

NIÑAS Y ADOLESCENTES CONFABULANDO.
COLECTIVIDAD, EMOCIONALIDAD Y NARRATIVAS
PARA REBELARSE A LAS VIOLENCIAS

Gabriela Sánchez López¹

Rosa Elena Zapata Sandoval²

1. Introducción

En el presente capítulo compartiremos nuestra experiencia de investigación-acción participativa (IAP) con niñas y adolescentes³ que navegaban —siguiendo con la metáfora que articula este libro— entre las violencias de sus barrios, de las instituciones y de sus familias. El proceso de investigación más amplio en donde se insertó la IAP comenzó en 2022, con el objetivo inicial de identificar las violencias que habían vivido las niñas y adolescentes y comprender cómo estas se entrelazaban; nos interesaba especialmente explorar cómo procesaban y resignificaban sus propias experiencias. Sin embargo, como veremos a lo largo del texto, este objetivo se fue modificando al asumir una postura político-metodológica de dejarnos afectar por las experiencias, para considerar las necesidades, objetivos y decisiones de las niñas y adolescentes.

Esta postura cobra relevancia cuando nos encontramos que las infancias y adolescencias, de forma constante, navegan en espacios adultocéntricos en los que sus experiencias son minimizadas o desvalorizadas. Encontramos que eran tratadas como “un problema conocido” por las personas adultas encargadas de sus cuidados, quienes imponían formas de nombrar su dolor, prescribiendo “terapias” de silencio, aislamiento y castigo, que anulaban cualquier posibilidad de comprender realmente sus experiencias y singularidad. En lo que concierne a los ámbitos académicos, las niñas y adolescentes quedaban convertidas en un “objeto de estudio” o un grupo ya familiar en sus investigaciones, sin reconocerlas como agentes activos y participantes clave en el proceso. Por ejemplo, podemos mencionar el intercambio con un investigador que expresó, con la firmeza y el desdén que otorga una experiencia que parece haberse repetido: “yo ya he trabajado con esas muchachas”. Al interpellarlo con extrañeza sobre a quiénes se refería como “esas muchachas”, recordó su trabajo en una casa de asistencia en donde vivían adolescentes junto a sus hijos.

¹ Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Universidad Jesuita de Guadalajara, <https://orcid.org/0000-0003-4407-0580> gabriela.sanchez@iteso.mx

² Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Universidad Jesuita de Guadalajara, <https://orcid.org/0000-0002-4434-4230> elena.zapata@iteso.mx

³ Este capítulo se basa en el proyecto “Diagnóstico exploratorio y co-laborativo con niñas y niños institucionalizados que viven las consecuencias de la violencia crónica y el consumo de drogas en la ZMG después de dos años de pandemia”, desarrollado con el apoyo del Fondo de Apoyo a la Investigación del ITESO.

DOI: <https://doi.org/10.22198/colson.305.c89>. DOI Obra completa: <https://doi.org/10.22198/colson.305>

Nos sorprendió profundamente la manera en que, al referirse a ellas como “esas muchachas”, construía un objeto académico que se replicaba de forma homogénea y sin matices. En un tono semejante, otro académico comentó que también tenía experiencia con “esta población”, y añadió que ya había publicado un libro sobre “ese tema”. Cuando lo cuestionamos para saber a qué tema se refería, respondió que había estudiado las consecuencias del estrés postraumático en mujeres “víctimas de violencia”, aduciendo que eran víctimas y que esta condición clínica se presentaba siempre en este tipo de “perfiles”. Sin embargo, esta no es una postura atípica, por el contrario, sus experiencias suelen ser significadas en términos de “vulnerabilidad”, “marginalidad”, o “riesgo”, tratándolas como objetos de análisis y desestimando sus historias individuales y los contextos específicos en los que construyen y resignifican sus vivencias.

Las niñas y adolescentes que participaron en el proyecto se denominaron a sí mismas Nosotras Sobrevivientes, para ellas el objetivo del proyecto fue visibilizar las necesidades y problemáticas de infancias y adolescencias expuestas a situaciones de violencia. Encontraron en el proyecto un medio para expresar, según sus palabras, que las niñas y adolescentes, “necesitamos ser escuchadas, amadas, cuidadas, acompañadas y comprendidas. Buscábamos ser escuchadas, recibir cuidados, prevenir feminicidios y suicidios en niñas y adolescentes. Por ello, decidimos expresar nuestras vivencias a través de la música, fotos, videos y el maquillaje. Deseaban que el público no solo comprendiera, sino que también conectara emocionalmente con estas experiencias que consideraban dolorosas.

Con ese propósito y como cierre del proceso de la IAP, en septiembre de 2024 presentamos la exposición en una galería de arte (Briseño, 2024). En esta exposición, niñas y adolescentes plasmaron colectivamente sus experiencias como sobrevivientes de diversas formas de violencia utilizando distintos medios artísticos.

A lo largo de este texto reflexionaremos de forma crítica sobre la experiencia de la IAP y de la creación de espacios desde la colectividad de nosotras, en el que el centro fue acompañar los procesos de elaboración de las propias niñas y adolescentes sobre la violencia vivida, además de que destacaremos la importancia de la confabulación a través del arte como un medio para resignificar las violencias. El capítulo se compone de cuatro apartados, además de la introducción, en el primero de ellos compartiremos las rutas y decisiones metodológicas del proyecto. De manera posterior, desarrollaremos el apartado “Experiencias de navegación emocional frente a las violencias”, en el que convocadas por la metáfora del libro hemos optado por seguir la perspectiva de William Reddy (2001) para explicitar los procesos por los cuales las niñas y adolescentes navegaban en regímenes emocionales e institucionales.

Esta noción, nos permite abrir el siguiente apartado, que hemos nombrado “Las rebeldías: navegar entre tropos y confabular lo colectivo” en el que desarrollaremos las formas en las que el arte y la colectividad le permitieron a Nosotras Sobrevivientes crear una emocionalidad común entre ellas y entre las personas que sintieron, a partir de sus obras artísticas. Cerramos este capítulo con algunas reflexiones sobre las implicaciones de sostener y acompañar procesos de IAP.

2. Reflexiones metodológicas

En este apartado metodológico presentamos de manera concisa el proceso de IAP que llevamos a cabo, como se muestra en la [Figura 1](#). La investigación se desarrolló entre 2022 y 2024, iniciando la fase de IAP en febrero de 2023. En este capítulo nos enfocamos en destacar los procesos que hicieron de la investigación un espacio clave para la confabulación.

La IAP es un método que articula la investigación científica con la acción social, concibiendo el conocimiento como una herramienta de transformación. No solo busca comprender la realidad, sino

intervenir en ella para propiciar cambios significativos. Su carácter abierto y colaborativo permite que investigadores y participantes co-construyan un proyecto común (Shabel, 2014). Como señalan Luzuriaga, Ríos y Vallejo (2019), la IAP busca superar el modelo tradicional de investigación extractivista, donde los sujetos de estudio son meros informantes; en su lugar, promueve una dinámica horizontal en la que las comunidades no solo aportan información, sino que participan activamente en el diseño y ejecución del proceso investigativo.

Figura 1. Cronología del proceso de investigación-acción participativa



Fuente: Elaboración propia.

Este enfoque metodológico trae consigo diversos beneficios, entre los que destacan la producción de conocimiento situado, la flexibilidad metodológica, y su capacidad para incidir en la realidad social y generar transformación concreta. Este enfoque facilita la apropiación del conocimiento por parte de las comunidades, permitiendo que el saber se construya colectivamente y responda a sus realidades y necesidades específicas.

En nuestro caso, este enfoque permitió que el proyecto se transformara continuamente en función de la agenda propuesta por las niñas y adolescentes. Como resultado, el objetivo de la investigación se redefinió progresivamente, lo que llevó a modificar las técnicas empleadas: pasamos de formatos individuales, como la observación y las entrevistas, a metodologías más participativas, como talleres y encuentros grupales. Estos espacios, además de generar datos valiosos, ofrecieron un entorno seguro y sensible donde las niñas y adolescentes pudieron elaborar sus experiencias y construir narrativas propias.

En febrero de 2023 nos acercamos al CAS para realizar entrevistas a profundidad, en ese momento conocimos a las quince niñas y adolescentes que más tarde crearían la colectividad Nosotras sobrevivientes. A lo largo del proceso, algunas de las personas que conformaron el grupo fueron cambiando, pero en general siempre estuvo integrado por las niñas, adolescentes, el equipo de investigación y el de producción, esto deja en evidencia que, nos vamos a referir a tres grupos de “nosotras”.

El primer grupo de “nosotras” está conformado por ellas, las quince niñas y adolescentes que conocimos en un Centro de Asistencia Social Privado (CAS), que opera también como un centro de Rehabilitación de consumo de sustancias. El CAS se ubica en las periferias de Guadalajara. Las niñas y adolescentes cursaban una residencia temporal tras un internamiento forzado, esta estancia la compartían con mujeres adultas, que

eran la mayoría de las residentes; su permanencia en el centro podía durar desde seis meses, un año o para algunas el tiempo de estancia era indeterminado.

La vida cotidiana en el centro transcurría realizando principalmente tareas domésticas y de cuidados para el mantenimiento del lugar. En el CAS no había un programa de educación formal, recibían clases de actividad física y orientación psicológica grupal e individual, además de las actividades propias del programa de rehabilitación. En ese momento, el grupo tenía una edad promedio de 15 años, siendo la más pequeña de siete años y la mayor de 17. La mitad de ellas fue ingresada al Sistema de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes debido a denuncias por maltrato, mientras que la otra mitad llegó por decisión de sus familias, en respuesta a problemas de salud mental como ideación o intento suicida, autolesiones y consumo de drogas.

Durante los dos años del proceso de investigación, las edades, intereses, necesidades, objetivos condiciones de vida, grupos de apoyo y sus lugares de residencia fueron cambiando, esto estableció en el proyecto una característica clave, que, como hemos mencionado, tiene que ver con su capacidad de movimiento y fluidez, ya que las mismas niñas y adolescentes iban creciendo y cambiando. Sin embargo, a pesar de sus diferencias y transformaciones, todas compartían una experiencia común: según ellas mismas, habían sobrevivido a distintos tipos de violencia.

Esto nos llevó a abandonar las técnicas individuales para poder elaborar una experiencia común de la violencia, proceso que ocurrió durante los meses de marzo a julio de 2023. Con el propósito de hilvanar la narrativa colectiva sobre las violencias que las atraviesan, trabajamos en la elaboración conjunta de mapas corporales (Sánchez, 2022). Esta metodología permitió a las participantes revisar sus contextos individuales y compartidos, promoviendo una reflexión colectiva sobre sus vivencias y facilitando un proceso de diálogo que posibilitó la puesta en común de propuestas, objetivos y talleres participativos para el desarrollo del proyecto, es en ese momento en el que deciden autodenominarse Nosotras Sobrevivientes.

En ese punto también se creó el segundo grupo de “nosotras”, compuesto por el equipo de investigación y producción encargado de elaborar la obra y los ejercicios de comunicación académica posteriores. Este grupo incluye tanto a las niñas y adolescentes participantes como a personas de diversas edades, géneros, clases sociales, trayectorias y profesiones, lo que influyó significativamente en nuestra forma de aproximarnos y colaborar en la creación de un proyecto común que concluyó con la exposición artística en septiembre de 2024. Finalmente, el último “nosotras” se refiere específicamente a las investigadoras que escribimos este capítulo y que acompañamos el proceso desde una posición consciente de nuestra responsabilidad, poder y compromiso para mediar y facilitar procesos de escucha y diálogo. Nosotras investigadoras navegamos la hiperburocratización del complejo entramado institucional. Tal como se observa en la Figura 1, la gestión de numerosos permisos legales para la participación de las niñas y adolescentes, y la compleja burocracia asociada a los derechos de autor abarcó gran parte del proceso. Ese momento de la investigación resultó en un extenuante trabajo relacionado con el cuidado de las participantes (de sí mismas y entre ellas), quienes enfrentaban circunstancias complejas y dificultades significativas en su salud física, mental y sus condiciones materiales de vida.

Desde el inicio del proyecto reconocimos que, como investigadoras adultas, nuestro papel en este proceso podía derivar fácilmente en un simple ejercicio de consulta, o en la traducción y apropiación de las experiencias de las niñas y adolescentes. La apuesta por relaciones horizontales no implicaba negar nuestra posición de adultas, sino reconocerla y gestionarla a través de una vigilancia epistemológica constante. De ese modo, nos comprometimos a priorizar la agenda de las niñas y adolescentes, y garantizar que fueran ellas las conductoras del proceso; nuestra intención no fue consultarlas o que compartieran sus puntos de vista

únicamente, en cambio decidimos “explorar la contribución única que sus perspectivas aportan” (Nunes y De Carvalho, 2007, p. 13).

Además, asumimos una postura político-metodológica de dejarnos afectar como investigadoras. Esta decisión implicó involucrarnos activamente en los conflictos que atravesaban las niñas y adolescentes, con el fin de ser coherentes con sus prioridades y agendas, en consecuencia, el proyecto se fue transformando. Si bien en un inicio adoptamos una postura más cercana a la antropología clásica —que plantea la necesidad de observar la comunidad desde una perspectiva interna sin asumir el rol de miembro nativo, pero procurando que las diferencias no obstaculicen la relación ni el desarrollo de la investigación—, pronto comprendimos que esta distancia no siempre era viable.

En diversas ocasiones fue necesario desafiar las restricciones impuestas por los encargados de los centros de asistencia social para garantizar la participación de las niñas. Esto incluyó desobedecer a los responsables en turno, utilizando permisos otorgados por el Estado que, aunque legítimos, eran cuestionados por el personal del centro. Asimismo, insistimos en la suspensión de castigos que limitaban su derecho a participar, lo que generó fricciones con los equipos de trabajo de las instituciones.

Por otro lado, esa disposición a ser afectadas también requirió respetar los tiempos, objetivos e intereses de las niñas y adolescentes para elaborar su experiencia, en contraposición a los tiempos académicos e institucionales. Este proceso demandó un compromiso continuo y cuidadoso para generar un vínculo basado en la confianza y la corresponsabilidad, con el cual poder recibir, sostener y acompañar lo que decidieron compartirnos. Más allá de documentar sus relatos, este vínculo fue clave para tomar decisiones de manera conjunta a lo largo de todo el proceso. Con ello buscamos desmarcarnos y resistir a las lógicas de extractivismo que imperan en la academia.

Frente a los discursos y prácticas de producción de conocimiento universalista y generalizado sobre “esas muchachas”, decidimos asumir los retos de generar un conocimiento situado y colaborativo, sobre los que esas muchachas querían decir sobre sí mismas y sus experiencias, reclamando así su derecho a nombrarse y a ser escuchadas desde sus propios términos.

3. Experiencias de navegación frente a las violencias

Como mencionamos al inicio de este capítulo, el objetivo de Nosotras Sobrevivientes fue elaborar colectivamente las violencias vividas, no desde una perspectiva meramente racional, sino a partir de una experiencia que fuera emocionalmente significativa para sentir juntas. En las primeras fases del proceso (febrero a julio, véase [Figura 1](#)), mientras realizábamos las entrevistas y los talleres participativos advertimos que las niñas y adolescentes habían interiorizado discursos adultocéntricos, revictimizantes e individualizantes. Al dialogar con ellas percibimos que, por lo regular, asumían una responsabilidad individual de las violencias que habían enfrentado o del proceso de institucionalización. Tal como lo podemos observar en la reflexión de Clara, que en ese momento tenía ocho años:

Mi DIF nos agarró. A mí me agarró cuando me peleé con mi hermana, con mi mamá y con mi papá. Por eso me salí sola en la noche de mi casa, fui a pasear y luego fui con mi abuelita a ver si podía estar con ella y así [...]. Cuando salga de aquí, mi DIF me dijo que me va a llevar con mi familia, entonces yo he preferido ya no pelearme con ellos; ya no, por decirlo [...] quiero cambiar. Ya voy a respetar a mis hermanos más grandes que yo, como aquella vez que mi papá quería agarrar a mi hermana, le quería pegar con el fajo, y yo no más le dije que no, que por qué le quiere pegar. Mi tiempo va a estar feliz [...], voy a estar feliz, voy a estar capaz, voy a estar con él, lo voy a ayudar, le voy a ayudar en todo lo

que el necesite [...]. Pero no puedo manejar una emoción ni un respeto para mi familia. No los puedo respetar porque, porque como esa vez, esa vez cuando mi hermano lo sofocó. [...] Yo ya sé por qué me separaron de ahí. También ya me comentaron que voy a estar con ellos, y me dijeron que ya voy a tener mi primera visita. Yo ya sé que ya no voy a fallar nunca, que mi valor va a ser cambiar, cambiar mis actividades, cambiar mi respeto y cambiar todo lo mucho que yo pueda. (Comunicación personal, 5 de junio de 2023).

En el relato de Clara podemos observar cómo ella va elaborando su propia experiencia mientras la va contando, pero también advertimos frases como “quiero cambiar. Ya voy a respetar a mis hermanos más grandes” en las que asume una postura individualizante y normativa de las emociones y de la violencia. Por ello, identificar de quién eran las palabras y narrativas que deseaban transmitir se convirtió en un ejercicio profundamente reflexivo en diferentes niveles. En el curso de las entrevistas nos encontramos de forma recurrente este tipo de frases, a las que hemos optado por nombrar ortopedias narrativas.

Este término lo proponemos como una metáfora para aludir a los procesos mediante los cuales las instituciones imponen categorías y narrativas predefinidas y adultocéntricas que reorganizan, corrigen y limitan las formas en que las niñas y adolescentes pueden narrar, sentir y comprender sus propias experiencias. A partir de estos mecanismos exploraremos cómo estos procesos institucionales actúan para despojarlas de la posibilidad de construir un sentido propio y compartido.

En el fragmento anterior se observa cómo el relato de Clara se estructura siguiendo un guion que la lleva de un conflicto inicial —ser “agarrada” por el DIF tras pelear— hacia una resolución en la que su felicidad y éxito dependen de su capacidad de cambiar, ayudar, respetar y no fallar nuevamente. Esta narrativa refuerza la idea de que su bienestar depende exclusivamente de su transformación individual, omitiendo las condiciones estructurales que han dado lugar a su situación.

Brumer (1990) plantea que las narraciones organizan la experiencia asumiendo una postura moral y una regulación emocional adecuada a las normas establecidas. De ahí que estos relatos dependan de los tropos, es decir, las formas de contar, que van a patologizar e individualizar las violencias. Estos tropos impuestos ocultan las raíces estructurales de las dinámicas de poder que atraviesan sus vidas, trasladando la responsabilidad de sus circunstancias a ellas mismas y perpetuando un ciclo de aislamiento y revictimización. A esas estructuras narrativas sugeridas por Brumer (1990) nosotras (investigadoras) les llamamos de forma intuitiva ortopedias narrativas, pues su repetición permite que las niñas y adolescentes se muevan con cierta libertad en el sentido de que son consideradas como “sanadas” o en “mejoría”. Sin embargo, estas ortopedias refuerzan la idea de que estas experiencias forman parte inherente de su identidad o condición personal. Este enfoque institucional no cuestiona las dinámicas sociales y culturales que perpetúan la violencia; por el contrario, las naturaliza, despojándolas de su carácter político y colectivo, confinándolas al ámbito de lo privado y lo patológico.

Así, en nuestros primeros encuentros con las niñas y adolescentes percibimos que eran activamente instruidas para adoptar un lenguaje institucional que redefinía sus vivencias según categorías impuestas. Este lenguaje institucional, útil a las lógicas burocráticas, no solo imponía categorías generales para clasificar sus vivencias, como “maltrato” o “rebeldía,” sino que también solía venir acompañado de prescripciones emocionales: debían de sentirse culpables, agradecidas, resilientes o arrepentidas, dependiendo de la narrativa que se les impusiera. Un ejemplo sobre este ajuste o modelado de la elaboración de las experiencias es el término “adicción emocional,” empleado por el centro de asistencia social para describir los comportamientos y estados emocionales de las niñas y adolescentes. Esta afirmación la podemos situar empíricamente en el relato de Jimena:

Viene la psicóloga a darnos clase. No aprendo de esas cosas de matemáticas, español y eso, pero aprendo mucho sobre las adicciones, las emociones, y he aprendido más que durante toda mi vida. He aprendido que tengo muchas adicciones: a la alegría, al enojo, pero a lo que más soy adicta es a la tristeza. Entonces, he aprendido mucho aquí. (Comunicación personal, 2 de febrero del 2023)

El diálogo y la presencia continua nos permitió reconocer lo que William Reddy (2001) nombró régimen emocional. Cuando conocimos a las niñas y adolescentes ellas ya reconocían tanto los regímenes emocionales como las ortopedias narrativas, pero era necesario establecer un vínculo de confianza y una escucha comprometida para que pudieran contarnos. Los regímenes emocionales, según Reddy (2001), son un sistema de normas que regula las prácticas y discursos sobre las emociones. De esta manera, el régimen emocional va a establecer formas normativas de sentir y sus rituales válidos de expresión.

Las niñas y adolescentes nos hablaron del régimen emocional en el CAS, que reproduce discursos y prácticas de la rehabilitación, tal como observamos en el relato anterior, se sustenta en estos mismos principios para explicar las emociones, refiriéndose a la “adicción emocional” como un apego desmedido a las emociones. El relato refleja con claridad el régimen emocional impuesto en el CAS, y cómo las niñas y adolescentes estaban reguladas por un sistema que patologizaba cualquier expresión emocional intensa, ya fuera tristeza, enojo o incluso alegría. Las niñas y adolescentes sabían que estas emociones no eran reconocidas como respuestas legítimas a sus experiencias; por el contrario, eran interpretadas como síntomas de un trastorno que debía ser controlado bajo esta lógica institucional, de ahí que en sus relatos mencionaran algunas expresiones como “He aprendido que tengo muchas adicciones [...], soy adicta a la tristeza”. Mismas que operan como ortopedias narrativas en el sentido de que les permitía navegar el régimen emocional impuesto.

William Reddy (2001) describe algunos tipos de regímenes que pueden ser estrictos mediante la aplicación de castigos severos como el aislamiento. En este caso, las niñas y adolescentes que no cumplían con las normas del régimen eran llevadas a “sauna”, un cuarto en el que permanecían encerradas sin comunicación. Otros medios de control más holgados que también fueron aplicados en el centro son la disciplina emocional por medio de la psicoeducación.

De manera que estos regímenes no son absolutos, sino que, en estos sistemas, agrega Reddy, las personas van a hacer un uso instrumental de las emociones para conseguir sus objetivos y adaptarse a la norma impuesta, ello implica desarrollar habilidades de gestión emocional. A estas habilidades Reddy las nombra navegación emocional, metáfora que describe cómo las personas no solo conocen las reglas del régimen, sino que logran moverse o navegar en él y conseguir sus objetivos. Las niñas conocían el régimen y sabían navegarlo, de manera que lograban identificar qué espacios eran seguros para hablar, qué decir, en qué momento y cómo decirlo. Esta habilidad de navegación la podemos ilustrar en el relato de Lupita:

Nos recibieron bien, pero las cosas empezaron a ponerse mal cuando yo tuve mis comportamientos malos. A ellos se les hacían malos, pero yo no le hallaba la forma mala. Le tomaba pinturas a mi prima y, al parecer, se las rompía; según esto, me dicen que yo le rompía las pinturas a mi prima. [...] Una vez sí le llegué a romper las cosas por coraje y, la verdad, porque me sacaba de onda; le faltaba mucho respeto a mi mamá. (Comunicación personal, 2 de febrero del 2023).

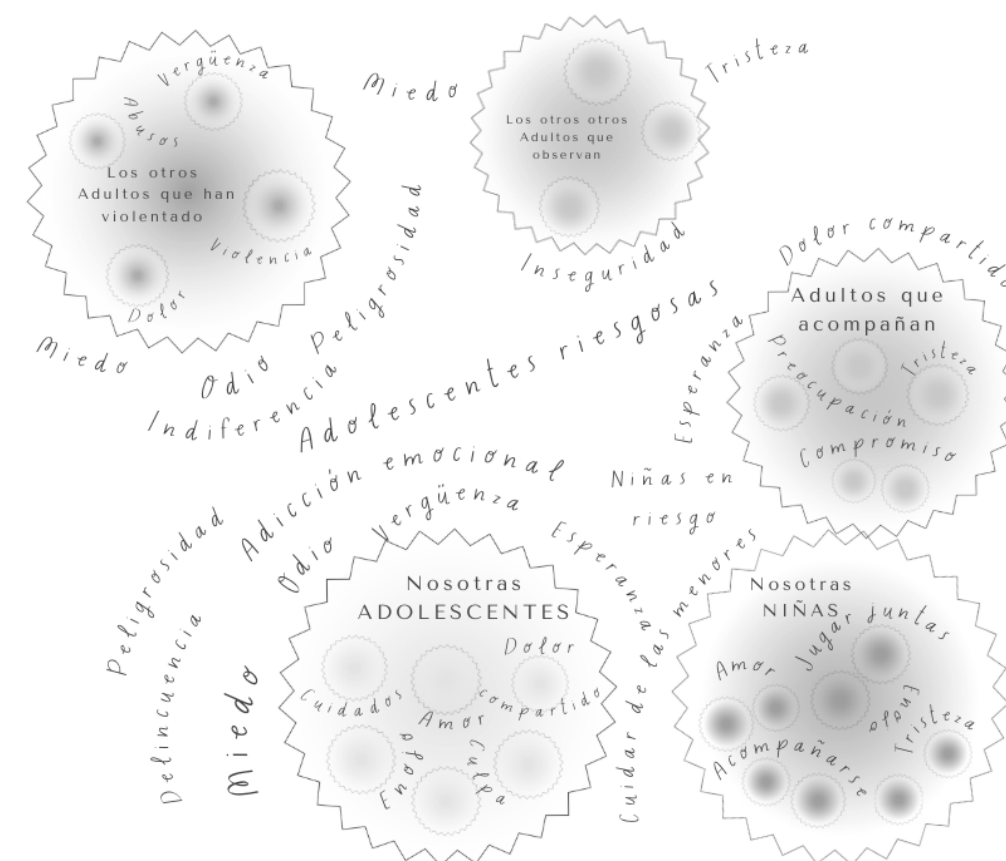
La experiencia de Lupita evidencia el régimen emocional que impone “mesura” y “racionalidad”, negando la posibilidad de expresar indignación y enojo ante la injusticia o los malos tratos. El reclamo por un

trato respetuoso era invalidado por su mamá, y sus actos fueron interpretados como “malos comportamientos” por no ajustarse a las normas del régimen.

Por otro lado, sugerimos pensar esta situación desde la propuesta de Sarah Ahmed (2015), quien nos invita a cuestionar cómo el miedo, el odio, el amor, la repugnancia, la vergüenza y la esperanza operan en la regulación de los cuerpos individuales y colectivos. En ese sentido, el control de la emocionalidad de las niñas y adolescentes no es solo un asunto de interpretación discursiva, sino una estrategia para modelar la forma en que las emociones “se mueven” dentro de la institución.

Sarah Ahmed (2015) propone pensar que las emociones producen una frontera entre los cuerpos y las emociones. La autora nombra a esto como efecto ondulatorio para describir la cualidad pegajosa de las emociones para unir historias, signos y figuras con cuerpos. Esta pegajosidad tiene la posibilidad de restringir/posibilitar acercar/ alejar a los cuerpos. Por lo tanto, propone entender las emociones en términos relacionales y políticos. De tal modo, las emociones van a tener la capacidad de construir colectividades al construir un límite constitutivo entre nosotros, nosotros, los otros y los otros otros (véase [Figura 2](#)).

Figura 2. Esquema sobre el régimen emocional que separa los cuerpos



Fuente: Elaboración propia con base en la propuesta de Ahmed (2015).

En ese sentido, la patologización de las emociones en niñas y adolescentes puede entenderse, según Ahmed (2015), como un proceso en el que las figuras retóricas —“adicción emocional”, “niñas y adolescentes en riesgo o riesgosas”— operan como un dispositivo de control, creando fronteras que separan e

individualizan las experiencias, subjetividades y posibilidades de acción colectiva. Estas figuras quedan “pegadas” a las niñas y adolescentes vinculándolas con cualidades de precariedad moral, como la delincuencia y la peligrosidad, que las presenta como una amenaza o riesgo social; la inmoralidad y la sexualización, que las responsabiliza de las violencias que enfrentan; la incapacidad y la dependencia, que las posiciona como eternamente necesitadas de supervisión; y la negligencia familiar, que las señala como producto de entornos “disfuncionales”. Tal como se observa en la imagen, estos atributos y sus respectivas emociones van quedando pegadas a los cuerpos permitiendo que algunos cuerpos queden pegados entre sí, y otros, por el contrario, se separen y se refuerce su exclusión. Además, esta cualidad pegajosa también las fija en la noción de una victimización inherente que les niega agencia y capacidad de transformación, así como en la idea de la perpetuidad del ciclo de violencia, encasillándolas en un destino inevitable de desamparo y subordinación.

Este entramado contribuye a la normalización de las violencias, que en este contexto se perciben como inevitables y socialmente justificadas, limitando la posibilidad de que las niñas y adolescentes se desplacen fuera de estos marcos o regímenes impuestos. En ese sentido, la emocionalidad de este dispositivo discursivo no solo refuerza dinámicas adultocéntricas, sino que también obstaculiza la capacidad de las niñas para resignificar sus vivencias desde su propia perspectiva. Las instituciones, al imponer estas figuras retóricas, no solo descontextualizan el dolor y las vivencias de las niñas, sino que también limitan los efectos transformadores que podrían surgir de sus propias formas de narrar y resignificar sus historias. Al respecto, podemos retomar la vivencia de Renata:

Entonces, por eso la policía dijo que también las condiciones en las que estaba la casa, estaba muy desordenada. No estaba bien; había muchas como arañas, cucarachas y ratas. Entonces, la policía tomó fotos y luego se fueron. Les preguntamos otra vez por qué estamos aquí, y nos dijeron que era por maltrato [...]. Pues pensé que me trajeron aquí porque hice algo malo o hice algo así por el estilo, pero no. Ya cuando me explicaron las cosas, dije, de que “Ah, ok...”. Yo sé que también nos trajeron aquí porque somos menores de edad. (Comunicación personal, 07 de febrero del 2023).

De nueva cuenta, la experiencia de Renata ilustra cómo, de manera casi inmediata, se impone una significación externa a sus vivencias, pero que deja pegado a su cuerpo el lugar de “niña en riesgo, vulnerable, víctima, desprotegida”. Esta pegajosidad se articula también con el régimen emocional instaurado en las instituciones, en las que se refuerza la noción individual de las circunstancias. Así, llegan a explicarse a sí mismas como “adictas a sentir”, “malas” o “víctimas”, adoptando un discurso impuesto que redefine lo que han vivido. Este proceso de imposición culmina en la sustitución de las interpretaciones propias por un marco ajeno que determina no solo qué es la violencia, sino también cómo debían sentirse al respecto. Las viñetas presentadas ejemplifican cómo las instituciones operan a través de lo que, al comienzo de este apartado, denominamos ortopedias narrativas, discursos adultocéntricos que imponen marcos rígidos de interpretación, forzando a las niñas y adolescentes a encajar sus vivencias en categorías predefinidas.

Reconocimos que estas ortopedias narrativas les permiten navegar entre el régimen emocional y los atributos pegados en sus cuerpos, de manera que desarrollaban la habilidad para estructurar los relatos de sus experiencias en términos de “aprendizajes” y “arrepentimiento”; además, idealmente, la historia debía concluir con un momento de introspección que las había llevado a “asumir la responsabilidad y transformar sus malos comportamientos”. La instrucción que recibían las niñas y adolescentes dentro del régimen emocional impuesto por la institución las llevaba a reinterpretar sus experiencias bajo una lógica de responsabilidad individual, descontextualizando y minimizando la violencia vivida.

Sin embargo, a pesar de que los regímenes emocionales buscaban encasillar sus vivencias en marcos rígidos y un contexto que promovía el aislamiento en el que no había diálogo ni vindicación de sus emociones, ellas, a la sombra de la institución, ya resistían a las imposiciones y cuestionaban los discursos que individualizaban, normalizaban y revictimizaban sus experiencias. Cuando las conocimos, ellas ya habían tejido estrategias y redes de cuidado para sostenerse, estas redes se fortalecieron y amplificaron con la creación de Nosotras sobrevivientes, que operó como una forma de rebeldía.

4. Las rebeldías: navegar entre tropos y confabular lo colectivo

La producción artística en Nosotras sobrevivientes amplificó las estrategias de resistencia a través de la confabulación, dando lugar a una emocionalidad propia y compartida. En el proceso de la IAP, esta confabulación tomó cuerpo en una red afectiva y segura que sostuvimos colectivamente. Este entramado de vínculos, tejido poco a poco, se convirtió en la base del proceso creativo, donde la imaginación no operó de manera aislada, sino que se entrelazó con los afectos permitiendo resignificar experiencias y ensayar nuevas formas de ser y estar juntas. En este espacio compartido las participantes no solo pudieron sentir con intensidad, sino también materializar el objetivo inicial de ser escuchadas, amadas, cuidadas, acompañadas y comprendidas.

Siguiendo a Marisa Belausteguigoitia (2022), entendemos la confabulación como un gesto político y afectivo que requiere de varias condiciones para construirse. En primer lugar, surge del acto de entrelazarnos, es decir, del encuentro y reconocimiento mutuo, donde los saberes y experiencias individuales se conectan para formar un tejido común que, en palabras de la autora, nos permite entrenarnos. En segundo lugar, confabular requiere de imaginación, que no se limita a resignificar el pasado, sino que abre caminos hacia nuevas formas de existencia, de producir y de anticipar lo que aún no puede verse. A su vez, la imaginación es fundamental para construir lo que Haraway (2020 citada por Belausteguigoitia, 2022) denomina formas tentaculares de expresión, es decir, dispositivos fluidos, flexibles y sensibles, capaces de generar conexiones.

Como estrategias tentaculares, eligieron la fotografía, el video, el maquillaje, la música y la escritura. A través de estos lenguajes sensibles lograron vincularse no solo con otras jóvenes como ellas, como habían previsto inicialmente, sino también con audiencias más amplias que no habían considerado al comienzo: madres y padres, funcionarios del sistema de protección de niñas, niños y adolescentes, gobernantes, estudiantes y artistas. En este proceso, desbordaron los regímenes emocionales y las narrativas impuestas, además de encontrar en el arte una forma de expresión que trascendía la palabra y abría nuevas posibilidades de reconocimiento y resistencia.

El proceso para expandir esta emocionalidad compartida tomó forma meses antes de la exposición en la galería, cuando se llevó a cabo un taller de curaduría con las participantes (véase Figura 1). El propósito del taller era llegar a acuerdos sobre la selección, organización y presentación de las obras o materiales, además de construir colectivamente el objetivo y el sentido de la exposición, esta vez en diálogo con el espacio expositivo. Durante este proceso, reafirmaron que su principal objetivo era que el público conectara emocionalmente con su necesidad de cuidados y escucha. Además, buscaban visibilizar su compromiso con la prevención de la violencia feminicida y el suicidio en niñas y adolescentes, utilizando como base experiencias propias que consideraban profundamente dolorosas.

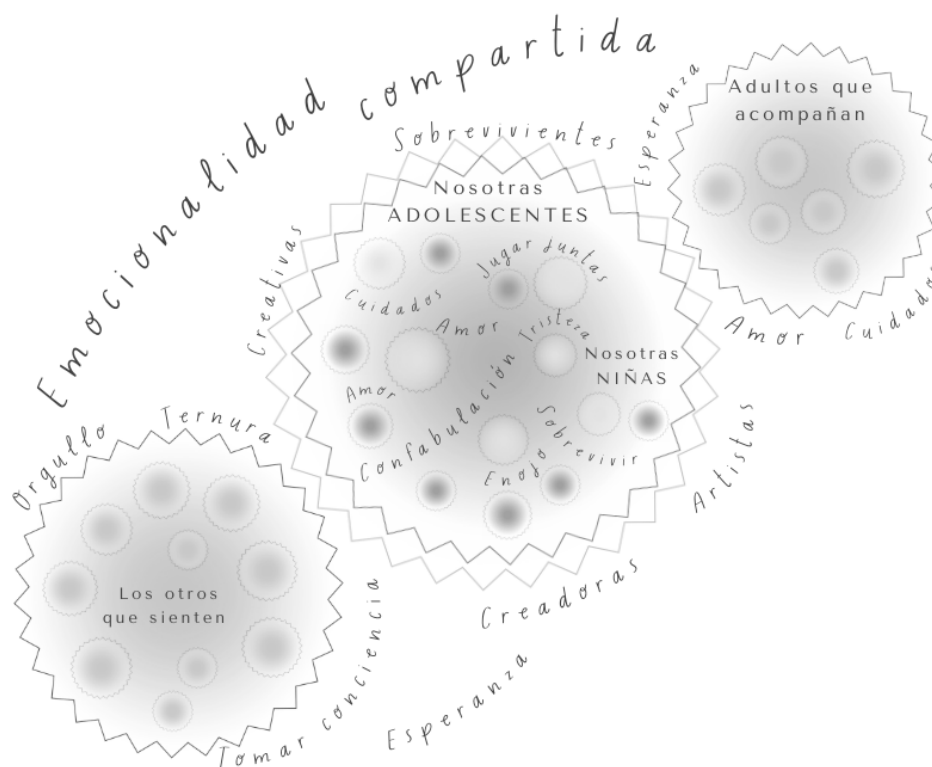
Tras una lluvia de ideas, el grupo de adolescentes identificó las palabras clave que consideraron centrales para tejer el discurso de su exposición: juntas, sentir, fortaleza, comprensión y conciencia. Estas palabras representaron el corazón de su narrativa curatorial, dando cuenta de una profunda conexión emocional y una

colectividad crítica que ponía en el centro la reflexión y el entendimiento. Como consecuencia, decidieron que su obra debía, en sus palabras, “hacer que el público sienta”.

Desde antes de la inauguración, la interpelación al público comenzó a hacerse evidente. En noviembre de 2023, cuando presentaron un adelanto de su obra, observaron con sorpresa que muchas personas lloraban al verla. Esta reacción confirmó que su producción artística no solo comunicaba, también generaba una experiencia emocional intensa. Con este antecedente, durante el taller curatorial reafirmaron su intención de romper con la pasividad del espectador: su apuesta no era solo narrar, sino hacer sentir, provocar una respuesta emocional que comprometiera al público con su demanda de escucha y cuidado.

Para reforzar este objetivo, decidieron incluir una actividad interactiva en la que los visitantes registraran en una mariposa sus impresiones sobre la obra. Los registros reflejaron un alto nivel de emocionalidad, pero más allá de lo escrito, el equipo de investigación constató que muchas personas interrumpían su recorrido conmovidas por lo visto, volvían más tarde o salían visiblemente emocionadas. Así, la exposición logró no solo relatar su historia, sino adherir otros cuerpos a su sentir, comprometiéndolos —aunque fuera momentáneamente— con su demanda de compañía y reconocimiento.

Figura 3. Esquema de la emocionalidad compartida que pega los cuerpos



Fuente: Elaboración propia con base en la propuesta de Ahmed (2015).

Romper con la pasividad del espectador fue una estrategia que se articulaba directamente con su necesidad de trascender la indiferencia y la impunidad frente a las violencias vividas, una condición que expresaban de forma recurrente con la frase: “todo esto nos sucede sin que nadie haga nada”. Sin interés de “contar sus historias” de sanación o resiliencia, su apuesta curatorial buscaba interpelar al público, involucrarlo en su demanda y hacer evidente que la violencia no es solo un problema individual, sino una responsabilidad colectiva.

Así, el espacio que inicialmente habían reclamado para expresar su emocionalidad sin ser patologizadas se transformó en un territorio de confabulación, un campo pegajoso que adhería otros cuerpos, empezando por los suyos y extendiéndose a quienes involucraban en su demanda de reconocimiento. Lo que hasta entonces había sido un ejercicio de resistencia íntima y colectiva, ahora se expandía atrapando en su red de afectos a quienes, hasta ese momento, habían permanecido ajenos. Estos cuerpos ya no solo observaban, sino que eran interpelados, envueltos en una emocionalidad que los comprometía con la exigencia de ser escuchadas y tomadas en serio.

De tal modo, los signos que antes se adherían a sus cuerpos —peligrosidad, hipersexualización, incapacidad y negligencia— fueron desplazados por nuevas significaciones que ellas mismas eligieron. Al vincularse y crear, generaron adhesiones distintas: en la obra, sus cuerpos dejaron de ser el receptáculo de discursos que las reducían a víctimas o amenazas, para volverse puntos de encuentro, superficies desde donde se pegaban otras identidades: artistas, creadoras, sobrevivientes.

La confabulación fue, en sí misma, una estrategia para desestabilizar los marcos institucionales que intentaban encasillarlas. Se enfrentaron a un régimen emocional y a una ortopedia narrativa que dictaban cómo debían contarse, cómo debían sentir y cómo serían leídas por los demás. Contra esos relatos que las fijaban como víctimas, peligrosas o incapaces —relegando su dolor al ámbito privado y patologizando la intensidad de su sentir— tomaron la palabra, hicieron de la emoción una herramienta política y reclamaron su derecho a narrarse en sus propios términos.

En un contexto donde las violencias fragmentan y aíslan, su apuesta fue reconfigurar la colectividad como una forma de resistencia. No buscaron reconstruirse de manera individual ni encajar en un relato de superación personal, en su lugar, apostaron por la vinculación y la imaginación como estrategias para transformar su historia y la manera en que podía ser percibida. Al hacer pegajosa su emocionalidad, obligaron a otros cuerpos a sentirse parte de su demanda, desafiando la indiferencia y el aislamiento que históricamente las había rodeado.

5. Reflexiones finales

Nosotras sobrevivientes creó una emocionalidad compartida que permitió desafiar el entumecimiento provocado por regímenes de violencia y exclusión que separaba los cuerpos y las fijaban en narrativas ortopédicas que las representaban como víctimas, peligrosas o incapaces. Si bien esas ortopedias les servían para navegar en un entorno hostil, también las inmovilizaban. El arte se convirtió en el espacio donde pudieron romper con esas adhesiones y pegarse a otras nuevas, un territorio de rebeldía donde lo que antes se les imponía como identidad fija se volvía fluido, resignificable. Lo pegajoso dejó de ser la carga de la victimización para convertirse en la posibilidad de una emocionalidad expandida, una que se compartía, que convocaba y que se adhería a otros cuerpos.

Este proceso no fue lineal ni predefinido, al contrario, se movió conforme avanzaba la investigación. Lo que comenzó como un diagnóstico, pronto se transformó en un espacio donde ellas mismas definieron sus necesidades, narrativas y formas de expresión. No solo decidieron qué contar y cómo contarlo, sino también para qué, hilvanando colectivamente significados en el acto de compartir, imaginar y resignificar juntas. Así, dimensionaron la colectividad de sus experiencias de violencia, reconociéndose en otras y tejiendo redes de sentido y resistencia.

La IAP no se limitó a analizar la violencia, fue un espacio de sostén y elaboración de experiencias que continúan atravesándolas. En este proceso emergió la necesidad de narrarse y, al mismo tiempo, evidenció la ausencia de otros lugares donde hacerlo. Que hayan tomado este proceso para resignificar su historia no es

solo un reflejo de su agencia, es una interpelación a la falta de condiciones estructurales para el cuidado y la escucha. Esto nos lleva a preguntarnos: ¿Qué implica que sea en un proyecto académico donde encuentran esa posibilidad? ¿Cómo se insertan estas demandas en el “análisis de las violencias”? ¿Podemos permitirnos ignorar esta agenda de cuidados en la producción de conocimiento?

Este giro no significó perder rigor metodológico, más bien nos llevó a asumir la investigación como un proceso vivo capaz de responder a sus tiempos, necesidades y formas de interpretar la realidad. No fueron solo objeto de estudio, fueron creadoras de significado, incluso generaron un conocimiento que desafió los límites de la producción académica tradicional y transformó la manera en que sus historias podían ser contadas y percibidas. Fue en este proceso que una de las creadoras expresó con firmeza: “No somos un proyecto”, rebelándose al régimen académico que las reduce a un objeto de estudio. Con ello dejó claro que no se trata solo de cumplir con demandas institucionales o producir conocimiento, se debe sostener un esfuerzo colectivo para acompañarnos y cuidarnos mutuamente, en el que ellas mismas asumieron roles activos como cuidadoras y maestras, compartiendo sus estrategias para navegar y resistir a las violencias.

Así, lo que antes eran “esas muchachas”, marcadas por narrativas de exclusión y vulnerabilidad, se transformó en un colectivo que, desde el arte, amplificó su emocionalidad y la hizo pegajosa. Su intensidad adolescente, viva y expansiva, se adhirió a otros cuerpos, comprometiéndolos —aunque fuera momentáneamente— con su demanda de sentir y tomar conciencia. A través de su obra, hicieron visible la crisis de cuidados que atraviesan, dejando claro que es un proceso vivo. Su demanda de ser amadas y escuchadas, de recibir cuidados, acompañamiento y ser tomadas en serio sigue pendiente, aún en espera de ser reconocida y atendida.

Referencias

- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Belausteguigoitia, M. (2022). Presentación. En M. Belausteguigoitia Rius (coord.), *Grrrrr. Género: rabia, ritmo, ruido, risa y respons-habilidad* (pp. 1-10). México: Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Investigaciones y Estudios de Género.
- Briseño, V. (2024, 29 de septiembre). Nosotras sobrevivientes: Un grito de resistencia a través del arte. *ZonaDocs. Periodismo en Resistencia*. Recuperado de <https://www.zonadocs.mx/2024/09/29/nosotras-sobrevivientes-un-grito-de-resistencia-a-traves-de-arte/>
- Brumer, J. (1990) La psicología popular como instrumento de la cultura. En *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza editorial
- Luzuriaga, E., Ríos, I., y Vallejo, D. (2019). Entre lo decolonial y la IAP: diálogos de encuentro para el estudio de identidades con mujeres kichwa. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (44), 159-178. <https://doi.org/10.5944/empiria.44.2019.25356>
- Nunes, A., y De Carvalho, M. R. (2007). Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela antropologia da infância. ST 14: Do ponto de vista das crianças: pesquisas recentes em ciências sociais. Coordenação: Antonella Tassinari (UFSC) e Clarice Cohn (UFSCar). Trabalho apresentado no 31º Encontro Anual da ANPOCS, realizado de 22 a 26 de outubro de 2007, em Caxambu, MG, Brasil. pp. 1-25.
- Reddy, W. (2001) *The navigation of feeling: a framework for the history of emotions*. Cambridge University Press.

- Sánchez, G. (2022). Amistad y adversidad: la escuela como un espacio de encuentro y acompañamiento en un contexto de violencia crónica en el norte de Monterrey. *Diálogos Sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 13(24), 00007. Recuperado de <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1043>
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1218051713>