Stefoni y Stang (2017), que abogan por una perspectiva de género y el reconocimiento de diversas subjetividades sexo-genéricas en el campo de la migración en Chile. En particular, decidí enfocarme en mujeres y disidencias, tanto chilenas como extranjeras, para explorar sus experiencias en espacios feminizados y entender cómo estas configuran sus subjetividades corporales y sexuales, aportando así información sobre realidades educativas que a menudo quedan fuera de la norma. Cabe mencionar que solo una participante se autoidentificó como persona no binaria con el uso del pronombre femenino. Por lo tanto, para efectos de redacción de este escrito, se utiliza el artículo femenino para referirse al grupo de estudiantes. Sin embargo, esto no implica que todas las participantes se identifiquen como mujeres cisgénero.

Para lograr estos objetivos, realicé un estudio de caso cualitativo en un liceo monogenérico de Santiago de Chile durante junio y julio de 2022. Llevé a cabo entrevistas en profundidad y grupos focales con el profesor tutor y 10 estudiantes de cuarto año medio: siete extranjeras (tres de Perú, tres de Venezuela y una de Colombia) y tres chilenas. Este enfoque me permitió obtener una visión enriquecida y diversa sobre las experiencias de estas adolescentes en el entorno escolar, y sobre cómo viven y perciben sus cuerpos y sexualidades.

El artículo se organiza en varias secciones. Primero, se presenta una revisión de la literatura que examina la intersección entre migración, cuerpo y sexualidad en contextos escolares en Chile. Luego, se profundiza en la concepción de sexualidad y cuerpo en la escuela, destacando la relevancia de estudiar los imaginarios sociales y las agencias juveniles en relación con la imagen corporal. A continuación, se describe la metodología utilizada, con detalles sobre la selección del lugar y los participantes del estudio, las técnicas de investigación y las categorías de análisis. En la sección de resultados, se exploran los imaginarios y las prácticas corporales en la escuela, con un enfoque específico en las estudiantes extranjeras, así como las maneras en que las adolescentes ejercen su agencia para enfrentar las contradicciones derivadas de los estereotipos corporales. Finalmente, el artículo concluye con las principales conclusiones y sugiere futuras líneas de investigación para seguir explorando estos temas.

2. Revisión de la literatura

2.1. Migración, sexualidad y cuerpo en las aulas chilenas

En el campo de estudios sobre migraciones y educación en Chile, se han desarrollado diversas líneas temáticas. Stefoni y Corvalán (2019), tras revisar la literatura entre 2005 y 2017, identificaron cuatro áreas principales de investigación: 1) los desafíos que enfrentan estudiantes migrantes para ejercer su derecho a la educación, incluyendo el acceso, la permanencia y el progreso en igualdad de condiciones; 2) las representaciones de los migrantes y la migración entre diversos actores educativos; 3)

las discusiones sobre racismo en el sistema escolar; y 4) las oportunidades y progresos hacia la interculturalidad en las escuelas.

En el ámbito escolar, se han identificado varias problemáticas clave. Una de las más destacadas es el acceso restringido a la educación, influenciado por el estatus laboral y socioeconómico de las familias (Carrillo, 2016). Otras preocupaciones incluyen las experiencias de discriminación y racismo hacia estudiantes migrantes (Pavez et al., 2019; Riedemann y Stefoni, 2015) y la falta de preparación técnica y metodológica del cuerpo docente para responder a la diversidad en el aula (Linares et al., 2018; Poblete y Galaz, 2017; Stefoni et al., 2016). También se observa la formación de resistencias e identidades estratégicas en la infancia migrante en el marco de conformación de sus identidades (Ibáñez, 2020).

Como se expuso brevemente, la intersección entre migración, sexualidad y cuerpo en el contexto educativo ha estado presente de manera solapada en algunos de los hallazgos de otros estudios. En Stefoni y cols. (2016), quienes exploran los desafíos de la educación intercultural, se exponen imaginarios sobre el alumnado migrante como “provocativos” o “excesivamente sexuales”. Particularmente estudiantes haitianos son concebidos como más “salvajes”, mientras que las niñas peruanas y colombianas como “coquetas”, lo que da cuenta también de la presencia de estereotipos de género en estas percepciones (Stefoni et al., 2016). Tijoux (2013), en su estudio sobre el racismo cotidiano en estudiantes peruanos, expone que profesores describen a las niñas como muy “enamoradizas” aunque introvertidas.

Obach y cols. (2021), al reconocer el escaso abordaje de esta intersección en la literatura nacional, exploraron los imaginarios sociales respecto a cuerpo y sexualidad de adolescentes migrantes latinoamericanos por parte de docentes y personal de salud en tres escuelas de Santiago de Chile. Así, reafirman la mayoría de los hallazgos previos de Stefoni y cols. (2016) y Tijoux (2013) y sugieren que los imaginarios sociales se sustentan en procesos de racialización y sexualización de este grupo, en un contexto en el que se idealizan y normalizan las sexualidades de estudiantes nacionales. Esto se visualiza en las percepciones de estudiantes de origen colombiano y haitiano, quienes son concebidos como personas más “efusivas”, “desinhibidas” y “sexuales”, características que se suelen asociar con lo caribeño (Obach et al., 2021).

Cabe detenerse en que estos imaginarios varían además según el género: mientras se cuestiona la vestimenta de adolescentes mujeres, como el uso de escotes, catalogándolas como “provocativas”, “seltas” o “permisivas”, los varones son vistos como “cadenciosos” y “eróticos” (Obach et al., 2021; Stefoni et al., 2016). Lo anterior se manifiesta en las experiencias de acoso que enfrentan chicas migrantes en las escuelas, quienes son objeto de comentarios y miradas constantes por parte de sus compañeros varones, lo cual revela una preocupante dinámica de sexualización y victimización sexual en el entorno escolar (Obach et al., 2021).

Experiencias de violencia sexual en adolescentes migrantes son también cotidianas fuera del espacio escolar. Pavez (2016) concluye que particularmente las niñas migrantes haitianas están expuestas a ser víctimas de violencia sexual, lo cual se relaciona al imaginario patriarcal chileno, en el cual los cuerpos “negros” se configuran como objetos sexuales. Asimismo, Pinto-Cortez y Guerra Vio (2019) sostuvieron que jóvenes migrantes entre 12 y 18 años tienen mayor probabilidad de sufrir victimización sexual. Para Galaz y cols. (2021), estas experiencias se pueden interpretar desde la perspectiva de la polivictimización, que refiere a las múltiples violencias simultáneas que vive la niñez migrante en sus escuelas, barrios, como en sus familias, entre las que se encuentra la victimización sexual.

Por último, respecto a las políticas educativas en esta materia, cabe mencionar que en el contexto chileno la educación sexual se ha instruido desde un enfoque biologicista, centrándose en los procesos fisiológicos y anatómicos y de prevención y protección sexual (Belmar et al., 2019; Otth Varnava et al., 2022). Con la promulgación de la ley N° 20.418 en el año 2010, se estableció que las escuelas deben incluir un programa de educación sexual, no obstante, respetando la autonomía de cada establecimiento (Belmar et al., 2019; Otth Varnava et al., 2022). Debido a ello, aspectos centrales de la sexualidad quedan con vacíos o son excluidos, tales como la orientación sexual, la identidad de género, y la reflexión sobre el goce y el placer, lo cual se explicaría en gran parte por la presión de grupos conservadores y religiosos; es más, la última iniciativa de Ley sobre Educación Sexual Integral presentada en 2019 fue rechazada por quórum en la cámara de diputados, quedando esta problemática aun sin resolver en el país (Otth Varnava et al., 2022).

2.2. Aproximación a la teoría sobre cuerpo y su abordaje en la escuela

El estudio del cuerpo y las sexualidades supone que nos adentremos a su abordaje teórico desde la literatura. Como se mencionó previamente, en el presente artículo se aborda específicamente la imagen corporal. Sin embargo, para comprender cómo se aborda el cuerpo desde la teoría social y antropológica, es relevante dar cuenta, por un lado, de cómo se concibe la sexualidad en este estudio y cómo se aborda en la escuela. Asimismo, se expone una genealogía del concepto de cuerpo a partir de los aportes de la antropología, cuyo fin es relevar el cuerpo en cuanto construcción social pero también como lugar de agencia.

En primer lugar, es necesario comprender que la escuela, más allá de ser una institución formativa, es el reflejo de la sociedad en general (Ogbu, 2007; Velasco y Díaz de Rada, 2007). Al respecto, Matus y Rojas (2018) señalan que, al tratar la diversidad en la escuela, la diferencia y la normalidad se operacionalizan en la medida en que “la escuela es un espacio institucional que por ‘naturaleza’ homologa, distingue, separa, jerarquiza y ordena subjetividades, procesos y prácticas” (Matus y Rojas, 2018, p. 257), mediadas por procesos de racialización, etnización, extranjerización, genderización, sexualización y diferenciación en términos de clase (Stefoni et al., 2016).

Según Foucault ([1976]2011), los discursos sobre sexualidad se construyen mediante un régimen de poder-saber que define lo normal y lo anormal, así como lo moral y lo abominable. La escuela es un lugar clave donde se generan, reproducen y circulan estos discursos a través de prácticas que contribuyen a establecer normas hegemónicas de masculinidad y feminidad (Flores, 2010). En este contexto, la pedagogía Queer destaca por ser un enfoque crítico para desafiar esta binariedad y heteronormatividad en el contexto educativo (Jones, 2011; Warner, 1993). De esta manera, busca cuestionar las estructuras tradicionales y promover una mayor inclusión y diversidad en las escuelas, permitiendo una comprensión más amplia de la sexualidad y el género más allá de la binariedad presente en la construcción social de la sexualidad.

Desde los años setenta, el estudio del cuerpo se consolidó como un tema central en la antropología y la teoría social. Se abordó su dimensión simbólica y las formas de control corporal que reflejan la dominación, siguiendo la teoría foucaultiana, abogando por una comprensión social del cuerpo (Citro, 2010; Esteban, 2012). Sin embargo, en la década siguiente, surgieron críticas a esta perspectiva por suponer que el cuerpo es pasivo frente a la transformación social (Csordas, 2010; Esteban, 2012). Los trabajos de Pierre Bourdieu influyeron en el desarrollo de una nueva visión que concibe el cuerpo como un locus para la práctica social, sugiriendo que no solo es un espacio

simbólico, sino también un agente activo (Citro, 2010; Csordas, 2010). Csordas (2010) llevó esta idea más allá con el concepto de *embodiment*, una perspectiva fenomenológica que subraya la dimensión activa, intencional e intersubjetiva del cuerpo, en cuanto entidad actuante (Citro, 2010; Csordas, 2010; Esteban, 2012).

En vista de estas discusiones, me parece relevante profundizar en el enfoque histórico y transcultural que Esteban (2012) incorpora al estudio del cuerpo. Así, la autora releva que analizar histórica y transculturalmente el cuerpo permite comprender su complejidad, sus significados y prácticas, así como también sus transformaciones. Aspectos como la imagen corporal entonces son fundamentales para la construcción de la propia identidad y pertenencia a un grupo, ya que las identidades corporales suelen venir definidas, dispuestas y envasadas desde las industrias del consumo, la estética y la belleza, aspectos que son abordados en este estudio (Esteban, 2012).

En el contexto escolar, según Esteban (2012), la educación tiende a modelar los cuerpos y adecuarlos según las normativas hegemónicas y las exigencias de cada sociedad, concibiéndose el cuerpo como mediador cultural. Esto es también abordado por Foucault ([1976]2011) respecto de cómo ciertas instituciones, entre ellas, las escuelas, surgen para regular y controlar socialmente a las poblaciones mediante el cuerpo.

En esta disciplinarización, la diferencia sexual también es un factor relevante. Desde el feminismo se ha demostrado cómo, en los últimos treinta años, las regulaciones y controles sobre los cuerpos de las mujeres han sugerido diversas modificaciones, impactando la relación con la imagen corporal y las representaciones y prácticas de género, aspectos que este estudio aborda (Esteban, 2012). Las sociedades actuales presentan un fuerte imaginario que denigra y critica constantemente el cuerpo, imperando la transformación de este de múltiples maneras, como, por ejemplo, mediante regímenes alimentarios, cosméticos, cirugías estéticas, deporte, entre otros (Esteban, 2012). Tal como sostiene Le Breton (2010), un cuerpo se constituye por el recorrido de cada persona dentro de una determinada sociedad.

En este sentido, es importante entender, por un lado, la imagen corporal como la percepción que las personas tienen del tamaño, peso y apariencia de su cuerpo, pero también como un constructo polifacético y complejo (Viladrich et al., 2009). Asimismo, se requiere de análisis alternativos desde el feminismo que sitúen a las mujeres como agentes y no como meras víctimas (Esteban, 2012). Por último, es crucial enfatizar en la comprensión del cuerpo como un lugar de vivencias, reflexiones, deseos, contestaciones, resistencias y cambio social frente a encrucijadas sexuales, estéticas, intelectuales, económicas y políticas, cuestión que también retoma esta investigación (Esteban, 2012).

2.3. Imaginarios sociales y agencias adolescentes

Considerando la discusión planteada, en este estudio se utilizan dos conceptos principales para aproximarse al estudio del cuerpo: imaginarios sociales y agencia.

Por un lado, los imaginarios sociales se entienden como una matriz de significados que orientan los sentidos asignados a ciertas nociones vitales e ideológicamente compartidas, en este caso, en el espacio escolar (Ugas, 2007), antes de que sean explícitas según valores, creencias, ideas, símbolos y apreciaciones (Castoriadis, 2013). En la investigación se da cuenta de los imaginarios presentes en el estudiantado en torno al cuerpo(s), buscando conocer sus concepciones hegemónicas y el modo en que estas impactan en la construcción de sus propias percepciones y prácticas.

Por otro lado, incorporar el concepto de agencia al análisis coincide con un interés por minimizar el adultocentrismo en la investigación (Liebel, 2017). Históricamente, la sexualidad ha sido un ámbito relegado desde la infancia debido a su asociación netamente con el acto sexual y no como parte integral de la identidad (Robinson & Davies, 2015). Dado que las personas jóvenes se conciben como “no-adultas”, se desconoce su poder de agencia y se les limita a la adopción de un modelo de cuerpo impuesto socialmente y una sexualidad considerada como problemática para sus vidas (Obach et al., 2021).

Sin embargo, Judith Butler ha sido enormemente influyente en el estudio sobre agencia y procesos de subjetivación (Maxwell y Aggleton, 2010). Al comprender la subjetividad como un proceso ambivalente conformado por sumisión y dominio, es decir, de cesión al orden imperante pero también de dominio propio (Butler, 1997), se sostiene que las personas poseen agencia y son capaces de subvertir el poder imperante en el marco de su subordinación. Esto se debe a que las personas pueden examinar, discriminar, subvertir y eclipsar los poderes que actúan sobre ellas (Davies, 2006, p. 426). En este sentido, haciendo alusión a los postulados teóricos de Butler (1997) y también de Esteban (2012) sobre cuerpo, es posible resaltar la necesidad de reconocer las múltiples expresiones de agencia de mujeres y disidencias jóvenes respecto de sus subjetividades corporales.

3. Método

En esta investigación, adopté una perspectiva feminista para explorar la relación entre la investigadora y las participantes del estudio, buscando vinculaciones dialógicas y éticas (Ríos, 2012). Así, se emplea una epistemología de los conocimientos situados y parciales (Haraway, 1991), en cuanto se comprende que la realidad es siempre parcial y los puntos de vista no son neutros (Harding, 1987). En específico, decidí usar un enfoque cualitativo para entender el entorno educativo desde la perspectiva de las personas involucradas y los significados que atribuyen a diferentes aspectos de sus vidas según sus propios marcos de referencia (Arnal et al., 1992; Canales, 2006; Steven et al., 2015). Para esta investigación, utilicé el método de estudio de caso instrumental, centrándome en un caso específico para, a través de un contexto situado, abordar un problema más amplio (Stake, 1999).

El caso en cuestión corresponde a una escuela pública de mujeres ubicada en el sector norte de Santiago de Chile, en una comuna caracterizada por una considerable presencia de población migrante². La elección de esta escuela fue motivada por mi interés en explorar los procesos de sexualización y exotización del cuerpo, especialmente en mujeres extranjeras. En entornos mixtos, estos fenómenos tienden a ser más visibles y en consecuencia reciben mayor atención, por lo que decidí investigar en un ambiente exclusivamente femenino para aportar una perspectiva más matizada al estudio de la migración y la educación en Chile, siguiendo las sugerencias de Stefoni y Corvalán (2019). Sumado a lo anterior, busqué superar el enfoque binario tradicional y dar visibilidad a otras subjetividades sexo-genéricas (Stefoni y Stang, 2017).

Las participantes del estudio pertenecían a un curso de cuarto año medio, el último nivel de educación formal en Chile antes de los estudios superiores. Participaron en

² Si bien la escuela de estudio se define como “de mujeres”, esto no excluye la presencia de disidencias sexogenéricas, en atención a normativas actuales como la Ley 21120 sobre el Derecho a la Identidad de Género.

total 10 adolescentes: siete extranjeras (tres de Perú, tres de Venezuela y una de Colombia) y tres chilenas, además del profesor tutor del curso, responsable del rendimiento académico y el bienestar de las estudiantes.

El trabajo de campo se realizó en dos fases a lo largo de dos meses en 2022. La primera fase tuvo lugar entre el 23 y el 28 de junio, mientras que la segunda fue entre el 29 de julio y el 3 de agosto. En la segunda fase, se profundizaron los temas que surgieron durante la primera etapa del trabajo de campo. Utilicé dos métodos principales para recolectar datos: entrevistas en profundidad y grupos de discusión, registradas con una grabadora de voz. Las entrevistas en profundidad me permitieron captar las percepciones y narrativas de las participantes, prestando atención tanto al ámbito verbal como no-verbal durante la conversación (Canales, 2006; Simons, 2009). Las entrevistas se realizaron tanto individualmente como en pareja. En las primeras me centré en indagar en las subjetividades de las entrevistadas, especialmente de las adolescentes migrantes y respecto del profesor tutor. En las entrevistas en pareja, pude comparar discursos y vivencias entre una estudiante chilena y una extranjera respecto al cuerpo y la sexualidad. El grupo de discusión, siguiendo esta misma lógica, me permitió evaluar el grado de consenso sobre ciertos temas entre ambos grupos (Izcara Palacios, 2014; Simons, 2009).

Las pautas para las entrevistas se diseñaron a partir de una revisión de literatura para operacionalizar el concepto de imagen corporal. Se examinaron artículos publicados entre 2017 y 2022 en revistas como *Sexualities*, *Sexuality Research and Social Policy*, y *American Journal of Sexuality Education*, seleccionadas por su alto impacto en el campo de la sexualidad. El proceso se complementó con revisiones anteriores de literatura y las categorías de análisis del estudio de Obach y cols. (2021). Las pautas de entrevistas abordaron la imagen corporal desde varias perspectivas, explorando estereotipos y estándares de belleza, la autoimagen de las estudiantes respecto a esos ideales, las prácticas corporales para cumplir con ellos, y la influencia de los roles de género en este proceso.

Para el análisis de los datos, los audios se transcribieron y luego se codificaron temáticamente usando el software de análisis cualitativo Atlas.ti, versión 9. El proceso siguió un enfoque de categorización mixta (Gibbs, 2007), combinando códigos temáticos previamente definidos (codificación por conceptos) con códigos emergentes a partir de los propios datos (codificación abierta). En total, se utilizaron 12 códigos en el estudio, de los cuales cuatro son abordados en el presente trabajo y han sido detallados con anterioridad.

Las consideraciones éticas fueron fundamentales en cada fase del proceso investigativo. En rechazo a un enfoque extractivista de hacer investigación (Restrepo, 2016), me aseguré de que el propósito y la relevancia de la investigación estuvieran alineados con el bienestar de las personas involucradas en el estudio y que no implicara ningún riesgo para las participantes. Proporcioné información clara a las participantes sobre el estudio, su participación y sus derechos, siguiendo el Código de Buenas Prácticas en la Investigación de la Universidad Autónoma de Barcelona y las leyes chilenas 19.628 sobre protección de datos y 20.120 sobre investigación con seres humanos.

Dado que algunas participantes eran menores de edad, obtuve consentimiento y asentimiento informado tanto de ellas como de sus tutores legales. Cabe mencionar que en la investigación anonimicé a todo participante del estudio, como también el centro educativo. Para establecer relaciones éticas y de cuidado, respeté los ritmos y la cotidianidad de las personas, usando un lenguaje no sexista e inclusivo (Tosi, 2019).

Durante las entrevistas, si bien se preguntó por la identidad de género, orientación sexual y pronombres, tuve cuidado en abordar estas preguntas como opcionales y buscando entregar un entorno seguro para las participantes.

4. Resultados

Los resultados que se presentarán a continuación exploran los imaginarios y prácticas corporales presentes en la escuela, según las percepciones de las estudiantes. Además, se exploran las formas en las que las adolescentes ejercen su agencia para enfrentar las ambigüedades y contradicciones derivadas de los estereotipos corporales, junto con un proceso de deconstrucción y liberación de estos estereotipos.

4.1. *Imaginarios y prácticas corporales en adolescentes*

Para las adolescentes del estudio, el cuerpo es significado como un ámbito de contradicción, independiente de sus orígenes, con imaginarios y discursos en constante reformulación. Por un lado, presentan una crítica generalizada a los estereotipos corporales, en oposición a aquello que ellas realmente esperan y quieren creer respecto de sí mismas, a la vez que reconocen que son constructos sociales. La mayoría afirma encontrarse en un proceso de deconstrucción respecto de los ideales de belleza, no obstante, es una batalla que no es lineal; se constituye de resistencias, insistencias, confusión y ambigüedad. Si algo tienen muy claro, es que no son modelos saludables para sus cuerpos y vidas.

Entre las nociones compartidas por ambos grupos, tanto estudiantes nacionales como extranjeras, encontramos el culto a la delgadez, que implica una preocupación constante por el peso, anclado en discursos pesocentristas y gordofóbicos (Mancuso et al., 2021). También, se destacan atributos físicos que enaltecen la figura de la mujer “blanca”, como lo son los ojos “claros” –entendidos como aquellos diferentes al color “habitual”, a saber, marrón– y la tez clara. Frente a la insatisfacción con su cuerpo, una de las principales prácticas corporales recurridas es el sometimiento a regímenes alimentarios extremos, mediante la realización de dietas desde una edad precoz. En su gran mayoría, las estudiantes sostuvieron buscar dietas en Internet y no recurren a asesoramiento profesional. La realización de dietas se condice con investigaciones (Ha et al., 2005; Viladrich et al., 2009) que sostienen la insatisfacción corporal y una autoestima negativa como principales causantes de trastornos y/o conductas alimentarias para las relatadas.

Respecto de dichos estándares, estos se vinculan y explican a su vez también por otros factores. Por un lado, se releva la clase social por una de las participantes chilenas (E7), quien sostuvo que dichos estereotipos precisamente suelen ser “alcanzables” por personas de un nivel socioeconómico mayor. También vemos la influencia de los roles de género (Esteban, 2012). Tanto adolescentes chilenas como extranjeras reconocieron ideales asociados a la feminidad y masculinidad esperada. Se espera que las mujeres sean femeninas y frágiles, mientras que los varones fuertes, musculosos y altos conforme a una figura protectora. Como sostuvo la entrevistada E5 “... como que esos estereotipos están súper marcados, y para el hombre tiene que ser fuerte, musculoso, alto, como el que proteja según a la mujer” (estudiante venezolana, 2022).

Las estudiantes identifican el rol del liceo en la reproducción de estos roles, principalmente por parte de docentes. Así lo abordó la estudiante E4, quien mencionó que una profesora cuestionó el corte de cabello de una de sus amigas, sosteniendo que “pareces hombre”. En este sentido, la escuela se concibe como un espacio reproductor

de dichos imaginarios y a partir del cual es posible reconocer cómo estos son performados por estudiantes en su día a día. No obstante, la generación de estos imaginarios suele también venir de experiencias tempranas en sus entornos familiares y en las redes sociales.

Principalmente las redes sociales son expuestas por las estudiantes como las principales transmisoras de ideales corporales, a través del contenido de personas denominadas como “creadoras de contenido” o “*influencers*” en plataformas tales como Pinterest, Instagram o TikTok y que, precisamente, luego son socializados al interior de la escuela. Esto último es preocupante debido a la internalización de estándares culturales de belleza que se reproducen en redes sociales como Instagram (Feltman y Szymanski, 2018). Dichos estándares contribuyen a un aumento de trastornos dismórficos en mujeres jóvenes, además de la generación de ansiedad, insatisfacción corporal e incapacidad para distinguir los cuerpos “reales” de aquellos retocados por editores de fotografías como Photoshop (Verrastro et al., 2020). Lo anterior recibe el nombre de “dismorfia digitalizada” en la literatura (Coy-Dibley, 2016).

4.2. El triple paradigma corporal en estudiantes migrantes

Hasta ahora hemos reparado en las similitudes discursivas respecto de los imaginarios corporales hegemónicos en las adolescentes y la influencia de la clase social, el género, las redes sociales y la escuela en su reproducción. Sin embargo, las narrativas de las estudiantes se distancian cuando el factor migratorio y nacionalidad de origen emergen en este campo de análisis.

Así, se identifican estereotipos corporales asociados a los países de origen en las estudiantes, especialmente respecto de las corporalidades colombianas y venezolanas. En el caso de las chicas venezolanas, una de las adolescentes sostuvo que se asume que mujeres venezolanas son curvilíneas, con traseros abultados, cinturas diminutas y “lindas” en términos faciales y sobre todo delgadas para destacar su belleza. Asimismo, también se reconocen los estereotipos corporales asociadas a la mujer latina, como es el caso de traseros y bustos abultados y una cintura “pequeña”, bajo la idea de cuerpos curvilíneos.

Viladrich y cols. (2009) en su estudio con mujeres latinas en Nueva York, abordaron los paradigmas corporales contradictorios a los que se enfrentan, debido a una prevalencia de un estereotipo de mujer blanca delgada como ideal corporal supremo y otro asociado a la forma curvilínea de la mujer latina como contraimagen. Tomando lo expuesto por dichos autores, en esta investigación sostengo que las adolescentes migrantes latinoamericanas se enfrentan a tres paradigmas corporales: el de la mujer blanca hegemónica, el de la mujer latina curvilínea y, por último, el de la mujer latina sobre el cual se diferencian ideales corporales según identidad nacional. Este último punto señala que no es lo mismo ser una adolescente migrante en Chile proveniente de Perú que de Colombia, puesto que la objetivación y sexualización sobre los cuerpos se encuentra más arraigado en aquellas corporalidades afrodescendientes y caribeñas provenientes de Haití, Colombia y Venezuela, siendo estas últimas dos profundizadas más en detalle en el estudio.

Un ejemplo ilustrativo de lo anterior es el caso de las cirugías estéticas. Las estudiantes extranjeras mencionan la suposición de que todas las mujeres venezolanas y colombianas se someten a cirugías estéticas. Una estudiante venezolana comenta “(...) por ejemplo, no sé, supone que tiene mucho trasero, entonces dicen ‘¿te operaste?’, no sé qué, ‘porque eres venezolana’ y, (...) y cómo por qué, o sea, ¿no puedes ver a una mujer naturalmente así?” (Estudiante E4, 2022). Esta cita muestra cómo la estudiante

cuestiona un estereotipo nacional que refleja una visión superficial y reduccionista de la apariencia física. Esta percepción no solo puede llevar a discriminación y prejuicio hacia las estudiantes, sino que también puede influir en cómo perciben y se relacionan con sus propios cuerpos.

De igual manera, un motivo de conflicto en el contexto escolar son las vestimentas de las estudiantes extranjeras, lo cual coincide en lo expuesto por el estudio de Obach y cols. (2021) respecto de una valoración de las estudiantes por los equipos escolares como “desinhibidas” y “provocativas” en términos corporales. Dos de las estudiantes extranjeras (E5 y E4) relataron conflictos vividos debido a que sus faldas eran más cortas de lo permitido en el reglamento, lo cual ha sido motivo de discusión con estudiantes chilenas, como es el caso de lo relatado por una de las estudiantes venezolanas, quien sostuvo que una chica chilena criticó a su amiga y se burló de ella debido al largo de su falda, como se expone a continuación:

Las niñas como que tampoco es como que vas a ver así juzgando entre nosotros. O sea, sí es como... he tenido conflictos sobre cómo, tipo, algunas niñas critican, no sé, a mis amigas por su forma de vestir. (...) O sea, una vez en la que una niña de acá estaba criticando o burlándose, o haciendo comentarios fuera de lugar, sobre una amiga que estaba usando una falda muy corta. (Estudiante E5, 2022)

Otra de las estudiantes (E4) sostuvo que, debido a la misma razón, algunas profesoras suelen “regañarlas”, lo cual es más recurrente con chicas venezolanas que chilenas, percibiendo una relación entre el origen del estudiantado con el trato de las profesoras también en este caso. Al respecto, el profesor tutor también expone este punto, sosteniendo que docentes e inspectoras del liceo suelen elevar sus estándares, haciendo comentarios también de su higiene y vestimentas: “[ellas dicen] que no se bañan, que andan mal presentadas, o que andan mostrando, no sé, hay *jeans day*³ ‘oh, esta llegó con el culo al aire, mostrando las tetas’”. Las inspectoras serían aún más estrictas en el caso de estudiantes racializadas, en este caso, afrocolombianas:

Yo creo que sí, mientras más capas le metai, mientras más lentes te pongai, yo creo que más brígid⁴ se ponen. Como, ya, si viene una chilena mal vestida no va a ser lo mismo que una extranjera mal vestida. Si es chilena mal vestida versus una extranjera, no sé po, racializada, mal vestida, más le van a cargar la mata⁵. (profesor tutor, chileno, 2022)

Vale la pena señalar que esta sexualización de los cuerpos migrantes también se traslada al caso de las madres de estas alumnas. El profesor tutor sostiene que, particularmente docentes varones, se refieren entre ellos a las madres colombianas como “*culombianas*”⁶.

Lo expuesto anteriormente no es nuevo en el contexto chileno. Estudios como el de Tijoux y Palominos Mandiola ya reflexionaban en el año 2015 sobre lo que Viveros Vigoya (2008) definió como procesos de sexualización de la raza o racialización se la sexualidad, en cuanto “(...) prácticas sociales mediante las cuales se producen marcas o estigmas sociales de carácter racial y sexual, derivados del sistema colonial global y la conformación de identidades nacionales chilenas e inscritos en los cuerpos de

³ En Chile, donde la mayoría de los establecimientos educacionales poseen un código de vestimenta y uniforme escolar, *Jeans Day* refiere cierto día de la semana, generalmente los viernes, donde se permite al estudiantado asistir sin uniforme.

⁴ Expresión coloquial chilena que refiere a una situación, en este caso, concebida como intensa.

⁵ Expresión coloquial chilena equivalente a fastidiar o molestar en este contexto.

⁶ Término que mezcla culo (trasero) con la nacionalidad (colombiana), para destacar esta característica en dicha población.

subalternos y subalternas” (p. 9). En este sentido, los estigmas corporales, reproducidos y vivenciados en el espacio escolar, particularmente sobre adolescentes venezolanas y colombianas, responden a la racialización y sexualización que se instala sobre sus cuerpos, cuyo proceso no experimentan solo ellas, sino también sus madres.

4.3. Reivindicación de estereotipos y prácticas corporales: del malestar al amor propio

Si bien las adolescentes manifiestan también una actitud reprobatoria sobre los ideales corporales sin distinción por nacionalidad, especialmente las adolescentes extranjeras se muestran confundidas sobre lo que se espera de ellas, producto de los cambios constantes en los ideales corporales: “Las personas también son como, no sé, porque si ven a una mujer muy delgada, es que está muy flaca, y si la ven como más gordita, que está gorda. Entonces, no se sabe qué es lo que quieren” (Estudiante E3, colombiana, 2022). Asimismo, se sienten frustradas y molestas respecto a los estereotipos corporales expuestos previamente:

Siento que me molesta, porque piensan que todas somos así, todas. Y entonces, por qué mirarlo de esa forma. Por ejemplo, es como una chilena, no opinan nada porque es chilena, pero si viene una persona venezolana dicen que es muy extrovertida. (Estudiante E4, venezolana, 2022)

Esta confusión y malestar no es de extrañar si consideramos lo anteriormente planteado sobre el triple paradigma corporal. La exposición de estas adolescentes a una variedad de ideales corporales producto de su experiencia migratoria tiene repercusiones a su vez en su cotidianeidad y en la forma en que se exponen y vinculan con su entorno. Este es el caso de la misma estudiante (E4), en quien observamos una intención de “camuflar” su origen, buscando esconder aquello que la pueda hacer identificable como venezolana por el resto como, por ejemplo, neutralizando su acento venezolano. Este tipo de estrategias cumple además la función de proteger a las estudiantes frente a situaciones de discriminación o *bullying* en el contexto escolar. Si bien la adolescente reconoció no haber experimentado situaciones de discriminación o *bullying* por su imagen corporal, sostuvo que esto se pueden deber a que no cumple con los estereotipos de la mujer venezolana, por ende, no es “vista” como venezolana en su entorno.

En el caso de esta misma estudiante, es relevante además tener en consideración su autoidentificación como no binarie. Si bien esto no fue profundizado en la entrevista, puede influir en su malestar respecto de los ideales corporales por origen, así como también en su distanciamiento de ellos. Asimismo, deja abierta la puerta a la reflexión respecto de los estereotipos corporales en contextos de disconformidad con las normas binarias relativas a la identidad sexual, que sin duda es relevante en futuras investigaciones.

A pesar de los estereotipos corporales que circulan en el entorno educativo y fuera de este, junto con las diferentes consecuencias que estos acarrearán en sus vidas cotidianas, las estudiantes también exponen una crítica generalizada en cuanto constructos sociales anclados en modelos no saludables para sus vidas. La mayoría de las participantes afirmaron encontrarse en un proceso propio de deconstrucción respecto de los ideales de belleza, cuyo proceso no es lineal, sino que se constituye de resistencias, insistencias, confusión y ambigüedad. Si bien en sus entornos encuentran imaginarios asociados a su nacionalidad y de sujeto-Otro en su condición de migrantes en el país, la misma experiencia migratoria ha conllevado a un cambio en sus propias expectativas corporales en un camino concebido por ellas como liberador.

Entre algunos de los cambios en sus prácticas corporales se encuentra el estilo de ropa. En el caso de una de las estudiantes venezolanas (E5), sostuvo que dejó de utilizar pantalones ajustados, característicos en su país, reemplazándolos por pantalones más holgados. Esto se debería a que en Chile existe mayor libertad respecto a la manera de vestir: “me he dado cuenta de que aquí es como mucho más libre, mucho más ¿yo hago mi vida, tú céntrate en la tuya” (Estudiante E5, venezolana, 2022). Sumado a lo anterior, la estudiante E3 sostuvo que vivir en Chile ha significado para ella una menor presión respecto de su imagen corporal, por ejemplo, respecto de la realización de cirugías estéticas, normalizadas en su país natal, Colombia. En ello coincide con la estudiante E5 en señalar como razón principal el mayor amor propio que observan en mujeres chilenas, quienes consideran que se quieren tal y como son, más allá de los estándares de belleza.

Respecto al discurso de aceptación propia, las adolescentes extranjeras adoptan un discurso de autoaceptación que desafía las expectativas sociales sobre sus cuerpos. Como expone una estudiante venezolana: “Si soy flaca, así soy. No puedes estar diciéndome qué tengo que hacer y qué no” (Estudiante E5, 2022), en las estudiantes se refleja un empoderamiento creciente de la mano con una mayor reflexión respecto de la importancia del bienestar sobre el ideal de delgadez. Esto también se observa en una de las estudiantes provenientes de Perú, quien cuestiona estas presiones estéticas, afirmando: “Si adelgazo, afecto mi salud. Si dejo de comer, puedo dañarme a mí misma y eso también preocuparía a mi familia” (Estudiante E1, 2022).

Feltman y Szymanski (2018) y Myers (2022) argumentan que las creencias feministas actúan como un factor protector contra los efectos dañinos de los medios de comunicación y la internalización de los ideales corporales. Esto se debe al cuestionamiento que se promueve desde el feminismo respecto de los estándares de belleza y las expectativas que la sociedad impone sobre el cuerpo femenino. Las narrativas de las estudiantes, más allá de su autoidentificación con el feminismo, revelan también un cuestionamiento de los estereotipos de belleza, lo cual se acompaña por un proceso de deconstrucción de estos. No obstante, la internalización de estos ideales es algo contra lo que las estudiantes batallan día a día aún (Feltman y Szymanski, 2018). Esto nos muestra que, aunque el feminismo puede subvertir la presión social sobre el cuerpo femenino, aún se requiere abordar estos estereotipos, pues su impacto puede ser limitado si no se abordan profundamente los estereotipos ligados a la sexualidad, la “raza”, al género y la clase social y la manera en que los espacios educativos los perpetúan.

4.4. “Tú eres como eres, no te critican por lo que eres”: La escuela como espacio seguro

Como ya se adelantaba, la escuela cumple un rol relevante en las experiencias corporales de las estudiantes y este también es el caso respecto de su proceso de deconstrucción, autoaceptación y empoderamiento. Tanto las jóvenes chilenas como extranjeras sostuvieron que, al ser una escuela solo de mujeres y, por lo tanto, un espacio feminizado, se establecen dinámicas diferentes en comparación a un liceo mixto. En específico, entre las estudiantes se construye sororidad a través, por ejemplo, de comentarios que favorecen la autoestima de sus compañeras, como se muestra en el siguiente extracto: “Que todas las niñas se chulean a otras, así como se dan cumplidos entre todas, todas se dicen que están bonitas, entonces yo creo que eso les sube la autoestima a varias niñas” (Estudiante E10, chilena, 2022). En este sentido, la escuela se percibe como un “espacio seguro” debido a que entre ellas construyen relaciones de solidaridad que les permite sentirse cómodas respecto de su imagen

corporal; de poder comportarse, vestir y lucir como ellas quieren, sin miedo a la crítica externa.

Lo expuesto es sobre todo significativo para las adolescentes extranjeras, quienes reconocen un cambio positivo su incorporación al liceo de estudio en particular. Así lo relata una adolescente peruana, quien en su anterior colegio en Chile, el cual era mixto, sufrió *bullying* por su imagen corporal, afectando su autoestima:

yo cuando llegué a acá, fue como que todo distinto porque aquí no te critican por nada, o sea, tú eres como eres, o sea, no te critican por lo que eres; en cambio, allá, en el otro colegio sí me criticaban, por la forma de ser, por cómo me vestía, por todo. (Estudiante E9, peruana, 2022)

En este sentido, el contexto educativo y el rol de las personas educadoras son fundamentales en la manera en que las estudiantes perciben y experimentan su cuerpo. Los imaginarios corporales que se reproducen en la escuela pueden tanto reforzar una imagen corporal positiva como generar o aumentar la inseguridad entre las estudiantes y, con ello, afectar su experiencia escolar. La escuela es un microcosmos donde las influencias de pares y otros actores, así como los procesos de comparación constantes, tienen un impacto significativo en la experiencia escolar del estudiantado (Ha et al., 2005).

Es particularmente revelador en este estudio que, salvo un caso aislado de una discusión sobre el largo de la falda entre una estudiante chilena y otra venezolana, los principales imaginarios corporales que sustentan la racialización y sexualización de las estudiantes son reproducidos por profesores y personal del liceo y no precisamente por las estudiantes, como se expuso en la sección 4.3. Este hallazgo complementa la literatura existente, que ya ha señalado la presencia de discursos opresivos por parte del *staff* de las escuelas.

A pesar de lo anterior, en los relatos de las estudiantes también se exponen sus agencias. Se encuentran similitudes en sus narrativas y luchas personales por la satisfacción corporal, así como un reconocimiento y cuestionamiento de los ideales corporales que habitan en la escuela y la sociedad en general. Como se discutió en el marco teórico, el cuerpo no solo actúa como un dispositivo de control y regulación social, sino también como un medio de denuncia y reivindicación (Esteban, 2012). No existe un solo cuerpo, sino que son múltiples que conviven y debaten en diferentes contextos históricos y geográficos en los que se configuran (Esteban, 2012).

De esta manera, a través de los resultados, fue posible comprender las complejidades, significados y transformaciones en torno al cuerpo, destacando cómo factores como el género, la clase social, la edad, y especialmente la nacionalidad y la experiencia migratoria, influyen en la construcción de la identidad corporal, sus resignificaciones y las prácticas corporales que se adquieren.

5. Conclusiones

En este escrito, exploré los imaginarios y las agencias corporales adolescentes en un contexto escolar intercultural. El estudio muestra cómo la imagen corporal es un campo de contradicciones, donde las adolescentes, independientemente de su origen, se enfrentan a los estereotipos de belleza impuestos por la sociedad, que a menudo se oponen al proceso de amor propio y la búsqueda de una relación saludable con sus cuerpos. Estos ideales, masificados por las redes sociales y reproducidos en el contexto escolar, están estrechamente ligados a roles de género, lo que tiene un impacto en los

estándares de feminidad y masculinidad que afectan a las estudiantes, a menudo reforzando binarismos predominantes.

El contexto migratorio y la nacionalidad agregan otras capas de complejidad. Las adolescentes migrantes suelen debatirse entre tres paradigmas: los ideales de la mujer blanca y delgada, los estereotipos de la mujer latina curvilínea, y expectativas corporales asociadas a sus países de origen. Es interesante destacar que la sexualización y racialización sobre sus cuerpos a menudo provienen de otros actores escolares, como profesores e inspectoras, en lugar de las propias estudiantes.

A pesar de estos ideales, las adolescentes demuestran una postura crítica hacia estos y se embarcan en la búsqueda de la autoaceptación y la liberación de imaginarios corporales dominantes. El hecho de estudiar en un espacio feminizado como este liceo parece favorecer expectativas corporales más “reales” en particular en las estudiantes migrantes, sugiriendo además que las creencias feministas pueden proporcionar un entorno más seguro y con menor presión respecto a juicios externos.

La investigación pone de relieve la necesidad urgente de una revisión crítica de los roles y prácticas pedagógicas en las instituciones educativas. Los educadores y las instituciones escolares en su conjunto pueden perpetuar imaginarios normativos que afecten negativamente a las estudiantes. Se debe trabajar activamente sobre estos para desmantelarlos, promoviendo un entorno inclusivo y liberador que desafíe las construcciones tradicionales de sexualidad, “raza”, género y clase.

Para futuras investigaciones, sería valioso estudiar este fenómeno en liceos mixtos para comprender de mejor manera el espectro completo de experiencias y posibles formas de violencia. Además, dado que el estudio se centró en técnicas discursivas, no fue posible observar ni comparar los discursos con las prácticas en el contexto escolar. Enfoques etnográficos que incluyan la observación participante y el uso de métodos visuales podrían proporcionar una descripción más rica y detallada de las subjetividades sexuales en el entorno escolar. Por otro lado, en un contexto de predominancia de las redes sociales entre adolescentes, sería importante realizar un estudio más detallado de estos medios para comprender los imaginarios y agencias corporales. También sería pertinente explorar otros entornos determinantes, como las amistades y entornos familiares, que se revelaron influyentes en este estudio. Por último, resulta crucial investigar más a fondo los estereotipos corporales en contextos donde adolescentes migrantes desafían las normas binarias de género, sobre lo cual este estudio ya ofrece algunas perspectivas.

Referencias

- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa*. Labor.
- Barón, A., Norambuena, E. y Latorre, A. (2023). *Acceso, trayectorias y experiencias de niños, niñas y adolescentes migrantes en el sistema educacional chileno*. Gesta, Fundación Marista por la Solidaridad.
- Belmar, M., Cornejo, J., Cornejo, C., Domínguez, J., Rioseco, M. y Sanhueza, S. (2019). Diversidad en el aula: perspectiva de género y migración en el sistema educativo chileno. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 1(29), 29-44.
- Butler, J. (1997). *Excitable speech: A politics of the performative*. Routledge
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Editorial LOM.
- Carrillo, C. (2016). La reproducción de las desigualdades en el mundo del trabajo y en la escuela. El caso de los(as) hijos(as) de inmigrantes latinoamericanos y caribeños en el

- sistema educativo chileno. En M. Tijoux (Ed.), *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración* (pp. 173-184). Editorial Universitaria.
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Citro, S. (2010). La antropología del cuerpo y los cuerpos en-el-mundo. Indicios para una genealogía (in)disciplinar. En S. Citro (Coord.), *Cuerpos plurales: antropología de y desde los cuerpos* (pp. 17-58). Editorial Biblos.
- Coy-Dibley, I. (2016). "Digitized Dysmorphia" of the female body: the re/disfigurement of the image. *Palgrave Communications*, 2(1), 1-9.
<https://doi.org/10.1057/palcomms.2016.40>
- Csordas, T. J. (2010). Modos somáticos de atención. En S. Citro (Coord.), *Cuerpos plurales: antropología de y desde los cuerpos* (pp. 83-104). Editorial Biblos.
- Davies, B. (2006) Subjectification: the relevance of Butler's analysis for education. *British Journal of Sociology of Education*, 27(4), 425-438. <https://doi.org/10.1080/01425690600802907>
- Esteban, M. L. (2012). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Edicions Bellaterra.
- Feltman, C. E. y Szymanski, D. M. (2018). Instagram use and self-objectification: the roles of internalization, comparison, appearance commentary, and feminism. *Sex Roles*, 78, 311-324. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0796-1>
- Flores, V. (2010). Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización. *Revista Trabajo Social*, 18, 14-21.
<https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2008.18.19514>
- Foucault, M. ([1976]2011). *Historia de la sexualidad. La voluntad del saber*. Siglo XXI.
- Galaz, C., Pávez, I. y Magalhães, L. (2021). Polivictimización de niños/as migrantes en Iquique (Chile). Si Somos Americanos. *Revista de Estudios Transfronterizos*, 21(1), 129-151.
<https://doi.org/10.4067/S0719-09482021000100129>
- Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Ha, M. T., Marsh, H. W. y Halse, C. (2005). *Actual/ideal body images of high school girls and how it affects their self-esteem: implications for educational and clinical institutions* [Conference presentation summary]. Australian Association for Research in Education Annual Conference. Parramatta, Australia.
- Harding, S. G. (1987). *Feminism and methodology: Social science issues*. Indiana University Press.
- Haraway, D. J. (1991). *Simians, cyborgs, and women: The reinvention of nature*. Routledge.
- Jones, T. (2011). A sexuality education discourses framework: conservative, liberal, critical, and postmodern. *American Journal of Sexuality Education*, 6, 133-175.
<https://doi.org/10.1080/15546128.2011.571935>
- Ibáñez, K. (2020). Construcciones identitarias migrantes: identidades en resistencia e identidades estratégicas en niños y niñas haitianos en Santiago de Chile. *Revista Innova Educación*, 2(2), 260-279. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.003>
- Instituto Nacional de Estadísticas [INE] y Servicio Nacional de Migraciones [Sermig] (2023). *Informe de resultados de la estimación de personas extranjeras residentes en Chile*. INE y Sermig.
- Izcarra Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.
- Le Breton, D. (2010). Una antropología del cuerpo en el mundo contemporáneo. En J. E. Martínez Guirao y A. Téllez Infantes (Eds.), *Cuerpo y cultura* (pp. 185-202). Icaria.
- Liebel, M. (2017). Children without childhood? Against the postcolonial capture of childhoods in the global south. En A. Invernizzi, M. Liebel, B. Milne y R. Budde (Eds.), *'Children out of place' and human rights - In memory of Judith Ennew* (pp. 79-97). Springer.

- Linares, K., Collazos, M., y Roessler, P. (2018). *Migración y escuela. Guía de acciones*. Ediciones SM.
- Mancuso, L., Longhi, B., Perez, M., Majul, A., Almeida, E. y Carignani, L. (2021). Diversidad corporal, pesocentrismo y discriminación: la gordofobia como fenómeno discriminatorio. *Inclusive*, 4(2), 12-16.
- Matus, C. y Rojas, C. (2018). Etnografía de la normalidad. En J. Assaél y A. Valdivia (Eds.), *Lo cotidiano en la escuela. 40 años de etnografía escolar en Chile* (pp. 255-274). Editorial Universitaria.
- Maxwell, C. y Aggleton, P. (2010). Agency in action—young women and their sexual relationships in a private school. *Gender and Education*, 22(3), 327-343.
<https://doi.org/10.1080/09540250903341120>
- Myers, T. A. (2022). What about being a feminist is protective? An examination of constructs related to feminist beliefs as moderators of the relationship between media awareness and thin-ideal internalization. *Body Image*, 41, 248-261.
<https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.03.001>
- Obach, A., Sirlopú, D. y Urrutia, C. (2021). Imaginario social de docentes y profesionales de salud de tres colegios de Santiago sobre el cuerpo y la sexualidad de escolares migrantes latinoamericanos. *Revista Chilena de Antropología*, 43, 216-232.
<https://doi.org/10.5354/0719-1472.2021.64441>
- Ogbu, J. (2007). Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple. En F. Velasco Maillo, F. J. García Castaño y A. Díaz de Rada (Eds.), *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (pp. 145-174). Editorial Trotta.
- Organización Internacional para las Migraciones [OIM]. (2019). *Informe sobre las migraciones en el mundo 2020*. OIM.
- Organización Internacional para las Migraciones [IOM]. (2023). *Tendencias migratorias en las Américas: personas migrantes en tránsito. Octubre-diciembre de 2023*. OIM.
- Oth Varnava, S. M., Romani Adorni, J., Cuevas Cuevas, J., García Canceco, N., Hinojosa Quijada, M. y Sanhueza Álvarez, F. (2022). Educación sexual integral en Chile. En Corporación Miles (Eds.), *Cuarto informe sobre derechos sexuales y reproductivos en Chile* (pp. 12-35). Moles Chile.
- Pavez, I. (2016). Violencia sexual contra niñas migrantes en Chile: polivictimización, género y derechos. *Rumbos TS*, 11(14), 113-131.
- Pavez, I., Ortiz, J., Sepúlveda, N., Jara, P. y Olgún, C. (2019). Racialización de la niñez migrante haitiana en escuelas de Chile. *Interciencia*, 44(7), 414-420.
- Pedrero, V., Oyarte, M., Cabieses, B., Arriagada Elzo, V. y Silva Dittborn, C. (2017). Perfil socio-demográfico de migrantes internacionales en Chile. En B. Cabieses, M. Bernal y A. M. McIntyre (Eds.), *La migración internacional como determinante social de la salud en Chile: evidencias y propuestas para políticas públicas* (pp. 117-145). Universidad del Desarrollo.
- Pinto-Cortez, C. y Guerra Vio, C. (2019). Victimización sexual de niños, niñas y adolescentes chilenos: prevalencia y características asociadas. *Revista de Psicología*, 28(2), 1-12.
<https://doi.org/10.5354/0719-0581.2019.55658>
- Poblete, R. y Galaz, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativos de niños/as migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 239-247.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envió Editores.
- Riedemann, A. y Stefoni, C. (2015). Sobre el racismo, su negación y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis*, 14(12), 191-216.
<https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300010>

- Robinson, K. H. y Davies, C. (2015). Children's gendered and sexual cultures: desiring and regulating recognition through life markers of marriage, love and relationships. En M. Renold, J. Ringrose y D. Egan (Eds.), *Children, sexuality and sexualization* (pp. 174- 190). Palgrave Macmillan.
- Servicio Jesuita a Migrantes [SJM] y Educación 2020. (2021). *Casen y migración: educación, formación y acceso a oportunidades: desafíos aún pendientes (Informe N°2)*. SJM.
- Simons, H. (2009). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Morata.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Stefoni, C., Stang, M. y Riedemann, A. (2016). Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis. *Estudios Internacionales*, 48(185), 153-182.
<https://doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44534>
- Stefoni C. y Stang, F. (2017). La construcción del campo de estudio de las migraciones en Chile: notas de un ejercicio reflexivo y autocrítico. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 58, 109-129. <https://doi.org/10.17141/iconos.58.2017.2477>
- Stefoni, C. y Corvalán, J. (2019). Estado del arte sobre inserción de niños y niñas migrantes en el sistema escolar chileno. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 201-215.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300201>
- Steven, T., Bogdan, R. y DeVault, M. (2015). *Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource (4th edition)*. John Wiley & Sons.
- Tijoux, M.E. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: elementos para una educación contra el racismo. *Polis, Revista Latinoamericana*, 12(35), 287-307.
<https://doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>
- Tijoux, M. E. y Palominos Mandiola, S. (2015). Aproximaciones teóricas para el estudio de procesos de racialización y sexualización en los fenómenos migratorios de Chile. *Polis*, 42, 247-275. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300012>
- Tosi, C. (2019). Marcas discursivas de la diversidad. Acerca del lenguaje inclusivo y la educación lingüística: aproximaciones al caso argentino. *Álabe*, 20, 1-20.
<https://doi.org/10.15645/Alabe2019.20.11>
- Ugas, G. (2007). *La educada ignorancia: Un modo de ser del pensamiento*. TAPECS.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, M. (2006). La lógica de la investigación etnográfica. El modelo de trabajo para etnógrafos de escuela. Editorial Trotta.
- Verrastro, V., Liga, F., Cuzzocrea, F. y Gugliandolo, M. C. (2020). Fear the Instagram: Beauty stereotypes, body image and Instagram use in a sample of male and female adolescents. *Querty-Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*, 15(1), 31-49.
<https://doi.org/10.30557/qw000021>
- Viladrich, A., Yeh, M. C., Bruning, N. y Weiss, R. (2009). "Do real women have curves?" Paradoxical body images among Latinas in New York City. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 11(1), 20-28. <https://doi.org/10.1007/s10903-008-9176-9>
- Viveros Vigoya, M. (2008). La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 1, 63-81.
- Warner, M. (1993). *Fear of a queer planet. Queer politics and social theory*. University of Minnesota Press.

Breve CV de la autora

Karen Andrea Ibáñez Riquelme

Antropóloga social por la Universidad Alberto Hurtado, Chile, y tiene un Máster de Investigación en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente, cursa un Doctorado en Educación en la University of Southampton, Reino Unido, donde también es miembro y asistente de investigación en proyectos relacionados con el *Centre for Research in Inclusion*. Con más de seis años de experiencia en investigación cualitativa, Karen ha trabajado en estudios sobre migración, inclusión y sexualidades en contextos educativos. Antes de comenzar su doctorado, su trabajo más reciente fue en el área de evaluación educativa para el acceso a la Educación Superior. Su proyecto doctoral se centra en la construcción de subjetividades sexuales y de género en aulas interculturales en Chile, reflejando su interés por los aspectos sociales y culturales de la educación. Email: kair1n23@soton.ac.uk

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7355-0001>