

<https://doi.org/10.24201/reg.v10i1.1084>

Artículo

La intersección cuerpo-género-violencia a través de los dibujos de niñas y niños de la ciudad de Chihuahua y Guachochi en la sierra Tarahumara. Análisis y método

The Body-Gender-Violence Intersection through Drawings by Girls and Boys from the City of Chihuahua and Guachochi in the Sierra Tarahumara. Análisis y método

Rosa Icela Ojeda Martínez

Investigadora cátedras CONAHcyT, Escuela de Antropología e Historia del Norte de México. Chihuahua, México. riojeda@conahcyt.mx,

 <https://orcid.org/0000-0002-4897-7369>

Recibido: 26 de junio
de 2023

Aceptado: 11 de marzo
de 2024

Publicado: 03 de junio
de 2024

Resumen

En el artículo se plantea la relación entre cuerpo, violencia y género a través del análisis de 111 dibujos realizados por niñas y niños en la ciudad de Chihuahua y el municipio de Guachochi de la sierra Tarahumara. El trabajo se llevó a cabo mediante una metodología colaborativa a través de talleres coparticipativos, lúdicos y artísticos. El análisis se concentró en comprender las diferencias de género en el contenido de las obras gráficas. Se encontró



CÓMO CITAR: Ojeda, Rosa Icela. (2024). La intersección cuerpo-género-violencia a través de los dibujos de niñas y niños de la ciudad de Chihuahua y Guachochi en la sierra Tarahumara. Análisis y método. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 10, e1084. <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v10i1.1084>

que las niñas y los niños representan la violencia de forma diferenciada, especialmente en algunos aspectos corporizados como son las posturas y la expresión facial; al mismo tiempo, encontramos marcas de género estereotipadas, por ejemplo, todas las niñas, a excepción de una, plasmaron los personajes femeninos con vestidos o faldas, sus cuerpos expresaban posturas pasivas y de sumisión ante las agresiones. Por el contrario, los niños parecen identificarse más con la figura del agresor, dibujándolos como personajes masculinos que pueden utilizar armas e incluso asesinar. Como conclusión se propone que existen consensos culturales en la performatividad de la violencia reconocidos desde la niñez, por lo tanto, la violencia se practica de acuerdo con convenciones sociales del género.

Palabras clave: diferencias de género; infancia; talleres; antropología, cuerpo.

Abstract

The article addresses the relationship between the body, violence, and gender through the analysis of 111 drawings by girls and boys in the city of Chihuahua, and the municipality of Guachochi in the Sierra Tarahumara. A collaborative methodology was used, through co-participatory, playful, and artistic workshops. The analysis focused on understanding gender differences in the content of graphic works. It was found that girls and boys represent violence in a differentiated way, especially in embodied aspects such as postures and facial expression; we also found stereotyped gender traits such as clothing. All the girls except one depicted female characters wearing dresses or skirts, their bodies in passive and submissive postures in the face of aggression; on the contrary, male children seem to identify more with the figure of the aggressor, and they always drew the aggressors as masculine characters who can use weapons and even commit murder. In conclusion, it is proposed that interrelated cultural consensuses exist between gender performativity, the ways in which violence is practiced and the expression of corporeity, which are recognized and internalized from childhood.

Keywords: gender differences; childhood; workshops; anthropology; body.

La primera vez que impartí un taller para niñas y niños, ingenuamente creí que sería necesario usar un elemento llamativo en mi forma de vestir; para captar la atención de los infantes, decidí maquillarme el rostro como los mimos y ponerme un sombrero con una gran flor anaranjada. Le pedí a mi colega Fernanda a quien le había contado mis intenciones que me ayudara a maquillarme, ella misma se ofreció a llevar la pintura facial. Una hora antes de partir hacia el centro comunitario, Fernanda con gran entusiasmo y pericia maquilló todo mi rostro de blanco, a excepción de mis labios, los cuales quedaron enmarcados en rojo mate. Fernanda decidió maquillarme sólo un ojo de manera que una mitad de mi rostro era más expresivo. Recuerdo bien que esa tarde me subí al coche maquillada y con el sombrero puesto, de pronto al detenerme en el semáforo noté que mi llamativa apariencia daría buen resultado, pues sentía las miradas curiosas de otros automovilistas. Cuando llegué al centro comunitario las niñas y los niños no pudieron evitar expresar su emoción al verme, entre sus murmullos y cuchicheos resultó obvio que sabían el objetivo de mi presencia. En ese momento me sentí muy nerviosa, tanto que apenas podía darme cuenta de que era víctima de pánico escénico, mi corazón empezó a latir con fuerza y me entregué a una cascada de emociones que no podría describir con exactitud. Ignorando la tempestad dentro de mí, me abrí paso entre todos y traté de entablar una conversación lógica con la persona que me recibió. Mentiría si dijera lo que sucedió inmediatamente después, apenas recuerdo estar frente una veintena de pequeños cuerpos aguardando en silencio cada uno de mis movimientos. No tengo en la memoria el orden exacto de los acontecimientos, pero estoy segura de que fui improvisando guiada por un plan trazado días antes. La estrategia consistía en romper el hielo con un poco de música al ritmo del Djembe, un viejo tambor fabricado en Senegal que me había regalado mi amigo Frank cuando cumplí 30 años, y que nunca había tocado ante una audiencia. Apenas comencé a tocar, los pequeños cuerpos aún sentados en sus sillas empezaron a moverse y sonreír, poco después terminamos bailando todos juntos y haciendo tanto escándalo que fue un verdadero reto devolverlos a sus asientos. Después, les conté un cuento, pero comparado con el éxtasis provocado por el tambor parecía una actividad irrelevante. Posteriormente les pedí que hicieran un dibujo, pero esto también resultó intrascendente para hablar sobre el tema que pretendía abordar: ¿Qué significaba para ellas y ellos la violencia? ¿Cómo la vivían en su vida cotidiana? ¿Qué opinión tienen las niñas y niños habitantes de una de las regiones más violentas de México sobre este fenómeno? Sin duda en aquel primigenio taller hubo diversión, pero mi nerviosismo y falta de experiencia provocaron que aquel día no lograra mi meta. No importaba, había dado un primer paso.

Introducción

El presente trabajo trata de responder las preguntas enunciadas al final del relato anterior. La anécdota descrita busca acercar a la persona lectora a mi experiencia personal, acerca de mis primeros intentos de crear talleres lúdico-artísticos con el tema de la violencia con niñas y niños chihuahuenses. Tal como refleja el pequeño relato, cocrear conocimiento con las infancias no es fácil, implica muchos retos metodológicos e incluso emocionales. La mayoría de las veces, esos retos no son expuestos en los textos científicos, por ese motivo, decidí incluir dicha narración en este artículo. Con ello, espero ejemplificar las dudas y miedos que enfrenté al iniciar el trabajo de campo que sustenta la presente investigación, también pretendo que la persona lectora alcance una comprensión del contexto creativo en que se generaron los materiales que aquí se van a analizar.

La meta principal de la investigación consistió en explorar las representaciones acerca de la violencia en las niñas y niños de la ciudad de Chihuahua y el municipio de Guachochi, en la sierra Tarahumara, México. Para lograr esto, se recurrió a la correalización de talleres lúdicos participativos (Montesinos y Pagano, 2010; Guerrero, Aguirre, Besser, Morales, Salinas y Zamora, 2017). En los talleres se llevaron a cabo diversas actividades artísticas, como tocar instrumentos y contar cuentos. Las niñas y niños compartían anécdotas de la violencia en su vida cotidiana, y al final de cada taller los participantes hacían un dibujo de sus experiencias personales. En este trabajo se presenta el análisis general de los dibujos obtenidos en los talleres, haciendo hincapié en las diferencias encontradas entre niñas y niños, resaltando la interrelación entre corporeidad, género y violencia.

El artículo se divide en cinco actos, aludiendo a la metáfora de un escenario teatral donde ocurren una secuencia de acciones, que van dando forma y orden al proceso de escritura. La misma metáfora también alude a la estructura de los talleres, creados como pequeños actos teatrales o performativos donde ocurrían actividades concretas y consecutivas. El primer acto se encarga de resaltar las virtudes del dibujo, como forma expresiva del mundo interior y social de las niñas y los niños, expone las bondades de la expresión artística a través de concebir el dibujar como una actividad que involucra el cuerpo en dos sentidos, por un lado,

resultado de una acción cognitivamente corporizada, y por otro, la representación del cuerpo propio y el de otras personas en el dibujo. También se hace hincapié en el uso popular del dibujo como técnica de indagación de temas que atañen a la niñez, señalando su practicidad y relativa facilidad de implementación. El segundo acto versa acerca de los puntos de intersección entre cuerpo, género y violencia, una cadena de correlaciones fenoménicas de tres aspectos de lo humano. Ahí se visualiza la corporeidad más allá de lo somatológico, es decir, superando la forma y la carne, apelando a un cuerpo enactuado, o sea, situado en un ambiente específico y como parte de la agencia corporeizada del individuo (Varela, Thompson y Rosch, 2011), por lo tanto, un cuerpo que pertenece a alguien, diferenciado física, social y simbólicamente por su género.

Veremos que, en el contexto de las violencias, el cuerpo humano es altamente diferenciado de acuerdo con el género. Sabemos que seguimos patrones estereotipados de conductas aprendidas que se extienden a todos los ámbitos de la vida, pero en la práctica de la violencia, claramente el género imprime ciertas características en el cuerpo y su investidura. La violencia se imprime sobre éste y se lleva a cabo mediante él. Así, la corporeidad ocupa un lugar protagónico en el reparto que conforma el espectáculo de la violencia (Herrera y Lara, 2018). El cuerpo es el protagonista donde se ejecuta y se deposita la violencia, siempre diferenciada de acuerdo con el género de quien la practica y la recibe. Se pone de manifiesto, la imposibilidad de entender la violencia entre niñas y niños, si no tomamos en cuenta el papel de la relación entre cuerpo y género.

En el tercer acto se describe la metodología, por lo tanto, el apartado merece importancia en relación con el posicionamiento epistémico-metodológico asumido en el presente trabajo, el cual se rige por la firme convicción de que el método científico, al aplicarse al estudio de la niñez, requiere cierta maleabilidad, pues existe una relación directa entre la calidad del método empleado y el tipo de información que se genera.

En este sentido, la antropología, cuando colabora con niñas y niños, requiere que las y los investigadores reorganicen y reelaboren sus concepciones acerca de orden, sistematicidad y control. Tolerando y abrazando con conciencia plena el comportamiento lúdico y

aparentemente desorganizado del mundo infante, lo que permite que las niñas y los niños, si así lo desean, aporten algunos elementos a las actividades de investigación. Por ejemplo, formas lúdicas de generación de información en colaboración con la persona investigadora, no sólo como fuente de datos pasiva, sino permitiéndoles modificar la estructura de las actividades, proponer otras y cocrear la información que después será analizada.

La investigación no se refiere al trabajo colaborativo en el sentido clásico, es decir, a la colaboración con la comunidad, en términos del grupo cultural más amplio en el que se insertan las niñas y los niños. Aquí, se alude a los procesos lúdicos participativos que permiten el trabajo en equipo con el fin de aprender juntos de un tema o problema en específico. Así, la colaboración emerge al interior de los talleres como un proceso creativo de cocreación (Ravelo, 2005). No significa que las narrativas de los infantes sean independientes a las de su comunidad más amplia, simplemente nos referimos a colaborar con las niñas y los niños dentro de los talleres.

El cuarto acto se refiere al análisis del contenido de los dibujos; primero se exponen las características generales, después se presenta una descripción y análisis de las imágenes, tomando en cuenta el género se enuncian las temáticas planteadas, los tipos de violencia y las características corporales específicas de los personajes representados, posturas, expresión facial y contexto. Finalmente, en el quinto acto o conclusiones, se ofrece la propuesta de que las niñas y los niños dibujan y representan gráficamente la violencia, en tanto que pertenecen a un género particular. Es decir, en los dibujos encontramos marcas de género conspicuas, las cuales nos pueden ayudar a entender cómo conciben y viven la violencia de forma diferenciada las niñas y los niños.

Primer acto. El dibujo

Son bien conocidos los múltiples beneficios del uso de técnicas creativas en la investigación social con niñas y niños. No es mi intención enumerar cada una de sus virtudes, pero me gustaría resaltar el mayor fruto que otorga a las niñas y niños dibujar, escuchar historias, manipular títeres, bailar y jugar, pues no hay cosa que disfruten más los infantes que

sumergirse en una atmósfera lúdica que les permita expresarse con libertad. En este sentido, los psicólogos, trabajadores sociales, pedagogos e investigadores de la educación son los expertos habituales en el uso de técnicas creativas que ayudan a crear escenarios, lo que facilita un ambiente seguro y de confianza, el cual permite tratar con los infantes temas difíciles como la violencia (Malka, 2020).

Por otro lado, el dibujo parece ser una forma de comunicar, situada más allá de lo verbal, pues numerosos autores concuerdan en el poder que confiere dibujar, su capacidad de llevarnos del pensamiento a la acción, de la imaginación a las sensaciones y los sentimientos. Por lo tanto, dibujar no implica simplemente hacer marcas arbitrarias sobre una superficie, “Dibujar es hacer marcas que tienen significado” (Adams, 2002, p. 222).

Si bien, el dibujo puede ser visto como una herramienta conceptual que nos lleva del pensamiento a la acción, muy pocos autores ponen atención al acto mismo de dibujar, es decir, al sentido corpóreo y enactivo que envuelve al dibujo. Enactivo se refiere a que los seres humanos realizamos todos nuestros actos mediados no sólo por procesos intelectuales, racionales o abstractos en lo profundo de nuestras mentes, sino que el cuerpo también participa en la creación de sentido y significado (Varela *et al.*, 2011).

Desde una perspectiva antropológica, hacer marcas que representan ideas no define el acto de dibujar en su totalidad, sobre todo en lo que respecta al dibujo infantil, pues la mayoría de las veces la actividad se desarrolla en un contexto social, lúdico, pedagógico o recreativo. El dibujo para los infantes conlleva la puesta en marcha de la imaginación o abstracción y, además, envuelve el uso de todo el cuerpo. Dibujar implica una actividad corporizada, haciéndose aún más evidente cuando dibujamos el propio cuerpo y el de los otros.

A través del dibujo se hace patente la relación mente-cuerpo, pues la imaginación y el pensamiento se materializan a través de la mano, haciendo uso del lápiz sobre el papel u otra superficie. Dice Merleau-Ponty (2017) acerca de la pintura de Cézanne: el cuerpo tiene la cualidad de ser en sí mismo, el cuerpo está incrustado en el mundo, es parte de él, pero a la

vez se observa, se percibe y percibe a los otros. Así, a través del dibujo y la pintura podemos ver cómo el cuerpo se refleja y se autoreferencia.

Debido a que el acto de dibujar nos ayuda a expresarnos con la imaginación y a través del cuerpo, el dibujo puede ser incluido como método de investigación antropológica, pues la técnica de dibujar y conversar facilita el intercambio de reflexiones, percepciones y puntos de vista entre niñas, niños y adultos; posibilita la expresión de lo que es difícil poner en palabras. Siguiendo dicha premisa Milstein (2006) emprendió una colaboración etnográfica, incluyendo las voces de niñas y niños en el proceso de investigación, ella también recurrió al dibujo, entre otros medios visuales, para conocer las percepciones de los infantes acerca de su entorno. Así mismo, Toren (1990) integró los dibujos de niñas y niños en su investigación etnográfica en las islas Fiji, revelando la importancia del género y las jerarquías en la ritualidad.

En el presente, el dibujo y otras expresiones artísticas, como la fotografía o el video, son bastante recurridas como métodos de investigación participativa, involucrando diversos actores que interactúan paralelamente, no sólo para investigar y obtener datos, sino para crear comunidades, espacios y ambientes donde pueda surgir una interacción más humana y no únicamente de beneficio científico. Particularmente, las metodologías de investigación visual participativa como el dibujo u otras artes visuales pueden ayudar en este sentido (Pink, 2001).

Sin embargo, no debemos dar por hecho que a todos los infantes les gusta dibujar. Además, no todos los niños y las niñas poseen las mismas habilidades, así que, con independencia de las técnicas y metodologías empleadas, siempre se deberán considerar las diferentes realidades infantiles y sus intereses (Casas, 2018).

Con este esquema ético-metodológico y usando el dibujo como herramienta, algunos autores han estudiado los efectos de la violencia en las vidas de niñas y niños. Por ejemplo, Malka (2020) analizó la violencia familiar; Steyn y Moen (2017) estudiaron la relación entre violencia y emociones; Rudenberg, Jansen y Fridjhon (2001) investigaron los efectos de la exposición política y criminal; Hartog (2011) analizó las representaciones de la violencia de

la niñez desde una perspectiva de género; y (Flecha, 2016) estudió las diferencias de género en las representaciones del cuerpo de niños tzotziles migrantes.

Segundo Acto. Cuerpo, violencia y género

El cuerpo domina la escena en la investigación colaborativa que envuelve la expresión artística. La relación investigador-sujeto de estudio se diluye, se transforma. El cuerpo se ubica en primera fila, permite interactuar con el actor social desde el punto cero, ese umbral donde el contorno de mi cuerpo se acaba y empieza el del otro. En la investigación antropológica apoyada en las artes usamos la palabra, pero también el papel, el color, la música, las imágenes, las historias prefabricadas, y las que emergen en el momento, las anécdotas, la actuación y la improvisación. Nos comprometemos en una relación donde el cuerpo no sólo habla y escucha, sino también se emociona, siente, percibe, vibra ante la presencia de los otros, compartiendo una experiencia de cocreación única. Sin asumir que otros métodos de investigación no conllevan estas posibilidades, en los métodos colaborativos, basados en el arte y la intersensorialidad, se busca intencionalmente lograr dichos efectos con más fuerza (Ellingson, 2017).

Se puede decir que en la antropología el cuerpo estudia al cuerpo utilizando sus propias cualidades: actuar, sentir, moverse y empatizar. En esto último, Gieser (2008) traza la distinción entre el ejercicio de la empatía en la práctica etnográfica y su sentido más teórico, retomo aquí la primera acepción, es decir, ser empáticos para entender en profundidad la experiencia subjetiva de los otros, a través de la comprensión del cuerpo más allá de su dimensión somática, más allá de la carne, de la objetividad y la materialidad. A cambio, debemos concebirlo como cuerpo vívido, sintiente, emocional, participando con actores sociales que actúan de forma similar a mí, en quienes me reconozco y a través de quienes aprendo.

Como se verá más adelante, cuando les pedimos a las niñas y a los niños que hicieran un dibujo de algo relacionado con la violencia, fue evidente la intercorporeidad¹ y la diferenciación categórica de los cuerpos a través del género, o si se prefiere la diferenciación del género a través de los cuerpos. Dicho camino de ida y vuelta es posible porque cuerpo-género se constituyen el uno al otro. Los humanos somos personajes diferenciados físicamente, pero también significa que el género es esencialmente performativo, actúa, hace, lleva a cabo acciones, prácticas, movimientos, gestos, posturas, usa cierto vestuario, porta ciertos accesorios y objetos que lo marcan dentro de una categoría binaria que excluye cualquier otra posibilidad (Butler, 2022).

Bajo esta premisa, una vez más Butler (2004) conceptualiza el género en términos de “una práctica de improvisación en un escenario constrictivo” (p. 13). Este escenario del que habla Butler, en contextos de violencia se observa constreñido con más fuerza, se estereotipa en extremo al grado que podemos encontrar prácticas violentas asociadas a un género y no al otro, como si la violencia fuera cuidadosamente performada de acuerdo con el género del actor.

Cuerpo y género son indisociables, todo lo realizado por el cuerpo se enmarca en normas sociales que regulan qué es femenino y qué es masculino. Aunque bien sabemos, la gama de expresiones e identidades sexo-genéricas rebasa por mucho lo binario, la oposición femenino-masculino representa una hegemonía en occidente y en otras culturas. Por lo tanto, durante la infancia es muy evidente como los individuos interiorizan esa oposición binaria. La relación no es neutral, se hacen más evidentes las asimetrías cuando incorporamos en el escenario las ideas y experiencias personales de la violencia; particularmente, en el comportamiento violento se pueden observar diferencias en el manejo del cuerpo entre hombres y mujeres, como sus posturas, movimientos, gestos, ropas y accesorios que los invisten son regulados normativamente por lo social, es decir, obedecen a convenciones, acuerdos y consensos culturales (Butler, 2004).

¹ Relación entre sujetos mediada por el cuerpo.

Por lo tanto, nuestro estar en el mundo, la forma en que encarnamos nuestra subjetividad es performativamente diferente en términos del género, tan sólo basta con salir a la calle, observar a hombres y mujeres por un momento, cómo se mueven, visten, hablan y sonríen, para obtener una larga lista de sus curiosas diferencias y matices. Al respecto, Young (2005) discute la fenomenología del cuerpo femenino, haciendo notar la *sui generis* relación del sujeto con el mundo a través del género, la autora hace hincapié en la corporeidad femenina y todas las constricciones que parecen encarnar los cuerpos de niñas y mujeres. Para Young (2005) el performance femenino o el de la mujer en el orden de su movilidad, suele resultar insegura, ineficaz, poco asertiva e intencionalmente difusa.

Particularmente, en el comportamiento violento se pueden observar diferencias en el manejo del cuerpo entre hombres y mujeres. Pareciera que la triada cuerpo-género-violencia forman parte de un mismo tejido en la etología cultural humana. La violencia se practica en un sentido primordial con el cuerpo y hacia los cuerpos, esas fisicalidades que encarnan individuos diferenciados sexo-genéricamente generan que la violencia se viva, se practique o se perciba de manera distinta de acuerdo con el género. La expresión de la violencia, casi de manera ritualizada, repite patrones, no es neutra, por el contrario, es marcadamente binaria, con etiquetas rígidas que distinguen con precisión los tipos de violencias ejercidas por los sujetos, en este caso niñas y niños.

Para lastimar, agredir, golpear o insultar un cuerpo, debemos saber si se trata de un cuerpo femenino o masculino, pues la instrumentalización y el despliegue que hagamos sobre él va a estar determinado por el género del agresor y del agredido. Importa tanto a qué género pertenece el violentador, como al que pertenece la víctima. Sin embargo, no siempre las niñas y las mujeres son las víctimas inevitables de la violencia o los niños y los hombres victimarios exclusivos, también podemos referirnos a ellas y ellos como contendientes con la misma capacidad de infligir. La diferencia radica en la forma en que cada cual inflige, a quién, cómo y en qué circunstancias, la *qualia* del comportamiento violento de hombres y mujeres se diferencia desde la niñez.

Veremos más adelante, que casi siempre en los discursos y narrativas gráficas de los dibujos, las niñas se perciben como víctimas y los niños como los agresores, no está claro por qué sucede así (Hartog, 2011). Muy probablemente se debe a que hemos crecido bajo sistemas sociales donde es bien visto ser agresor o agresora en lugar de víctimas; pues, desde la infancia nos desarrollamos y crecemos en una cultura donde ejercer violencia implica prestigio, fuerza y poder, conceptos y prácticas históricamente asociadas más a figuras masculinas que femeninas.

Tercer Acto. Abrazando el desorden, la metodología

Enfoque epistemológico

El trabajo participativo se centra en estrechar la relación entre participantes e investigadores, con el fin de crear conocimiento a través de un proceso creativo. Esto posibilita el empoderamiento de los sujetos; para identificar problemáticas sociales y posibles soluciones. Lo anterior es una forma de dar voz a las comunidades e individuos que generalmente no son escuchados (Mitchell, Theron, Stuart, Smith y Campbell, 2011). Por lo tanto, es importante distinguir entre conducir una investigación que versa acerca de las niñas y niños, y una que no trata sobre ellos, sino que se hace con ellos (Harcourt y Einarsdottir, 2011). Dicha distinción metodológica surgió desde una crítica a los métodos psicológicos tradicionales, donde los niños sólo eran observados y evaluados desde una perspectiva clínica.

A menudo, en las aproximaciones clínicas, la niñez es considerada una etapa de la vida humana universal y homogénea, no obstante, la antropología ha demostrado las diferencias culturales de las diversas niñeces, revelando especificidad en el comportamiento infantil a través de las culturas y regiones del mundo. Por lo que, tampoco podría existir una metodología universal aplicable a todas las culturas. En efecto, las infancias indígenas dan muestra de la estrecha concepción de la niñez como un proceso universal, donde la subjetividad de las infancias se cubre de un halo de inocencia, desacreditando su habilidad para realizar actividades regularmente desempeñadas por adultos (Szulc y Enriz, 2017).

En cambio, en la investigación coparticipativa con niñas y niños, el adulto intenta entender de una forma más profunda las perspectivas de los infantes y cómo éstas pueden modificar y enriquecer la experiencia investigativa. Bajo esta panorámica las niñas y niños son vistos junto al equipo de investigación, como coconstructores de conocimiento (Milstein, 2006; Hall, 2015), y no en términos de simples proveedores de datos, bajo el escrutinio científico.

Se sabe que la aplicación de dibujos para estudiar los efectos de la violencia puede ayudar a entender las consecuencias psicológicas que ésta puede ejercer en los individuos, también se ha visto que la influencia de la violencia en el estrés y en las emociones difieren entre niños y niñas, por ejemplo, ellas tienden a mostrar mayor estrés emocional a corto plazo (Rudenberg, Jansen y Fridjhon, 2001). También se ha observado que los niños tienden a identificarse más con la figura agresora (Sureda, García-Bacete y Monjas 2009; Hartog, 2011).

Es así como, el dibujo en la investigación acerca de las violencias puede cumplir dos roles. Por un lado, es una forma de expresión artística, con todo lo que ello implica: placer, satisfacción, gozo, y por otro, es una forma de comunicación que permite expresarse a través de imágenes, colores, composición, símbolos, objetos y situaciones. La gráfica infantil no siempre es un retrato del sujeto que dibuja, ni todo el tiempo se refiere a su cuerpo ni a su vestimenta. No debemos concebir el dibujo como un espejo, los personajes dibujados no necesariamente representan a quien dibuja.

Por otro lado, cuando en los textos antropológicos nos referimos a la metodología hacemos nuestros mejores esfuerzos por describir concienzudamente los pasos seguidos que condujeron nuestras investigaciones. Tratamos de reflejar orden, sistematicidad, lógica, rigor, incluso limpieza, y toda una serie de atributos donde se demuestre que a lo largo de la investigación mantuvimos cierto control sobre la forma en la cual recopilamos, registramos y analizamos la información que pretendemos ofrecer en calidad de evidencia, o en el mejor de los casos como un hallazgo.

Automáticamente, si pensamos en metodología, generalmente, repudiamos la idea de caos y desorden, sin embargo, como se ha mencionado antes, la investigación antropológica con niñas y niños debe de contemplar espacio y tiempo para la improvisación, sin concebirla como falta de rigor científico, por el contrario, requiere abrazar un método flexible, que permita fases autopoiéticas de autoorganización. Es decir, concatenación de eventos emergentes producto de las propuestas de los mismos sujetos de estudio en sincronía con el investigador, de manera que el sujeto de estudio se organice y se desdoble, desde su función de simple ejecutor de instrucciones, para convertirse en un colaborador y cocreador de método.

Para lograrlo, es preciso concebir el método científico en su acepción original: descubrimiento de caminos y veredas posibles para llegar a un lugar ni total ni parcialmente determinado *a priori*. Con esto en mente, el presente estudio recurrió a la etnografía y a la antropología centrada en las niñas y niños (*Child-Centered Anthropology*). Enfoque que concibe a los infantes como agentes sociales expertos, poseedores de conocimientos y valores que reflejan y reconstruyen la vida de las comunidades, y grupos sociales a los que pertenecen (Clark, 2007; Horgan, 2017).

Para entender la violencia, se consideró a ésta desde una perspectiva sistémica y se concibió como un fenómeno multicausal, en la que confluyen lo económico, político y cultural (Zavaleta, 2007). La violencia se torna difícil de definir, sin riesgo a simplificar sus múltiples significados, en términos instrumentales se puede entender tomando en cuenta quién la ejecuta. Así, la ruta se divide en dos sentidos: la violencia ejercida contra los infantes y la violencia ejercida por ellos mismos. La investigación se refiere al segundo tipo, sin que ello signifique ignorar la relación entre ambas dimensiones. Del mismo modo se retomó la propuesta de la antropóloga Jill Korbin (2003), quien puntualiza la dificultad de concebir a los infantes sólo como víctimas, haciendo explícita la necesidad de reconocer que las niñas y los niños también pueden ejercer violencia hacia sus pares.

Cómo se seleccionaron los sitios de estudio

Desde el año 2015, he realizado trabajo de campo en diversas colonias marginales en la ciudad de Chihuahua y en Guachochi, en la Sierra Tarahumara. En ambas regiones, la actividad criminal y la delincuencia genera cierta naturalización de la violencia. Y, aunque las personas tratan de llevar su vida con normalidad, en ambas partes, se respira un ambiente de violencia normalizada. En este contexto, explicado con mayor detalle a continuación, crecen y se desarrollan las niñas y los niños que participaron en el estudio.

La ciudad de Chihuahua es la capital del estado que lleva el mismo nombre, se ubica en el norte de México, a 372 Kilómetros del Paso Texas. Tiene una población de un poco más de un millón de personas. Las actividades económicas principales son la industria manufacturera, los servicios y el comercio. Es uno de los puntos de paso del tren de carga que atraviesa todo México, mejor conocido como “la bestia” o “el tren de la muerte”, en él viajan al año miles de migrantes de todas partes del mundo, principalmente centroamericanos.

El paisaje urbano de las zonas más desarrolladas, por momentos da la sensación de encontrarse en una ciudad fronteriza de Estados Unidos. Una anécdota popular cuenta que unos migrantes fueron abandonados por sus “polleros” en el periférico, les hicieron creer que habían llegado a Estados Unidos y los abandonaron ahí mismo. El paisaje próspero contrasta con la cartografía de las zonas urbanas marginales, extendidas bajo las faldas de los cerros áridos del desierto. La ciudad posee una atmósfera caracterizada por la arquitectura horizontal, y el clima extremo con temperaturas que alcanzan los cuarenta grados en verano y bajo cero en invierno.

El Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP), en su sitio web, ubicó a Chihuahua entre los primeros diez estados de la república con mayor número de feminicidios y casos de violencia familiar, y cuarto lugar de violaciones durante los primeros dos meses del 2024 (SESNSP, 2024). Por otro lado, el Observatorio Ciudadano indica que desde el año 2015 hasta el 2024, los municipios de Chihuahua y Juárez han sido los que presentan mayor cantidad de homicidios dolosos. En el mismo observatorio se marcan como

cuadrantes y puntos rojos de mayor concentración criminal algunas colonias donde se realizaron los talleres. Por ejemplo, la colonia Granjas del Valle, Francisco Villa, Cerro Grande, Laderas de San Guillermo y Punta Oriente (FICOSEC, 2023).

Guachochi se encuentra en la Sierra Tarahumara, una región históricamente indígena, la localidad es la cabecera del municipio que lleva el mismo nombre. Representa la segunda población más grande de la sierra, con casi dieciocho mil habitantes. La mayoría de la población sólo cuenta con educación básica y el 56% habla una lengua indígena (INEGI, 2020). Según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social Guachochi es uno de los tres municipios del estado que concentran el 47.3% de la población en situación de pobreza extrema (CONEVAL, 2022). El paisaje alrededor de la localidad está dominado por barrancas y bosques de pinos.

Existe muy poca información sobre índices delictivos y violencias. Sin embargo, la plataforma DataMexico para el primer trimestre del 2024 enumera la violencia familiar, el robo, las amenazas y las violaciones como las denuncias policiales más frecuentes (DataMexico, 2024). También se expone la alta prevalencia de pobreza extrema, carencia de acceso a la seguridad social y servicios de salud (CONEVAL, 2022).

En ninguno de los sitios oficiales mencionados se expresa la violencia asociada al narcotráfico, aun cuando, en los medios de comunicación, principalmente nacionales, testifican las balaceras, homicidios, feminicidios, secuestros y extorsiones asociados a los carteles que prácticamente gobiernan la sierra.

En este contexto, realizar investigación de campo sobre la violencia representa riesgos, por lo tanto, el acceso a la información es muy complicado; las preguntas y cuestionamientos de mi parte muchas veces son recibidos con sospechas, cautela e incluso rechazo. Aun así, mi trabajo de campo me ha permitido relacionarme con algunas directoras y maestras de las escuelas. Y aunque, no soy conocida por todos los individuos que habitan en las dos localidades, mis visitas frecuentes han fincado relaciones de confianza con algunos actores e informantes clave.

Con el objetivo de acceder a los saberes, conocimiento y nociones de la violencia ejercida por las niñas y niños, se realizaron 15 talleres lúdico-participativos, los cuales se llevaron a cabo en centros comunitarios, casas hogar, bibliotecas y espacios públicos de colonias populares de la ciudad de Chihuahua y del municipio de Guachochi en la sierra Tarahumara. El proyecto se realizó dentro del marco del PACMYC de la Secretaría de Cultura del Estado de Chihuahua. Una de las recomendaciones del programa es que los proyectos se desarrollen en colonias, comunidades y municipios con deficiencias de infraestructura pública y con problemáticas sociales, por ejemplo, escasez de agua, falta de alcantarillado, pavimentación, drenaje, transporte público, inseguridad, entre otros. En ese tenor, se escogieron algunas de las colonias con más rezago y con mayores índices delictivos.

Guachochi fue seleccionado como sitio de aplicación de los talleres no sólo por la elevada violencia, sino por el contacto que se ha tenido previamente con algunas personas de la localidad. El hecho de contar con familia política ahí me ayudó a sentir cierta seguridad y confianza, y por tratarse de una iniciativa con apoyo gubernamental incidió en que los responsables de las instituciones permitieran el acceso a los centros comunitarios, bibliotecas o casas hogares.

Particularidades de las niñas y los niños

La edad de los participantes fluctuó entre los 6 y 14 años; la mayoría, tenía entre 7 y 12 años. Casi todos asistían a la escuela primaria, abarcando desde primero a sexto año, y algunos, pocos casos, asistían a la secundaria. La mayoría de las niñas y los niños de la ciudad de Chihuahua pertenecían a hogares de la clase trabajadora; los de las casas hogar procedían de un estrato social más bajo, y a pesar de que algunos tenían a sus padres biológicos, las casas hogar se hacían cargo de ellos, mientras que los padres trabajaban, algunos como jornaleros en los campos agrícolas que hay a lo largo de la entidad.

Ningún niño o niña refirió hablar una lengua indígena, aunque algunos de ellos provenían de comunidades indígenas cercanas, sin embargo, ellos no se adscribieron como tal a pesar de que algunos no parecían expresarse del todo bien en español. Preguntar por la adscripción

étnica parecía incomodar a las niñas y niños. Por lo tanto, se decidió no ocasionar algún tipo de violencia hacia los infantes quienes suelen ser discriminados por otros infantes por ser indígenas. Este hecho lo observé en uno de los jardines de niños que visité años atrás, con motivo de una investigación anterior. Las maestras también me lo confirmaron: los niños rarámuris reciben *bullying* por parte de algunos infantes y se rezagan en su aprendizaje, principalmente por no hablar español fluidamente.

La dinámica de los talleres

El desarrollo de los talleres no siguió una estructura rígida, por el contrario, la filosofía de la interacción no imponía un plan estricto. Con la idea de crear un espacio de colaboración y cocreación, se incentivó a las niñas y niños a participar de una forma activa. Con esto en mente, generé un guion muy general que marcó el tránsito de un acto al otro. Al principio de cada taller me presentaba, y enunciaba cuál era mi objetivo al estar ahí, les explicaba que soy antropóloga y a lo que me dedico. Justo ahí empezaba la primera escena, propiciándose un diálogo encuadrado por cuestionamientos y preguntas de los infantes, indagando con curiosidad acerca de mi persona e inquiriendo la materia de estudio de la antropología.

Siempre me pensé como un personaje secundario, y a ellos como personajes principales de cada acto. Por lo anterior, más que dar instrucciones, comenzaba a incentivar el diálogo a través del juego. Empezábamos con música, pasábamos a los juguetes, principalmente títeres (una jirafa y un lémur). Algunas veces usaba los títeres para comunicarme con ellos, otras leíamos un cuento y representábamos a los personajes.

Los cuentos a veces eran improvisados o los leíamos directamente de un libro, las historias siempre eran variadas. Al ir realizando cada vez más talleres, el discurso se fue transformando, pues al tratar como tema central la violencia, fueron apareciendo anécdotas de actos de agresión y violencia de los que se habían enterado o vivido. Al final, se le proponía a los participantes cerrar el taller realizando un dibujo de la violencia, retomando lo que se había conversado. Los que no querían dibujar del tema tenían la libertad de hacerlo de lo que desearan.

En los talleres se obtuvieron dos tipos de productos, por un lado, las narrativas verbales de niñas y niños acerca de la violencia, por el otro, narrativas gráficas expresadas a través de dibujos. En el artículo, sólo nos aplicaremos a estos últimos, las narrativas verbales ya fueron tratadas en (Ojeda, Estrada y Chiquito, 2021), sin embargo, para analizar los dibujos, fue necesario triangular algunos datos, echando mano también de las narrativas verbales.

En total se obtuvieron 111 dibujos, 63 realizados por niñas y 48 por niños. Una vez que se contaron y clasificaron los dibujos de acuerdo con el sitio donde fueron creados, se procedió a echar un primer vistazo general a todas las obras. Se observó cada una de ellas, sin realizar ninguna descripción. Este primer vistazo permitió, por un lado, la familiarización con los dibujos, y por otro, facilitó la identificación de las principales temáticas tratadas.

El análisis de imágenes, ricas y complejas, realizadas por los infantes requirió sumergirse en la búsqueda de una técnica de comprobada eficacia y previamente desarrollada por otras personas autoras. Se decidió emular la metodología utilizada por Loureiro, Grecu, Moll y Hadjar (2019), quienes desarrollaron una adaptación de la teoría fundamentada de Corbin y Strauss y (1998) aplicada al análisis de dibujos de niñas y niños. Dicha metodología incluyó concebir los dibujos como una especie de narrativa que nos da acceso a los contenidos de las voces y sentires infantiles, los cuales, se ha mencionado, no sólo son expresados de forma verbal, sino también de manera visual o pictórica, en ocasiones, complementando el análisis de los dibujos con la escritura.

Por otro lado, se retomaron también algunos aspectos de las técnicas de análisis visual propuestos por Konecki (2011), Mey y Dietrich (2016), quienes delinearon los pasos a seguir para descomponer una imagen en segmentos y capas de significado, conservando la *Gestalt*, es decir, interpretar los dibujos en términos de un todo coherente que narra una historia, sin que la noción de narrativa nos obligue a analizar el dibujo literalmente como si fueran textos.

La aplicación de la teoría fundamentada al análisis visual corre el riesgo de sobreutilizar las descripciones escritas, ya sea mediante el empleo de memos, notas reflexivas o teóricas. Pues, son procesos distintos leer un texto y observar una imagen, un texto tenemos que leerlo en

partes consecutivas, una imagen aparece completa a la vista, por lo tanto, se codifica de forma diferente (Mey y Dietrich, 2016). De alguna forma, podemos decir que la imagen necesita hacerse más digerible para la mente del investigador, necesitamos aprehender la imagen en la memoria, entender los múltiples elementos que la conforman, y al mismo tiempo verla como un todo. Por lo tanto, el análisis de los dibujos también requirió hacer descripciones escritas de los mismos, realizando una especie de transcripción de imagen a texto.

De esta forma, se obtuvieron textos de tres tipos para cada dibujo, primero se llevó a cabo una descripción general del contenido de cada obra, sin hacer ningún comentario o interpretación, simplemente se describieron los elementos que conformaban las escenas representadas, los personajes, los sitios, los objetos, edificios, elementos de la naturaleza, en suma, cualquier rasgo que apareciera en los dibujos.

En relación con los personajes, en el análisis, se describió la forma y la postura del cuerpo, vestimenta, accesorios, colores y expresión facial. El segundo conjunto de memos se hizo de forma más reflexiva e interpretativa. Esto significó que se incluían adjetivos para clasificar las escenas, los personajes y las actividades. En este análisis reflexivo-interpretativo, se contemplaba el dibujo como una totalidad coherente, se trataba de captar la intencionalidad y la emocionalidad reflejada en los personajes, retomando el contexto material que los rodea, así como los textos que los autores y las autoras de los dibujos habían incluido, por ejemplo, muchos infantes dieron un título a su dibujo y agregaron diálogos, consignas o pequeños mensajes que ayudaron a interpretar el sentido y narrativa de las obras.

En una tercera fase del análisis, se hicieron una lista de categorías y códigos. Las categorías son nociones abstractas y generales de un tema o aspecto parcial del universo que estamos estudiando, y un código serían elementos particulares que pueden pertenecer a una o más categorías (Corbin y Strauss, 1998). Por ejemplo, si hablamos de la categoría de violencia física, dentro de ésta tendríamos los códigos: golpes, empujones, jalar el cabello, etcétera.

Después de clasificar y ordenar nuestras categorías y códigos se continuó con el análisis interpretativo en mayor profundidad. Para lograrlo, se retomaron las narrativas verbales

expresadas por los infantes durante los talleres, por ejemplo, cuando contaron anécdotas, historias personales o hicieron referencias a medios de comunicación, noticias, series televisivas o redes sociales. Es importante aclarar que no todos los niños y las niñas ofrecieron información verbal de sus dibujos, esto se debió a que algunos de los participantes abandonaron rápido los sitios donde llevamos a cabo los talleres, tuvimos casos en que los familiares iban a recogerlos temprano, y no hubo oportunidad ni tiempo para que la totalidad de los infantes explicaran el significado o interpretación que ellos mismos daban a sus dibujos.

Como agradecimiento hacia los niños y las niñas que participaron en los talleres, a cada participante se le obsequió un paquete de materiales escolares y al final del proyecto se imprimieron mil ejemplares de dos cuentos acerca de prevención de la violencia, estos se continúan entregando de forma gratuita en bibliotecas públicas y centros comunitarios. En una de las casas hogar se realizó un convivio para festejar el cumpleaños de uno de los niños, se les dio alimentos y golosinas que se consumen con muy poca frecuencia dentro de la institución. En la casa hogar de Guachochi se solicitó realizar un paseo, por lo que se les preguntó a los infantes qué les gustaría comer, por lo cual se visitó una nevería.

Cuarto Acto. Resultados, lo que dicen las niñas y los niños a través del dibujo.

Debido a la gran cantidad de información procesada, para facilitar su exposición dividiremos los resultados en dos grandes secciones. Primero se expondrá los tipos de violencias representados y posteriormente se describirán los dibujos tomando en cuenta el género. Las niñas y los niños dibujaron una gran gama de tipos de violencia, algunas de las clasificaciones y nominaciones que usamos para describirlas confluyen y coinciden unas con otras, además tratamos de respetar las mismas nominaciones que los niños y las niñas emplearon.

Los tipos de violencias que los infantes plasmaron en sus dibujos fueron los siguientes: violencia física, violencia verbal, *bullying*, discriminación, racismo, *cyber acoso*, *cyber bullying*, *cyber flashing* (recibir de un extraño, a través de medios digitales, fotos obscenas

frecuentemente de los genitales), violencia de género, homicidios, robo, violencia hacia los animales, violencia familiar, violencia en el noviazgo y violencia de pareja. De manera general, la mayoría de los dibujos analizados representan peleas cara a cara, éstas principalmente entre niños, agresiones físicas entre pares y escenas de agresiones verbales.

Llama la atención la referencia hacia el color de piel, este supuesto insulto, considerado así por los infantes, reveló estereotipos de belleza asociadas a las características físicas caucásicas de origen europeo. ¿Podríamos suponer indicios de racismo en las cogniciones y concepciones del cuerpo? A pesar de la diferencia del contexto sociocultural entre Guachochi, y la ciudad de Chihuahua, los resultados del análisis de las imágenes fueron bastante parecidos, tanto en relación con las temáticas como en las formas de representar el cuerpo, la violencia y sus escenarios.

Una de las categorías de análisis fundamentales del trabajo tiene que ver con la corporeidad y las representaciones del cuerpo; al respecto, en los dibujos encontramos que el cuerpo, masculino y femenino, suele reflejar atributos que los diferencia notablemente incluso de forma estereotipada. Los cuerpos también se diferencian de acuerdo con su condición, ya sea como víctimas o agresores. Las víctimas tienden a poseer un cuerpo más pequeño o presentan una postura reducida en relación con el cuerpo del agresor, por ejemplo, sentados, tirados en el piso, agachados de rodillas.

También se pudo observar que el rostro ocupó un lugar preponderante en la gráfica, pues las expresiones faciales fueron claves para la comunicación de las emociones, así la expresión facial se volvió crucial para comprender qué personajes eran las víctimas y cuáles agresores, además, ayudó a identificar las emociones expresadas por los personajes. Así, en la mayoría de los casos, la expresión facial del agresor incluye una sonrisa y generalmente el agredido exhibe una expresión de tristeza o desencajada. Llama la atención que, en algunos dibujos, tanto el agresor como el agredido sonrían, incluso en algunos casos, aunque el agredido presente lágrimas también sonríe.

Los dibujos más rudimentarios en cuanto a técnica fueron los cuerpos de palitos, es decir, aquellos en los que se dibuja el cuerpo utilizando solo líneas verticales y horizontales para plasmar el tronco y las extremidades, y un círculo para la cabeza, a pesar de que estas representaciones humanas no poseían vestimenta, el género de los personajes se marcaba por el cabello largo estéticamente peinado en el caso de los personajes femeninos.

Los infantes expresaban que se trataba de una escena de violencia con ayuda de los gestos de la cara, utilizando color rojo en la región de los puños o con explicaciones escritas a través de pequeños textos; así, el infante se aseguró de que su mensaje fuera claro. El agresor también se diferenció de la víctima, ya sea por posesión de un arma o por la postura de los brazos indicando un golpe. Los brazos extendidos en dirección al oponente fueron cruciales para entender la idea de que se está lanzando un golpe o de que existe el contacto físico entre los contendientes, el puño también ayuda a entender esa connotación.

En algunos casos, no existe una diferenciación clara entre manos abiertas y puño. También se observó que generalmente los golpes están dirigidos al rostro o al tronco. En algunas ocasiones, cuando la agresión no es física, sino verbal, la mano señalando con un dedo a la víctima denota quién es el agresor y a quién se dirige. La risa representada a través del texto con un “jajaja”, deja claro que el agresor se mofa de la víctima. Algunos elementos del dibujo infantil se han interpretado como signos de violencia y agresividad, por ejemplo, las marcas dentadas, angulosas o puntiagudas (Ochando y Peris, 2012).

En consecuencia, con lo anterior, en los dibujos con frecuencia se encontraron personajes con peinados en forma de picos, cejas fruncidas o angulosas, dientes puntiagudos y colmillos prominentes; todos estos elementos cuando aparecen juntos facilitan la tarea de interpretar la imagen. Es importante agregar que la expresión del rostro también se deduce globalmente, pues no se puede inferir a partir de un único elemento, por ejemplo, las cejas, la mirada, la expresión de la boca, largo del cabello, sumado a otros elementos corporales, como la posición de los brazos, las manos o la postura. También los diálogos o títulos, si es que existen, ayudan a descifrar la intención de quien dibujó.

Diferencias por género. Los dibujos de las niñas

Cuando las niñas dibujan personajes femeninos se preocupan por los detalles o marcas de género específicos. Por ejemplo, el cabello largo o recogido con una cola alta. Generalmente sus personajes están sonriendo, sin embargo, en muchas ocasiones cuando representan a la víctima ésta no suele sonreír, por el contrario, su expresión es de tristeza. También se observó que la expresión del rostro de los personajes femeninos, dibujados por las niñas, tiende a ser muy clara. Por ejemplo, los ojos suelen ser muy expresivos, hacen uso de las pestañas largas y los labios bien definidos, incluso algunas veces coloreados de rojo. Se encontró que para algunas niñas parecía que el rostro del agresor debía ser bello, pues a pesar de tener dientes puntiagudos, denotando maldad (Ochando y Peris, 2012), los ojos eran grandes y con pestañas largas, embelleciendo la expresión grotesca y amenazante, incluso portando un arma punzocortante el rostro del personaje agresor puede resultar tierno (Ver figura 1).

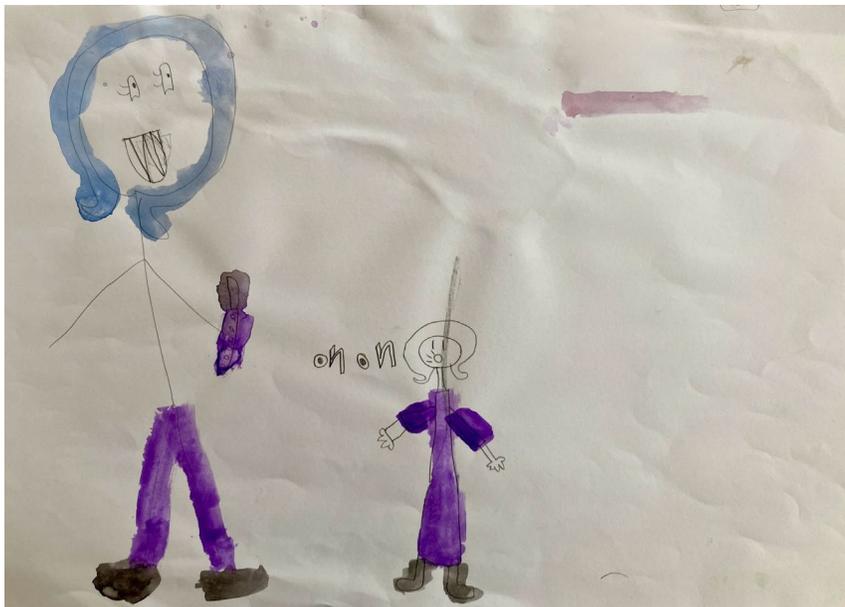


Figura 1. Dibujo elaborado por una niña. Se nota la diferencia del tamaño entre los personajes, y el uso de un arma por parte del agresor. El dibujo se realizó en la colonia laderas de San Guillermo, en la ciudad de Chihuahua; escenario urbano reconocido por su inseguridad.

Los dibujos de las niñas se inclinan a ser más coloridos que los de los niños, y casi siempre el agresor se representa como un personaje de género masculino. Las niñas suelen representar la violencia en forma de agresiones verbales o de insultos, se destacó mucho el uso de la

palabra “fea” o “tonta”, demostrando que consideran insultos graves las referencias a su cuerpo, la falta de belleza e inteligencia. La vestimenta de los personajes femeninos es muy estereotipada, básicamente conformada por vestidos o faldas, de 63 dibujos sólo en uno se representó a una niña con shorts. Algunos vestidos fueron de princesas, incluyendo zapatos de tacón y joyas. Los ojos para las niñas parecen ser claves, acostumbran a dibujarlos de forma más precisa y colorearlos. La expresión de tristeza también suele ser muy clara, aunque hay una ambivalencia entre la supuesta tristeza que desencadenan los agresores y el gran colorido desplegado sobre el papel enmarcando las escenas.

En algunos casos, las niñas reflejan enojo en los personajes femeninos al verse agredidos, sin embargo, estos casos fueron pocos, pues la mayoría de las víctimas femeninas se mostraba con una actitud pasiva, es decir, llorando o tristes (Ver figura 2); en otros casos, aunque las niñas eran agredidas aparecen sonriendo. Por otro lado, las niñas incluyen más elementos de la naturaleza, por ejemplo: árboles, flores, nubes, el sol, pasto y montañas. En ese sentido, los dibujantes de la sierra fueron los que reflejaron más el contexto natural o en exteriores rodeados de árboles. Las niñas también fueron las que incluyeron más adultos en sus dibujos, no sólo en términos de agresores, sino como testigos indiferentes a las agresiones que recibían por parte de los niños, por ejemplo, maestras de sus escuelas.



Figura 2. Se muestra el *bullying* como parte de las violencias reconocidas por las niñas. El dibujo se realizó en la colonia granjas del Valle, ubicada en la ciudad de Chihuahua, se distingue por la alta incidencia de todo tipo de crímenes.

Las niñas se inclinaron a dibujar más el contexto de la escuela, *locus* en el cual refieren ser agredidas de forma física y verbal por sus compañeros. Cuando dibujaban niñas que eran agredidas por niños, muchas veces las representaban en una postura pasiva: con los brazos hacia abajo y con lágrimas, sin movimiento, ni dinamismo, sin respuesta a la agresión a excepción del llanto. Sólo en algunos pocos dibujos hechos por niñas, los agresores pidieron perdón (Ver figura 3).



Figura 3. Se muestra uno de los pocos dibujos donde el personaje femenino protesta y el agresor pide perdón. El dibujo fue realizado por una niña en Guachochi, sierra Tarahumara.

También fueron únicamente las niñas quienes hicieron presente el acoso sexual o *cyberflashing* a través de redes sociales. Lograron expresar la violencia sin usar personajes humanos, por medio, de dibujos del celular y mensajes de texto. Al mismo tiempo, las niñas fueron las únicas que se refirieron a las relaciones afectivas, concretamente a las relaciones de noviazgo. Las relaciones se representan como violentas, sobre todo, en términos emocionales, hicieron mención de infidelidades, tanto de parte de ellas como de ellos. Es importante señalar que las niñas fueron las únicas que hicieron alusión a las aplicaciones digitales de citas.

También fueron las que hicieron dibujos con mayor número de escenas, hasta cuatro o cinco en una sola hoja. Una niña fue la única que incluyó un animal siendo violentado por un niño. Así mismo, las niñas fueron las que presentaron mayor número de tipos de violencia en un mismo dibujo (Ver figura 4). En algunos dibujos se denota el poder del hombre sobre la mujer y de los niños sobre las niñas, usaron ciertas posturas corporales como hincarse o rogar pidiendo perdón, esto puede estar demostrando que las niñas son conscientes de la desigualdad de poder que existe entre géneros, y de las actitudes sumisas de algunas mujeres ante la violencia de los hombres.

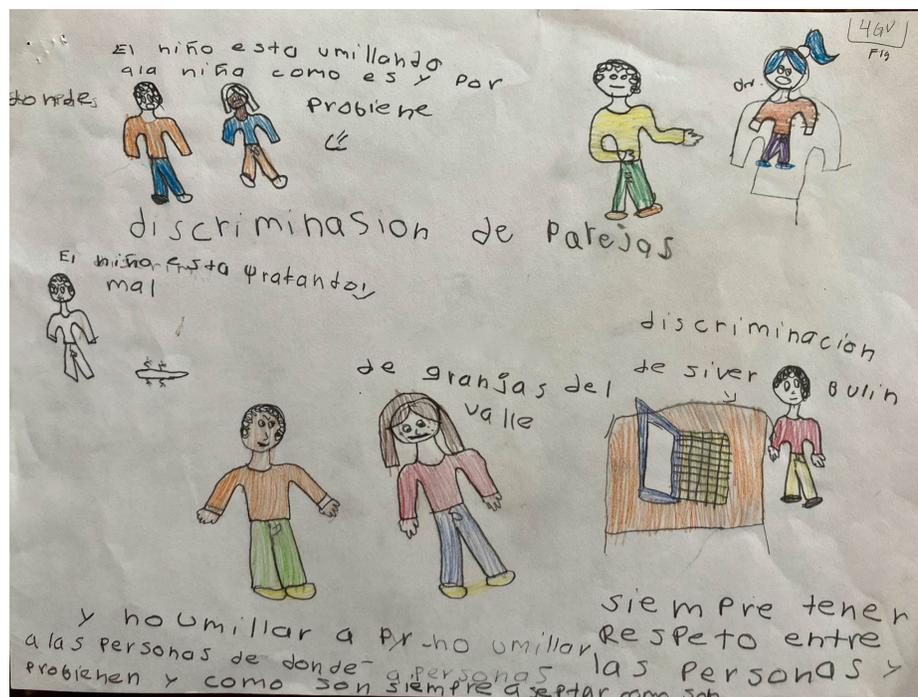


Figura 4. Dibujo elaborado por una niña. Se puede observar toda la gama de víctimas: niñas, niños y animales. En la mayoría de las escenas el agresor es un personaje masculino. En el caso del *ciberbullying* no se especifica el género del agresor.

Las niñas fueron las únicas que dibujaron corazones en sus gráficos, esto puede estar indicando que existe una relación emocional afectiva coexistiendo con la violencia. Por otro lado, llama la atención que sólo una niña del municipio de Guachochi dibujó a un personaje femenino amenazando con una piedra a un niño, se trata del mismo personaje que no usa vestido, sino *short*. Su oponente, un niño, a diferencia de las niñas, no refleja un rostro angustiado ni triste, sino retador (Ver figura 5). También se debe mencionar que, las niñas

incluyeron más estampados y detalles en las vestimentas de sus personajes, especialmente en la ropa de los personajes femeninos, donde incluyeron detalles como flores y corazones.

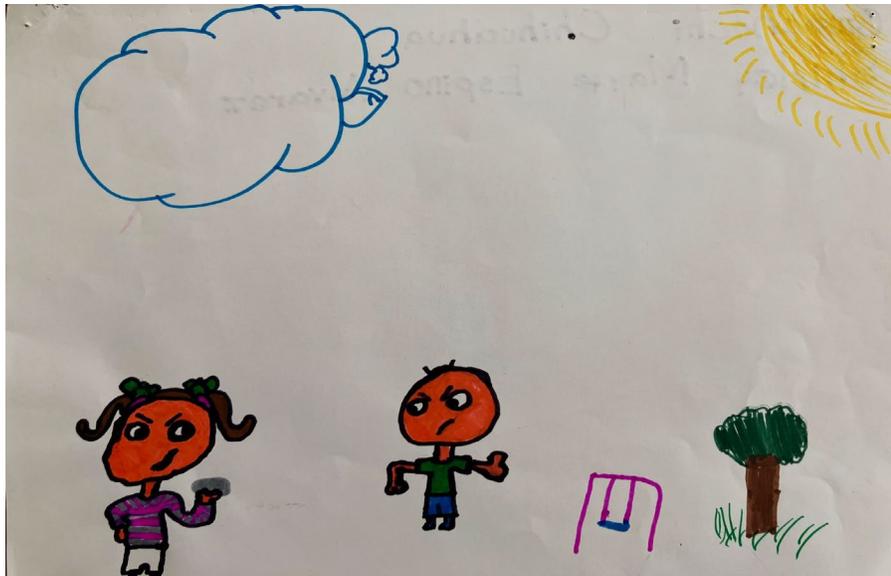


Figura 5. Dibujo elaborado por una niña de Guachochi. El personaje femenino porta una piedra en la mano. Ambos personajes poseen una expresión facial similar.

Los dibujos de los niños

Los niños también denunciaron vivir situaciones de discriminación debido a la apariencia física, sobre todo en relación con la talla o el color de piel, haciendo hincapié en la discriminación a las personas de piel oscura. Insultos como “gordo” o “negro” fueron explícitos en los textos de los dibujos y algunos niños también me lo señalaron verbalmente durante los talleres. Algunos dibujos de los niños varones lograron expresar muy bien la maldad en ciertos personajes, pues había cierta habilidad gráfica para inspirar miedo a través de las expresiones corporales, logrando plasmar un equilibrio entre expresión facial, postura, uso de armas, vestimenta, composición, uso del color y representaciones de sangre. Los niños varones parecen retratar más crudamente el rostro de los agresores en comparación con las niñas, sus agresores se pueden ver realmente desafiantes o malvados. Además, los niños fueron los únicos que dibujaron armas de fuego.

En los varones la violencia aparece más en el ámbito del juego. Dibujaron con más frecuencia pelotas, balones y contextos deportivos, como puede ser una cancha de basquetbol o futbol.

Algunos niños, al igual que las niñas, también dibujaron tanto a la víctima, como al agresor sonriendo. Pudiéndose interpretar esto como si ambos roles pudieran causar placer, gozo, satisfacción o posiblemente un tipo de evitación de la violencia.

Por otro lado, los niños fueron los únicos que dibujaron sangre en las heridas de las víctimas, y cómo se infligen las heridas en tiempo real, es decir, al ser ejecutadas por los sujetos agresores, por ejemplo, una pistola disparando mientras escurre sangre del pecho de la víctima, casi como si se tratara de una película, imprimieron movimiento y dinamismo en sus dibujos (Ver figura 6). Los niños fueron los únicos que representaron personas sin vida o siendo asesinadas y muriendo en manos de su agresor.

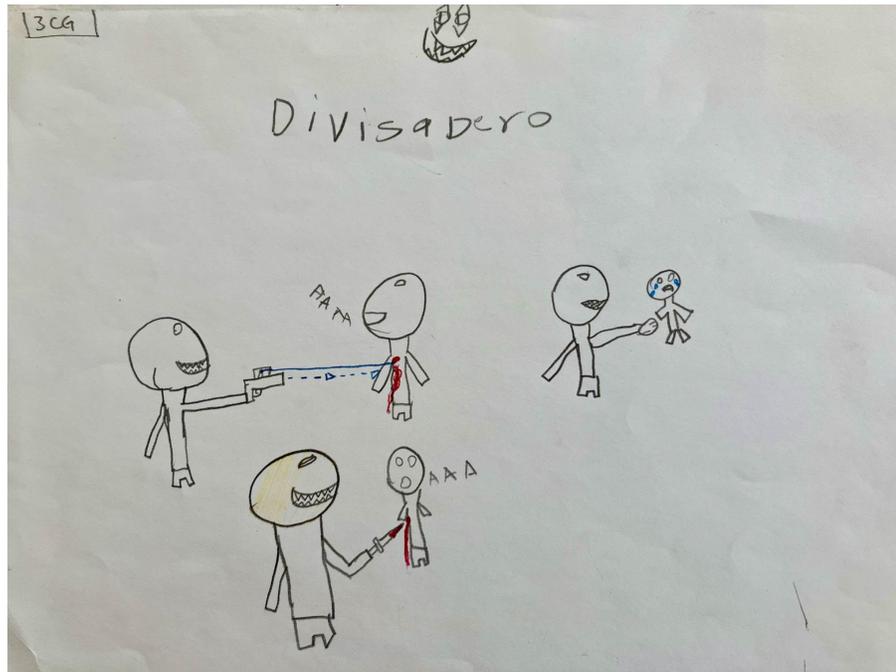


Figura 6. Dibujo elaborado por un niño. Nótese los dientes afilados, representación de uso variado de armas y sangre. El niño que realizó el dibujo reside en la colonia Divisadero en la ciudad de Chihuahua; una de las más rezagadas en el acceso a servicios básicos y con elevados índices de inseguridad.

En las representaciones de peleas cuerpo a cuerpo ellos tendieron a dibujar a las víctimas tiradas en el piso, al contrario del agresor que se encontraba de pie. En la mayoría de los dibujos de los niños el varón es el agresor, esto podría indicar que los autores de los dibujos

se identifican con el agresor y no con la víctima. (Rudenberg, Jansen y Fridjhan, 2001; Sureda, *et al.*,2009; Hartog, 2011). Al igual que las niñas, en los dibujos de los niños, el agresor se burla y se mofa de la víctima que apenas se queja cuando se trata de una niña, a diferencia de las peleas cara a cara, entre niños, donde los personajes se lanzan golpes mutuamente.

Quinto Acto. Conclusiones

A lo largo del escrito se ha podido constatar la importancia del dibujo y su utilidad como una herramienta altamente creativa que nos ayuda a comprender las concepciones, conocimientos y percepciones de las niñas y los niños acerca de la violencia. Particularmente, pudimos ver que las representaciones gráficas de la violencia de la niñez chihuahuense presentan en primer eje de acción el cuerpo. Aunque existen varios niveles de análisis del papel del cuerpo en la expresión de la violencia interpersonal, pudimos observar que éste no se reduce a las características físicas, pues el cuerpo sólo puede ser cabalmente comprendido en términos de la performatividad del género (Butler, 2004, 2022), haciendo más patente esa relación coconstitutiva al interior de escenarios violentos.

Una de las conclusiones más sobresalientes de esta investigación tiene que ver con la forma en que los infantes entrelazan concepciones estereotipadas acerca de la relación cuerpo-género, especialmente la idea de que las niñas y las mujeres no pueden repeler la violencia, pues, fue patente la tendencia de las niñas a dibujar el cuerpo femenino con cualidades de indefensión y pasividad, siendo el llanto, a veces, la única respuesta ante las agresiones. Pocas niñas lograron plasmar una idea diferente de la posición indefensa, sobre todo al hacer evidente la posibilidad de la respuesta verbal o el reclamo.

En relación con los niños, ellos se representan como los agresores de otros niños y otras niñas. Este hecho concuerda con las conclusiones de varios estudios, donde también se ha encontrado que los niños se perciben más violentos en relación con las niñas, sobre todo en términos de violencia física (Sureda, *et al.*, 2009; Hartog, 2011).

Teniendo en mente las diferencias de género, se puede asegurar que la violencia no se performa arbitrariamente, por el contrario, las niñas y los niños actúan en situaciones violentas acorde con las normas sociales. Es decir, la violencia, ya sea recibida o ejecutada, se distingue cualitativamente de acuerdo con el género de los actores, sobre todo en la forma en que se instrumenta la acción, la cual casi siempre involucra el cuerpo. Aunque vimos que la materialidad no siempre es requisito indispensable, pues a través de los espacios sociodigitales el cuerpo no está presente físicamente, pero es invocado o se hace presente de forma virtual a través del lenguaje y las fotografías, como sucedió en los casos de *cyberflashing* denunciados en los dibujos de las niñas.

Pareciera que existen consensos culturales en la performatividad de la violencia reconocidos desde la niñez. Si el género es una norma que posibilita el ordenamiento y la inteligibilidad del mundo social, a partir de lo que consideramos como femenino y masculino; entonces la violencia también se practica de acuerdo con estas convenciones sociales, constatando que ésta no existe al margen del género. Eso parecen saberlo muy bien las niñas y los niños, al diferenciar claramente la *hexis*² corporal de las violencias que practican y padecen de acuerdo con su experiencia de vida.

Como se ha señalado, las condiciones sociales del estado de Chihuahua son múltiples y diversas. Desafortunadamente, la violencia es una constante en los municipios y ciudades. Estas condiciones afectan la vida cotidiana de las personas, incluidos las niñas y los niños. En los dibujos observamos el conocimiento, saberes y percepciones que ellos tienen del fenómeno, esto nos demostró la alta sensibilidad de los infantes para reconocer lo que sucede en su mundo social. También, nos dimos cuenta del tipo de agresiones que ellos performan, es decir, las niñas y los niños también participan de la violencia en su vida social.

La realidad violenta de su entorno los afecta, pero también son sujetos capaces de la acción voluntaria, su agencia les permite decidir llevar a cabo un comportamiento o no. Lo que

² Se considera que *habitus* puede ser una de las traducciones latinas del concepto griego *hexis*. La *hexis* corporal es la mitología política realizada, convertida en disposición permanente, una manera duradera de mantenerse, de hablar, de caminar, y por ello, de sentir y de pensar.

hemos visto es el testimonio infantil de la violencia que nos rodea en todo México y la forma en la que los infantes la practican en ciertos ámbitos de su vida. Pues, los infantes como actores sociales no son inmunes a la cultura de la violencia.

La subjetividad no se reduce a un simple reflejo del entorno social, tampoco los dibujos presentados pueden usarse para reforzar el argumento de que los infantes que viven en medio de contextos de violencia se conviertan en adultos agresivos o delincuentes. Por el contrario, el dibujo es una expresión pacífica, un darse cuenta de, un deshacer la realidad, recrearla, y una forma de reflexionar acerca de ella.

En el futuro deberíamos indagar en el refinamiento del análisis de las imágenes como expresiones subjetivas y simbólicas de la cognición infantil, para eso se precisa realizar más estudios que permitan mejorar las técnicas de coconstrucción de conocimiento antropológico, considerando la agentividad de las niñas y los niños. No únicamente la metodología técnica debe ser más profundamente explorada, también las cuestiones epistemológicas que corren emparejadas a los métodos y técnicas deben ser constantemente actualizadas.

Dedicatoria: Para Alicia

Agradecimientos: Agradezco especialmente a Iraní Beltrán por su invaluable apoyo en la redacción del texto, sus comentarios y saberes. A los tres revisores de la primera versión, por sus comentarios, los cuales ayudaron a mejorar y enriquecer el texto.

Referencias bibliográficas

Adams, Eileen. (2002). Power Drawing. *International Journal of Art & Design Education*, 21(3), 220-233. <https://doi.org/10.1111/1468-5949.00319>

Butler, Judith. (2022). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Butler, Judith. (2004). *Deshacer el género*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Casas, Norma. (2018). Jugando bajo el Mezquite. Formas de vida y aprendizaje cotidiano de las niñas y niños en una comunidad del Altiplano potosino. Acercamiento metodológico al trabajo con niños. En Neyra Alvarado, Élodie Razy y Salvador Pérez (Eds.), *Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva* (pp. 109-132). México: El Colegio de San Luis, El Colegio de Michoacán.

Clark, Alison. (2007). A hundred ways of listening. Gathering Children's perspectives of their early childhood environment. *YC Young Children*, 62(3), 76-81.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2022). *Informe de Pobreza y Evaluación 2022, Chihuahua*. Ciudad de México: CONEVAL.

Corbin, Juliet y Strauss, Anselm. (1998). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Data Mexico. (15 de mayo del 2024) Guachochi/municipio. Secretaría de Economía. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/guachochi#seguridad-pública>

Ellingson, Laura. (2017). *Embodiment in Qualitative Research*. New York: Routledge.

Flecha, Xitlally. (2016). Análisis del cuerpo en niñas y niños tsotsiles migrantes de nuevo Zinacantán. *Corpo-grafías: Estudios críticos de y desde los cuerpos*, 3(3), 162-183. <https://doi.org/10.14483/cp.v3i3.12408>

Gieser, Thorsten. (2008). Embodiment, emotion and empathy: A phenomenological approach to apprenticeship learning. *Anthropological Theory*, 8(3), 299-318. <https://doi.org/10.1177/1463499608093816>

Guerrero, Patricia; Aguirre, Carolina; Besser, Cecilia; Morales, Miguel; Salinas, Javiera y Zamora, Macarena. (2017). Talleres socioeducativos en infancia desde un enfoque

situado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 249-265.

<https://revistaumanizales.cinde.org.co/rclsj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2961>

Hall, Emese. (2015). The Ethics of 'Using' Children's Drawings in Research. En Eve Stirling y Dylan Yamada-Rice (Eds.), *Visual Methods with Children and Young People. Academics and Visual Industries in Dialogue* (pp.140-163).

<https://link.springer.com/book/10.1057/9781137402295>

Harcourt, Deborah y Einarsdottir, Johanna. (2011). Introducing children's perspectives and participation in research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 301-307.

<https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.597962>

Hartog, Guitté. (2011). La violencia que dibujan las niñas y los niños y la que pinta nuestro gobierno de su mano dura. *Revista Estudios Culturales*, 4(8), 97-109.

http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/estudios_culturales/

Herrera, Rebeca y Lara, Amaceli. (Coords.). (2018). *El espectáculo de la violencia en tiempos globales*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Horgan, Deirdre. (2017). Child participatory research methods: Attempts to go 'deeper'.

Childhood, 24(2), 245-259. <https://doi.org/10.1177/0907568216647787>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI. (2021). *Panorama sociodemográfico de Chihuahua: Censo de Población y Vivienda 2020*. México: INEGI.

Konecki, Krzysztof. (2011). Visual Grounded Theory: A Methodological Outline and Examples from Empirical Work. *Revija za Sociologiju*, 41(2), 131-160.

<https://doi.org/10.5613/rzs.41.2.1>

- Korbin, Jill E. (2003). Children, Childhoods, and Violence. *Annual Review Anthropology*, 32, 431-446. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.32.061002.093345>
- Loureiro, Kevin; Grecu, Alyssa; Moll, Frederick y Hadjar, Andreas. (2019). Analyzing Drawings to Explore children's Concepts of an Ideal School: Implications for the Improvement of children's Well-Being at School. *Child Indicators Research*, 13(4) 1387-1411. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09705-8>
- Malka, Menny. (2020). Using Drawing Following a Story Technique for processing the child's exposure to intimate partner violence in a group intervention framework. *Social Work with Groups*, 44(1) 60-77. <https://doi.org/10.1080/01609513.2020.1738976>
- Merleau-Ponty, Maurice. (2017). *El ojo y el espíritu*. Barcelona: Trotta.
- Mey, Günter y Dietrich, Marc. (2016). From text to image—Shaping a Visual Grounded Theory Methodology. *Forum Qualitative Sozialforschung*, Forum: Qualitative Social Research, 17(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-17.2.2535>
- Milstein, Diana. (2006). Y los niños, ¿por qué no?: algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños. *Avá, Revista de Antropología*, (9), 49–59. <https://www.redalyc.org/pdf/1690/169014140004.pdf>
- Mitchell, Claudia; Theron, Linda; Stuart, Jean; Smith, Ann y Campbell, Zachariah. (2011). Drawing as Research Method. En Linda Theron, Claudia Mitchell, Ann Smith y Jean Stuart (Eds.), *Picturing Research: Drawing as a Visual Methodology* (pp. 19-36). Rotterdam: Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-596-3>
- Montesinos, María y Pagano, Ana. (2010). Chicos y chicas en situación de calle y procesos de democratización educativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 239-310.

Ochando, Gemma y Peris, Sergio. (2012). Interpretación de los dibujos de los niños: Lo que dice el niño con sus dibujos. *Anales de Pediatría Continuada*, 10(1), 39-45, 10.1016/S1696-2818(12)70062-8

Ojeda, Rosa; Estrada, Adilene y Chiquito, Sofía. (2021). Niñez y violencia en Chihuahua, un acercamiento a través de talleres lúdicos participativos. En *Violencias cotidianas: modelos para su prevención* (pp. 127-158). Fundación Ficosec A.C. y COPREV Chihuahua.

Pink, Sarah. (2001). *Doing visual ethnography: Images, media and representation in research*. London: Sage.

Ravelo, Patricia. (2005). La costumbre de matar: Proliferación de la violencia en Ciudad Juárez, Chihuahua, México. *Nueva Antropología, Revista de Ciencias Sociales*, (65), 149-166.

Rudenberg, Stephanie; Jansen, Patricia y Fridjhon, Peter. (2001). Living and Coping with Ongoing Violence. A cross-national Analysis of Children's Drawings Using Structures Rating Indices. *Childhood* 8(1), 31-55.
<https://doi.org/10.1177%2F0907568201008001003>

Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP). (2024). *Informe de Incidencia Delictiva Fuero Común*. Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana. <https://drive.google.com/file/d/16Ton1lmZAIB2nUnHbWErpvOgzPyKK-6K/view>

Steyn, Miemsie y Moen Melany. (2017). Drawing Sadness: What Are Young Children Telling Us? *Early Child Development and Care* 189(1), 79-93.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1301936>

Sureda, Inmaculada; García-Bacete, Francisco y Monjas, María. (2009). Razones de niños y niñas de diez y once años para preferir o rechazar a sus iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 305-321.

Szulc, Andrea y Enriz, Noelia. (2017). La política, las calles y la niñez indígena en Argentina. *Cadernos De Campo*, 25(25), 200-221. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v25i25p200-221>

Toren, Christina. (1990). *Making sense of Hierarchy: Cognition as Social Process in Fiji. Fijian Hierarchy and its Constitution in Everyday Ritual Behavior*. New York: Routledge.

Varela, Francisco; Thompson, Evan y Rosch, Eleanor. (2011). *De cuerpo presente: Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa.

Young, Iris. (2005). *On Female Body Experience: "Throwing like a Girl" and Other Essays*. New York: Oxford University Press.

Zavaleta, José. (2007). *La seguridad pública local: inseguridad, delincuencia y participación ciudadana en Ciudad Juárez*. Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Conacyt, Presidencia Municipal de Juárez.

ROSA ICELA OJEDA MARTÍNEZ

Doctora en Antropología por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, realizó también un posdoctorado en el posgrado en Ciencias Cognitivas de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Morelos. Actualmente es catedrática del CONAHCYT, comisionada en la Escuela de Antropología e Historia del norte de México. Ha ejercido la antropología de campo en los estados de Yucatán y Campeche, y recientemente en la Ciudad de Chihuahua. Ha publicado diversos artículos en libros, revistas y sitios web sobre antropología del comportamiento y primatología. Durante su carrera se ha dedicado especialmente al estudio del comportamiento en niños y primates.