

LA RELACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON EL ESPACIO QUE HABITAN: CLAVES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS LOCALES

María José Camus*

RESUMEN

El presente artículo busca compartir algunos elementos centrales de un estudio exploratorio descriptivo que, principalmente a través de la metodología de mapeos participativos, explora la relación de los niños y niñas con el espacio que habitan, tanto desde su mirada como desde la de los adultos que trabajan en programas sociales de la municipalidad de Peñalolén. En análisis del caso se identifican diferencias importantes entre los relatos de niños y adultos respecto de los significados y sentidos otorgados a los espacios urbanos y propone un conjunto de claves para el diseño de políticas y programas locales desde el reconocimiento de las voces de niños y niñas como expertos en y de los territorios que habitan.

PALABRAS CLAVE

Niñez, territorio, mapa participativo, distancias entre niños/as y adultos, políticas y programas locales.

ABSTRACT

The aim of this article is to share some of the principal elements of an exploratory and descriptive study which mainly through participatory mapping explores the relationships between children and the territory they inhabit, from the perspectives of children and of adults who work in social programs at the Municipality of Peñalolén. The analysis of the case, identifies important differences between children's and adult's accounts respect of the significance given to urban space and proposes some keys for the construction of local policies and programs, recognizing children's voices as experts in and about the territories they inhabit.

KEY WORDS

Childhood, territory, participative mapping, distances between children and adults, policies and local programs for children.

* Magister en Intervención Social Interdisciplinaria, Universidad Alberto Hurtado. Psicóloga, Universidad Diego Portales.
Correo electrónico: mjcamusm@gmail.com.

INTRODUCCIÓN

Cuando imaginamos a los niños/as en su barrio, habitualmente aparece la imagen de la plaza, la cancha, los juegos. Aparece también la casa y el colegio como espacios ‘de y para’ ellos. Este trabajo investigativo, se propuso poner entre paréntesis, por un momento, lo que sabemos o creemos saber de la relación de los niños/as con el espacio que habitan. El supuesto a la base es que la generación de nuevas conversaciones con los niños/as permite obtener mayores distinciones que posibilitan construir, junto con ellos, mejores experiencias de vida en sus territorios, sobre todo en aquellos en que se focalizan las políticas locales. Esto se vuelve relevante al comprender el territorio como un elemento constitutivo de su mundo, con el cual crean lazos afectivos y construyen sus relaciones, identidades y valores.

Este supuesto se sostiene, en gran medida, en la Convención Sobre los Derechos del Niño, tratado que crea un nuevo paradigma en torno a las comprensiones que se tienen sobre los niños/as. En Chile este marco se ha convertido en un desafío en múltiples sentidos, ya que ha sido necesario (y sigue siéndolo) realizar una serie de transformaciones que permitan su cabal cumplimiento. Y constituye un desafío especial, en tanto marco normativo de carácter vinculante: en otras palabras, el Estado está obligado a responder y cumplir desde el momento en que la Convención es ratificada. A principios de la década del 2000, el Estado de Chile desarrolló la Política Nacional y el Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001–2010. Así también en el 2006, el Servicio Nacional de Menores (en adelante, Sename) avanza en un Marco para la Acción en el que se manifiesta la necesidad de contar con una instancia especializada en la articulación de la protección hacia la infancia y adolescencia en el nivel local. Si bien estos instrumentos han permitido importantes aportes en el respeto de los derechos de los niños, niñas y jóvenes, la transformación de las condiciones de

vida aún no logra reflejarse a cabalidad en los territorios, sobre todo en aquellos en situación de pobreza. Estos elementos pierden fuerza al momento de plasmarse en los planes de acción, en los presupuestos, en las metas y en los lineamientos técnicos.

Las razones que explicarían esta brecha entre lo declarado y las condiciones de vida en los territorios son múltiples. Una primera tensión dice relación con la dificultad que ha existido para construir una mirada interdisciplinaria que desarrolle políticas y programas con foco en la relación de los niños, niñas y jóvenes con el espacio que habitan. Como señala Cortés, (2011), la experiencia de niños/as en el espacio urbano, pareciera no estar relevada, quedando reducida habitualmente al hogar y la escuela.

En este marco, es necesario además trascender desde una comprensión del territorio como dimensión política-administrativa –ya que desde aquí no es posible relevar la relación de los niños/as con su espacio– e incorporar alcances que den cuenta de la diversidad de vivencias y significaciones asociadas a estos.

En gran parte de las políticas y programas de infancia a nivel local se visualiza el territorio desde lo ético-político como un reconocimiento de la relevancia de la pertenencia territorial de quienes habitan el territorio. Desde lo contextual, se le reconoce a la comunidad que conforma el territorio un rol protagónico en la protección de los niños, niñas y jóvenes (Sename, 2012, Asamblea general de las Naciones Unidas, 1989), pero poco se ha indagado desde lo material simbólico del territorio para los niños y niñas acerca de sus relaciones, usos, intereses y aspiraciones.

Lo anterior, junto con la ausencia de información sobre las vivencias en los territorios, finalmente invisibiliza brechas e inequidades y las formas en que estas se manifiestan en la cotidianidad de quienes los habitan (Sepúlveda et al. 2014).

Ello es relevante, puesto que el modelo de desarrollo en Chile ha generado y mantenido una desigualdad estructu-

ral socioeconómica que se expresa territorialmente, tanto a nivel de regiones como de comunas, restringiendo las posibilidades de interacción entre distintos grupos sociales “lo que condena a ciertos grupos de la población a experimentar la exclusión y pobreza como una condición irremontable de sus vidas cotidianas.” (Sepúlveda et al., 2014: 10). La transformación de los espacios urbanos emerge así como una posibilidad de transformación de identidades y sentidos de vida.

En este marco surge el interés por abrir preguntas sobre la relación de los niños/as con sus territorios y observar las brechas y cercanías que se generan con el mundo adulto en estas visiones y significados, como un modo de provocar un acercamiento entre ambas comunidades, relevando los elementos que contribuyan a los lineamientos de políticas y programas locales en materia de infancia y territorio.

ARCO DE REFERENCIA DEL ESTUDIO

La relación entre los sujetos y el espacio que habitan: topofilia e identidad.

Es posible encontrar conceptualizaciones del espacio que dan cuenta de su estrecha relación con la constitución de los sujetos. “(...) se trata de un espacio vital, pragmático, significativo y público que remite al ámbito de la acción en el que se desarrollan las actividades de la vida cotidiana. Se trata, por tanto, de un espacio que se diferencia del espacio geométrico, físico cuantitativo y homogéneo, en el que simplemente medimos la distancia de los objetos. De esta manera el espacio no se representa sino que se hace, se produce (Heidegger, 2009: 42)”.

Desde la Geografía Tuan acuña el concepto de ‘topofilia’, el cual define como una fusión de los conceptos de ‘sentimiento’ y ‘lugar’: es el “lazo afectivo entre las personas y el lugar o ambiente circundante. Difuso como concepto, vívido y concreto en cuanto a experiencia personal” (Tuan, 1974: 13).

Desde aquí, resulta clave el lugar que ocupa quien interpreta, en tanto ‘visitante’ o ‘autóctono’ del lugar que se habita. En palabras del autor, “El visi-

tante y el autóctono tienen en cuenta aspectos muy diferentes del entorno que les rodea” (Tuan, 1974: 92). El ‘autóctono’, para Tuan, tiene una actitud compleja derivada de su inmersión en la totalidad de su entorno, experiencia que no es fácil de expresar, en cambio la evaluación que hace el ‘visitante’ del entorno es esencialmente estética, de juicios a partir de apariencias. Desde la psicología social y ambiental se refuerzan los aportes de Tuan. Íñiguez y Pol (1996) plantean que la relación de los sujetos con el espacio que habitan, es una relación constituyente del sujeto. Comprenderá procesos simbólicos, cognitivos, afectivos e interactivos, como procesos que permiten la apropiación del entorno por parte del sujeto, lo que le ayuda a orientarse, a construir y preservar su identidad ante él y ante los demás. El espacio emerge como el resumen de la vida y las experiencias públicas e íntimas. A su vez, los cambios en el espacio tensionan y pueden transformar la propia vida e identidad de los sujetos (Íñiguez y Pol, 1996: 19).

Ambos conceptos referidos, el de topofilia y el de identidad, nos acercan a comprender el territorio local, como un espacio que se produce y que constituye a los niños/as en tantos sujetos.

El lugar social de los niños y niñas y la relación con su entorno

Desde la sociología, la infancia continúa siendo un objeto de difícil investigación como unidad de análisis, ya que generalmente su estudio ha formado parte de las investigaciones en torno a posiciones otorgadas como miembros de una familia (institución social), como alumno (la educación) o como instrumento de reproducción del orden social. De esta manera las capacidades de niños/as de participar activamente en la construcción social y la transformación de su entorno, estarían más bien invisibilizadas (Pavez, 2012). En contraposición a esta perspectiva, emerge una visión que instala la niñez desde una existencia concreta, situada en el presente y con capacidades de producir culturalmente y aportar

a la construcción de sus comunidades (Duarte, 2006). El enfoque de derechos, plasmado en la Convención Sobre los Derechos del Niño² puede entenderse como una manifestación de esta visión, tanto en términos éticos, como políticos y especialmente normativos.

Ahora bien, a pesar de que la Convención declare garantías sobre el bienestar de todos los niños/as, estableciendo ciertos acuerdos acerca del lugar social que ellos ocupan, esto se verá atravesado por dimensiones de cada contexto en donde los niños/as habitan.

Desde esta noción de sujeto se reconocen algunos elementos que les son propios en su relación con el lugar que habitan. Y es posible identificar la diferenciación de lo que experimentan y valoran los niños/as con lo que experimentan y valoran los adultos.

Los niños/as experimentan su espacialidad, notando detalles de una manera que no es típica de los adultos y que se puede observar en la colonización de pequeños espacios, “desde diferentes épocas, lugares y perspectivas, plantean incluso la apropiación espacial que hacen niños como parte de una guerra generacional-espacial entre adultos y niños” (Cortés, 2011: 11). En esta línea, Cabanellas y Eslava (2005) señalan que “El niño encuentra gran placer en un territorio que le es propio: siente que esos espacios son suyos, que los adultos no exploran debajo de la mesa. El hecho de que la parte superior de la mesa no sea asequible, les permite apropiarse del espacio inferior disfrutando de una cierta transgresión, de manera que espacios que para el adulto son aparentemente solo residuales, encierran una gran riqueza: son los otros lados de los objetos” (Cabanellas y Eslava, 2005: 144).

Además refieren que las actuaciones de los niños sobre el espacio generan límites y constituyen lugares que se transforman en fronteras, posibles de ser transformadas, dando una posibilidad de intercambio virtual con el mundo, una elección particular dentro de todas las posibilidades que hay. Para

las autoras, estos cercos o fronteras, se convierten en redes de relación, que al ampliarse o modificarse proporciona una superficie de intercambio con el mundo.

CAMPO DE INVESTIGACIÓN Y CONTEXTO TERRITORIAL DEL ESTUDIO

El campo investigado, tomando en cuenta la centralidad de los gobiernos locales en el diseño e implementación de políticas locales a favor de la niñez y juventud, fue el Municipio de Peñalolén. Se analizó en profundidad uno de los casos en los que existe una política de infancia construida, un diagnóstico comunal de infancia y un trabajo a nivel territorial relevante.

El contexto territorial del estudio fue la comuna de Peñalolén. La mayor parte de la estructura urbana de la Comuna es residencial. Sus indicadores sociales, relacionados a la situación de pobreza, en particular, los índices desagregados de pobreza, aislamiento, nutrición infantil y hacinamiento, por nombrar algunos, se encuentran por sobre el porcentaje regional (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2013). Esto llama la atención al ponerlos en relación a los índices de infancia³, los cuales, muestran un muy alto índice en las condiciones territoriales de infancia y adolescencia, con respecto a la distribución de la región (Mideplan, 2009). Esto puede explicarse dada la diversidad económica de comuna, donde existen sectores con alto ingreso económico y buen acceso a servicios de salud y educación y sectores desfavorecidos con bajos ingresos económicos y poco acceso a servicios y bienes.

Así, en la comuna de Peñalolén coexisten realidades diversas a nivel territorial, por tanto modos de vida comunitaria diversos. Esto hace que sean muy relevantes los estudios de carácter cualitativo que den cuenta de las vivencias con respecto a estos y otros elementos claves de la relación entre las condiciones sociales de niños/as y jóvenes en la comuna.

MUESTRA DEL ESTUDIO

Se seleccionaron tres grupos, por criterios:

Grupo niños/as: Pertenecientes a territorios focalizados por las políticas locales del municipio. Los sectores fueron: La Faena, San Luis, Lo Hermida y Peñalolén Alto. La muestra la compusieron 32 niños/as de los cuales 21 fueron niñas y 11 niños. Se hizo un taller en cada uno de los cuatro territorios. Se definió que la edad de niños/as debía ser entre los 8 y 14 años.

Grupo adultos representantes del Municipio de Peñalolén: Este grupo estuvo compuesto por 15 adultos, hombres y mujeres pertenecientes a 11 departamentos municipales relacionados con la toma de decisiones e intervención directa en materia de niñez y espacio urbano. Se realizaron dos talleres en las dependencias de la Municipalidad.

Grupo adultos expertos: correspondió a 4 adultos expertos en el tema de investigación. Actores claves de diversas disciplinas que no necesariamente se relacionen con el territorio estudiado, pero que tengan una experiencia significativa en los focos de esta investigación.

METODOLOGÍA

Se propuso un estudio de caso como una manera de estudiar la particularidad y la complejidad, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. Se optó como primera técnica de producción de información, la técnica de mapas participativos. Lydon (2005) define los mapas como representaciones colectivas de la geografía y el paisaje, y el mapeo comunitario sería el proceso para crear tales representaciones.

Esta técnica propone un diálogo que no es solamente verbal, lo que permite observar elementos simbólicos asociados a la relación con el espacio y, por otra parte, facilitar el diálogo frente a una temática que si bien es parte de la vida cotidiana, no necesariamente es reflexionada o abordada en el cotidiano. Permite además, que tanto niño/as como adultos estén en igualdad de condiciones para generar información.

Así se diseñó un mismo taller de mapas participativos, para ser aplicado a niños/as y adultos. Cada uno de estos talleres produjo un mapa y las narraciones que acompañaron su construcción fueron grabadas y posteriormente transcritas para su análisis en torno al marco proporcionado por los focos de observación del estudio.

Como segunda técnica de levantamiento, orientada a los expertos, se optó por la entrevista semiestructurada, con la finalidad de aportar con miradas comprensivas acerca de la relación de los niños/as con el espacio que habitan.

El proceso de análisis se realizó a través del análisis de contenido. La estructura gráfica y verbal del texto (mapas y relatos que acompañan los mapas), considero la información que respondió a cierta tendencia dentro de los grupos, como también a las expresiones que rompieron esas tendencias y son particulares al contexto o a las personas que las enuncian. Este análisis, responde a la lectura realizada por quien investiga, pudiendo tener tantas lecturas como personas que se aproximan a ellas. Es por esto que los alcances que tiene este estudio están dirigidos a indagar en este tema desde nuevas perspectivas y ampliar así las posiciones existentes, como también las propuestas.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y CLAVES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS LOCALES DE INFANCIA

“Si eso fuera así... este mapa no sería así poh, sería así normal, todos los niños jugando. Los adultos conversando” (Niña, Peñalolén)

Cercanías y distancias entre las miradas de los niños/as y las de los adultos frente a la relación de los niños con el espacio que habitan.

El discurso espacial de los niños/as releva un entorno próximo, que refiere a su experiencia cotidiana y a su relación con los elementos y objetos presentes en esta cotidianeidad. Esto da cuenta de un tipo de relación que es vinculante y afectiva, y que rescata y

hace emerger objetos y espacios principalmente ante la posibilidad del goce y del juego, más que de una relación hacia los aspectos materiales y físicos del espacio que habitan.

Dicha relación, sin embargo, no es lineal o unívoca, sino que puede traer significados ambivalentes o contrapuestos. Ello es especialmente notorio en el caso de la escuela y el hogar, que son significados como espacios de protección, pero al mismo tiempo de amenaza, agresión o control.

Por otra parte, destaca la apropiación de elementos que no están a la vista –o más bien parecen no ser vistos– por los adultos: *“A mí me gustan las ramplas que ponemos y a veces nos caemos. Hacemos las medias ramplas... así y saltamos... así son, ponemos unos ladrillos (...) la desarmamos y la dejamos a un lado y al otro día la volvemos a armar. Nosotros la armamos y la desarmamos” (Niño, La Faena).*

En los adultos en cambio, cuando se aproximan a la relación de los niños/as con el espacio que habitan, predomina un espacio más amplio territorialmente que no necesariamente está ligado a la vida cotidiana, sino principalmente a iconos territoriales o recursos que ofrece el espacio local –servicios dispuestos institucionalmente– en relación a la satisfacción de ciertas necesidades para los niños/as. Ello es particularmente observado frente a la identificación de las escuelas como parte del espacio urbano: mientras en los niños y niñas este espacio tiende a no aparecer de manera espontánea en los mapas, desde los adultos es reconocido como un espacio protagónico, evidente y natural.

Así es como hay distinciones, que solo realizan los niños/as, un ejemplo de esto, refiere al género. En sus relatos y en sus representaciones gráficas, establecen diferencias entre lo que es ser niño y ser niña en el espacio que habitan: *“Mire tía, aquí hay una diferencia. Esto desde aquí es todo lo malo [haciendo referencia a los dibujos de los niños] y desde aquí es todo lo bueno [haciendo referencia a los dibujos de las niñas]” (Niña, Peñalolén Alto).*



En cambio, en el mapeo realizado con los adultos, la diferenciación entre ser niña o niño en el espacio no emerge en sus representaciones gráficas, como tampoco en sus relatos. La tendencia a homogenizar la relación en este sentido, puede invisibilizar elementos que están presentes y que van marcando la construcción de identidad de los niños/as en relación al espacio que habitan. Así también se puede observar, que los niños/as y los adultos les otorgan una importancia diferencial a las relaciones sociales. Los niños y niñas relevan las relaciones con otros cuando dibujan o hablan en sus mapas. Las relaciones con sus seres cercanos forman parte y constituyen su habitar, así como también y de manera protagónica los impacta la relación con las personas que consumen o trafican drogas. *“Lo que no me gusta de donde yo vivo es que pasan puras personas curás (...) Si hacen lo mismo que dibujó la J... y dejan todo hediondo y a mí no me gusta pasar por ahí (...). Y en la noche no puedo salir de mi casa porque pasan puras personas curás y fuman (...) y fuman y está todo hediondo”* (Niña, San Luis).

En los mapas de los adultos, a pesar de que la relación con otros está presente en su discurso espacial, no lo hacen con el mismo énfasis. Los adultos no observan que para los niños/as sea prioridad la relación con otros, más bien, esto sería parte de un contexto. Todos estos elementos van hablando de una vinculación con el territorio que es principalmente afectiva. Los mapas construidos por los niños/as y sus relatos hablan de su mundo interno y de cómo lo que viven en su experiencia cotidiana les afecta, los constituye. Las emociones asociadas, están relacionadas con el juego, con la entretención, con las casas coloridas y presencia del sol. Sin embargo en sus relatos y algunos mapas también están presentes y de manera protagónica el temor y el estado de alerta constante. Las emociones transitan desde el placer del juego hasta el miedo y este paso es frágil.

En ello, emergen elementos que, desde

la identificación de la diferencia parecen contribuir también a la conformación de identidades. Por ejemplo, desde el establecimiento de límites en el territorio que lo diferencian de otros espacios. *“Que estamos al lado, pero hay que preguntar dónde uno vive. Por ejemplo cuando hay un negocio el de al lado es un rival (...) Somos rivales porque ellos son de allá y nosotros de acá. Como los negocios poh, tía”* (Niña, Peñalolén Alto).

Desde otro lugar que también refiere a la diferencia, emerge la elaboración del mapa como representación de deseos, aspiraciones o posibilidades de transformación, que parecen contrastar justamente con la experiencia cotidiana de habitar el espacio. Un castillo dibujado por una niña en Lo Hermida simboliza esa aspiración. Un castillo construido al lado de una choza que es lo que no le gusta del lugar donde vive. Un anhelo ligado a lo que se observa y experimenta en lo cotidiano; una aspiración como visión crítica y aguda de la experiencia diaria que viven los niños/as.

Por otra parte, en los mapas y relatos construidos por los adultos, emergen representaciones acerca del lugar que ocupan los niños/as como actores sociales en el territorio y respecto de la construcción de la relación entre los adultos con ellos y ellas. Se presentan posturas en las que se tiende a pensar que se conoce lo que los niños necesitan, con otras, minoritarias, que otorgan un poder diferenciado a los niños, por lo que no sería posible conocer sus necesidades sin explorar en esta relación. Así se puede observar en estos dos relatos contrapuestos: *“Yo creo que mientras haya pasto, juegos, el niño va a estar feliz. Eso es lo que yo creo (...)”* (Actor municipal). *“Si yo creo que tiene que ver con que los espacios están diseñados no tan desde los niños o para los niños, pero no se ha logrado hacer desde la perspectiva de los niños, pensando en cuando lo puedan usar, cómo, sino que es desde la visión del adulto, que quizás no es la que tienen los niños”* (Actor municipal).

Ahora bien, se observa la posibilidad

de una cercanía de la mirada adulta con la mirada de los niños/as, en las ocasiones en que los adultos se preguntan por los niños/as y vislumbran el territorio como oportunidad. Si bien estas preguntas no emergen con facilidad o no fueron la voz más fuerte dentro de los grupos, abren un espacio de desafíos interesantes de atender. *“Tendríamos que pensar también qué es lo que quieren los niños. Si no, vamos a llenar Peñalolén de plazas, pero quizás no van a ser significativas para los niños, no las van a ocupar. Yo creo que es un poco lo que ha pasado”* (Actor municipal).

En síntesis, las comprensiones acerca de lo que define como ‘el territorio’ o el ‘espacio que se habita’ son diferentes desde la mirada adulta y desde la mirada de los niños/as. Para los niños/as, los lugares parecen emerger en tanto se habitan y se configuran relaciones que se hacen significativas, se dotan de sentido, de emoción, implican una diferencia que aporta novedad. En este contexto, ¿cómo se reconocen desde los diseños y planes, las construcciones de sentido de los lugares que habitan niños/as en los procesos de toma de decisión? Y si se llegaran a reconocer, ¿entonces cómo seguir?

A partir de las entrevistas con expertos, tienden a reafirmarse y complementarse algunos aspectos centrales del análisis expuesto en los párrafos anteriores, reconociéndose además algunas claves a incorporar al momento de desarrollar políticas y programas locales en materia de niñez y espacio urbano.

Hay acuerdo acerca de la relevancia de poner a los niños/as como foco de los procesos de desarrollo de políticas y programas locales, dado en primer lugar porque son indicadores de bienestar y en este sentido, incorporar su visión, permite integrar elementos que son claves para ellos y para el resto de los habitantes del territorio. Para ello, la participación vinculante emerge como un elemento crucial. No es una participación simple, sino una que logre reconocer todo los elementos enunciados anteriormente y que requiere pensar en nuevas estrategias

y en un marco interdisciplinario, que logre avanzar hacia la toma de decisiones, integrando las claves y elementos expuestos: *“Aquí trabajamos todos separados, arquitectos, sociólogos. Cuando yo llegué nadie sabía qué hacían los sociólogos. Geógrafos, es como geo localización, con un perfil más puesto en los instrumentos, lógicas de tareas. Y no es solo cómo escuchamos a los niños, si no que antes hay que resolver la tensión”* (Experto). La posibilidad de reconocer entonces, desde el mundo adulto –y particularmente para las políticas y programas locales– las significaciones y saberes de niños/as, implica un desafío en términos metodológicos y, sobre todo, de transformaciones en una relación de poder que, desde el foco en las significaciones en relación al espacio que habitan los niños/as, impone y prescribe una lógica de seguridad y control, por sobre lógicas que favorecen la autonomía y la libertad. Lo anterior incluye, a su vez, la incorporación de la dimensión relacional como foco en la intervención y/o desarrollo de políticas y programas.

APORTES PARA LA INVESTIGACIÓN Y LA INTERVENCIÓN SOCIAL

Una de las claves está, al parecer, en mantener la tensión de esta diferencia que se observa entre la mirada adulta y la mirada de los niños/a, sin ‘hacer como si’ esta diferencia no existiera. Si se diluyen estas diferencias, la brecha se acentúa, profundizando la distancia y la dificultad para construir y desarrollar políticas, programas e intervenciones que logren transformar, desde el sentido vivo y corporizado y no desde una estructura lejana y sin cuerpo. Sostener la duda respecto de cómo significan los niños/as desde este marco, es tan importante como también identificar cómo ese espacio es llenado de contenido. Y al parecer no se llena con la pregunta a los niños –algo que parecería evidente– sino desde otro lugar, desde un saber técnico, desde la experiencia de la propia infancia, desde lo que se ha observado desde el contacto fragmentado, etc. Se

llena desde lugares que siguen siendo autoafirmaciones y autorreferencia. Bajo cualquiera de estas formas, en todo caso, lo que hay es una negación del niño como sujeto.

En lenguaje de Tuan (1974) sería comprender que en este ámbito los adultos son doblemente ‘visitantes’, por un lado, en el mundo de los niños/as y por otro lado en el territorio en el que habitan los niños/as.

En este marco, Cabanellas y Eslava (2005) hacen una invitación interesante cuando describen la manera en la que los niños/as generan formas de transformación y apropiación espacial, que les son únicas y que queda en evidencia a lo largo de la investigación. Sería entonces, asomarse a estos modos particulares que tienen los niños/as para habitar sus espacios, asomarse y explorar ‘debajo de la mesa’, significaciones que para los adultos pueden ser aparentemente residuales, al ‘otro lado de los objetos’.

Por otra parte la participación y encuentro entre niños/as y adultos es crucial en todo el proceso. Pensar en la participación de los niños/as, en ámbitos que los involucran, implica pensar, diseñar y sostener un encuentro que los reconozca. Esta apertura a lo dicho y a sus silencios obliga a pensar en procesos que superan por mucho la consulta, la encuesta o el foro. En la consulta, la encuesta o el foro no hay encuentro; hay información con afán ‘objetivable’, que se ‘levanta’. Parece necesario pensar en aproximaciones desde el diálogo, como procesos conversacionales en contextos que permitan transformar los silencios en palabras y en posibles transformaciones. Tomando en cuenta lo anterior, James (2013) da luces al hacer referencia a una concepción del niño/a como sujeto social, poniendo de relieve el compromiso que tienen con su mundo, con su entorno y por lo tanto, con el espacio que habitan y con las decisiones que se toman en este ámbito, desde su propia cultura e historia. Esta autora refiere que será necesario reconocer esta diversidad y pensar en la participación de los niños en estos procesos,

enfocarse en cómo ocurren estos procesos, más que en ‘qué ocurre’.

Entonces, desde estos elementos, se puede abrir la posibilidad de ‘hablar el territorio’, de dotarlo de significado, de historizar, desde los niños/as y desde los adultos en un encuentro dialogante, de manera participativa, como forma de construir sentidos, identidades, pertenencias y resistencias. Reconociendo sus complejidades, en el sentido de variedad de distinciones presentes, ante procesos de segmentación/segregación del que estas comunidades sacan la peor parte y que replican como micro-segregaciones en su interior. Una historia (o historias) que registran y dan relevancia a los detalles de la cotidianidad de los espacios y las relaciones, del ‘columpio’, ‘la flor’ que crece en el patio, una ‘rampla que se arma y se desarma’, ‘un vecino’, ‘los guardias’, ‘la vieja sapa’, por nombrar solo algunos.

Este proceso podría tener un efecto interesante en la intervención; de algún modo obliga a asumir que esta no puede ser sino investigativa. Un acto de pregunta y observación permanente que releva al niño como sujeto hablante en relación con su entorno y lo local como espacio medular. Y obliga a pensar en los diseños de políticas y programas en direcciones que superan el “desde arriba hacia abajo”, incorporando el “desde abajo hacia arriba”.

Las preguntas, entonces, van ayudando a complejizar la relación de los niños/as con el espacio que habitan, por lo tanto, van permitiendo nuevas distinciones, esenciales para el desarrollo de políticas, programas e intervenciones en el ámbito local. Los niños/as además, realizan estas distinciones al analizar su espacio.

Por ejemplo, ante las preguntas ¿qué espacios son los que debiesen habitarse?, y ¿cuál es el lugar apropiado para los niños/as? El concepto de apropiación, nos permite jugar con una doble acepción. En una, desde los niños, el lugar es significativo en tanto hay un acto de apropiación, y dicha apropiación implica un uso que muchas veces puede superar su “sentido original”.

Sin embargo, ante ese acto, emerge la segunda acepción, adulta, institucional, que indica que para cada cosa hay un lugar. Lo apropiado como acto de autonomía, creatividad, conquista y transgresión en el mejor sentido de la palabra, es respondido por lo apropiado en términos de corrección y limitación, y amplificado bajo la forma de “la oferta”. Ahora bien, no se trata de cuestionar la oferta en sí misma –es deseable que existan canchas, ciclovías, parques, etc. –sino una lógica que termina limitando la construcción de sentidos y segregando poblaciones. Tonucci (2013) da cuenta de este elemento, y sitúa el desafío en superar estas barreras que impiden a los niños en tanto sujetos el goce de los espacios para su pleno desarrollo.

Esta posibilidad de habitar los espacios, y generar espacios de goce, está tensionada; se puede observar en la mirada de los niños/as, en los relatos que acompañaron sus mapas. Hay una naturalización de las armas, una naturalización del miedo, del temor, ¿Se puede pertenecer a un territorio cuando se le teme? ¿Qué identidad se construye desde aquí? Tal vez sí se puede generar pertenencia en estas condiciones, así lo hacen los niños/as. Se puede justamente cuando ese temor está integrado a otras emociones: placeres, amores, lealtades, orgullos. El sentido no es uno solo, la peor intervención sería intentar reducir el sentido a uno solo. No obstante, detrás de la naturalización parece esconderse la imposibilidad de ampliar las visiones de mundo y las posibilidades de construcción de identidades diversas. Abrirse a la complejidad implica desnaturalizar y problematizar las formas de vivir y sentir el territorio.

Desde aquí se desprende la relevancia que tiene para los gobiernos locales el poder contar con elementos, desde los propios actores locales, para construir políticas de infancia, así como políticas públicas que incorporen el foco en infancia como una dimensión relevante para dar cuenta del desarrollo local, que logren comprender y llevar a la práctica programas que sean signifi-

cativos y pertinentes a la comunidad, en virtud de disminuir las brechas entre lo que se planifica y su impacto en la vida cotidiana.

Este desafío requiere una mirada y un trabajo interdisciplinar. El mejor hallazgo en esto, es este mismo estudio, el que sin duda tendría lecturas que ampliarían la reflexión y el análisis si pudiese haber sido construido de manera interdisciplinar. O mejor aún, si hubiese sido realizado en su totalidad de manera interdisciplinaria. Tal vez este sea uno de los mayores desafíos de la investigación e intervención social, en la medida que logra complementar las aproximaciones habitualmente presentes en materia de niñez, espacios urbanos y situación de vulnerabilidad. Por último, cabe señalar que la utilización de la metodología de mapas participativos es un aporte a la intervención. Esta técnica permitió aproximarse al discurso espacial desde una estructura gráfica y no solo verbal, lo que facilitó el diálogo y las posibilidades de aproximarse a una comunidad de niños/as. En este sentido, se pudo comprobar la riqueza que como técnica tiene para el levantamiento de información, pero también para poder proyectarla como herramienta de intervención con niños, niñas y jóvenes. En esta línea, también es relevante el carácter transformador de esta técnica al permitir un aprendizaje que se da en grupo. Si bien el mapa logrado por los cuatro grupos de niños/as con los que se trabajó, da una impresión gráfica de ser dibujos individuales colectivos, durante la sesión del taller, se dieron las mismas conversaciones y negociaciones que en el taller con los adultos, teniendo que ponerse de acuerdo, al dialogar acerca de lo que les parece que significa o representa el dibujo del otro y el propio. Los niños/as fueron en muchas ocasiones, durante la sesión de mapeo, los investigadores. Se preguntaron entre ellos y notaron elementos en su mapa, que fueron grandes elementos de análisis. También tienen una visión crítica de lo que observan y/o escuchan, lo que permitió nutrir esta investigación con discursos espaciales densos.

En los adultos también se pueden observar fortalezas del uso de esta técnica, por una parte permite que emerjan significados que no han sido reflexionados con anterioridad, esto lo manifestaron los propios adultos al cerrar la sesión de mapeo.

Finalmente, la técnica de mapas comunitarios relevó las cercanías y distancias entre las visiones de los adultos y los niños/as. Obteniendo mapas que permiten acercar los territorios vividos por los niños/as y por los adultos, permitiendo un diálogo por venir.

Todo lo anterior, da cuenta de que esta estrategia de levantamiento, puede ser replicada como metodología participativa con niños/as en la construcción de políticas y programas en materia de desarrollo local. Fundamentalmente ya que: permite la incorporación de la mirada de los niños/as al diálogo con respecto a los espacios que habitan; aproxima una mirada interdisciplinar a lo psicosocial y; permite disminuir brechas entre el poder adulto y la relación con los niños/as. ●

² Para efectos de este estudio se adhirió a la definición etaria de la Convención, en la cual se establece que un niño será comprendido como todo/a menor de 18 años de edad.

³ Es un instrumento que busca profundizar el conocimiento acerca de las distintas realidades territoriales en un conjunto de aspectos considerados primordiales para el desarrollo de estas etapas de la vida. Se consideran cuatro dimensiones: habitabilidad, educación, salud e ingresos.

Referencias bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). *Convención de los Derechos del Niño*. Resolución 44/25. Noviembre, 20, 1989.

Bases Técnicas Oficinas de Protección de derechos 2012-2105. Sename. http://www.sename.cl/wsename/otros/bases_tecnicas_prevenccion.pdf.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2013). <http://catalogo.bcn.cl/>.

Cabanellas, I. Eslava, C. Coords. (2005). *Territorios de la Infancia, diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Grao.

Cortés, S. (2011). *Al infinito y más allá. Espacialidad y movilidad en la vida cotidiana de niñas y niños en Santiago, Chile*. Tesis para obtener el título de antropólogo social. Universidad de Chile. <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/113281>.

Duarte, C. (2006). *Discursos de Resistencias Juveniles en Sociedades Adultocéntricas*. <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/>.

Heidegger, M. (2009). *El arte y el Espacio*. Trad. Escudero, A. Barcelona: Herder.

Íñiguez, L y E. Pol (Eds.), *Psicología Ambiental: bases teóricas y epistemológicas. Cognición, representación y apropiación del espacio. Psico-socio Monografías Ambientales*, 9. (pp. 1-14). Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.

James, A. (2013). Exposición “*Hacia una comprensión de la socialización centrada en la perspectiva de los niños*”, realizada el 19 de noviembre 2013. Universidad Diego Portales.

Lydon, M. (2005). *Mapeando nuestra tierra común, una guía de recursos para el mapeo verde y comunitario* (1ª edición). Canada: Common Ground.

Ministerio de Planificación y Cooperación. (2001). *Política Nacional y Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia*. Gobierno de Chile, Santiago.

Ministerio de Planificación (2009). *Índice de infancia y adolescencia*. Santiago: Sociedad de Servicios Gráficos DPI.

Pavez Soto, I. (2012). *Sociología de la Infancia: Las niñas y los niños como actores sociales*. *Revista de Sociología* (27), 81-102. Recuperado de <http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/27/2704-Pavez.pdf>.

Sepulveda, a., Santibáñez, d., Díaz, d., La Torre, a., & Valverde, F. (2014). *La Infancia cuenta en Chile, Observatorio niñez y adolescencia*. Santiago: Alerce.

Tonucci, F. (2013). *Con ojos de maestro*. Buenos Aires: Losada.

Tuan, Yi-fu. (1974). *Topofilia*. New Jersey: Melusina.