



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Educación para la Ciudadanía

El derecho al espacio público de los niños y las niñas de los Barrios de la Otra Banda.

Tesis:

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de Maestría en Educación para la Ciudadanía

Presenta:

Arcelia Zuleyma Castro Guerrero

Dirigido por:

Dr. Emiliano Duering Cufre

Codirigido por:

Mto. Guillermo Hernández Gonzáles

Dr. Emiliano Duering Cufre

Presidente

Guillermo Hernández Gonzáles
Secretario

Marcela Meneses Reyes

Vocal

Felicia Vázquez Bravo

Suplente

Denys Serrano Arenas

Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Fecha de aprobación

México.

Para mis padres y Hermana, para mi esposo y para ska, porque pese a todo seguimos resistiendo.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Agradecimientos

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por facilitar las condiciones de acceso a un posgrado

A la Universidad Autónoma de Querétaro y a la Facultad de Psicología por Permitirme ser parte de este posgrado.

.A la Maestría en Educación para la Ciudadanía y a todas las personas que forman parte de la misma. Gracias Kari por tu ayuda hasta el último momento.

A las personas que habitan los Barrios de la Otra Banda, a las que participaron de este ejercicio y a las que no, sigan fuertes.

Al Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM por abrirme su puerta de acceso al conocimiento que ahí se genera y comparte, por su amabilidad y simpatía.

A la Dra. Patricia Rea por compartir conmigo su espacio de trabajo y su amabilidad sincera.

A la Dra. Leticia Cufre por su guía y mano amigable.

A la Dra. Marcela Meneses por su tiempo y dedicación hacia mi persona y hacia mi trabajo, por abrirme las puertas del Instituto, de su saber y por su acompañamiento amable.

A la Dra. Felicia Vázquez por su tiempo y comentarios, por su atención y acompañamiento.

A la Dra. Denys Serrano por sus saberes compartidos, por su calidez y tiempo, por compartir conmigo el gusto por el trabajo con las infancias, por los ánimos.

Al Mto. Guillermo Hernández por su tiempo y trabajo, por compartirme de sus saberes, por su atento acompañamiento tierno y preciso, por recordarme mi amor por el teatro y guiarme sabiamente.

Al Dr. Emiliano Duering, mi asesor, porque sin tí esto no habría empezado, gracias por confiar en mí y en mi trabajo, por permanecer atento, por saber sostenerme, porque sin su apoyo esto tampoco habría terminado.

Gracias a todos los Doctores por su sabiduría y paciencia, pero sobre todo por volver amable un camino tan complejo, por su calidez y sentido humano, porque sin eso yo no hubiese entrado al mundo de la investigación.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Introducción	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
La Otra Banda: tiempo y espacio	14
Pregunta de investigación y Objetivos	17
Justificación	18
Capítulo 1. El juego en el espacio público; condición actual del derecho infantil.	21
Capítulo 2. Construcción ciudadana de la niñez.	27
2.1. El cuidado de las niñas y niños en el ejercicio ciudadano	28
2.1.1 Participación	30
2.1.2 Legalidad	33
2.2 Instrumentos de derecho	34
2.2.1 Derecho de las infancias al espacio público en México.	39
Derechos de las infancias al acceso de lo público .	40
Derechos relacionados a la participación de niñas y niños en el espacio público, en México .	42
2.2.2 Derecho de las niñas, niños y adolescentes al espacio público en Querétaro.	44
Derechos a la participación dentro de los espacio públicos de Querétaro.	44
Derechos relacionados al desarrollo de la niñez en el espacio público.	46
2.3 Espacio Público como entorno de la ciudadanía infantil	47
2.3.1 Teoría de Prácticas aplicada en el espacio público	52

Capítulo 3. Aproximación a la vivencia de las infancias a la vida pública.	53
3.1 Diseño de la investigación	54
3.1.1 Participantes de la investigación-acción	54
3.2 Proceso de investigación.	55
3.3 Técnicas y aproximaciones.	57
3.3.1 Investigación participativa	59
3.3.2 Diseño de técnicas con fundamento etnográfico	60
ENTREVISTA ABIERTA	63
4.1 Actividades de niñas y niños analizadas desde la Teoría de Prácticas	69
4.2 Obstaculizadores y Facilitadores de las prácticas	77
4.2.1 Calidad del Espacio Público.	77
4.2.2 Inseguridad	79
4.3 Matices de la percepción de inseguridad por barrio	81
4.3.1 Tepetate	81
4.3.2 La Trinidad	82
Percepción infantil vinculada al robo y asalto	84
4.3.3 El Cerrito.	85
Percepción infantil vinculada al vandalismo	85
.APROPIACIÓN DE ADULTOS.	86
Uso y Apropiación del espacio público por parte del Estado.	90
Epílogo. Reflexiones finales. Lectura escénica del espacio público	93

Índice de Tablas y Figuras

Figura 1 Mapa de Los Barrios de la Otra Banda	16
Figura 2 Niveles de participación según Hart	33
Tabla 1 Evolución de los Derechos de los Niños y niñas	36
Figura 3 Ruta Metodológica	58
Tabla 2 Aproximación de la investigación	59
Figura 4 Procesamiento de datos	67
Figura 5 Categorización	68
Tabla 3 Lugares que los niños Frecuentan	71
Tabla 3 Lugares que los niños no Frecuentan	72
Figura 6 dibujos de apreciación del espacio	74
Tabla 5 prácticas de los niños y niñas	76
Tabla 6 Obstaculizadores y facilitadores de uso	79
Tabla 7 Expresiones de inseguridad	81
Figura 7 Tags Tepetate	83
Figura 8 Mapa de la Trinidad	85
Tabla 8 Facilitadores y Obstaculizadores del espacio	89
Figura 9 Comparación de cuidado del estado	93
Figura 10 Tabla de reducción del espacio público	98

Introducción

“Lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad”

Karl A. Menninger.

En la actualidad son muchas las ciudades que han crecido a gran velocidad, algunas de ellas sin haber contemplado con anterioridad este crecimiento. En gran medida esta falta de control del crecimiento, ha generado muchos problemas dentro de las ciudades, pues el diseño de movilidad, estética, servicios y lugares de convivencia ha dejado a muchos grupos de habitantes fuera de sus parámetros y, al parecer, los niños y niñas representan uno de los sectores de la población menos considerados en la configuración y desarrollo del espacio común.

Tonucci (2009) nos indica que las ciudades han renunciado a sus características de encuentro e intercambio, para suplirlas por unas de separación y especialización, eligiendo al varón adulto y trabajador como parámetro para estas ciudades olvidando a los niños, mujeres, ancianos, discapacitados, pobres y extranjeros, escondidos en casa o lugares creados especialmente para ellos, haciéndole perder al ambiente urbano belleza, salud, seguridad y sustentabilidad, pues se han adaptado más a la exigencia de los coches que a la de las personas, convirtiéndose en lugares peligrosos e inhóspitos.

Uno de los grupos más ignorados por los encargados del diseño de las ciudades son los niños y niñas, si salimos a la calle podremos percatarnos que el diseño es poco amigable para las infancias, derivado a que pocos infantes transitan solos el espacio, aunado a que las actividades que desarrollan niñas y niños deben estar acompañadas por adultos ante que las condiciones de diseño y seguridad no se contemplan las necesidades de este grupo social.

Aunque dentro del espacio público logremos observar lugares especializados para niños y niñas como los que menciona Tonucci (2009), como los parques o plazas que disponen juegos infantiles, parecieran tener una función más estética que de uso, pues muchos parques se encuentran solos, sin niños que los frecuenten. Las condiciones de dicha segregación pueden ser múltiples, ya sea por cuestiones de seguridad o de disposición del espacio (existen juegos que se encuentran en medio de avenidas de gran concurrencia vehicular, por ejemplo), e incluso algunos los materiales de los que están hechos (algunos altos en plomo, otros de material poco resistente) o simplemente porque a los niños no les es agradable dicho lugar, lo cual denota que en pocas ocasiones se toma en cuenta la opinión y características de los niños y niñas en el diseño de dichos espacios.

Con respecto a lo anterior Borja (1999), reconocido urbanista investigador catalán, quién ha desarrollado proyectos estratégicos en diversos países de América Latina, menciona que las ciudades se han construido a lo largo de la historia con escasa consideración de las necesidades específicas de los niños, y que el urbanismo moderno, en general apenas ha añadido algunos complementos simbólicos en forma de jardines y guarderías. De manera que, a los niños y niñas no se les niega directamente el acceso a los espacios existentes, pero tampoco se brindan las condiciones de acceso para su uso.

Las ciudades han crecido y siguen creciendo a pasos agigantados pues muchas familias emigran a las ciudades buscando mejorar sus condiciones de vida, para tener mayor acceso a educación, salud y empleo. Tan sólo en el año 2005 el 43% de la población infantil a nivel mundial vivía en zonas urbanas, que representan más de mil millones de niños, y se estima que para el año 2025 este porcentaje se incrementará al 60% (UNICEF, 2001, 2012). Para México, las niñas y niños representan el 43.98% del total de habitantes que representa alrededor de 38 millones de niños. De esta cifra el 70.8% son niños que viven en localidades urbanas. (Ramírez & Palmer, 2005).

Pese el número tan elevado de niñas y niños que habitan las ciudades, la partida presupuestal los considera poco, porque, aunque existan en el discurso del Estado o de los políticos, regularmente es para referirlos como el “futuro” del país o de las sociedades, olvidándose que hay que ocuparse del presente para poder hablar en futuro.

Según UNICEF (2020) en su análisis del Proyecto del Presupuesto de Egresos de la federación 2021 de México: Para 2021, se etiquetan \$791,632 mdp, lo que representa 17% del gasto programable neto y un incremento mínimo de 0.2% en términos reales respecto del 2020.

Aunado a esto las asignaciones presupuestarias no son equitativas, y existe una clara necesidad de invertir más en algunos grupos etarios, por ejemplo:

Los y las infantes de 0 a 5 años, que representan el 10.3% del total de la población y el 33 % del total de los menores de dieciocho años, recibirán recursos por \$90,844, mdp, que corresponden al 2% del total del gasto programable neto. mientras que la niñez de entre 6 y 11 años, que representa el 12% de la población y 39% del total de los menores de dieciocho años, les será otorgado \$533,845 mdp, que es 12% del total del gasto programable neto. (UNICEF, 2020)

Los niños y niñas necesitan ser contemplados en la conformación de las ciudades, y no sólo desde su visualización en los espacios públicos desde la óptica del adulto, pues desde esta lógica construyen lugares “diseñados para ellos” que son concebidos desde una visión adulto céntrica entendida como “la superioridad de los adultos por sobre las generaciones jóvenes señala el acceso a ciertos privilegios por solo el hecho de ser adultos” (UNICEF,2013, P.14), al ignorar las necesidades y deseos de los niños y niñas, y por tanto, hay una restricción al ejercicio de su participación al no tomar en cuenta su expresión y sus necesidades, lo que ocasiona que los espacios contemplados para las infancias no sean accesibles para sus fines.

Debemos replantearnos el lugar que ocupan los niños y niñas en las ciudades pues no solo son quienes “heredarán” las ciudades, sino que son quienes las habitan ahora mismo, y que en la acción de compartirlas con los adultos, se quedan siempre con la “menor parte”; aquella que el adulto desee otorgarle, que se diseñan y construyen sin solicitar la opinión de las infancias, no tomando en cuenta las condiciones asequibles a sus características y necesidades, por lo que en muchas ocasiones el tránsito hacia estos lugares es desfavorable, siendo relegados por las circunstancias a los espacios privados como sus hogares, donde quedan segregados de la ciudad y lo que está engloba, en espacios habitacionales aparentemente seguros.

Datos de UNICEF (2019) mencionan que en 2010 el porcentaje de adultos que no dejó salir del hogar a niñas y niños sin supervisión fue 57.3%; para 2016 esta cifra aumentó a 70.5%. Esto representa un incremento de 23% en seis años.

De esa manera, los espacios familiares se vuelven el espacio fundamental de esparcimiento de la infancia ante el restringido acceso a los espacios públicos. Lamentablemente, la actual contingencia ha evidenciado que, sus hogares no permiten desenvolverse en entornos favorables para su desarrollo psíquico, lo que con anterioridad nos parecían lugares de resguardo, en realidad para muchos niños y niñas no lo son pues según datos de UNICEF (2020) seis de cada 10 niñas y niños de entre 1 y 14 años han sufrido en sus hogares alguna medida de disciplinaria violenta, situación que, como se ha mencionado, ahora se agrava por el confinamiento. La escalada de las violencias intrafamiliares en el contexto de la pandemia COVID 19 ha superado la expectativa de muchos expertos que vislumbraron este efecto mucho antes de que fuera percibido por la mayoría.

Estos datos ponen en evidencia que las violencias contra la niñez no solo ocurren en el espacio público, sino también en los espacios privados, y que el hecho de que niñas y niños se encuentren encerrados en casa no asegura su bienestar. El espacio público representa para ellos un lugar que puede contribuir con su desarrollo físico, psicológico y social. Pues cabe aquí preguntarnos si ¿las

experiencias que experimentan niñas y niños dentro del espacio público los ayudan a entender sus contextos? aunque en la actualidad no todos esos contextos den participación a las infancias.

La presente investigación toma este cuestionamiento y lo trabaja desde diferentes perspectivas, una de ellas es la propia experiencia de niñas y niños en el espacio público, las prácticas que las infancias ejecutan en los espacios, las creencias y prácticas adultocéntricas que limitan y obstruyen las experiencias de participación de los niños en el espacio público así como la detección de los aspectos de la infraestructura limitan o facilitan su uso.

En nuestro primer capítulo hablaremos del juego en el espacio público y su condición actual en cuanto al derecho infantil. Aquí revisaremos algunas investigaciones que se basan en los espacios públicos y la infancia. Analizando principalmente las investigaciones de Gülgönen quién revisa el derecho de los niños a las ciudades y cómo te tiene relación con su desarrollo en diversas investigaciones que van desde 2006 a 2015 y se centran en la ciudad de México, además del trabajo de Lugo (2013) quien busca una reconceptualización del juego para la definición de un nuevo paradigma de los espacios públicos en Puebla. En estas investigaciones encontramos información importante sobre el estado del cumplimiento del derecho de los niños al espacio público. Pues resulta importante saber cómo es que niñas y niños viven en los espacios públicos.

En el segundo capítulo de la presente tesis abordamos la construcción Ciudadana de la niñez, aterrizando en conceptos que serán clave para entender nuestra investigación iniciando por el cuidado de las niñas y los niños en el ejercicio ciudadano, es decir buscando un concepto de que contemple a la niñez como parte de la ciudadanía, y que les otorgue un espacio en el ejercicio ciudadano por medio de sus propias prácticas y necesidades, para lograr lo anterior, se expone a la participación como elemento fundamental para asegurar la presencia de las niñas y niños en el espacio público, para ello, se exponen formas de participación en dicho espacio.

Así mismo abordamos desde lo legal aquellos instrumentos de derecho que contemplan a los niños y a las niñas, realizando un recorrido histórico de estos derechos y aterrizando en los derechos nacionales y estatales que tienen que ver con el uso del espacio público, dividiéndolos en derechos relacionados a la participación en el espacio público y derecho al espacio público como parte del desarrollo integral del niño. Para después explicar el espacio público como entorno de la ciudadanía infantil, conceptualizando el espacio público, aquello que es y no es, para encuadrar las prácticas de en el espacio público, principalmente las prácticas de las infancias pues las entendemos como fundamentales para ejercer la participación infantil, partiendo de la importancia de las prácticas después se explica la teoría de prácticas desde Aritza , para lograr el análisis de aquellas prácticas encontradas en el espacio público.

Así nos adentraremos en el tercer capítulo donde hacemos una aproximación a la vivencia de la vida pública de niñas y niños, desarrollando nuestro eje metodológico para resolver nuestras preguntas de investigación, exponiendo nuestro diseño de investigación, recuperamos los hallazgos y experiencias en el trabajo de campo, describiendo los participantes y la metodología, además de volver a la teoría desde nuestras aproximaciones para cotejar información.

En nuestro cuarto capítulo, presentamos los resultados de nuestra investigación, primero desde la teoría de prácticas y las experiencias de niñas y niños para luego presentarlos desde las categorías que emergieron. Por último, se presentan las conclusiones y reflexiones finales donde comparamos al espacio público con el espacio escénico y donde retomamos el juego como parte importante del proceso del cumplimiento del derecho de los niños al espacio público.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si bien en nuestra introducción hablamos de manera general como acontece la problemática de las niñas y niños en la ciudad, en este segmento de manera particular planteamos esta problemática en la zona de La Otra Banda.

La Otra Banda: tiempo y espacio

La presente investigación se realizó en la zona llamada la “Otra Banda “para ubicarla hagamos una precisión geográfica: se encuentra al norte del Centro Histórico de la ciudad de Santiago de Querétaro, catalogada como barrio tradicional, está formada por los Barrio del Tepetate, San Roque, San Gregorio, la Purísima, el Cerrito, la Trinidad y Lindavista. Dentro de esta zona, la investigación fue acotada en tres Barrios de la zona de la Otra Banda: El Tepetate, El Cerrito y La Trinidad; Esta zona, ha sufrido a lo largo del tiempo, diversas modificaciones debido al crecimiento de la ciudad y la expansión del concepto de centro histórico.

Para ubicar mejor nuestro polígono pondremos el río y las vías del tren como referencia, pues originalmente los Barrios de la Otra eran ubicados detrás de la marca del río Querétaro, aunque con el paso del tiempo, la estación y las vías del tren marcaron esa línea pues la población perteneciente a estos barrios fue desplazada hacia el norte. Es necesario precisar que estos Barrios han sufrido constante segregación, y que han sido despojados gradualmente de algunos espacios públicos desde su conformación en la colonia española.

Al respecto Robledo (2017) escribe en su artículo para el diario El Universal

lo siguiente: “Cuentan los historiadores que el Río de Querétaro los separaba. De aquel lado vivían aquellos que vinieron de Europa: españoles y criollos que buscaban hacer fortuna en el “nuevo mundo “. Del otro lado del río [ahora Avenida Universidad] vivían los nativos de estas tierras, quiénes fueron relegados con el paso de los años. Vemos que Robledo nos deja ver cómo, desde la colonia, este territorio fue segregado, como si el río dividiera dos mundos, el indígena y el hispano, con todos los privilegios y obstáculos que cargan cada una de las poblaciones.

Edgardo Moreno (2005), citado en Osorio (2014), menciona que el nombre de la Otra Banda que se otorgó al Barrio que compartían territorio con San Sebastián y el Cerrito, fue consecuencia de la evolución de la ciudad, pues en la segunda

mitad del siglo XVI se dio una marcada migración del este al norte de la ciudad, transformando a Querétaro de una ciudad en la que los indígenas comenzaban a manifestarse públicamente, a una ciudad con forma mayormente hispana. Desde ese entonces hasta la fecha el barrio ha vivido una serie de cambios rápidos y violentos, que han afectado a su población, sus relaciones y su espacio público.

El mercado es uno de los espacios públicos que más caracteriza al barrio, por su antigüedad, pero también por su representatividad en el barrio, pues es ahí es donde podemos observar el mayor flujo de personas y relaciones, y es también en el mercado donde podemos observar cambios violentos en las formas de vida de la población, pues junto al mercado se ha ido desplazando a la población, cada vez más al norte.

Uno de los lugares más emblemáticos que poseen estos Barrios se encuentra en el Tepetate, su mercado José Eustaquio Reyes. Zavala (2009) nos dice que el recuerdo más antiguo que se tiene de este espacio fue en 1944, cuando el Mercado se tendía sobre la antigua calle de Porfirio Díaz, que hoy conocemos como Héroes de Nacozari y de que en los tiempos de Manuel González Cossío (1967) fue llevado a la calle de Invierno. (Con este cambio se llevaron no solo al mercado a calle Invierno si no también todo lo que este representaba, las relaciones entre individuos y las relaciones que se daban con el espacio) Trasladaron la población hacia el norte junto a su mercado. Dejando atrás por poner un ejemplo al Jardín de los Platitos. Como se puede observar en el siguiente mapa:

En este entorno se diseña y aplica la presente investigación, que surgió de la observación de algunos de los Barrios de la Otra Banda. El ingreso a estos Barrios se dio como oportunidad, cuando a través del grupo de investigación “Mas vale cholo” tuvimos acceso al Barrio del Tepetate, observando el contexto del Barrio, logramos detectar algo que despertó curiosidad: casi no se veían niñas y niños en el barrio y aquellos que se lograban encontrar con la mirada, se hallaban auxiliando y acompañando las prácticas de las y los adultos en el espacio. Así problematizamos sobre la participación y acceso al espacio público de las niñas y niños que habitan estos barrios, comparando y cuestionando su participación y uso en contraste con la población adulta, pues a simple vista las prácticas de dicha población opacaban las de la población infantil, de aquí parte el siguiente cuestionamiento:

Pregunta de investigación y Objetivos

¿Cómo se sostiene un ejercicio desigual de ciudadanía entre niños y adultos que conviven en los principales espacios públicos en barrios considerados tradicionales?

Esta investigación tiene por objetivo general comprender las relaciones diferenciadas en el ejercicio de ciudadanía entre los niños y adultos dentro de los espacios públicos de los Barrios de la Otra Banda.

Con la intención de:

- I. Establecer un marco conceptual en el que se discuta la construcción de ciudadanía a partir de vínculos diferenciados entre niños y adultos.
- II. Identificar las prácticas realizadas en el espacio público, por las niñas y niños de los Barrios de la Otra Banda.
- III. Establecer un modelo de abordaje que permita reconocer la colocación social de los agentes en un espacio público determinado.

Para lograr el acercamiento a estos objetivos, inicialmente se realizó una observación del área a investigar (El Tepetate, El Cerrito y La Trinidad) y una revisión teórica, esto hizo de forma simultánea, para lograr contrastar lo observado con la teoría, este acercamiento se produjo por medio de observación y en una segunda etapa por entrevistas, luego se realizó una intervención con niños de la zona de la Trinidad, y posteriormente se sistematizó la información obtenida.

En nuestra intervención se buscaba identificar algunas prácticas en el espacio público de los infantes que habitan la zona de la Trinidad y realizar una reflexión acerca de su participación en el espacio público; Aunque los objetivos de la Intervención no fueron cubiertos del todo, pues se presentaron problemas en campo que obligaron a detener dicha intervención. Algunos de estos fueron propios de las afecciones del clima por trabajar en espacio abierto y otros obstáculos para nosotros, tuvieron que ver con las propias prácticas de los niños, que si bien para nuestra intervención resultaron complicadas, para el ejercicio del derecho de los niños a su espacio, público resultaron benéficas, así que adaptamos el resto de nuestras actividades desde la observación directa, para no interferir con sus propias maneras de apropiarse del espacio público.

Justificación

El acceso y el derecho de los niños y niñas al espacio público es necesario para que tengan un desarrollo integral al ejercer su ciudadanía desde etapas de desarrollo tempranas, lo cual impacta en las oportunidades de acceder a espacios de convivencia en su vida comunitaria.

A medida que los niños y niñas se alejan del rigor de los adultos y sus influencias, abren nuevas perspectivas y se liberan para emitir juicios independientes. La convivencia con sus pares les permite hacer juicios más realistas de sus capacidades, entendiendo mejor su autoeficacia, además entre pares pueden aprender a desempeñarse en sociedad, ajustando sus necesidades y deseos a los de los otros, para saber cuándo ceder y cuándo mantenerse firmes. El grupo les

ofrece seguridad emocional, les tranquiliza saber que no son los únicos que tienen pensamientos que pueden ofender a los adultos (Papalia et al, 2009).

El juego es indispensable en el desarrollo de los niños, por eso contar con espacios que propicien el juego y la convivencia entre pares es sumamente importante para su desarrollo social.

Papalia et al (2009) nos explica cómo se da este proceso de desarrollo:

“Los niños se benefician cuando hacen cosas con sus compañeros. Desarrollan las habilidades necesarias para practicar la sociabilidad y la intimidad, lo que les permite obtener un sentido de pertenencia. Tienen motivación de logro y adquieren un sentido de identidad. Aprenden roles y reglas, así como habilidades de liderazgo, comunicación y cooperación.” (p.335)

Podemos observar en Papalia cómo estos beneficios entre pares ayudan al desarrollo social del individuo, preguntemos entonces ¿los niños con habilidades sociales desarrolladas tales como la cooperación y la comunicación contribuirán a formar mejores sociedades?

Podemos decir entonces que el juego representa una forma de participación para los niños, podríamos decir, según nuestros resultados, que la principal, pues es la forma de acceso de niñas y niños al espacio público, a su manipulación, libre asociación, en fin, a ejercer su presencia en el espacio por medio del juego, y desde los aparatos legales, a ejercer sus derechos. Dicha participación se ve beneficiada en el espacio público.

En México los espacios para que los niños y niñas jueguen y convivan según datos de la Red para los Derechos de la infancia en México (2015) son los siguientes: existen 4, 101,072 niños, niñas y adolescentes de 0 a 19 años de edad, que habitan en tres grandes urbes del país: México, Guadalajara y Monterrey, y que representan el 36% de la población total de dichas ciudades, se enfrentan a un entorno, poco apropiado para despliegues lúdicos. Por un lado, está la poca disponibilidad de espacios verdes, y por el otro la pérdida de las

calles y los barrios como espacios públicos de juego y convivencia, aunque se carece de información sobre este rubro a nivel nacional. En la Ciudad de México, por ejemplo, el índice de superficie de áreas verdes públicas por habitante es de 5.3 metros cuadrados, lo que repercute no nada más en su derecho al juego y la recreación, sino también en su salud, si tomamos en cuenta que el parámetro mínimo indicado por la OMS es de nueve metros cuadrados por habitante.

Partiendo de lo expuesto por el informe, podemos ver que el panorama no es prometedor, que en efecto hay pocos niños conviviendo en el espacio público y este documento nos deja ver a la inseguridad como uno de los factores que entorpece el acceso de los niños y niñas en el espacio público.

La limitación en la participación ciudadana en espacios públicos merma el desarrollo de los niños y niñas, y la aleja de los lazos que pueden formarse, recortando sus formas de socializar y entender el mundo, y despegándose de sus contextos inmediatos, causando desinterés por estos, y dificultando así su formación como ciudadanos responsables de sus ciudades.

No olvidemos además que durante la infancia media los niños poseen ciertas características de desarrollo que pueden fomentar un mejor contacto social.

Karafantis y Levy (2004) citado en Papalia et al, (2009) afirman que los niños en infancia media tienden a ser empáticos y tener conductas prosociales..

Sin lugares donde se desarrollen estas habilidades sociales en los niños y niñas, se verán factores que probablemente propicien la formación de ciudadanos retraídos, egoístas y desinteresados por su contexto, además perderemos la oportunidad de visualizar desde otra óptica nuestro espacio público y las relaciones que formamos en él.

Por lo dicho, es importante tomar en cuenta a los niños, a su derecho al espacio público, a la concepción que tienen ellos de ese espacio pues a al ser diferente a

la de los adultos cuentan con otras herramientas para resistir y para modificar las condiciones establecidas.

Cuando los encargados de construir y planificar la ciudad se olvidan de las niñas y los niños, se olvidan de todos sus ciudadanos y, podríamos decir que la ciudad se olvida a sí misma, pero si recupera la relación con la niñez, si les da tiempo y espacio a niñas y niños para jugar, si les concede la palabra, la escucha y se tienen en cuenta sus ideas, tal vez, la ciudad pueda salvarse (Tonucci, 2006)

En este párrafo Tonucci describe a los niños como agentes de cambio, pues al considerar el derecho de los niños y niñas a su ciudad otorgándoles condiciones para vivir la ciudad, recuperando espacios para ellos, también recuperamos espacios para todos.

Capítulo 1. El juego en el espacio público; condición actual del derecho infantil.

En este capítulo se recuperan algunas de las investigaciones realizadas por Tuline Gülgönen, Doctora por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, investigadora asociada del Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos (Cemca) y consultora independiente. Su trabajo trata de entender, desde una perspectiva pluridisciplinaria, el punto de vista de los niños sobre su vida y su entorno.

En 2006 Tuline Gülgönen realizó una serie de investigaciones acerca de la relación entre el espacio público y los niños en la Ciudad de México, estas se encuentran publicadas en el libro: "Jugar la Ciudad. Reimaginar los espacios públicos urbanos de juego para la infancia en la Ciudad de México". En su investigación Gülgönen (2006) toma como punto de partida el derecho de los niños y las niñas en la ciudad los cuales tienen que ver con sus derechos económicos, sociales y culturales, pero también nos habla del derecho de los niños y niñas a la ciudad como un derecho que puede ser ejercido al igual que los demás habitantes; tiene que ver con las características físicas del entorno, las cuales generan un impacto considerable sobre la calidad de vida de los niños y

trazan su relación con la ciudad. A pesar de esta importante relación que se genera entre los niños y niñas con su espacio, esta suele ser ignorada debido a que existe una falta de consideración de las infancias como beneficiarias específicas o como actores sociales en las políticas públicas urbanas.

Como podemos observar Gülgönen nos propone ver a los niños como actores sociales, con derechos sobre el espacio público pues considera que tienen los mismos derechos que los demás usuarios, debido a que es importante ser tomados en cuenta en las condiciones dadas del espacio público, si estas tejen a su vez nuestra relación con el espacio.

Siguiendo con el pensamiento de Gülgönen, nos cuestionamos sobre los espacios de juego que existen dentro de la ciudad, nos preguntamos: ¿son espacios de los niños o para los niños? Pues, según la autora, estos espacios están diseñados desde el adultocentrismo, pasando sobre los derechos de los niños y niñas de participación y opinión sobre su entorno.

Luego de analizar los derechos de las niñas y los niños y argumentar la importancia de la concepción de estos como actores sociales Gülgönen (2006) realiza una revisión de normas y políticas que rigen el espacio público urbano de juego en la Ciudad de México y menciona que, aunque la Autoridad del Espacio Público (AEP) reconoce que es importante concebir espacios incluyentes para todos y que permitan también el juego libre de los niños, aún no se extiende la conciencia de que es necesario integrar a los niños como actores activos de un espacio público urbano que comparten con otros actores. Si no hay una política integral que permita la inclusión, los niños y niñas sólo son tomados en cuenta en las políticas urbanas desde la colocación de juegos en espacios públicos.

Aunque la autora nos expone diversos organismos encargados de la planificación de espacios para los niños y niñas, también nos deja ver que ninguna de estas planificaciones está pensada para la integración y convivencia de todos los

actores que tejen sus relaciones en y con el espacio. Nos deja ver una normatividad ambigua que no permite la ejecución correcta de los planes.

En relación a lo anterior Gülgönen (2006) menciona que existe ambigüedad en la documentación normativa de la Ciudad de México y en el estatus normativo de los espacios de juego, y esa puede ser una de las razones por las cuales estos espacios en su conjunto no caben dentro de la responsabilidad de ninguna institución en particular. En consecuencia de esto, la autora analiza algunos retos existentes para la planificación y el diseño de estos espacios afirmando que “La inexistencia, hasta la fecha, de una entidad coordinadora de los espacios públicos urbanos de juego en la ciudad y la falta de atribución de responsabilidades claras a las distintas instituciones que hacen espacio público, dan lugar a una carencia de lineamientos compartidos por varios actores, a la cual se suma, en muchos casos, la nula planificación real de los espacios. Gülgönen menciona que la falta de planeación se refleja particularmente en cuestiones de ubicación, accesibilidad y diseño propias de los espacios y al final concluye con recomendaciones para el diseño de estos espacios.

En este trabajo la autora nos acerca a una realidad concreta, el cumplimiento de los derechos de los niños y su acceso al espacio público no se está logrando, por una parte, por la falta de espacios desde el diseño y por el otro por la falta de inclusión de los niños en procesos para la creación, remodelación o activación de espacios amigables para ellos.

Para 2015 la autora realizó otra investigación acerca del tema titulada “Los espacios de juego para la primera infancia” En ella busca describir la importancia del juego en el espacio público para el desarrollo de la primera infancia, desarrollo que puede ser motriz, social y creativo y realiza un análisis de la situación en Ciudad de México.

Gülgönen (2015) que de todos los beneficios que tiene el juego para la infancia, queremos recalcar dos aspectos muy importantes: por un lado, promueve la

autoestima, fortalece las emociones y propicia un buen manejo de vivencias traumáticas, situaciones angustiantes o difíciles. Por otro lado, en términos de habilidades sociales, propicia la adquisición de valores culturales de su grupo de pertenencia al jugar a lo que ven, a la vez que amplía las capacidades de negociación, toma de decisiones y aprendizaje en grupo.

Además de esto la autora nos indica la importancia del juego y su vínculo con el espacio público y de cómo los niños tienen problemas para acceder a este porque pocas veces los intereses y necesidades de los niños son considerados en la planificación urbana.

Luego Gülgönen nos lleva a la Ciudad de México para analizar la relación que esta tiene con los niños dentro de sus espacios públicos y no la presenta como un desafío por sus dimensiones y su población.

Gülgönen (2015) explica: aquí como en otros contextos, no es posible hablar de una relación uniforme de la infancia con la ciudad pues la ocupación de niñas y niños y la clase social a la cual pertenecen, implica formas diferentes de contactar con el espacio público.

La niñez que trabajan o viven en la calle pasan la mayor parte de su tiempo en el espacio por que acompañan a sus padres o realizan labores que imponen los adultos, en cambio, aquellos que vienen de clases medias o altas suelen no frecuentar los espacios públicos porque sus padres no lo hacen.

La autora nos presenta la inseguridad y la percepción de la inseguridad como uno de los retos a los que se enfrentan los niños y las niñas y que limitan el acceso de los niños y las niñas al espacio pues los adultos justifican la prohibición del espacio público hacia los niños por sus miedos al secuestro y el robo de menores.

Gülgönen nos explica que en este contexto donde el espacio público es peligroso los espacios de juego vienen a ser Islas aisladas diseñadas específicamente para niños y niñas sin embargo estos son pensados para adultos y no para los niños a pesar de que estos sean sus destinatarios declarados.

Y aunque estas Islas no sean lo idóneo para el desarrollo en la relación de los niños y el espacio, Gülgönen (2015) declara: “En el contexto de la Ciudad de México, la crítica de la creación de parques y de áreas de juegos no es necesariamente muy oportuna, ya que sin estas pequeñas islas no tendrían otro lugar en la ciudad.

Sin embargo la autora sigue su texto dándonos aspectos que sí pueden criticarse como el hecho de que estos lugares no consideran realmente a los niños, que no integran accesibilidad a estos para niños con discapacidad, que son despersonalizados y por último por su peligrosidad que viene de dos puntos: el primero de la falta de mantenimiento a estos lugares (tubos rotos, inmobiliario endeble, falta de piezas en los juegos, etc.) y su ubicación en lugares residuales, como en medio de vías vehiculares rápidas o debajo de puentes.

Luego de hablarnos de Ciudad de México Gülgönen regresa a la importancia del espacio público para el desarrollo, pero ahora desde la colectividad, pues nos dice que en el espacio público la sociedad se hace visible, se refuerzan lazos comunitarios y que cuando los niños están en estos espacios desarrollan sentido de pertenencia, contribuyendo con su construcción de identidad. (Gülgönen,2015)

Por último, nos habla de la importancia de la participación de niños y niñas en la construcción de espacio público y nos deja una serie de herramientas para lograr esto. Nos dice que además de los intercambios verbales existen otros métodos y nos presenta el método Mosaico, que sirve para trabajar con niños de preescolar.

Gülgönen (2015) toma a Guarnieri (2015) para describirnos el método que fue diseñado para escuchar sus experiencias y opiniones acerca de los espacios que ocupan, para así incluirlos en el diseño y la planeación de los mismos. Se realizan a través del uso de cámaras, dibujos, mapas y paseos guiados por los adultos por los espacios que más les importan.

Usando mapas los niños pueden señalar los lugares que son seguros para ciertas actividades como patinar entre otras, pero también para señalar los lugares con riesgos como cristales rotos, lugares difíciles de cruzar etc.

La autora cierra hablando de la responsabilidad que el estado tiene de promover el derecho al juego a través de políticas públicas, que asignen presupuesto para actividades de recreación y lúdicas, pero considero que además de esto, el estado, debe promover la integración de la visión de los niños sobre sus espacios públicos en los proyectos de dichos espacios, y garantizar que los espacios existentes tengan el mantenimiento adecuado.

Por último, Gülgönen nos deja tres ejes de acción para una problemática tan compleja como la que hemos descrito:

Hay por lo menos tres ejes que merecen una consideración especial: 1) el juego es un derecho y por lo tanto los espacios para su aprovechamiento son responsabilidad del Estado; 2) los planificadores urbanos deben reconocer a las niñas y los niños como sujetos sociales y considerar su opinión para el diseño, la planeación y toma de decisiones acerca de la ciudad, y 3) los espacios de juego se deben contemplar como espacios de diseño universal dirigidos a todos los sectores de la infancia y de la sociedad en general. (Gülgönen, 2015, p.43)

Además de las investigaciones de Gülgönen existen otras relevantes para nuestra aproximación: en el año 2013 Eduardo Lugo realiza un trabajo doctoral que titula: "Derechos de Los Niños Y espacios jugables la reconceptualización del juego y el niño como estrategia para la definición de un nuevo paradigma de espacios públicos abiertos a escala vecinal para la Ciudad de Puebla" Dentro de su investigación, Lugo (2013) aborda el problema del juego infantil en el espacio público no edificado, como calles, plazas y jardines, donde apunta que, aunque la problemática que surge de los niños y el espacio público se considera la definición de los derechos de los niños, y que los derechos son asumidos por las

autoridades de nuestro país y por la ciudad de Puebla, las instituciones no consideran esto el impacto en la construcción de la sociedad.

Lugo, (2013) nos dice que:

“El problema esencialmente hace alusión al déficit cualitativo y cuantitativo de espacios públicos abiertos para el juego de niños que se presenta en la ciudad de Puebla cuyos efectos inciden directamente en el desarrollo integral de niños y niñas, lo que representa una forma de incumplir con los postulados de la Convención de los Derechos de los Niños aceptada nacional e internacionalmente.” (p.7)

Como podemos apreciar Lugo nos expone una problemática por el incumpliendo de la legalidad del espacio público y el derecho de los niños sobre este. Pero además habla de un adeudo con cuestiones de proporción y forma de los espacios públicos, respecto al espacios de los niños, mismos que merman su desarrollo, partiendo desde un punto muy similar al de Gülgönen, pero sin considerar aún a los niños como actores sociales.

Resaltamos de las investigaciones anteriores varias temáticas y ejes de abordaje para el tema de las infancias y el espacio público, para nuestra propia investigación, tomando por ejemplo la conceptualización de los espacios jugables desde Lugo; y a las niñas y niños como actores sociales desde Gülgönen, por esto a continuación enmarcamos conceptualmente la construcción de una ciudadanía de la niñez.

Capítulo 2. Construcción ciudadana de la niñez.

“Muchas de las cosas que nosotros necesitamos pueden esperar, los niños no pueden, ahora es el momento, sus huesos están en formación, su sangre también lo está, y sus sentidos se están desarrollando, a él nosotros no podemos contestarle mañana, su nombre es hoy”

Gabriela Mistral

En este capítulo, abordaremos los conceptos claves sobre los que reposa nuestro trabajo y las categorías de investigación que integran dichos conceptos.

Para lograr comprender las relaciones diferenciadas de poder en el ejercicio de ciudadanía entre los niños y adultos dentro de los espacios públicos de los Barrios de la Otra Banda, es necesario aclarar algunos conceptos que rodean a nuestro objetivo, tales como una ciudadanía que involucre a las niñas y niños, por eso lo hemos llamado ciudadanía de la niñez, tomando el concepto de la ciudadanía socialmente responsable para lograr involucrar a las niñas y niños en los procesos ciudadanos.

2.1. El cuidado de las niñas y niños en el ejercicio ciudadano

Para lograr que niñas y niños sean ciudadanos activos, primero debemos pensar en la ciudadanía desde otras miradas. El hecho de quedarnos en el concepto clásico de ciudadanía proveniente de la ciudadanía liberal que predomina en la actualidad es darle exclusividad del título de ciudadano a los adultos pues son a los individuos a los que se refiere este tipo de ciudadanía, y dejar que el voto sea la manera predilecta de ejercer ciudadanía pues, como nos explica Horrach (2009), la ciudadanía liberal pone al bien individual antes que el bien común, separa claramente el ámbito público del privado y su concepción de los derechos políticos es instrumental, y en los casos más extremos puede llegar a favorecer cierta pasividad ciudadana, basándose en la representatividad de su sistema.

Así que por este motivo se usará un concepto de ciudadanía que posibilite a todos como ciudadanos y que use la responsabilidad social y la participación como formas predilectas del ejercicio de ciudadanía, para este caso entonces usaremos el concepto de Ciudadanía Social Responsable.

La Ciudadanía social responsable es descrita por Gallardo Vázquez (2009) como un concepto que parte de la responsabilidad y el compromiso social, conteniendo cuatro diferentes clases de ciudadanía: a. Democrática y social, b. Intercultural, c. Ambiental y, d. Paritaria.

Antes de pasar a la descripción de cada una, es importante mencionar que se entiende por responsabilidad y compromiso social, ya que fungen como bases de cada categoría. La responsabilidad es comprendida como el “cumplimiento del compromiso u obligación de los individuos, ya sea de manera particular o como grupo social, hacia sí mismos o hacia la sociedad en sentido general.” (Vélez-Romero y Cano-Lara, 2016, pág. 119), por lo que la responsabilidad estará establecida por aquellos diferentes contextos en los que se encuentre inmerso el individuo.

El compromiso social retomado de Barffusón y Figueroa de Katra (2010) es referido como la realización de actividades, promesas o contratos que un individuo debe realizar, pero que al mismo tiempo, tiene una implicación social, siendo así, que el compromiso social tenga una cualidad ética cuando es llevado a cabo.

Para llegar a desarrollar los ideales sobre responsabilidad y compromiso social, se necesita comenzar por la participación de todas y todos en la construcción de la ciudadanía, pues es una manera accesible de ser responsables y comprometidos con nuestros entornos.

El llegar a desarrollar estos ideales en las personas que habitan las ciudades es un trabajo complejo, partiendo de la realidad en la que las personas buscan obtener beneficios de las entidades representativas del estado y al mismo tiempo se desconfían de ellas según lo visto en los reportes de investigación. Sin embargo, estos reportes también informan de una actitud accesible al diálogo con otros vecinos y con los investigadores.

Ahora bien, la descripción de Ciudadanía Socialmente Responsable que ofrece Gallardo Vázquez (2009) de las cuatro dimensiones es la siguiente:

- a) Democrática y social que asegura la participación activa de todos y todas en la vida social, a todos los niveles, y que lucha contra la exclusión social.
- b) Intercultural que crea un marco de cohesión entre las culturas y respeto a los derechos de los distintos colectivos étnicos, culturales y religiosos.

c) Ambiental que trabaja por la conservación, protección y mejora del medio ambiente.

d) Paritaria que exige superar los prejuicios de grupos, con especial referencia al género. (pág. 123)

Para hablar de la integración de los niños en las ciudades se tomará la dimensión Democrática y social como punto de partida puesto que es la que más compete en cuanto nuestro objetivo, pues contempla la participación activa de las niñas y niños dentro de sus conceptualizaciones desde su lucha contra la exclusión social.

Es en el concepto de participación en donde nos apoyaremos para intentar anexar a las infancias en las discusiones de los espacios públicos, para que desde ahí ellas y ellos puedan compartir sus inquietudes, ideas y problemáticas, convirtiéndose en participes de la vida pública y en ciudadanos desde la ciudadanía socialmente responsable.

Así pues, tomaremos a la participación como categoría para dar cuenta del ejercicio de ciudadanía en niñas y niños, y puesto que existen leyes que les consideran en la participación de las naciones, tomaremos esta legalidad como categoría. A continuación, se conceptualiza a cada una de las categorías mencionadas.

2.1.1 Participación

La participación ciudadana, tiene al igual que el concepto de ciudadanía, diversas aproximaciones y conceptualizaciones, así que será necesario acotar su concepto para esta investigación.

Merino (1995) explica que la participación puede distinguirse desde diferentes puntos de vista. Para él “participar, en principio, significa “tomar parte”: convertirse uno mismo en parte de una organización que reúne a más de una sola persona. Pero también significa “compartir” algo con alguien o por lo menos, hacer saber a otras algunas informaciones.

La definición de Merino es importante pues, para el presente trabajo la idea propuesta por el autor de tomar parte o compartir con las personas, es la que nos ayuda a vislumbrar la participación de los niños en el espacio público, primero porque para formar parte del espacio público, es necesario poner el cuerpo ahí y segundo porque una vez que se ha puesto el cuerpo en el espacio público, convivir con el otro es también primordial.

La mera presencia física en algún espacio es ya una forma de participación, pero no la única. Hay que tener en cuenta que todo proceso participativo involucra la intervención del sujeto en diferentes momentos: la producción de la demanda, la canalización de las propuestas, la toma de decisión sobre los cursos alternativos de acción, la ejecución de la elección realizada, el control de su puesta en marcha y la evaluación de los resultados (Dilla, 1996)

Cuando hablamos de participación infantil como categoría nos referimos precisamente a la presencia de los niños en los espacios públicos, pues una vez que estos se encuentren dentro de dichos espacios, podrán ser considerados como parte del espacio, tomar medidas administrativas y materiales para facilitar su uso, pero también desde las propias prácticas de estos en el espacio público pueden integrarse, y en un momento donde la participación aumente su nivel, tomar decisiones dentro del espacio público, pues estas les conciernen.

Para Hart (1993) existen ocho niveles de participación, representados en la siguiente escalera:

Figura 2. Niveles de Participación.



Fuente: Hart (1993)

Para la presente investigación tomamos los primeros tres para explicar justo como los niños y niñas se encuentran en el espacio público pues, los parques, plazas y centros de juegos infantiles en el espacio público no siempre están ocupados y como ya se mencionó en nuestra introducción suelen ser son elementos "decorativos".

En el caso del espacio público podemos observar a las infancias como acompañantes de las prácticas de los adultos, realizando algunas actividades trazadas por los adultos, desde la lógica de la población adulta, por eso estas actividades no son participativas pues tienen las lógicas de los primeros niveles de Hart, para que las infancias participen del espacio público deben en primer lugar poner el cuerpo ahí y realizar prácticas desde sus propias lógicas, para que puedan conocer de los lugares y relacionarse con ellos, para opinar desde el conocimiento de sus lugares y proponer acciones desde ahí.

2.1.2 Legalidad

Hablar de legalidad con respecto al espacio público, resulta importante para nuestro caso, pues desde esta puede facilitar u obstaculizar el acceso a ciertos grupos, en el establecimiento de las normas, que rigen las sociedades.

Duering (2018) explica lo siguiente:

“ El marco legal, en lo que se refiere a la transformación urbana, se expresa en respuestas o intervenciones que proceden del Estado (virreinal, republicano o moderno-neoliberal) para controlar, apuntalar y resolver, en este caso, una parte vital del entramado urbano comunitario. La legalidad es de carácter ejecutivo más que consultivo, especificidad que en ocasiones nulifica el derecho de las mayorías mediante intervenciones que ocasionalmente modifican usos y costumbres de un lugar de manera injustificada. Lo legítimo supone, entonces, lo subalterno, pero se fundamenta en la responsabilidad y el reconocimiento de lo correcto y lo justo.”(p.453).

Con respecto a la legalidad de la infancia, esta ha ido cambiando sus objetivos y estatutos, pues a lo largo del tiempo, la percepción de lo correcto o lo justo con respecto a las niñas y niños se ha modificado. En el siguiente apartado expondremos este recorrido, tomando en cuenta que el bienestar de la infancia es la línea en la que se “traza” la legalidad.

2.2 Instrumentos de derecho

A lo largo del tiempo diversas instituciones se han preocupado por defender el derecho a la ciudad y al espacio público que poseen los niños y niñas, pero no siempre fue así, para que los niños y niñas fueran considerados en la legislación de los países hubo que recorrer un largo camino.

En la presente sección realizamos un recorrido histórico sobre los derechos de las niñas y niños, narrando su historia y su principal objetivo o necesidad a cubrir. En primer lugar, expondremos el concepto de infancia como un concepto nuevo, luego pasaremos a revisar la visualización de las niñas y los niños en los instrumentos internacionales como sujetos de cuidado (protección), para después narrar como las niñas y niños se observan como sujetos de derechos. En este último apartado se revisarán las legislaciones nacionales y estatales, y como estas tienen relación con el derecho que niñas y niños tienen al espacio público y a la ciudad, desde ambas perspectivas, la de cuidado y la de derecho.

Esto se hace debido a la consideración de que antes de hablar del derecho a la ciudad y al espacio público de los niños, debemos reconocer la serie de derechos esenciales para niñas y niños que fueron trazados, y que anterior a esto hubo que, entender a la niñez como algo nuevo, pues el concepto no surgió sino hasta hace poco. Consideremos entonces que era difícil hablar de los niños y su derecho a ser tomados en cuenta en las ciudades, si no se había conceptualizado a la infancia como algo diferente a la adultez.

Según Bustillos (2018) la infancia está asociada a la modernidad pues data de los últimos tres siglos, aunque su instauración plena la ubicamos particularmente en el siglo XX.

Con un concepto instaurado hace apenas poco más de un siglo, es normal pensar en la falta de protocolos o instituciones que contemplaran las necesidades, cuidados y características de desarrollo de las niñas y niños.

A partir del reconocimiento de los niños como sujetos distintos a los adultos se procuró el bienestar de estos desde organizaciones mundiales, evolucionando la forma de ver a los niños y a su bienestar, sumando a través de los años, mayores derechos para ellos. La siguiente tabla recupera algunas de las declaraciones de derecho de las niñas y niños más importantes, sus objetivos y aquellas consecuencias que trajeron estas declaraciones.

Tabla 1. Evolución histórica internacional de los derechos de los niños.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS			
Declaración/ Convención	Año	Objetivo	Consecuencia
Declaración de los Derechos de los Niños	1920	El objetivo principal estaba orientado a promover el compromiso moral de las sociedades con los niños y niñas, pero no solo eso pues buscaba que además se asumiera mayor responsabilidad con la infancia.	Declaración de Ginebra de los Derechos de los niños 1924.
Declaración de los Derechos del niño	1959	En estos principios se buscaba la protección de la infancia, para asegurar un desarrollo y crecimiento integral, educación y que prioriza al niño ante cualquier otro actor, declarando que estos derechos eran para todos los niños sin importar raza, sexo, color de piel, etc. negando la excepción de cualquier niño al goce de sus derechos.	10 principios fundamentales para la protección del niño. Transformar la perspectiva de la infancia que había sido dominante hasta el siglo XX, de una infancia como espacio de protección hacia la conformación de una infancia como espacio de derechos.
La convención de los Derechos de los niños	1989	Transformar la perspectiva de la infancia que había sido dominante hasta el siglo XX, de una infancia como espacio de protección hacia la conformación de una infancia como espacio de derechos	Compromete a los Estados afiliados a la ONU al cumplimiento de sus estatutos.

Fuente: Elaboración propia, basada en los textos de (Bustillos,2018) (UNICEF, 1989) (Dávila y Naya , 2006)

Aunque el concepto de infancia tenga sus primeras acepciones desde hace tres siglos, no fue hasta 1920 con la Declaración de los Derechos de los Niños que se

logró uno de los primeros documentos que procuraba el bienestar de niñas y niños, Bustillos (2018) nos dice que el objetivo principal estaba orientado a promover el compromiso moral de las sociedades con los niños y niñas, pero no solo eso pues buscaba que además se asumiera mayor responsabilidad con la infancia, teniendo como consecuencia la Declaración de Ginebra de los Derechos de los niños 1924 por parte de las ligas nacionales. Este dato es de vital importancia pues fue la primera vez que se consideró a los niños, niñas y a sus necesidades de manera oficial en el orden internacional.

La Segunda Guerra Mundial dejó a su paso infinidad de problemas, entre los que se encontraban millones de niños huérfanos de la guerra. Fue debido a esta problemática que se inició la búsqueda de protección de los niños y niñas formando agencias especializadas dentro de Las Naciones Unidas pero no sería hasta el 20 de noviembre de 1959 que se aprobara la Declaración de los Derechos del niño que establece diez principios fundamentales (Bustillos, 2018).

Este documento se proclamó teniendo consideraciones y como ya mencionó la autora diez principios que estableció el documento.

Dentro de las consideraciones se toma la reafirmación de la carta de fe en los derechos del hombre, la dignidad, el valor de la persona y el progreso social dentro de la libertad, que toda persona tiene derechos y libertades y que el niño por su falta de madurez física y mental necesita ser protegido y deben tenerse cuidados especiales, la previa enunciación de dichos convenios en la Declaración de Ginebra y la noción de que la humanidad le debe a los niños lo mejor que puedan darle.(Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959)

Con estas consideraciones la Asamblea conduce el documento a un punto de igualdad y preocupación por el bienestar de los niños, tomando en cuenta los esfuerzos anteriores y pensando en crear nuevos esfuerzos para asegurar la protección de los niños. Desarrollando ese deseo en los principios expuestos en la declaración.

En estos principios se buscaba la protección de la infancia, para asegurar un desarrollo y crecimiento integral, educación y que prioriza al niño ante cualquier otro actor, declarando que estos derechos eran para todos los niños sin importar raza, sexo, color de piel, etc. negando la excepción de cualquier niño al goce de sus derechos. (Asamblea General de las Naciones Unidas ,1959)

Es en estos principios que empieza a visualizarse de a poco la importancia del espacio público para los niños pues en el segundo principio se habla del derecho a proteger el desarrollo físico, mental y social del niño en condiciones de libertad y dignidad (Asamblea General de las Naciones Unidas ,1959) Desarrollo que no puede ser posible si se limita al infante al espacio privado.

La Declaración de 1959 pone al niño como sujeto de cuidado y de prioridad para la sociedad. Es entendible que luego de épocas tan caóticas como la Segunda Guerra Mundial o la Guerra Fría se buscara protección para los infantes, era necesario para lo que se vivía en la época, pero poco a poco la forma en la que se entendía la niñez fue evolucionando a través de debates acerca de las necesidades y comprensión de la infancia hasta que en octubre de 1989 fuese cambiada en la convención de los Derechos de los niños.

La convención de los Derechos de los niños de 1989 tuvo como objetivo fundamental transformar la perspectiva de la infancia que había sido dominante hasta el siglo XX, de una infancia como espacio de protección hacia la conformación de una infancia como espacio de derechos (Moody 2015).

Bustillos (2018) nos cuenta de las representaciones sociales sobre los niños más comunes de la época:

Niños y niñas como propiedades de las familias y sin valor por sí mismos, vistos como un valor a futuro, es decir, en lo que llegarán a convertirse; Niños y niñas como peligrosos o en peligro, como espacio privado sin derechos a la esfera pública, política y social y/o como un espacio manipulable psicológicamente débil.

Aunque Bustillos enumere estas representaciones como las más comunes de 1989, pareciera que en algunos lugares estas representaciones sobre los niños y niñas siguen vigente en nuestros días.

Sin embargo, gracias a esta Declaración se establecieron derechos que contemplan a los niños y niñas como actores activos con poder de participación en sus contextos.

Esta declaración retoma los derechos de su antecesora desglosando puntualmente cada uno de los principios que había en esta y transformar la perspectiva de la infancia que había sido dominante hasta el siglo XX, de una infancia como espacio de protección hacia la conformación de una infancia como espacio de derechos (UNICEF, 1989)

Esta Declaración, tiene además de la profundización de los principios anteriores y una nueva forma de percibir la infancia, mayor claridad jurídica y compromete a los Estados afiliados a la ONU al cumplimiento de sus estatutos.

Dávila y Naya (2006) nos mencionan que a diferencia de las dos declaraciones citadas que no obligaban a ningún Estado a cumplir con los derechos reconocidos, pues eran meras declaraciones de intenciones, sin ningún órgano de garantía sobre la aplicación de estos instrumentos internacionales, la Convención de 1989 es más vinculante y además crea el Comité de los Derechos del Niño que, aunque criticado cumple una serie de funciones muy adecuadas para ver la evolución y la puesta en práctica de la convención.(pp:81-82)

Debido a este hecho, cada país adscrito a la ONU busco el cumplimiento de estos derechos desde sus propios aparatos legislativos. En el caso de los Estados Unidos Mexicanos la forma de realizar este cumplimiento a dicha declaración se encuentra en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Después de dar un repaso por la historia de los derechos de los niños y las niñas, logramos observar que dentro de los derechos que nosotros creemos conciernen a niñas y niños sobre el espacio público, podemos distinguir dos

condiciones ligadas al derecho de los niños y niñas sobre el espacio público: una que tiene que ver con el acceso al espacio público para obtener un óptimo desarrollo en las niñas y niños (cuidado), y otra que se relaciona con la participación de niñas y niños en dicho espacio (derecho) que si bien también contribuye al desarrollo integral de la niñez, proporciona además mecanismos para que los espacios públicos se modifiquen y preferentemente se mejoren, pero no solo desde las características físicas del espacio público sino también desde sus características sociales de relación. Por estas razones de aquí en adelante hablaremos de las leyes de México y Querétaro que estén involucradas con la relación de los niños y el espacio público desde las condiciones de desarrollo y participación de niños y niñas.

2.2.1 Derecho de las infancias al espacio público en México.

En México actualmente se contienen los acuerdos internacionales respecto al cuidado y bienestar de los niños y niñas en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes publicada el 4 de diciembre de 2014, en su cuarta edición, donde recupera de manera puntual los derechos establecidos en las convenciones celebradas por la ONU. Eslava (2018) apunta que el objeto de dicha ley es, por una parte, reconocer a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad, y garantizar su pleno ejercicio, respeto, protección y promoción, y por la otra, crear y regular un Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, a efecto de que el Estado mexicano cumpla con su responsabilidad de garantizar la protección, prevención y restitución integrales cuando estos derechos hayan sido vulnerados.(p.12)

Este reconocimiento de las niñas y niños como titulares de derechos, marca una pauta importante sobre la percepción de la niñez en México sin dejar de otorgarles protección, pues el hecho de ser sujetos de derecho no logra protegerlos de la desigualdad y vulnerabilidad que viven en el día a día.

Oviedo (2018) nos cuenta en el prólogo de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes que cabe detenerse a argumentar por qué se ha reconocido este carácter a niñas, niños y adolescentes, y las razones se encuentran en el sentido común, no en grandes argumentos jurídicos, en el hecho de sabernos con capacidades y dignidad desde que nacemos, rompiendo con la incoherencia histórica de reconocer todo tipo de derechos a los 18 años. Este reconocimiento superó siglos de injusticia, pero los cambios legales, políticos y culturales que se requieren están costando mucho, nos resistimos a dotar de dignidad a la propia humanidad. (p.13)

Encontramos pues dentro de la lógica de esta Ley los siguientes artículos que se vinculan a nuestro tema. Antes de iniciar es necesario mencionar una diferencia importante entre esta ley y el derecho internacional que se encuentra en el artículo quinto pues hace una distinción importante sobre cómo se define la niñez, pues este artículo reconoce como niños y niñas a quienes se reconoce a los menores de doce años y como adolescentes a quienes tengan entre doce y dieciocho a diferencia de la Declaración de los derechos de los niños quien reconoce como niños y niñas a los menores de dieciocho años.

A continuación, mencionaremos aquellos artículos contenidos en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de México relacionados con el derecho al espacio público que deberían poseer los niños, divididos como se mencionó antes en dos categorías: las relacionadas con el desarrollo y las relacionadas con participación.

Derechos de las infancias al acceso de lo público.

La primera mención clara que nos habla del desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes se encuentra en el artículo 15 decretando que estos deberán disfrutar de una vida plena en condiciones acordes a su dignidad y en condiciones que garanticen su desarrollo integral. (La Comisión de Derechos Humanos ,2018. p.28) Aunque en este artículo no se hable del cómo podría lograrse lo que establece, no

es el único que aborda el tema, así que encontraremos más adelante en la misma ley artículos más específicos sobre garantizar el desarrollo de los niños. Estas las encontramos en el capítulo que se titula Del Derecho a Vivir en Condiciones de Bienestar y a un Sano Desarrollo Integral.

Aquí encontramos en el artículo 43: que niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable, que propicie condiciones para su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, ético, cultural y social. Y prosigue en el artículo 44 dando la obligación a los padres y tutores de proporcionar dentro de sus posibilidades las condiciones de vida para su sano desarrollo; y a las autoridades dentro de sus respectivas responsabilidades, contribuirán a dicho fin mediante la adopción de las medidas apropiadas. (Comisión de Derechos Humanos, 2018)

Veamos cuáles derechos están considerados dentro del rubro de juego, esparcimiento y descanso de los niños.

Primero encontramos el artículo 60 que establece el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas de niñas, niños y adolescentes propias de su edad, así como a participar libremente en actividades culturales, deportivas y artísticas, como factores primordiales de su desarrollo y crecimiento. Quienes ejerzan la patria potestad, tutela o guarda y custodia de niñas, niños y adolescentes deberán respetar el ejercicio de estos derechos y, por lo tanto, no podrán imponerles regímenes de vida, trabajo o reglas de disciplina desproporcionadas a su edad que impliquen la renuncia o el menoscabo de los mismos. Y prosigue en el Artículo 61. con la obligación de las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, de garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes al descanso y el esparcimiento y a fomentar oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, para su participación en actividades culturales, artísticas

y deportivas dentro de su comunidad. (Comisión de Derechos Humanos, 2018. p.p.57-58)

Esta ley prioriza el descanso y el juego como parte fundamental del desarrollo de los niños, desarrollo que difícilmente puede lograrse sin las condiciones adecuadas en las ciudades, mientras estas se encuentran fragmentadas y no proporcionen espacios públicos que garanticen la convivencia de los niños y su transitar seguro dentro de ellos.

Al respecto Tonucci (2006) nos menciona que:

“En estas ciudades los niños viven mal. No pueden vivir ninguna de las experiencias fundamentales para su desarrollo, como por ejemplo la aventura, la investigación, el descubrimiento, el riesgo, la superación de un obstáculo y, como consecuencia de todo ello, la satisfacción y la emoción. No pueden jugar. Todas estas experiencias requieren dos condiciones fundamentales que han desaparecido: el tiempo libre y un espacio público compartido.”(p.62)

Por eso desde la legalidad se intenta cubrir este aspecto de recreación para las niñas y niños. Veamos ahora aquellos derechos que están relacionados con la participación de las niñas y niños.

Derechos relacionados a la participación de niñas y niños en el espacio público, en México.

Respecto a la participación de la niñez, la ley contempla un capítulo para esto iniciando en el artículo 71 donde expone el derecho y siguiendo en el 72 donde se nombran responsables del cumplimiento de dicho derecho.

Artículo 71.

“Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ser escuchados y tomados en cuenta en los asuntos de su interés, conforme a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez” .(Comisión de Derechos Humanos, 2018 p.64)

Escuchar la opinión de los niños abre otros ángulos de observación de las problemáticas que rodean a la ciudad y a su espacio público asimismo obtenemos otros ángulos de solución de estas, además al implicar a los niños en los asuntos de sus contextos propicia en ellos una formación ciudadana de calidad, que responde a las necesidades de su propio entorno. Para facilitar esta participación la ley dispone lo siguiente dentro de su artículo 72:

“Las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, están obligados a disponer e implementar los mecanismos que garanticen la participación permanente y activa de niñas, niños y adolescentes en las decisiones que se toman en los ámbitos familiar, escolar, social, comunitario o cualquier otro en el que se desarrollen “. (Comisión de Derechos Humanos, 2018 p.63)

Para lograr que las acciones de los niños y niñas tengan repercusión en sus espacios inmediatos, o por lo menos para asegurar que las propuestas y opiniones que surjan de niños y niñas sean escuchados por las autoridades encontramos en el artículo 74 lo siguiente, “Niñas, niños y adolescentes también tienen derecho a que las diferentes instancias gubernamentales, en los tres órdenes de gobierno, les informen de qué manera su opinión ha sido valorada y tomada en cuenta su solicitud.” (Comisión de Derechos Humanos, 2018 p.p. 63,64)

La aplicación de estos derechos, pretende propiciar la participación infantil y con ella otras formas de concebir el espacio público, que podrían generar otras formas de vínculo, donde quizá los discursos de los niños en el espacio público sean más fáciles de encontrar, discursos que contribuirán no sólo al cumplimiento de la ley o al desarrollo de los niños y niñas, sino que también podrán generar mejoras en el espacio público.

Pero en México, las leyes no solo están contenidas en la constitución de los Estados Unidos Mexicanos, sino que también se toman en cuenta las leyes que generan los congresos y constituciones locales.

Nuestra investigación es realizada en el estado de Querétaro, así que se consideró importante revisar los reglamentos que protegen a los infantes los cuales están contenidos en la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Querétaro.

De esta Ley podemos rescatar los siguientes artículos que a nuestra consideración tienen relación con el derecho de los niños al espacio público; Aquí también separamos los artículos seleccionados en aquellos que tienen relación con el espacio público debido a su importancia para el desarrollo integral de niñas y niños y aquellos que propician la participación de estos en dicho espacio.

2.2.2 Derecho de las niñas, niños y adolescentes al espacio público en Querétaro.

El primer punto importante a destacar en esta ley se encuentra en el artículo quinto pues hace una la misma distinción que la Ley General sobre las edades que se reconocen en el concepto de niñez con respecto a la Declaración de los derechos de los niños y niñas internacional (LVIII Legislatura de Querétaro, 2005).

Volviendo a nuestras categorías para señalar las leyes relacionadas al derecho al espacio público de los niños encontramos lo siguiente:

Derechos a la participación dentro de los espacios públicos de Querétaro.

Con respecto al derecho de participación de los niños y las niñas Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Querétaro propone en su artículo segundo inciso dos promover la participación, tomar en cuenta la opinión y considerar los aspectos culturales, éticos, afectivos, educativos y de salud de niñas, niños y adolescentes, en todos aquellos asuntos de su incumbencia, de acuerdo a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez; Cuando se tome

una decisión que afecte a niñas, niños o adolescentes, en lo individual o colectivo, se deberán evaluar y ponderar las posibles repercusiones a fin de salvaguardar su interés superior y sus garantías procesales. Retoma el tema de la participación infantil en su artículo 53 que plantea el establecimiento de mecanismos para la expresión y participación de niñas, niños y adolescentes, conforme a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez que permita atender y tomar en cuenta sus intereses y preocupaciones en materia educativa. (LVIII Legislatura de Querétaro, 2005).

Estos artículos se asemejan mucho a los que se contienen en la ley Federal, solo cambia el orden de aparición y el desarrollo de cada uno de los derechos.

Otro de los artículos importantes a considerar en materia de participación es el artículo 59 que aborda el derecho de libre expresión para niños, niñas y adolescentes conllevando que se tome en cuenta la opinión de estos en los asuntos que les afecten directamente a ellos, sus familias o comunidades, dictando a las autoridades establecer acciones que permitan recabar opiniones y entrevistas a niñas, niños y adolescentes sobre temas de interés general para ellos. buscando la garantía del ejercicio del derecho de libertad de expresión especialmente en todo procedimiento que conduzca a una decisión que afecte sus derechos, garantías e intereses, de acuerdo a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez, de acuerdo al interés superior de la niñez y la adolescencia. Por otro lado el artículo 65, busca que las autoridades en sus respectivas competencias están obligadas disponer e implementar los mecanismos que garanticen la participación permanente y activa de niñas, niños y adolescentes en las decisiones que se toman en los ámbitos familiar, escolar, social, comunitario o cualquier otro en el que se desarrollen; seguido del 66 donde se menciona que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a participar en todos los procesos judiciales y de procuración de justicia donde se diriman controversias que les afecten. Para asegurar la escucha de las opiniones y propuestas generadas por las niñas, niños y adolescentes el artículo 67 dicta que

las diferentes instancias gubernamentales, en los tres órdenes de gobierno, les informen de qué manera su opinión ha sido valorada y tomada en cuenta su solicitud. Por último, el artículo 68 contenido en esta ley dispone que siempre y cuando sea de carácter lícito Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a asociarse y reunirse, libre y pacíficamente con otras personas ya sea con fines sociales, culturales, deportivos, recreativos, religiosos, políticos, económicos, etcétera. (LVIII Legislatura de Querétaro, 2005).

De nuevo vemos cómo estos derechos coinciden con los de la ley federal, y que solo el orden de aparición de estos cambia. Ahora veamos qué artículos dentro de la Ley Queretana mencionan el desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Derechos relacionados al desarrollo de la niñez en el espacio público.

Para asegurar el bienestar de los niños, la ley Queretana menciona en su artículo tercero como punto importante la partida, el diseño y ejecución de políticas públicas para la protección y promoción de los derechos de los niños, además de dar seguimiento y evaluación a dichas políticas a través de medidas estructurales, legales, administrativas y presupuestales, todo para contribuir a la formación física, psicológica, económica, social, cultural, ambiental, ética y cívica de los niños y niñas. (LVIII Legislatura de Querétaro, 2005).

Este Artículo es importante pues busca darle una estructura sólida al cumplimiento de los derechos de los niños, dando un soporte administrativo, no solo en un primer nivel, sino que busca además fortalecer dicha estructura por medio del seguimiento de sus programas y de la evaluación de los mismos, esta es una gran diferencia con la ley federal pues propone como realizar o facilitar el cumplimiento de los derechos, no solo al poner responsables de su logro, sino también proponiendo acciones concretas para realizarlo.

Respecto al desarrollo de niñas y adolescentes esta ley decreta normas aplicables para promover, visibilizar, respetar, proteger y garantizar sus derechos en aras de alcanzar su desarrollo integral. Esto se encuentra contenido en el

artículo treinta y siete. Y es retomado en el artículo 41 con el derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable y en condiciones que permitan su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, ético, cultural y social y de nuevo es abordado en el artículo 56 desde el derecho al descanso, al esparcimiento y al juego así como a participar libremente en actividades deportivas, artísticas y culturales dentro de su comunidad pues indica que son factor primordial de su desarrollo y crecimiento, obligando a las autoridades, ya sean estatales o municipales a garantizar este derecho en condiciones de igualdad. (LVIII Legislatura de Querétaro, 2005).

Al parecer en el estado de Querétaro la legislación sobre niñas, niños y adolescentes contempla de manera amplia los pasos para el cumplimiento de los derechos, buscando el compromiso de las entidades gubernamentales desde actores que procuren el cumplimiento de los derechos y acciones en los distintos niveles para lograrlo.

Pero ¿todas estas legislaciones están siendo cumplidas?, ¿cómo se encuentra el ejercicio de estos derechos en el día a día en las calles, plaza y/o parques? ¿bastarán las legislaciones internacionales, federales y locales para el cumplimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes?

Si bien la ciudadanía es importante para comprender y explicar nuestro marco conceptual con respecto a nuestros objetivos, este concepto no es el único.

Hemos hablado mucho ya, de cómo es importante que los niños construyan lazos sociales con las personas y los lugares de sus contextos, y que para lograrlo necesitan tener acceso al espacio público, pero ¿Qué es el espacio público y que no lo es? ¿Cómo logramos definirlo? a continuación expondremos el abordaje de dicho concepto.

2.3 Espacio Público como entorno de la ciudadanía infantil

Es el espacio público uno de los conceptos principales abordados en esta investigación, pues es dentro de este donde se suscitan las prácticas que dan pie

a la convivencia de niñas y niños con su entorno, entre ellos, y con otros actores. Esto puede propiciar su participación con lo público y desarrollar un sentido de responsabilidad ciudadana; Por lo menos es en el espacio público donde los niños pueden observar y dar cuenta las problemáticas que acontecen en su comunidad,

Como podemos notar en el siguiente fragmento de una de las relatorías :

“Lo primero que ellos dijeron fueron las espinas que porque ya se habían lastimado antes allí, uno de los niños más pequeños comentó que el peligro eran los marihuanos, y cuando se le preguntó En qué parte de la cancha se ponían él señaló detrás de las maceteros”

¿Será que el espacio público permite a los niños adentrarse en la vida social de su comunidad?

Por esta razón es importante aclarar cómo es entendido el concepto de espacio público para este trabajo, ya que su conceptualización es diversa pues es un concepto polisémico que toma diferentes ideas para su construcción.

Algunas de las ideas primordiales respecto a la definición de espacio público, se encuentran entre el territorio y las relaciones sociales que se forman en este, o del espacio que se forma a través de las relaciones, por ejemplo:

Carreón (2006) recupera tres concepciones dominantes sobre del espacio público (según su criterio) y las describe de la siguiente manera:

1. Aquella que proviene de las teorías del urbanismo operacional y de la especulación inmobiliaria, que entienden al espacio público como el residuo, o lo que queda después de construir viviendas. Donde ese espacio residual debe cumplir ciertas funciones: vincular, crear lugares de esparcimiento y recreación, desarrollar lugares de intercambio de productos o de producir hitos (monumentos). En esta concepción el territorio es el que pone los bordes al concepto, debido a que la vivienda como espacio físico limita al territorio residual, que en este caso sería el espacio público.

2. Otra de las concepciones dominantes que nos menciona Carreón (2006) es la jurídica que entiende como espacio público aquel que no es privado, y donde el espacio público es de todos, pero debe ser administrado por el estado. En esta definición al igual que la anterior el espacio físico es el que pone el límite al público.

3. La última de estas concepciones dominantes que nos describe el autor es la filosófica que ve al espacio público como un conjunto de nodos donde se desvanece la individualidad, donde construye una instancia colectiva en la cual se aliena al individuo y se le niega por esta razón su libertad. En esta última concepción del espacio público que nos menciona Carreón (2006), la construcción se basa en las relaciones, pues se apoya sobre la instancia colectiva y no en el territorio o espacio físico.

Aunque Carreón nos describe estas tres definiciones o concepciones como las dominantes, el concepto para aquello que necesitamos trabajar, parece no encajar en todas ellas pues la base de su definición sólo considera lo social o lo físico y en ningún momento nos deja ver mención de ambas ideas para definir el espacio público.

Una de las definiciones del concepto que contempla ambos universos sería la propuesta por Innerarity (2008) en Pelfini (2009) definiendo el espacio público desde una perspectiva de relación entre lo público y lo privado:

“El espacio público es, en primer lugar, el espacio de la ciudad, de la participación de la gente, los ciudadanos y ciudadanas, en los asuntos cívicos. Lo público en la ciudad es una figura colectiva, siempre precaria y en construcción, acerca del bien común, por contraposición al espacio privado de los intereses particulares” (p.15)

Innerarity nos presenta aquí otro gran eje que cruza la construcción del concepto de espacio público, que se basa en la discusión de lo público y/o lo

privado, dejando claro que en el concepto esta discusión representa otra vértebra importante para la configuración de lo que es espacio público.

En este sentido, lo público urbano es un elemento activo en la experiencia cotidiana de la gente, que se reconfiguran continuamente como el escenario que se extiende entre la ciudadanía y las instituciones, condensando las problemáticas de la ciudad.

Es por ello que, el espacio público es quizá el lugar donde mejor se puede comprender la relación entre la gente y la ciudad, así como las formas de organización o desintegración de la vida en común (Ramírez, 2008 p.112).

Teniendo en cuenta estos ejes que trazan el concepto de espacio público consideramos que, para nuestra investigación, usar un concepto que atienda el uso del territorio, las prácticas sociales y en donde son llevadas (ámbito público o privado) puede darnos cuenta de donde se encuentran los niños en el espacio y que significados tienen los lugares que ocupan. Para poder decir que sí y que no será espacio público para nosotros, usaremos la definición de Duering para nuestra investigación. Pues su conceptualización nos ayudará a delimitar nuestros espacios.

Duering (2005) Entiende a los espacios públicos urbanos como áreas polivalentes, libres de edificación, de libre acceso y conectores del espacio privado.

Dónde áreas polivalentes significa que permiten diferentes usos, ocio, movilidad, recreación, etc; Usos que permiten el intercambio entre las personas y entre los grupos atendiendo así el aspecto de las relaciones sociales que se establecen en el espacio público; Libres de edificación refiere a los espacios que están construidos, pero no edificados, es decir que no son edificios públicos, sino espacios públicos y aquí la diferencia: “los edificios públicos son sedes de instituciones estatales, pero esto no significa que todas las personas tengan posibilidad de acceso a ellos.” (Habermas, 1984 p.14).

La diferencia entre ellos es la relación masa (transformada por el hombre) y vacío (área natural o distancia entre objetos), aunque no exista un límite preciso entre ambos conceptos. (Duering, 2005, p 7.) Es decir, no es lo mismo un parque que el palacio municipal.

El tercer punto que toca Duering es el acceso libre, y aunque pareciera sencillo entender este punto si nos limitamos a las barreras físicas como rejas, candados o mallas, también el libre acceso hace referencia a barreras sociales. Duering (2005) nos dice que: el acceso a un lugar no está garantizado por la inexistencia de obstáculos físicos que impidan el tránsito.

Pensemos en los carteles que piden a los niños no jugar en algún área, o algunas prácticas que incomodan o asustan a las personas de tal manera que las expulsan del lugar. (drogas, asaltos, balaceras, etc.)

Finalmente, el autor nos da como último criterio de la definición, el espacio público como conector del espacio privado.

La arquitectura (como un espacio mayoritariamente privado) proporciona un marco esencial para estos espacios y, con frecuencia, es uno de sus principales atractivos. La identidad de la gente y su visión del mundo se expresa y refleja en las construcciones que frecuentan, en el "Criterio y las bases sociales del gusto" (Duering, 2005, p.7)

Es decir, como la construcción de los espacios privados, afecta a su vez la construcción del espacio público.

Berman (1999) en Duering (2005) considera que el espacio público es un ambiente abierto a todos, donde las contradicciones internas de la sociedad pueden emerger libre y abiertamente, donde la gente puede comenzar a ocuparse de estas contradicciones y, en los mejores casos, tratar de resolverlas.

En una área donde puede darse un intercambio de ideas y donde pueden converger tantos puntos en común o de desacuerdo, podemos trazar puentes

hacia la ciudadanía, donde todos, sin importar su sexo, condición económica o edad puedan participar de esa construcción de bienes comunes.

Como categoría de investigación del espacio público utilizaremos las prácticas en el espacio, puesto que estas dependen de la dimensión social y la dimensión física del espacio público.

2.3.1 Teoría de Prácticas aplicada en el espacio público

Aritza (2017) nos dice que las prácticas en su definición más común se pueden señalar como un nexo de formas de actividad que se despliegan en el tiempo y en el espacio y que son identificables como una unidad. Este nexo de actividades está compuesto por una serie de elementos los cuales se vinculan en la práctica. A grosso modo, toda práctica involucra al menos la existencia de elementos corporales (actividades del cuerpo), actividades mentales (involucran sentido y, entre otros aspectos, emociones, motivaciones, saberes prácticos y significados) y un conjunto de objetos y materialidades que participan de la ejecución de la práctica

La existencia de los elementos corporales responde a lo el autor que llama Competencias y define de la siguiente manera:

Conjunto de saberes prácticos y habilidades (know how) que hacen posible la realización de una práctica. Esto implica no sólo los saberes relativos a la ejecución de una práctica por parte de un actor sino también a los saberes sobre los cuales es posible evaluar cuándo una práctica está bien realizada por otros. Como forma de saber práctico. (Aritza, 2017, p.224)

Luego nos presenta el segundo elemento integrante de las prácticas al que denomina sentido, “este hace referencia al conjunto amplio de aspectos teleo-afectivos, valoraciones y repertorios culturales sobre el cual se establece el significado y necesidad de una práctica para quienes las ejecutan. Esto

comprende, entre otras cosas, los repertorios de valoración de las actividades (lo deseable, lo bueno), así como el conjunto de significados, creencias y

emociones asociadas a una práctica concreta.” (Aritza, 2017, p.225)

Por último el autor nos menciona un tercer elemento al que denomina materialidades. “Estas abarcan la totalidad de las herramientas, infraestructuras y recursos que participan de la realización de una práctica. Es importante notar que las materialidades son constitutivas de las prácticas y no un elemento externo: definen la posibilidad de existencia de la misma, así como sus transformaciones”. (Artiza, 2017, p.225)

Es por esto que la presente investigación hace uso de la teoría de prácticas pues, toma como elemento constitutivo de las prácticas, la materialidad, el sentido y el conocimiento de la misma. En este sentido el espacio público tiene suma importancia en el desarrollo de las prácticas porque es un elemento de la materialidad que da formas distintas a las prácticas de los niños y niñas y que incluso cuando el acceso al espacio público desaparece , desaparece también dicha práctica . por eso las vivencias de cada niña y niño pueden variar en cuanto se vea afectado su acceso al espacio público.

Capítulo 3. Aproximación a la vivencia de las infancias a la vida pública.

Este capítulo explica el desarrollo del eje metodológico usado para resolver las preguntas de investigación, iniciando con la descripción del proceso de investigación tomado, para luego detallar a los participantes y su contexto. A continuación, aborda el diseño de investigación, exponiendo la aproximación y/o técnicas utilizadas, los instrumentos de recolección que fueron aplicados y su diseño, así como los instrumentos de registro y su proceso de elaboración. Cabe señalar que el proceso de desarrollo de las etapas fue simultáneo en su mayoría, aunque en ciertos puntos fue inevitable su secuencialidad. Finalmente, destacamos los aspectos éticos para la investigación.

3.1 Diseño de la investigación

Para este trabajo, se propuso un diseño cualitativo de investigación de alcance descriptivo. Krause (1995) precisa que “la investigación cualitativa se refiere a cualidades de lo estudiado, es decir a la descripción de características, de relaciones entre características o del desarrollo de características del objeto de estudio (p.21)”

3.1.1 Participantes de la investigación-acción

La población en la zona de la otra Banda es en mayoría, trabajadores del comercio y cría de animales según datos proporcionados por el INEGI (2019) en su página web. Los barrios de la Trinidad, el Cerrito y el Tepetate, poseen problemas de inseguridad, delincuencia y adicciones según la misma fuente, por este motivo los cuidadores de los niños se encuentran alerta en los espacios de convivencia de los niños (por lo menos en la Trinidad y en el Cerrito).

En cada barrio se consideraron las prácticas de niñas y niños entre cinco y trece años en el espacio público. En la etapa inicial por medio de la observación y en la última etapa de investigación fue considerada la participación de niñas y niños del Barrio de la Trinidad que iban desde los seis hasta los trece años.

Con la intención de comprender las prácticas de los niños y las niñas de estos Barrios y los obstaculizadores y facilitadores de estas, se entrevistaron a varios de los cuidadores de las niñas y niños en las zonas observadas (la abuela de una niña del Cerrito y a su padre, dos madres de familia en el Tepetate y un vigilante del Centro Comunitario del Tepetate); Además de realizar un grupo focal con varias madres, padres, abuelos y demás cuidadores en la zona de la Trinidad. Y para comprender cómo los cambios geográficos y sociales afectaron las actividades de los infantes de los Barrios se entrevistó a un poblador del Tepetate que tiene habitando la zona desde su niñez.

Se utilizó muestreo no probabilístico por conveniencia. Este, en palabras de Otzen y Manterola (2017) permite seleccionar aquellos casos accesibles que

acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.

Este tipo de muestreo debió ser utilizado debido a la complejidad de la zona, como ya se mencionó antes, tiene antecedentes de inseguridad que lleva a los cuidadores de niñas y niños a mantener una posición de alerta y a la defensiva en la protección de los infantes en la zona; así que no todos estaban en disposición de participar en la investigación.

3.2 Proceso de investigación.

Esta investigación inició en octubre de 2018 y concluyó en junio de 2020, teniendo varias etapas durante el proceso. Durante la primera etapa, hubo un acercamiento a la zona de los Barrios de la Otra Banda, específicamente en el Barrio del Tepetate. Este acercamiento fue dado gracias al grupo de reflexión “Más Vale Cholo” que está integrado por diversos investigadores sociales pertenecientes a la Universidad Autónoma de Querétaro, El Instituto de Investigación Dr. José María Luis Mora y el Instituto Tecnológico de Querétaro, en dicho grupo se analiza y debate diversas problemáticas vinculadas a los Barrios de la Otra Banda y cuenta con ejes de investigación como : violencias cotidianas, trabajo con la comunidad, educación popular, autocuidado, entre otras.

En compañía de este grupo, se realizaron varios recorridos por la zona, en donde se detectó nuestro problema de investigación, para posteriormente realizar una revisión bibliográfica, sobre la zona de la Otra Banda, temas sobre infancia, derecho y espacio público. A la par de esta revisión seguían realizándose los recorridos en la zona del Tepetate y se realizaban reuniones de reflexión sobre lo encontrado en dichos recorridos, noticias de periódico, Facebook. entrevistas breves, y charlas informales con los habitantes. Mientras esto ocurría, se iban determinando nuestro objeto de estudio, planteamiento del problema y preguntas de investigación; ampliando nuestro polígono de estudio, incluyendo además de la zona del Tepetate, al barrio Del Cerrito. Una vez definidas estas cuestiones se comenzó la construcción teórica alrededor de ellas, para así seleccionar nuestros

objetivos de investigación, logrando concretar la redacción de los objetivos antes expuestos.

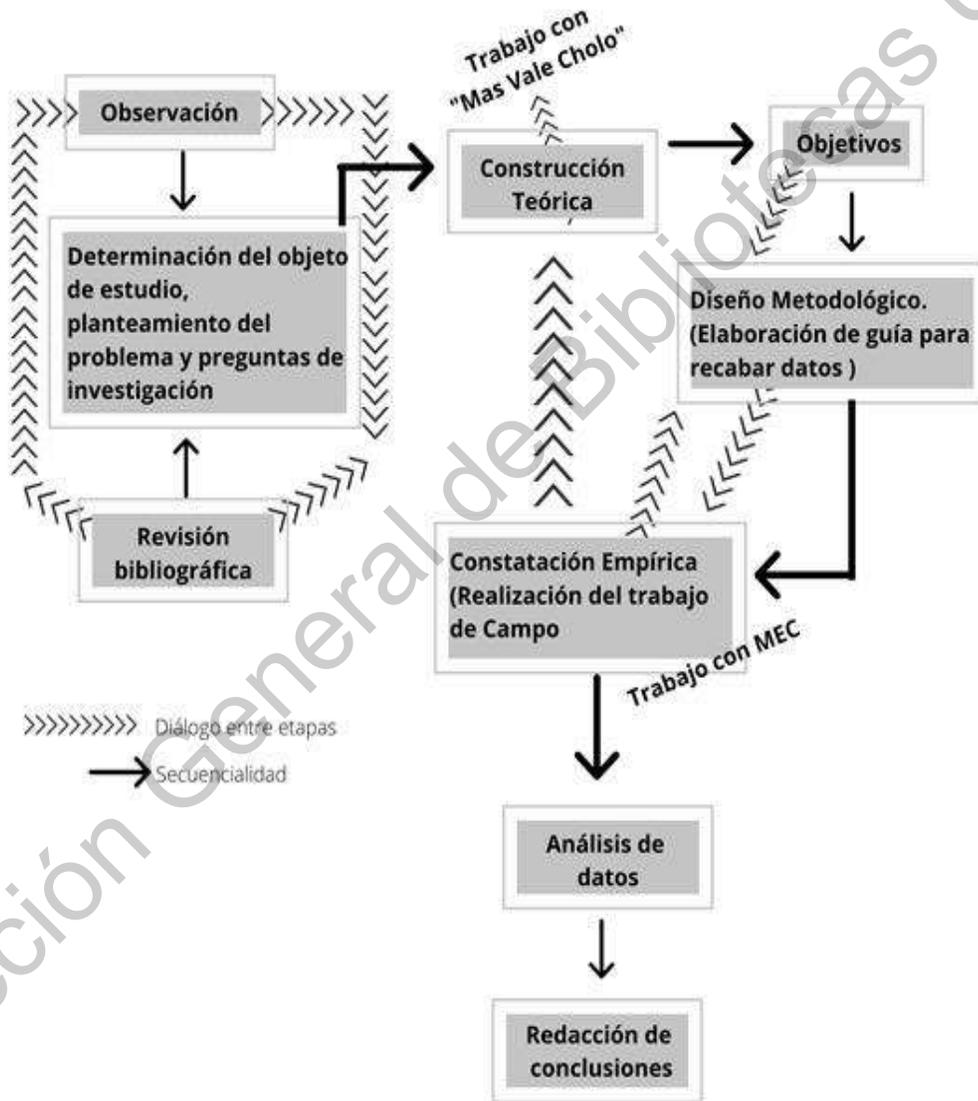
Una vez determinados estos objetivos, se elaboró la guía de acopio de datos y diseño muestral; es decir nuestro diseño metodológico. Las técnicas y aproximaciones elegidas se expondrán más adelante en el texto, pero es importante aclarar que estas fueron edificadas de cierta manera y al enfrentarse a campo tuvieron ciertas adecuaciones, sobre todo en la forma de sus instrumentos, siempre adecuando con la intención de recuperar de la mejor manera los datos que ofrecieron los participantes y el contexto (entorno), y con la intención de acercarnos a cumplir los objetivos de investigación. Así que podríamos poner como siguiente paso en del proceso la constatación empírica, es decir la realización del trabajo de campo y la aplicación de las técnicas cualitativas.

En esta etapa, se realiza un taller que utiliza técnicas teatrales y de dibujo para recuperar las experiencias, opiniones y sentir de las niñas y los niños del Barrio de la Trinidad; barrio perteneciente a los de la Otra Banda. El acercamiento a este barrio fue posible, a través de la colaboración de un grupo de estudio de la Maestría en Educación para la ciudadanía en coordinación con el municipio de Querétaro. Este grupo buscaba entender las problemáticas de violencia que vivían jóvenes y niños de este barrio. El enlace con el Municipio permitió el contacto con miembros de la comunidad, así estos pudieron confiar en el equipo de trabajo de investigación y permitieron el trabajo con sus niñas y niños. (Cabe mencionar que la aplicación del taller se había retrasado por qué no lograba concretarse el acercamiento a un grupo de niñas y/o niños de estos barrios).

Luego de la aplicación de los instrumentos se realizó el análisis de datos cualitativos correspondientes, para permitirnos posteriormente redactar las conclusiones encontradas en este trabajo de investigación.

Es importante señalar que el proceso no fue del todo secuencial y que ciertas partes del desarrollo de esta investigación se encontraron en diálogo constante, tal y como muestra el siguiente mapa.

Figura 3. Ruta metodológica



Fuente: elaboración propia.

3.3 Técnicas y aproximaciones.

El estudio tiene dos aproximaciones: una etnográfica y otra participativa, siendo esta aplicada en el último año del trabajo de investigación. Hacemos énfasis en que utilizamos a la etnografía y a lo participativo como formas de aproximación a campo no como métodos.

En la siguiente tabla podemos observar estas dos aproximaciones, las técnicas utilizadas bajo su marco, los instrumentos utilizados y su relación con los objetivos específicos. Después del concentrado de información presentado en la tabla, describimos cada una de las aproximaciones aplicadas y cómo intervienen en el trabajo de investigación.

Tabla 2. Aproximaciones aplicadas en la investigación. Técnicas e instrumentos.

APROXIMACIONES APLICADAS		
APROXIMACIÓN	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
ETNOGRÁFICA	OBSERVACIÓN DIRECTA	NOTAS DE CAMPO FICHAS DE OBSERVACIÓN REGISTRO FOTOGRÁFICO
	ENTREVISTAS	GUÍA TEMÁTICA
	MAPEO	MAPA DE LA CANCHA DE LA TRINIDAD BITÁCORAS
PARTICIPATIVA	TALLER EXPRESIÓN	RELATORIAS BITÁCORAS INFORMATIVOS DIBUJOS
	MAPEOS PARTICIPATIVOS	MAPAS DE GOOGLE CUADROS DE LUGARES
	GRUPO FOCAL	BITÁCORAS REPORTES-

Fuente: Elaboración propia

3.3.1 Investigación participativa

Desde esta aproximación tomamos de la Investigación Acción Participativa (IAP) elementos que nos auxilien a rescatar la cogeneración de conocimiento, principalmente con nuestros participantes infantes, quienes, por medio de un taller de expresión artística, nos compartieron sus experiencias y conocimientos acerca del espacio público.

Entonces entendamos el uso de la IAP como aproximación de nuestro trabajo de la siguiente manera:

“La Investigación Acción Participativa es un estilo o enfoque de la investigación social que procura la participación real de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el triple objetivo de generar conocimiento colectivo sobre dicha realidad, de fortalecer la organización social y de promover la modificación de las condiciones que afectan la vida cotidiana de los sectores populares. Se asume que la construcción conjunta de conocimiento científico es un instrumento de lucha social, a partir de la posibilidad de que el “objeto” de estudio devenga sujeto participante en esa construcción de conocimiento colectivo sobre su entorno cotidiano.” (Sirvent, 2010, p.65)

Con esta aproximación, nuestra investigación toma el enfoque participativo en ciertos momentos para intentar generar conocimiento colectivo de la realidad, fortalecer la organización social y promover las condiciones que afectan la vida cotidiana. Cabe señalar que aunque dentro de nuestros instrumentos, estos tres puntos fueron contemplados en su diseño, al enfrentarse a campo, no todos se cumplieron de la manera deseada.

La IAP, desde sus premisas busca, articular con la gente tanto las necesidades como los satisfactores, incidiendo en las relaciones cotidianas que pueden mediar entre lo individual y lo colectivo. (Francés et al, 2015).

Situados en el marco participativo cabe señalar que las técnicas usadas desde esta aproximación:

“Radican en el hecho de que tanto su diseño como su aplicación se fundamentan en la capacidad de construir colectivamente una información con naturaleza transformadora, desbordando la mera recogida de datos al servicio del informe investigador. Las técnicas, pues, se hallarán subordinadas al proceso de transformación social que articula la investigación.” (Francés et al,2015, p.83)

Las técnicas usadas desde esta aproximación fueron: grupo focal, mapas cognitivos, y el taller con niñas y niños donde se recuperaron sus experiencias y sentires en el espacio público.

3.3.2 Diseño de técnicas con fundamento etnográfico

La aproximación etnográfica, referida aquí no por su método sino por su encuadre, lo define Restrepo (2018) como el énfasis en la descripción y en las interpretaciones situadas. Como metodología, la etnografía buscaría ofrecer una descripción de determinados aspectos de la vida social teniendo en consideración los significados asociados por los propios actores. (p.47)

Para esta investigación resulta importante rescatar el encuadre etnográfico justo por esta descripción de los aspectos de la vida social, principalmente, para rescatar de los propios actores como perciben dichos aspectos en su cotidiano.

Algunos de los instrumentos usados desde este encuadre son las observaciones y entrevistas.

Observación

MARSHALL y ROSSMAN (1989) definen la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79).

Dentro del trabajo de investigación se observaron diversos aspectos, físicos y sociales dentro de los barrios previamente mencionados, teniendo distan formas de observación como técnicas.

OBSERVACIÓN DIRECTA:

Mendoza (1994) nos dice que la observación directa significa que el investigador se encuentra ahí en el lugar donde se desarrolla la acción, y que está preparado para registrar lo que está ocurriendo.

En nuestro caso, este lugar es el espacio público, principalmente plazas, y parques de los Barrios de la Otra Banda.

Hay dos tipos de técnicas de observación directa durante el trabajo de campo: (a) las reactivas, que incitan respuestas por parte de los sujetos; y (b) las no reactivas, que no requieren la reacción del sujeto. (Mendoza, 1994)

En nuestra investigación utilizamos ambas técnicas de observación, en un primer momento la no reactiva, con la intención de ubicar la calidad física del espacio público, es decir, el estado en el que este se encuentra, teniendo también como objetivo ubicar las prácticas en el espacio público y la presencia de niños contrastada con la de los adultos.

La aplicación de esta técnica en campo, se dio al posicionarnos en los espacios y observar lo antes mencionado, en períodos que iban de entre 20 y 30 min, dependiendo las condiciones del espacio y sus limitantes, esto se repitió por la mañana y por la tarde en distintos días y fue registrado en una ficha de observación en la cual se anotaban las prácticas, condiciones del espacio, y la presencia de los niños, además de tener un espacio para comentarios adicionales en los que se escribían cuestiones que denotaron del espacio y que no estuvieran contempladas en la ficha. (Esta ficha se encuentra en el apartado de anexos) Esta ficha sirvió para el registro de la observación del Parque del Cerrito, de la Cancha y Atrio de la Iglesia de la Trinidad, del Centro Comunitario del Tepetate y de las Canchas de la Estación.

Por otra parte, también utilizamos la técnica de observación reactiva, en el último momento de la investigación, en el que por medio de un taller artístico buscábamos elicitación de respuestas en nuestros sujetos, con el objetivo de rescatar las

opiniones, sentires y experiencias de los niños en el espacio público, esta observación se vio registrada en una relatoría y en bitácoras de campo. Los lapsos de observación dependen de la duración de la sesión del taller, que iban de los 40 minutos hasta los 80.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Kawulich (2005) define la observación participante como proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. (p.2)

Este tipo de observación fue utilizada en los recorridos en el Mercado del Tepetate y sus alrededores, recuperando la información en el registro de notas de campo.

Para Francés et al (2105) La observación participante, conocida también como interna o activa, es aquella en la que el investigador se involucra con un grupo o colectivo de personas y participa con ellas en su forma de vida y en sus actividades cotidianas con mayor o menor grado de implicación. (p.105)

En nuestro caso, nuestra forma de implicación fue a través del comercio, mediante el Mercado del Tepetate y el Tianguis, donde al realizar los recorridos nos convertimos en clientes constantes, de esta forma logramos recuperar información de la zona y surtir nuestra despensa a precios accesibles. Recuperando las observaciones en notas de campo, y en reflexiones dentro del grupo de "Más Vale Cholo" las cuales se registraron en minutas de cada una de las sesiones.

Entrevistas

Dentro del trabajo de investigación que se presenta se hizo uso de algunas entrevistas. Estas realizadas a pobladores y ocupas de los espacios públicos

observados, con la intención de recoger las experiencias de los entrevistados con respecto a nuestro problema de investigación.

Entendiendo que las entrevistas apuntan a un diálogo orientado entre el investigador y el entrevistado. Antes que cuantificar determinados aspectos de una población, con la entrevista se busca registrar los relatos del entrevistado sobre un asunto sobre el que puede dar cuenta por su particular experiencia o conocimiento. (Restrepo,2018,p.78)

El tipo de entrevista realizada para esta investigación fue la entrevista abierta.

ENTREVISTA ABIERTA

Esta técnica fue utilizada para ubicar algunas problemáticas que dificultan el uso del espacio público para niñas y niños.

“Las entrevistas abiertas se diseñan sin un guión formalizado previo por parte del equipo investigador, puesto que lo que se pretende registrar es el discurso continuo de los sujetos entrevistados en torno al tema de debate. En ese sentido no se suelen preparar preguntas con antelación a la entrevista más allá de la enunciación de los dos o tres temas generales en torno a los cuales se busca orientar la conversación, por lo que requiere un nivel bajo de información previa para la aplicación de la entrevista.” (Francés et al, 2015,p.110)

Esta entrevista fue aplicada a algunos cuidadores de niñas y niños que ocupaban el espacio público en nuestra visita, además de entrevistar brevemente a una menor, quien jugaba en la zona acompañada de sus cuidadores. También se entrevistó un habitante de la zona, quien reside ahí desde su infancia hasta el día de hoy

GRUPO FOCAL

Para Francés et al (2015) el principal objetivo de los grupos focales es

“Obtener información de los participantes sobre sus opiniones, percepciones, actitudes, experiencias e incluso sus expectativas con respecto a la materia sometida a debate. Supone por lo tanto un recurso rápido de construcción de información, que podemos definir como una combinación entre una entrevista focal y un grupo de discusión”.(p.93)

Los grupos focales se llevaron a cabo por medio del grupo de investigación de la Maestría en Educación para la Ciudadanía en coordinación con el Municipio de Querétaro, aquí diversos cuidadores pusieron sobre la mesa las problemáticas que enfrentaba su barrio, entre ellas el acceso de los niños a actividades en el espacio público, estas discusiones fueron rescatadas y registradas por medio de notas de campo, bitácoras y reportes sobre las reuniones.

Los cuidadores se reunían a un lado de la cancha mientras los niños entrenaban, los investigadores lanzaban preguntas detonadoras, sobre todo en temas de juventud e infancia, pero al mismo tiempo cuando un tema emergía ayudaba a su desarrollo.

Mapeo participativo

El mapeo participativo es una herramienta que permite involucrar directamente a los habitantes de una localidad en el proceso de representación del territorio, posibilitando a la gente elaborar sus propios mapas. (Frick & Fagalde, 2014, p.12)

En nuestra investigación este tipo de mapeo se dio en dos formas:

(A) por medio de un recorrido con los cuidadores de los niños, en el que se nos mostraba, espacios que se presumían como antiguas áreas verdes y que algunos habitantes se apropiaron como parte de su vivienda o negocio. También aquí nos señalaron que espacios podrían funcionar para el uso colectivo.

(B) Con los niños, señalando en qué espacios les resultaban peligrosos o desagradables, y que otros les parecían agradables de ocupar. Aquí los niños

mencionaron lugares que frecuentaban y lugares que evitaban y después a través del cuerpo narraban el porqué de esos lugares, para después en plenaria ayudarnos a ubicar dichos espacios en el barrio.

El mapeo participativo otorga la oportunidad de describir los espacios a una escala mayor, con más detalle, en donde la comunidad recupera condiciones específicas que describen las prácticas cotidianas de una población en relación a su territorio. (Gavilanes, 2008)

Capítulo 4. Análisis de resultados. Pensar juntos sobre el vivir en el Tepetate, La Trinidad y El Cerrito.

El análisis de los datos fue realizado mediante dos procedimientos, uno que busca recuperar las narrativas y prácticas de los niños, por tanto toda la información pertinente a los talleres de las infancias se filtraron en primera instancia usando la teoría de prácticas de Artiza (2017), la cual explicamos en nuestro segundo capítulo que como se recordará nos dice que toda práctica involucra al menos la existencia de elementos corporales (actividades del cuerpo), actividades mentales (involucran sentido y, entre otros aspectos, emociones, motivaciones, saberes prácticos y significados) y un conjunto de objetos y materialidades que participan de la ejecución de la práctica (Artiza, 2017). Categorizando los resultados en los elementos de esta.

El resto de la información obtenida de otros instrumentos se procesó a través de un análisis de contenido primero por medio de una codificación abierta en donde se identificaron algunos conceptos, se generaron categorías y se formularon preguntas, después por medio de una codificación axial, se establecieron relaciones entre los datos.

En el primer paso de nuestro análisis se observaron todos los registros de las técnicas aplicadas, luego de dar lectura a estos, se buscaron coincidencias, entre ellas, logrando agruparlas.

Luego se le asignó un nombre a cada una de esas agrupaciones de información, teniendo en cuenta los fenómenos que abordan y nuestra previa revisión teórica. Así logramos asignar categorías a los resultados.

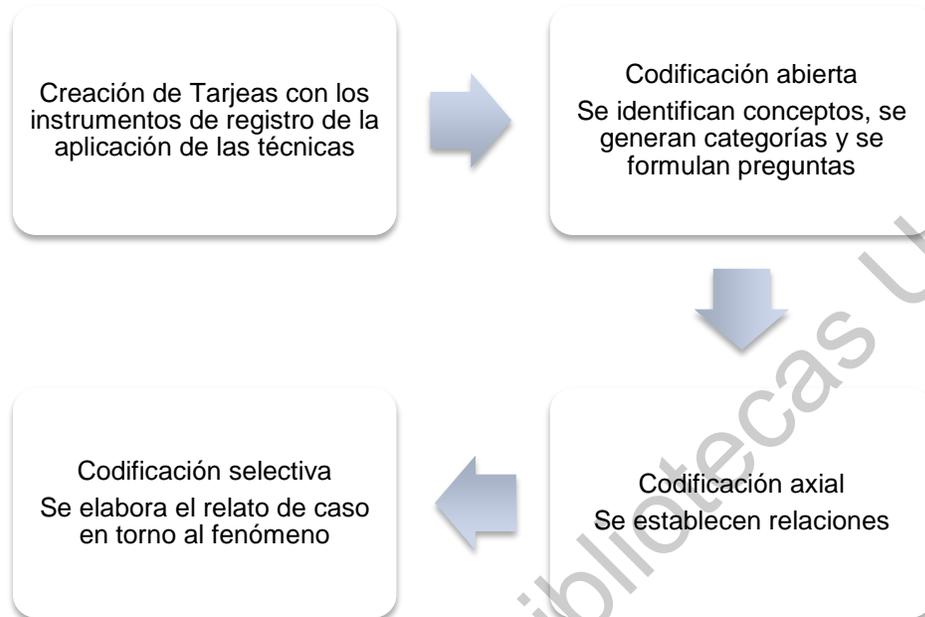
Figura 4 Ruta de Procesamiento de datos.



Fuente: elaboración propia

El procesamiento de análisis de contenido de siguieron los siguientes pasos:

Figura 5 pasos de generación de categorías.



Fuente: elaboración propia.

Los instrumentos utilizados para el desarrollo de la investigación, así como el taller de intervención con los niños, nos permitieron recabar información para responder algunos objetivos de la tesis y acercarnos a otros.

Los resultados como se indica en la sección anterior se obtuvieron primero agrupando la información recolectada, luego nombrando dichas agrupaciones, dando así nombres a las categorías que surgieron de los registros de aplicación. Luego de esto la información obtenida en ambos procesos fue filtrada por tres preguntas principales:

- **¿Cuáles son las prácticas que realizan las niñas y los niños en el espacio público?**

Aunque la pregunta intenta enmarcar estas prácticas en el espacio público, se obtuvo información de las prácticas de niñas y niños en otros espacios, pues cuando preguntamos en el taller buscábamos dichas prácticas y dónde estaban

ubicadas en el espacio público, obtuvimos información adicional en cuanto a sus prácticas.

- **¿En dónde se realizan estas prácticas?**

Esta pregunta tiene como objetivo ubicar los lugares en el espacio público donde niñas y niños realizaban sus actividades y prácticas. Sin embargo, como se mencionó antes, obtuvimos información de otros espacios que no son públicos, pero que nos permiten visualizar y aclarar la siguiente pregunta.

- **¿Qué facilita y que obstaculiza las prácticas de niñas y niños en el espacio público?**

Con esta pregunta intentamos entender cómo es que niñas y niños acceden al espacio público, que es lo que determina su estancia y su participación en él.

Basándonos en estas preguntas y las categorías que emergieron de la revisión y agrupación de nuestros instrumentos, los resultados, y de nuestro marco conceptual, los resultados quedan divididos en dos partes una proveniente de la teoría de prácticas y otra de las categorías que emergieron:

- 1) Prácticas de niñas y niños encontradas en el espacio público vistas desde la Teoría de prácticas:**

- a) Competencias
- b) Sentido
- c) Materialidades

- 2) Obstaculizadores y Facilitadores de las prácticas realizadas por niñas y niños en el espacio público.**

- a) Calidad del espacio público
- b) Inseguridad
- c) Apropiación de los adultos y,

d) Segregación del espacio.

A continuación, comenzaremos exponiendo las prácticas encontradas, para luego analizarlas desde la Teoría de prácticas.

4.1 Actividades de niñas y niños analizadas desde la Teoría de Prácticas

Las prácticas encontradas dentro de La cancha de la Trinidad, el Parque del Cerrito, La Deportiva el ferrocarril y el centro comunitario fueron:

- Jugar con pelota (fútbol, básquetbol, etc.)
- Conversar
- Comprar comida chatarra (dulces, churritos, papas, etc.)
- Jugar en los toboganes
- Observar partidos.
- “echar novio”

Las siguientes tablas fueron elaboradas a partir de la información recabada en dos sesiones del taller con niñas y niños de la Trinidad, cabe resaltar que la información está dividida en dos tablas, no solo porque fueron en tiempos distintos, si no también fueron aplicadas a distintos niños. En ellas responden a la interrogante ¿qué lugares frecuentan constantemente?

Podemos notar que, aunque la pregunta no es directamente ¿qué prácticas realizadas en el espacio público? Los niños nos dan en sus razones o en el nombre del lugar las prácticas realizadas. Como vimos en la sección de Teoría de prácticas para Artiza (autor de la teoría) el sentido, la materialidad y las competencias, son esenciales para configurar la práctica, y si no existe uno de estos elementos, la práctica desaparece.

En nuestras tablas marcamos estos elementos en algunas de las prácticas, y aunque no tenemos los tres en cada una de ellas, esto no significa que no existan dichos elementos de composición de las prácticas, si no que la información que

nos otorgó la técnica aplicada no pudo recuperar toda la información necesaria de manera explícita, pero podríamos intuirlo.

TABLA 3. LUGARES QUE LOS NIÑOS FRECUENTAN

LUGARES	RAZONES PARA FRECUENTARLOS	FRECUENCIA
Sabanilla	Es divertido (juego)	1
Parque de las Hadas	Es divertido (juego)	1
Plaza del Parque	Es divertido (cine)	3
Casa de Amigo	Juego Xbox(divertido)	2
Iglesia de la Trinidad	Me lleva mi mamá	1
Cancha	Porque hay porterías (Divertido)	4

Sentido
 Materialidad
 Competencias

Fuente: Elaboración propia.

En esta primera tabla vemos que en estos niños lo que marca la realización de la práctica es el sentido de esta. Para ellos la diversión es la razón mencionada de la visita al lugar donde realizan la práctica. Y aunque todos los lugares tienen cierta especificidad en cuanto a la materialidad de su espacio, ellos sólo remarcan en el caso de la cancha la existencia de porterías, como razón de su uso. Dejándonos ver que el juego es la razón por la que ellos frecuentan en dicho espacio, y que además en esta lógica el sentido de esta práctica, está relacionado con la diversión, siendo este el más repetido en toda la lista, con 5 menciones en 7 prácticas.

Y en cuanto a la práctica más realizada en estos niños, encontramos que el juego es la más mencionada con 5 menciones de 7 prácticas realizadas. Por lo que respecta a las competencias que se necesitan para realizar todas las prácticas mencionadas, sobre entenderemos que los niños cuentan con ellas, pues no podrían realizar ninguna de estas prácticas sin el conocimiento requerido.

Otra cosa importante que podemos destacar sobre la materialidad de estas prácticas es que de los espacios mencionados tres de los seis, se encuentran

fuera de los barrios de la otra banda, en la tabla pueden verlos diferenciados con color negro, y de los tres lugares restantes dentro del barrio, 2 son parte de los espacios privados y solo uno pertenece al espacio público. Esto para nuestro análisis es importante debido a que nuestra intención inicial es encontrar las prácticas de los niños en los espacios públicos.

TABLA 4. LUGARES QUE LOS NIÑOS NO FRECUENTAN

LUGARES	RAZONES PARA FRECUENTARLOS	FRECUENCIA
Atrio de la iglesia	Porque juego	4
Cancha	Porque juego	9
Tiendita de Dulces	Vende Dulces y Papitas	9
Las canchas de la estación	Porque juego	1
El Cerrito	Porque juego	2

Sentido
 Materialidad
 Competencias

Fuente: Elaboración propia.

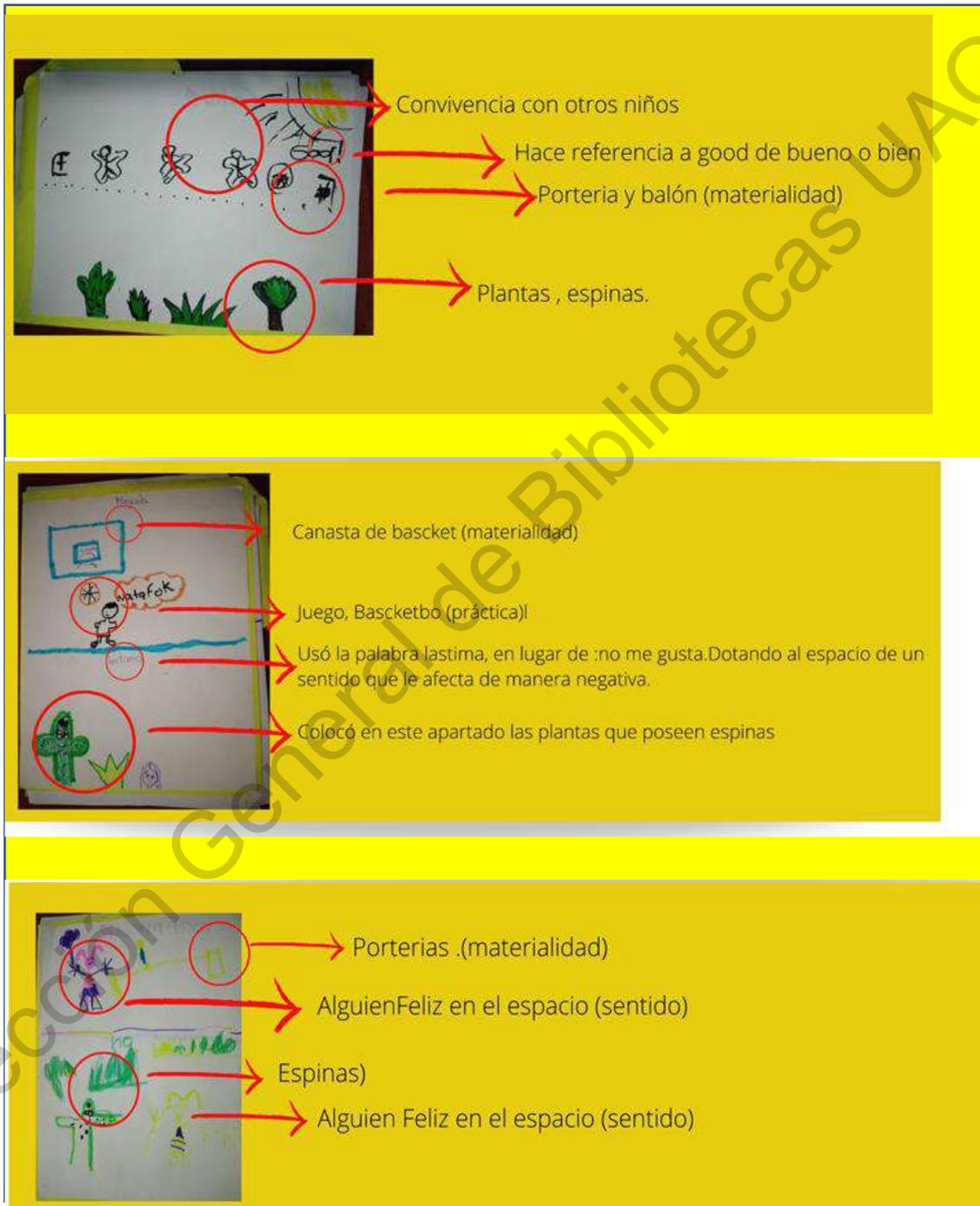
En esta tabla aparece de forma evidente el juego como la práctica predilecta, pues es mencionado en 4 de los 5 lugares, como razón para frecuentar los. Haciendo una inferencia, basada en la tabla anterior y las respuestas dadas por los niños en esta sesión, diremos el sentido de esta práctica es la diversión, y aunque con respecto a la materialidad de las prácticas no puedan verse en la tabla, los niños si hacen mención de las porterías como algo que les facilita el uso de las canchas, y en este caso el apartado de competencias queda implícito en el juego, pues si no conocieran en qué consiste no podrían realizarlo.

Otra práctica importante que resalta en la tabla es la de compra de dulces y papitas, pues de los 10 niños cuestionados 9 consumen en la tiendita. La competencia en este lugar es importante, pues deben tener la noción de donde se encuentra el lugar, para poder acceder a él ya que, este es parte del espacio privado, como nos deja ver la letra roja.

Otra de las técnicas usadas dentro del taller fue la elaboración de dibujos en ellos encontramos aspectos similares a los de las tablas, que fueron recolectados por una técnica de representación escénica.

Los siguientes dibujos fueron usados para un grupo de niños pequeños, que se encontraban en los talleres. La petición fue que dibujaran en una parte de la hoja aquello que les gustaba de la cancha a la que todas y todos asistían y en otra parte de la hoja aquellas cosas que no les gustaban. Estos fueron nuestros hallazgos:

Figura 6. Dibujos de los niños sobre aquello que les agradaba y aquello que no del espacio público en el que convivían



De los dibujos anteriores podemos observar algunas coincidencias, como la presencia de las espinas en todos los dibujos, indicando que no les gustan, pues para los niños la existencia de espinas en su área de juego con balones representa temor a ser lastimados, o a enojo ante la posibilidad de que sus juguetes sean destruidos dotando de un sentido negativo a dichas plantas. Como podemos observar en las siguientes entrevistas:

Entrevistadora: *¿creen que hay cosas que sean peligrosas o que les impida jugaren este espacio?*

niño 1: *sí, a veces hay vidrios rotos.*

Niño 2: *y las espinas, luego nos picamos ahí o nos ponchan los balones*

Luego al cuestionar a otro niño acerca de su inconformidad con las espinas y las plantas que rodean la cancha contestó:

Entrevistadora: *¿Oye y de verdad les molestan tanto las espinas, es al tercer grupo que le pregunto y todos me dicen lo mismo?*

Niño: *(molesto alzando la voz) Si a mí ya van seis balones que me ponchan y al profe también le ha ponchado balones.*

Respecto a la materialidad del espacio las porterías y la canasta de basquetbol se mencionan en los tres dibujos, es interesante que en dos de los tres dibujos los niños se dibujan solos en el espacio (pareciera ser una referencia al gusto que tienen por el espacio) pero en el primero, el niño nos permite ver la convivencia con otros niños como parte de aquello que le gusta del lugar.

Así como las espinas pueden provocar en los niños ciertas emociones de temor o enojo, encontramos que la cancha y sus estructuras como porterías y canastas evocan otro tipo de emociones, por ejemplo, la sensación de libertad.

Entrevistadora: *¿hacen alguna otra cosa en la cancha además de jugar futbol?*

niño 3: *platicamos en veces. pero casi siempre jugamos.*

Entrevistadora: *¿entonces por el juego es que les gusta estar aquí?*

niño 4: *es que aquí es nuestro espacio libre.*

Todos estos datos provienen de las entrevistas, talleres y observaciones de la Cancha de la Trinidad.

Los otros espacios, La cancha de la estación, el centro comunitario, y el Parque del Cerrito también fueron analizados, y se identificaron prácticas similares, solo que, en estos casos, no hubo un taller con niños y las técnicas usadas se limitaron a la observación y a las entrevistas.

En el siguiente cuadro resume la información encontrada en la Observación directa acerca de las prácticas de los niños en estos lugares y sus frecuencias.

TABLA 5. PRÁCTICAS DE LOS NIÑOS

LUGAR PRÁCTICA	Deportiva Ferrocarril	Centro Comunitari	Cancha de la Trinidad	Parque del Cerrito	TOTAL
Fútbol (observar)	1	0	2	2	4
Fútbol (entrenamiento)	1	0	12	0	13
Fútbol (juego)		0		6	18
Juego en instalación infantil	1	0	0	2	3
Acompañar a adultos	1	0	4	0	5
Movilidad	0	0	1	1	1
"Echar Novio"	0	0	0	2	2
TOTAL DE FRECUENCIAS	4	0	19	13	34

Fuente: Elaboración propia.

Podemos observar de la tabla, que el lugar con más niñas y niños realizando prácticas en el es la Cancha De La Trinidad, seguido por el Parque Del Cerrito. Si

observan en donde marca la práctica de fútbol juego/ fútbol entrenamiento, se puede notar un cuadro y una flecha en la Cancha de la Trinidad, esto es debido a que los niños que entrenan en el lugar, luego se quedan a jugar fútbol, sin intención de entrenamiento por esta razón el total, total de las frecuencias se restan estos 12 niños quedando con 34 niños realizando prácticas en estos espacios públicos.

Con respecto a las entrevistas, el guardia del centro comunitario nos dio alguna información con respecto a las prácticas que niñas y niños realizan en el lugar, debió a que en el periodo de observación del lugar la administración lo cerró en varias visitas y que en la única en la que encontramos abierto el espacio estaba vacío, no integramos un número de niños en la tabla pero por medio de la entrevista al guardia supimos que van niños a jugar con el mobiliario infantil y a “echar novio” en palabras del entrevistado.

Guardia: *no, pues aquí si vienen niños, pero ya en la tarde, cuando salen de la escuela.*

Investigadora: *¿cómo a qué hora masomenos? es decir ¿los de la tarde o los de la mañana?*

Guardia: *vienen como por ahí de las 5 masomenos*

Investigadora: *¿y vienen solos o los traen sus mamás o papás?*

Guardia: *La mayoría vienen acompañados de sus mamás, nada mas los mas grandecitos vienen solos a “echar novia”*

Una secretaria nos escuchó e intervino en la entrevista y aportó lo siguiente:

Secretaria: *pues aquí está abierto a todos los que quieran venir a jugar, allá están los juegos.*

La complicación de los horarios de oficina y la dependencia del espacio a estos, no nos permitió corroborar con observación la información otorgada.

Así como para nosotros fue un obstáculo para la observación esta condición, para los niños resulta ser obstáculo para realizar prácticas en el lugar.

Entonces el entender que hay cosas que obstaculizan o facilitan las prácticas de los niños en los espacios, nos dio para una segunda forma de presentar nuestros resultados, desde las categorías que emergieron de nuestros registros. A continuación los presentamos.

4.2 Obstaculizadores y Facilitadores de las prácticas

En la revisión de los registros y su agrupación notamos cuatro temas recurrentes, tanto en el taller como en las entrevistas, los mapeos y las observaciones. Estos cuatro temas se convirtieron en nuestras categorías y son las siguientes:

- 1) Calidad del espacio público
- 2) Inseguridad
- 3) Apropiación de los adultos y,
- 4) Transformación del espacio.

Enseguida se presenta a cada una de ellas y los resultados encontrados en estas, y como estas favorecen u obstaculizan las prácticas de los niños.

4.2.1 Calidad del Espacio Público.

Esta categoría se refiere a las cualidades y condiciones en las que se encuentran nuestros espacios observados, principalmente desde dos líneas: una de ellas es la accesibilidad del espacio (tiene alguna cerca o candado se encuentra cercano al barrio y a los niños ,etc.) y la otra hace referencia a la condición física del espacio, si su infraestructura no representa un riesgo, si está agrada a los niños, si tiene sombra, luz, etc)

De los cuatro espacios, constantemente visitados y observados para encontrar prácticas de la niñez en estos, se dividirán en dos dichos espacios: (A) Los de la

zona del Tepetate, es decir: La Deportiva del Ferrocarril y El Centro Comunitario del Tepetate. Y (B) La cancha de la Trinidad y El parque del Cerrito. Se agruparon de esta manera, pues tienen de entrada condiciones físicas muy distintas pero, sobre todo, tienen accesibilidades muy distintas, Lo que repercute en las prácticas de niñas y niños de manera directa.

Esta categoría, puede verse como una categoría de “doble juego” pues dependiendo de la calidad del espacio público este resulta facilitador u obstaculizador de las prácticas de los niños y niñas .

En la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos, usando las divisiones de los espacios “A” y “B” y tomando en cuenta que de la calidad de sus espacios facilita y que obstaculiza las prácticas de las niñas y niños. Además recupera el número de ocupas en cada uno de los espacios divididos en niños, jóvenes y adultos.

TABLA 6. OBSTACULIZADORES Y FACILITADORES EN LA CALIDAD DEL ESPACIO PÚBLICO

LUGARES	FACILITADORES	CONDICIONANTES	No. DE OCUPAS
A CENTRO COMUNITARIO	Mobiliario infantil en buenas condiciones. Mesas y bancas donde se puede platicar, y donde los cuidadores tienen una vista perfecta para observar a las Niñas y niños. Sombra en el espacio de juego.	Barda y portón que impiden acceso al espacio.	ADULTOS: 2 NIÑOS :0 JÓVENES: TOTAL :2
DEPORTIVA FERROCARRIL	Canchas de Fútbol y Multiusos en buen estado. Malla para voleibol Gradas en la Cancha de Futbol Sombra. Mobiliario de juego.	Mobiliario infantil roto o incompleto. Malla que cerca las canchas, particularmente la de fútbol, ya que esta se cierra para los ocupas dependiendo las necesidades de la deportiva.	ADULTOS:26 NIÑOS: 3 JÓVENES :19 TOTAL: 48
B PARQUE DEL CERRITO	espacio abierto sin riesgo de coches. Toboganes Una cancha con aspecto descuidado	Toboganes garabateados con grafiti y expuestos al sol. Cancha cercada con malla ciclónica Falta de sombra.	ADULTOS: 10 NIÑOS: 11 JÓVENES: 2 TOTAL: 23
CANCHA DE LA TRINIDAD	Poco desgastado (pintura) Macetera con espacio para sentarse	Poca luz por la tarde noche Falta de sombra Basura inusual fuera de la cancha, muebles rotos y estructuras de metal Maceteras con espinas	ADULTOS: 37 NIÑOS: 19 JÓVENES: 7 TOTAL: 63

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior tenemos hallazgos importantes, con respecto a la calidad del espacio público, por ejemplo, la relevancia de la accesibilidad al espacio, pues si observamos los números de ocupas, podemos ver que aunque las condiciones físicas de el grupo “A” pudieran ser mejores, el grupo “B” los

Supera a los ocupas del grupo “A”. Dejando ver que la accesibilidad del espacio está por encima de la estética o condición de este. Sin embargo las condiciones del espacio también influyen en su uso; se puede observar en como para los niños la existencia de espinas en su área de juego representa una forma negativa del espacio, aunque estos aún siguen ocupando dicho espacio teniendo quejas constantes sobre el tema, pero reconociendo en el espacio otras cosas que les agradan, por ejemplo : las canchas .

Aunque esta categoría nos habla de accesibilidad del espacio público para los niños, lo hace desde una dimensión física, es decir propia de la estructura del espacio. Por eso es necesario mencionar algunas otras trabas de acceso al espacio para los niños y niñas pues estas no son exclusivamente físicas, y podremos observarlas en las categorías siguientes.

Una de las aparece constantemente en nuestros registros, es el tema de la inseguridad, por eso se convirtió en una categoría y esta responde de cierta manera al tema del acceso.

4.2.2 Inseguridad

Esta se refiere a la sensación de peligro que es percibida en los barrios por nuestros sujetos de investigación, y afecta no solo a la población infantil si no también a los jóvenes y adultos. Cabe aclarar que esta categoría es en sí un obstaculizador de acceso al espacio público de niñas y niños.

Aquí podemos encontrar en los tres Barrios declaraciones en los grupos focales y entrevistas sobre cuestiones que generan inseguridad entre la población.

Los principales temas abordados son el consumo y venta de drogas, robo, detonación de armas y vandalismo.

En la siguiente tabla resumimos la frecuencia de los temas en los barrios que forman parte de nuestra investigación y especificamos de donde se obtuvo esta información, pues no solo fue tomado lo dicho por los habitantes, sino que también se realizó un revisión de noticias en la zona para tener un punto de contraste.

TABLA 7. TEMAS DE INSEGURIDAD

BARRIOS	DROGAS	ROBO	DETONACIÓN DE ARMAS	VANDALISMO	RIÑA
TEPETATE	NO	SÍ GF, RNP		SÍ RF	SÍ RNT
TRINIDAD	SÍ GF, NC,	SÍ MP	SÍ GF, RNP	NO	SÍ RNT, GF
CERRITO	SÍ FO			SÍ E	

INSTRUMENTOS: E = Entrevista, GF= Grupo Focal, MP = Mapeo Participativo, RNP= Revisión de nota periodística. FO: Ficha de Observación, RF= Registro fotográfico, NC= nota de Campo.

Fuente: Elaboración Propia.

Para poder ahondar en la explicación de esta tabla realizaremos nuestra descripción por barrio.

4.3 Matices de la percepción de inseguridad por barrio

4.3.1 Tepetate

Durante los talleres con niñas y niños en la Trinidad algunos mencionaron el Tepetate como un lugar al que no tienen permitido ir, puesto que es peligroso. Esto fue registrado en la relatoría siguiente:

“Uno de los niños comentó que no iba al tepe porque era peligroso, y 5 niños más estuvieron de acuerdo con eso, los otros niños comentaban que no iban al tepe porque no los dejaban o Porque allí robaban.”

De las notas periodísticas encontradas, hubo una en el periódico “El Universal” con declaraciones sobre el tema de los robos en la zona, donde el Diputado Diego Foyo López enuncian lo siguiente “Tenemos detectadas algunas zonas donde especialmente se dan actos delictivos, por ejemplo, en las colonias La Piedad, como Patio del Ferrocarril y algunas otras como: Linda Vista, El Barrio del Tepetate, se dan actos delictivos, en la colonia España en la Zona de la Arena Querétaro” (El Universal 2013). Aunque no se hablara de un caso en particular.

Con el tema de Vandalismo no hay declaraciones en las entrevistas sobre el tema, aunque el hecho de que los lugares de convivencia están bardeados y con vigilancia podría indicarnos, que se busca evitar este problema.

De nuestra observación directa, recolectamos algunas fotografías de la zona del Tepetate en las que se ven grafitis sobre algunas paredes, fuentes y puentes y que podrían ser considerados como daño a la propiedad pública. La mayoría son de Tags o firmas.

En esta imagen observamos en el círculo rojo una barra de “protección” quizá para impedir el acceso a la fuente.

Figura 7. TAGS en el Tepetate



Aquí podemos observar esta fuente ubicada en la calle Invierno el Barrio del Tepetate grafitada con tags.

Fuente: Elaboración propia

4.3.2 La Trinidad

En los grupos focales tanto de niños y adultos surgieron comentarios sobre los lugares en los que se sentía mayormente inseguro, y se realizó un mapeo con los niños de este tipo de lugares. Algunos de estos lugares refieren al problema de drogas y otras a la detonación de armas o robo, a continuación los expondremos

Percepción infantil vinculada a la drogadicción

El tema con mayor frecuencia de mención fue el de las Drogas, principalmente la Marihuana.

Se presentan los fragmentos de las relatorías en donde el tema estuvo presente:

“otro de los niños mencionó: el puente de la dos, y se tapó la nariz, sin coincidencias de los otros dijo que: olía a mota allí y que por eso no le gustaba ese espacio.” “uno de los niños más pequeños comentó que el peligro eran los marihuanas”

Incluso en una nota de campo se reportó una experiencia sobre el consumo de drogas en la zona.

“en esta ocasión me encontraba sola, así que esperé hasta las 5:50 pm y me marché. No me sentía segura sin los niños o las madres ahí.

Pasó un hombre joven por la calle de Galeanas que parecía estar bajo el efecto de alguna droga pues peleaba solo, y lanzaba golpes. La gente solo cambiaba de lado de la calle para evitarlo.”

En el ejercicio de mapeo participativo los niños ubicaron el puente de la comex como un lugar peligroso, “pues olía a mota”. cómo logramos observar en el mapa este puente que conecta al barrio de la Trinidad, con la colonia de enfrente y debido a que Corregidora los divide y el flujo vehicular es alto y veloz, es en la zona mostrada, la forma “segura” de cruzar a la Trinidad.

Algunos padres de familia expresaron su preocupación respecto al tema, pues temen que sus hijos sean involucrados en este asunto.

Otro de los temas que fue mencionado por los niños fue la detonación de armas de fuego, pues algunos comentaron que estaba cerca de su área de juegos.

Percepción infantil vinculada a la detonación de armas.

Este tema fue abordado por los niños al mencionar las razones por las que no frecuentan algún espacio.

Al pedirle que asumiera una posición corporal que describiera la razón por la cual evitaban la zona, el dibujó una pistola con sus manos. Este suceso estuvo en el periódico local con el titular: “Herido por riña en la trinidad” sin embargo la nota data del 18 de agosto de 2018, casi un año antes de que se aplicara nuestro dispositivo, demostrando que aún queda el hecho en la memoria de los niños y niñas. La ubicación que daba el niño acerca del evento coincidía con la del periódico.

Cómo logramos observar en el mapa la zona de la detonación se encuentra frente al área de juego de los niños.

Figura 8. Mapa de calle Galeana (Lugar no frecuentado por niñas y niños)



Fuente: Google maps

En las notas periodísticas también se mencionan otra riña, sin embargo, estas no utilizaron armas de fuego.

Los cuidadores mencionan que regularmente las riñas son entre jóvenes del barrio contra otros jóvenes que no pertenecen a este. Sin embargo llegan a mencionar que los jóvenes del Barrio si han peleado con los de afuera.

.Podemos observar en el mapa que esta calle es cercana a la zona de juegos de los niños, que logra observarse de color azul sobre Galeana. El motivo para evitarla son los asaltos.

Percepción infantil vinculada al robo y asalto

Este tema solo es mencionado una vez como un motivo de peligro dentro del Barrio, por uno de los niños en los mapeos, y ubica el espacio como peligroso porque: “ahí asaltan”

Ahora pasaremos al Barrio del Cerrito.

4.3.3 El Cerrito.

En este barrio como se puede observar en la tabla al inicio del segmento se ubican las drogas y el vandalismo como principales problemáticas.

Percepción infantil vinculada al vandalismo

Sobre el vandalismo una de las cuidadoras entrevistadas comentó lo siguiente al cuestionarla sobre la cancha cercada:

Entrevistadora: *disculpen solo me queda una duda, la vez pasada que estuve aquí la cancha estaba cerrada y hoy no, ¿tienen horarios para abrirla y que los niños y niñas jueguen?*

Abuela: *No, lo que pasa es que la llave la tiene una vecina, la cierran para que no se metan en la noche y la dañen, pero los niños pueden ir a pedirle la llave y ya ella ve si se las presta*

Observando la zona, puede notarse que, en efecto, existen daños al mobiliario y a las paredes que rodean el espacio, sobre todo grafitis y daño en los juegos.

La cuidadora entrevistada nos dejó entrever que necesitan estar alerta del cuidado, porque la zona no es del todo segura declarando lo siguiente:

Entrevistadora: *¿Existen más espacios donde puedan ir a jugar con la niña?*

Abuela: *no, este es el único lugar donde mi nieta puede jugar, pero siempre y cuando un adulto la acompañe porque ya ve cómo están las cosas.*

Los temas con respecto a la inseguridad tienen frecuencias similares en los tres barrios, pese a esto, la gente sigue saliendo al espacio público a convivir. Sin embargo estos temas repercuten el acceso de los niños y niñas a los espacios públicos, pues es debido al miedo que generan estas temáticas que los padres

condicionan el acceso a estar bajo supervisión de un cuidador, o simplemente restringen el uso del espacio público, pues intentan velar por la seguridad de sus hijos, negando sus derechos por un bien mayor.

Esta podría ser una de las razones por las que los adultos se apropian de los espacios de los niños y niñas, espacios de participación y espacios físicos.

Esto lo encontramos frecuentemente en nuestros registros y surgió como una categoría, la cual presentamos a continuación.

APROPIACIÓN DE ADULTOS.

Cuando hablamos de Apropiación por parte de los adultos, nos referimos a aquellas conductas o prácticas que tienen estos, para ocupar el espacio público. Esta investigación apoya la apropiación de los niños y niñas del espacio público pero no se opone a la apropiación de los adultos sobre este. De hecho, desde la visión de este trabajo, mientras más personas accedan al espacio público, mayor oportunidad tendrán los niños y niñas de acceder a él. Siempre y cuando estas apropiaciones no los excluyan.

Aclarado esto debemos exponer que para este trabajo la apropiación de los adultos se da en dos espacios:

- 1) el espacio físico. (Canchas, bancas, calles, etc.)**
- 2) El espacio de participación (opiniones, propuestas, libre asociación, etc.)**

En esta tabla presentamos las apropiaciones detectadas en nuestros registros, dividiéndolas por un lado en los tipos de apropiación y por otro colocándolas como facilitadoras u obstaculizantes.

APROPIACIÓN DE ADULTOS.

TABLA 8. FACILITADORES Y OBSTACULIZADORES DE LA APROPIACIÓN DE LOS ADULTOS

TIPOS DE APROPIACIÓN	Facilitadores	Obstaculizadores
Apropiación del espacio físico	Cuando los adultos juegan un rol de cuidado al permanecer al mismo tiempo en los espacios con los niños, ya sea conviviendo con ellos, con otros adultos, u ocupando el espacio.	<p>Cuando utilizan los espacios de convivencia a la par de los niños para prácticas como beber alcohol o consumo de droga.</p> <p>Cuando limitan físicamente los espacios para los niños, ya sea cerrándose con llave o reduciendo el espacio de juego con elementos físicos.</p> <p>Cuando se apropian del espacio público en función de lo privado. (estacionamiento, vertedero, comercio etc.)</p>

Apropiación del espacio de participación.	Cuando utilizan su estatus de adultos para gestionar espacios para los niños.	<p>Cuando interrumpen la voz de las niñas y niños para dar su opinión por encima de la de las y los infantes.</p> <p>Cuando condicionan los juegos de los niños, desde sus propias perspectivas.</p>
---	---	--

Fuente: Elaboración Propia.

Algunos de los ejemplos de las apropiaciones de los adultos que facilitan el acceso de niñas y niños los encontramos en los talleres aplicados en la Trinidad, la Observación en las tres zonas y las entrevistas realizadas, aquí algunos:

Relatoría del taller:

“El niño que interpreta al papá comienza a actuar revisando un celular, mientras que otro interpreta a un infante que juega fútbol, el que interpreta a los abuelitos comienza a hacer como plática diciendo: oye ¿y cómo sigue tu vieja? y el que interpreta a los jóvenes lanza gritos al que juega fútbol.”

Aquí mediante una interpretación teatral los niños muestran a los distintos actores que los acompañan en el espacio. Este acompañamiento si bien es cierto que no genera una convivencia entre generaciones, si asegura la salvaguarda de niñas y niños en el espacio público, pues los adultos fungen como cuidadores.

Ahora este acompañamiento se vuelve obstaculizador cuando los adultos intentan decirles a los niños como jugar, con quién jugar, y que jugar.

O bien cuando al ocupar el espacio se comienza a consumir bebidas alcohólicas o drogas en el espacio de convivencia por ejemplo: Al finalizar el Taller alrededor de

las 7 unos señores estaban en las bancas tomando cerveza. (Tomado de un registro de observación).

En relación a las apropiaciones del espacio de participación, existen obstaculizantes como el siguiente, en él que al cuestionar algo a una niña sus cuidadores interrumpen la respuesta de ella, para dar su opinión sobre el tema:

Investigadora: *¿órale, y tú juegas aquí siempre solita o juegas con más amiguitos?*

Niña: *a veces yo juego sola y otras con amigos*

(INTERRUMPE LA ABUELA)

Abuela: *Tiene dos amiguitos que a veces vienen a jugar aquí también son de la edad, nada más uno es más grande tiene siete, pero sabe por qué no vinieron hoy.*

(ME DIRIJO DE NUEVO LA NIÑA)

investigadora: *Ya me dijiste que, si te gusta este lugar, pero si pudieras cambiarle algo ¿qué le cambiarías?*

Niña: *le pondría columpios*

Investigadora: *¿y quitarías algo?*

Niña: *los toboganes porque ya están feos.*

(INTERRUMPE EL PADRE)

Padre: *si, están bien descuidados los juegos, estaría bien que le pusieran sombrita y pasto sintético.*

En esta conversación podemos observar como los adultos toman el espacio de opinión de la niña, para compartir las opiniones propias, obstaculizando su participación en el tema.

Por otro lado, también existe el caso en el que los adultos al apropiarse de un espacio de opinión y participación, lo usan para abogar por los niños y niñas con otros adultos, o para exponer las que ellos consideran injusticias con respecto a las prácticas de otros adultos.

En el grupo focal de cuidadores en la Trinidad, uno de las madres expuso lo siguiente con la intención de debatir sobre el tema y buscar soluciones

" los fines de semana hay torneos de adultos que suelen alargarse y terminar en convivencias con alcohol, por esta razón los niños no pueden estar en el lugar, además de que se vuelven baño público y al día siguiente no se aguanta el olor"

Este testimonio nos deja ver como la forma de apropiación de los adultos de este espacio, no solo es obstaculizante el fin de semana, sino que debido al olor generado por la orina en el espacio, se vuelve un obstáculo de uso por más días y no solo para niñas y niño, sino también para otros adultos.

Uso y Apropiación del espacio público por parte del Estado.

Esta categoría hace referencia aquellas apropiaciones hechas por el estado para transformar el espacio de los habitantes de estos Barrios, sin tomar en cuenta las necesidades propias del barrio, realizadas por otras lógicas, ya sean comerciales o turísticas, y cómo las transformaciones hechas en los espacios apropiados discriminan a otros, cambian las reglas de convivencia al restringir ciertos espacios y complican el cotidiano de los habitantes .

Dividiremos esta categoría en formas que restringen el espacio y en otras que discriminan el cuidado de los espacios.

RESTRICCIÓN

Aquí podremos observar la reglamentación de algunos espacios tomados por el municipio que llegan a restringir el acceso a estos.

Por ejemplo uno de los cuidadores del espacio nos responde al preguntar si el uso de las canchas está abierto a todo el público lo siguiente:

Investigadora :aah , ¿y cualquiera puede usar la cancha?.

Cuidador: siempre y cuando no haya partido, si.

Investigadora: y ¿cómo es que se puede acceder a la cancha? por ejemplo si yo fuera un niño con ganas de usarla, llego y me meto o ¿cómo?

Cuidador: pues depende de los partidos programados, si hay partido pues se abre, un rato antes y después del partido, la cancha grande se renta con el encargado por qué los de la oficina nunca están.

Podemos notar de la anterior entrevista que las canchas tienen ya una dinámica ajena al Barrio y que depende de los encargados del lugar. Lo mismo sucede con el acceso al Centro Comunitario donde la apertura del lugar depende de los horarios de oficina que manejan dentro del espacio, pues aunque el área verde y el área de juegos se encuentre fuera de las oficinas hay una barda y un portón que lo rodean.

A continuación en este fragmento de entrevista expondremos las reglas de uso del espacio.

Secretaria: *pues aquí está abierto a todos los que quieran venir a jugar, allá están los juegos.*

(INTERRUMPE EL GUARDIA)

GUARDIA: *nada más que uno es el que no sirve pero ya lo tapamos y le pusimos las cintas esas amarillas para que no se vayan a lastimar.*

Investigadora: *¿ y el lugar está siempre abierto?*

Guardia : *no, se abre cuando están trabajando aquí en la oficina, y pues cuando se van se cierra.*

Secretaria: *nosotros estamos aquí de Lunes a Viernes de 8:00 am a 7:30 pm.*

Investigadora: ¿y los fines de semana?

Secretaria: sábados y domingos está cerrado, nosotros solo estamos de lunes a viernes.

De lo anterior podemos ver que en este espacio que también pertenece a municipio, existe una mayor apertura para ocuparlo, los niños son libres de entrar y jugar sin previa reservación o sin que el espacio se encuentre ocupado por el juego de los adultos, sin embargo el horario en el que se trabaja limita el acceso.

DISCRIMINACIÓN DE CUIDADO.

En nuestra categoría de Calidad del espacio público pudimos observar que los espacios ubicados en la calle Héroes de Nacozari contaban con mayor cuidado que aquellos que se ubicaban en el Cerrito y la Trinidad. pues el mantenimiento de la pintura, el alumbramiento, y una estructura que genera sombra están presentes en la deportiva y en el centro comunitario, y ausentes en la cancha de la Trinidad y en la del cerrito. Si bien el cuidado de los espacios públicos es una labor conjunta entre la población y el estado, este último debería proveer por lo menos el alumbrado y mantenimiento de estructuras.

Sucede un fenómeno curioso si caminas por la calle de Invierno con rumbo al Tepetate, pues pareciera que de un lado de la vía del tren el mantenimiento es constante y pasando la vía este se acaba.

Figura 9 Imágenes de comparación de cuidado de espacios a partir de la vía



Fuente: Google maps.

En la imagen anterior se ilustra el recorrido mencionado, notando como desde la pintura de las casas, los grafitis en la zona y el tipo de suelo van cambiando. Podemos observar como los resultados nos indican que son diversos los factores que se involucran para que los niños y niñas no logren acceder a su derecho al espacio público, y que el ejercicio de las prácticas responde a algunas lógicas de poder, primeramente por parte de los adultos y después por parte del estado. Pero que tanto los adultos y adultas como el estado pueden contribuir a mejorar el acceso de las infancias a la vida pública, si logran relacionarse con los niños y niñas de manera respetuosa, escuchando lo que ellas y ellos tienen por decir, y que lo que nos queda por resolver es la sensación de inseguridad y la inseguridad en los espacios públicos, pero que a su vez esta se reduce cuando dichos espacios están ocupados, y se disminuye aún más cuando los espacios públicos son ocupados por niños.

Epílogo. Reflexiones finales. Lectura escénica del espacio público

“Puedo tomar cualquier espacio vacío y llamarlo un escenario desnudo. Un hombre camina por este espacio vacío mientras otro le observa, y esto es todo lo que se necesita para realizar un acto teatral”

Peter Brook

Para iniciar la lectura de este capítulo se le pide al lector que use su imaginación para poder pensar que el espacio público es un gran escenario donde día a día se presentan simultáneamente varias obras de teatro.

A decir verdad no somos los primeros en pensar el espacio público como un gran escenario; Goffman (2006) afirma que la metáfora del teatro presupone una estructura escénica para la fenomenología humana que emerge en el espacio público.

Podemos encontrar en dicho espacio otras prácticas más cotidianas que las anteriormente descritas en las que se tejen relaciones entre los actores que toman el espacio público para realizarlas. Estas prácticas figuran como pequeñas

representaciones del cotidiano de las personas que se encuentran dentro del espacio público, cada una de ellas se traza por sistemas complejos, ninguna se da por accidente y de manera fortuita, pues aunque no pareciera, estas prácticas cuentan con sistemas complejos que logran sustentarlas.

Salcedo (2010) menciona que la forma en que se desenvuelven los habitantes dentro del espacio público no es casual en cuanto a su forma y contenido, sino que , se trata de fragmento que se integran en un todo significativo, en el que hay una intencionalidad y un sentido social que se desprende de lo que cada transeúnte realiza.

De acuerdo con Goffman (1959), ese todo significativo es dramático, lo que define al espacio público como un escenario teatral en el que se realiza una puesta en escena que surge en la interacción.

Para analizar estas pequeñas obras de teatro que surgen en los espacios públicos revisaremos las estructuras físicas de nuestro escenarios, antes las hemos nombrado materialidad y las recuperamos para analizar nuestros datos desde la teoría de prácticas pero en este segmento, su análisis estará en función de la escena que es el espacio público. Goffman (2006) nombra a este elemento como “setting” en el incluye cosas como el mobiliario, decorado, equipos y otros elementos que él asocia con el trasfondo escénico, que proporcionan el escenario y la utilería para el flujo de acción humana que se desarrolla en él.

Para Goffman la actuación puede terminar al abandonar el lugar en donde se da inicio la práctica, salvo algunas excepciones.

“En términos geográficos el medio tiende a permanecer fijo, de manera que los que usan un medio determinado como parte de su actuación no pueden, comenzar a actuar hasta haber llegado al lugar conveniente, y deben terminar su actuación cuando lo abandonan. Solo en circunstancias excepcionales el medio se traslada con los actantes; vemos esto en el cortejo fúnebre el desfile cívico y las fantásticas procesiones que integran el quehacer de reyes y reinas. En su mayor

parte, estas excepciones parecen ofrecer algún tipo de protección adicional para actuantes que son, o se han vuelto en ese momento altamente sagrados”. (Goffman, 2006, p.34)

Aunque para Goffman las “actuaciones terminan cuando el lugar es abandonado”, para nosotros dichas actuaciones están ligadas con las prácticas en el espacio y estas pueden terminar antes de salir del espacio e inmediatamente después iniciar otras.

En las obras teatrales, el setting está dispuesto para que los personajes principales sobresalen del resto, logren sus objetivos y resalten sus narrativas.

Por poner un ejemplo, pensemos en la Cancha de la Trinidad, donde como ya se comentó los niños tenían una sensación de libertad al estar ahí.

El escenario es el espacio de la cancha, la escenografía la estructura del lugar: las porterías, la pintura que marca media cancha y los bordes de la misma, las bancas en las que las personas se sientan para ver los partidos o para platicar, y la utilería de esta práctica es el balón de fútbol.

En esta situación encontramos que la escenografía pareciera estar dispuesta para la “obra” presentada en ese momento, con excepción de las espinas en las maceteras que dañan la utilería (balón) de forma constante.

Pareciera en esta obra que los niños tienen el papel principal al ocupar mayor espacio físico en la zona, pero detengámonos un momento en cada una de las obras que se presentan al mismo tiempo en el espacio.

La obra realizada por los niños, es decir el partido de fútbol, no solo depende del setting, aunque eso pareciera. La estancia de ellos ahí se encuentra anclada a todas las demás obras que se reproducen en conjunto.

En primer lugar, los entrenamientos son llevados por un adulto (el profesor) esté guía la práctica, y los niños se encuentran presentes en ella por invitación del profesor.

Cuando el profesor parte, algunos niños se quedan “cascareando” en la cancha luego de pedir permiso a sus cuidadores.(obtenido de bitácora) son pocos los que se quedan sin hacer lo anterior. Pero una vez que los cuidadores se retiran del lugar, los niños desaparecen del espacio.

Esto nos deja ver que su obra depende de la presencia de los otros actores, pues aunque pareciera que ellos son en ese momento los personajes principales de nuestra historia, ellos no pueden permanecer ahí a menos de que otros les rodeen. Cosa que no sucede con el resto de las “obras” pues sigue habiendo adultos charlando, vendiendo, tomando u observando en el espacio público independientemente si hay niños o no en el espacio.

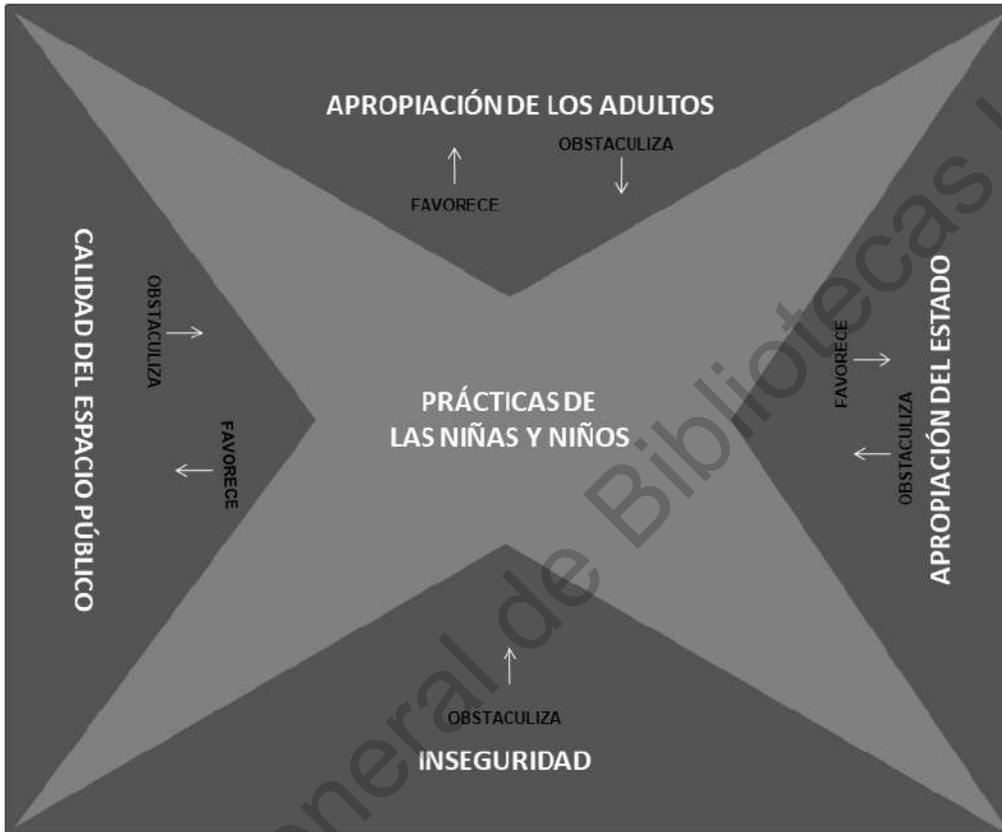
Cómo logramos observar en los resultados que se presentaron de la investigación la inseguridad es la trama que sostiene que esto suceda así.

Y aunque nuestra escenografía a primera vista parezca la indicada para la convivencia, existen otros aspectos en ella que limitan algunas de las obras representadas en el espacio, tales como la iluminación o un espacio con sombra en el día.

Imaginemos las prácticas de los niños en el escenario del espacio público, y como algunos factores les quitan o les dan luz para que sus obras sean observadas. Utilizando nuestras categorías emergentes haremos una transustanciación del espacio público al escénico, en donde, en este imaginar escénico la calidad del espacio público representa la escenografía, la apropiación de los adultos, las relaciones entre personajes, la inseguridad una de las tramas principales y la apropiación del estado, el guion de partida para la creación de la escenografía y a su vez para la interacción entre personajes, y al dar prioridad a ciertos escenarios, también representa para nosotros de manera colateral, el guion de partida para ciertas tramas del espacio público.

En el siguiente cuadro representamos gráficamente lo antes mencionado:

Figura10. Desplazamiento del espacio público para las niñas y niños según sus condicionantes



Fuente: Elaboración propia.

Podemos observar de lo anterior que tanto la calidad del espacio público, como las apropiaciones por parte del estado y de los adultos, fluyen en dos formas primordiales para las prácticas de niñas y niños en el espacio público, una que favorece y otra que obstaculiza; todo dependerá hacia donde fluyan estas formas para contribuir a dichas prácticas.

En el caso de la inseguridad, se marca como un claro obstaculizador de las prácticas de niñas y niños en el espacio público, presentándose como la principal trama que dificulta el acceso.

Quizá alguna de las ventajas de pensar el espacio público como un escenario es que sin importar las directrices de nuestras obras, los actores que se encuentren ahí en el momento de crear convivencia, pueden accionar para facilitar u obstaculizar las prácticas de niñas y niños, además de que, si tomamos la idea del escenario de la cita de Broke, cualquier espacio vacío en la ciudad podría por qué no convertirse en un espacio público.

ÚLTIMAS REFLEXIONES.

Como últimas notas de nuestra investigación, mencionaremos algunas consideraciones que deben tomarse en cuenta para trabajos futuros con respecto a nuestro tema.

Primero debemos decir, que aunque los Barrios de la otra Banda posean, en cuanto a su segregación una historia compartida, deben analizarse como entes separados pues sus particularidades geográficas, históricas y de convivencia son muchas, pues determinan, por lo menos en temas de espacio público y niñez cortes importantes en la investigación.

Al iniciar nuestra investigación, nuestros actores estaban limitados de forma generacional dividiendo en niños/as, jóvenes y adultos nuestra investigación, pero nos dimos cuenta a medida que avanzaba nuestra observación y acercamiento con la población descubrimos que los actores eran más diversos, por ejemplo, estos que fueron identificados por los niños en sus talleres:

ACTORES

- Padres /señores
- Madres /señoras
- Abuelos
- Jóvenes
- Profe
- Señoras de la iglesia

Como nota final, en posteriores investigaciones sobre el tema, sería provechoso tener un corte de género en el diseño inicial de la investigación, pues podrían hacerse hallazgos interesantes; pues el número de niñas siempre fue reducido e incluso cuando preguntamos a los niños que hacían los actores en el espacio, ellos contestaron que los hombres platicaban y las mujeres chismean. (Extraído de las relatorías)

Bibliografía

Bobes, V. (1999, Diciembre). Participación Vs. Identidad: Mujeres en el Espacio Público Cubano. *Perfiles Latinoamericanos*, 15, 99-118.

Borja, J. y Muxi, Zaida: *Espacio Público ciudad y ciudadanía*, Ed Electa, Barcelona 1993

Bourdieu, Pierre, (1998) *La Distinción: criterios y bases sociales del gusto*, pág. 169

Bustillos S.2018. *Aprendiendo a vivir infancias y juventudes en contextos de vulnerabilidad*. Ciudad Juárez, México. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2018). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Ciudad de México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2018). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Ciudad de México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Convención Sobre Los Derechos Del Niño, UNICEF Comité Español, 20 de noviembre de 1989.

- Dávila P.& Naya L. (2006). La Evolución de los Derechos de la Infancia: Una Visión Internacional. *Encounters on Education*, 7, 71-93.
- Declaración de los Derechos del Niño resolución 1386 ,Asamblea General de las Naciones Unidas, 20 de noviembre de 1959.
- Francés, F., Alaminos, A., Penalva, C. & Santacreu,O. (2015). LA INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA: MÉTODOS Y TÉCNICAS. Ecuador: PYDLOS.
- Francesco Tonucci. (1997). La ciudad de los niños. Barcelona: Grao.
- Gavilanes Garzón, Carla Gioconda (2008). El mapeo participativo: una herramienta para la construcción social del territorio. Maestría en Ciencias Sociales con mención en Estudios Sociambientales; FLACSO sede Ecuador. Quito. 119 p.
- Gülgönen T.& Corona Y.. (2015). Los espacios de juego para la primera infancia. En la primera infancia en el espacio público(31-44). México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Gülgönen, T. (2006). Jugar la ciudad: Reimaginar los espacios públicos urbanos de juego para la infancia en la Ciudad de México. Ciudad de México: Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos (Cemca).
- Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum*, 6, 1-22.
- Kawulich, Barbara B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos [82 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]*, 6(2), Art. 43, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>.
- Krause, M.. (1995). La investigación cualitativa - Un campo de posibilidades y desafíos . *Temas de Educación*, 7, 19-39.

- Lugo E. (2013) Derechos de los niños y espacios jugables La reconceptualización del juego y del niño como una estrategia para la definición de un nuevo paradigma de espacios abiertos a escala vecinal para la ciudad de Puebla. (Tesis doctoral) Benemérita Universidad Autónoma de Puebla . Puebla, Puebla. México.
- LVIII Legislatura de Querétaro. (2005). Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Querétaro. Santiago de Querétaro: Poder Legislativo del estado de Querétaro.
- Marshall, Catherine & Rossman, Gretchen B. (1995). Designing qualitative research. Newbury Park, CA: Sage.
- Mendoza, M. (1). Técnicas de observación directa para estudiar interacciones sociales infantiles entre los Toba. RUNA, Archivo Para Las Ciencias Del Hombre, 21(1), 241-262. <https://doi.org/10.34096/runa.v21i1.1400>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. International Journal of Morphology, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oviedo, E. & Abogair, X. (2000). Participación Ciudadana y Espacio Público. En Espacio público, participación y ciudadanía(19-34). Santiago de Chile: Ediciones SUR
- Papalia E, Wenkos S. & Duskin R., (2009). Desarrollo psicosocial en la infancia media. En Desarrollo humano(321-351). Ciudad de México: Mcgraw Hill.
- Ramírez, Nashieli, Palmer, Catalina (2005). La infancia cuenta en México . México: Red sobre los Derechos de la Infancia
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (2005). Informe Alternativo para el Comité de los Derechos del Niño de la Organización de las Naciones Unidas 1999-2004 Infancias mexicanas: Rostros de desigualdad. Recuperado de

<https://www.derechosinfancia.org.mx/Documentos/reporte-alternativo-mexico.pdf>

Restrepo, Eduardo (2018). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Sirvent, M. T. (2010). La investigación acción participativa y la animación socio-cultural. Su papel en la participación ciudadana. Animation, Territoires Et Pratiques Socioculturelles (Revue ATPS), (1), 61-74. Consulté à l'adresse <https://edition.uqam.ca/atps/article/view/84>

UNICEF. (2012). Estado Mundial de la Infancia 2012. Niños y niñas en un mundo urbano. Nueva York: UNICEF.

UNICEF. (2013). Superando el adultocentrismo. Santiago de Chile: UNICEF

Zavala, F. (28 de Diciembre de 2009). El oficio de historiar. Recuperado el 30 de Diciembre de 2018, de El oficio de historiar: <http://eloficiodehistoriar.com.mx/2009/12/28/el-mercado-del-tepetate/>

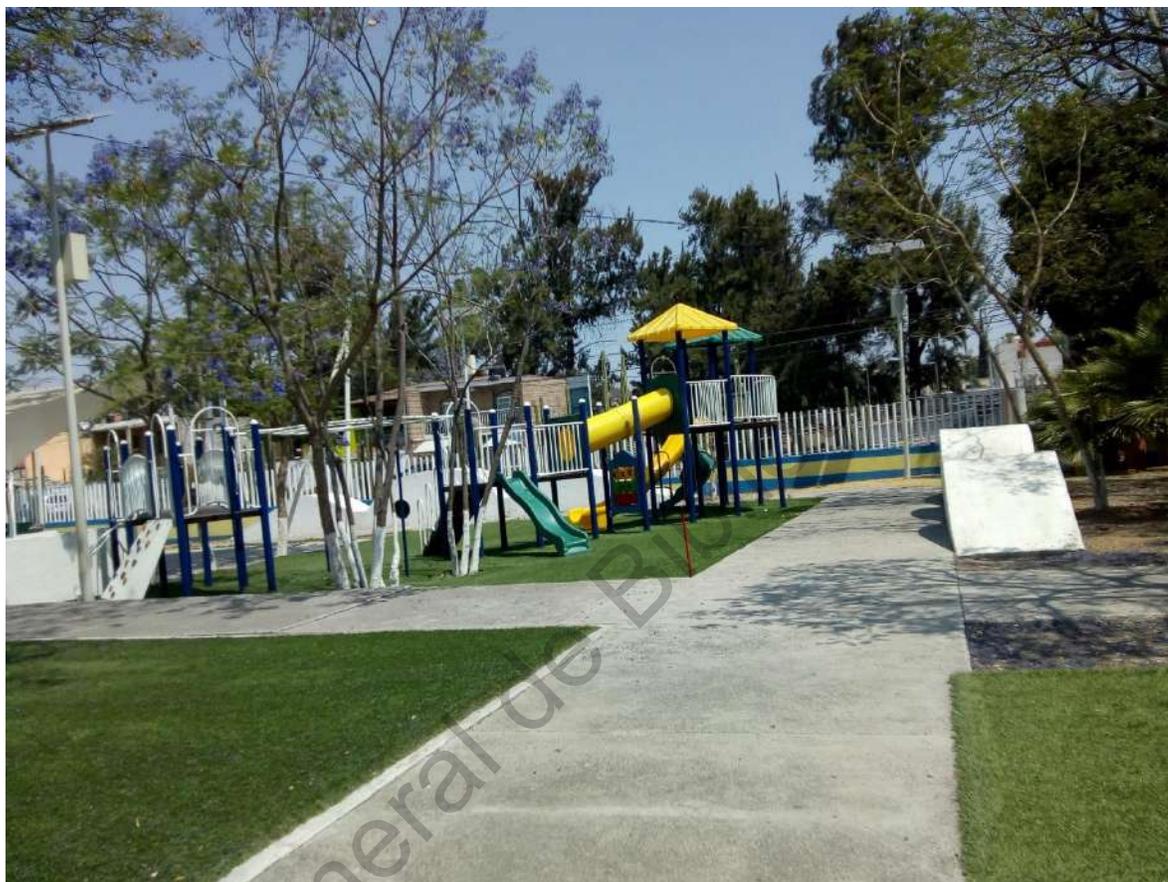
UNICEF. (2020). La infancia y la adolescencia en el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2021. Consideraciones para tomadores de decisión. 30 de Diciembre 2020, de UNICEF Sitio web: <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/la-infancia-y-la-adolescencia-en-el-proyecto-de-presupuesto-de-egresos-de-la>

UNICEF. (2019). PANORAMA ESTADÍSTICO DE LA VIOLENCIA CONTRA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN MÉXICO. 04 de enero 2021, de UNICEF Sitio web: <https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF%20PanoramaEstadistico.pdf>

Hart, R. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti N°4. Unicef

Anexos

Fotografías de algunos de los espacios.



Dirección General de E





Fotografías de algunos los recorridos



Esquema de planeación de la investigación

Instrumentos para entrevista...

Carta descriptiva sesión 1

OBJETIVO:	ACTIVIDAD 1:	TIEMPO	MATERIAL:	INDICADORES:	Instrumentos de evaluación.
Presentación e Integración	<p>Las mediadoras se presentarán con los adultos y explicarán brevemente de qué va el taller.</p> <p>Todos realizarán un círculo y deberán presentarse con su nombre y la forma en que les gusta que les llamen, para después hacer un gesto que los identifique. Iniciando con las mediadoras.</p> <p>Repetirán el nombre y los gestos de cada uno de sus compañeros.</p>	15 min			
OBJETIVO:	ACTIVIDAD 2:	TIEMPO:	MATERIAL:	INDICADORES:	Instrumentos de evaluación.
Analizar las condiciones y formas de uso del espacio.	<p>Se les preguntará ¿Cuáles son los lugares que ellos transitan y ocupan?</p> <p>El facilitador marcará una línea en el piso y dividirá el grupo en dos, cada equipo ubicado de frente alejado de la línea, cada niño comentará un lugar por el que transita y/o usa, los demás darán un paso si lo identifican como su espacio de tránsito y/o uso y harán una pose que hable de la forma de uso del espacio.</p> <p>El mediador irá anotando a la vista de todos, los lugares que comenten los niños.</p> <p>Se sentarán en círculo y hablaremos sobre la actividad y las coincidencias que encontraron con sus compañeros.</p> <p>Realizaremos equipos, a cada uno de los equipos se les asignará uno de los lugares que hayan salido de la actividad anterior.</p> <p>Por equipos realizarán una descripción del lugar asignado tomando en cuenta los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo llegaste al lugar? • ¿Hay partes donde te puedes lastimar? • ¿Cada cuánto vienes a 	2 hrs	<p>Cinta de color o gis.</p> <p>Hojas de papel</p> <p>Lápices</p> <p>Cartulina pizarrón</p>	<p>Identifica el espacio Público inmediato.</p> <p>Describe las condiciones del espacio público inmediato.</p>	<p>Registro de lugares comunes.</p> <p>Cartulinas con descripciones del lugar.</p> <p>Relatoría</p> <p>Registros de coincidencias en el espacio.</p> <p>Bitácora de Col</p>

	<p>este lugar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aparte de los juegos, ¿hay otros lugares divertidos? y ¿cuáles? • ¿Cómo son los juegos que hay en ahí? Divertido, regular • ¿Sientes que es un lugar seguro? • ¿Hay adultos que te acompañen? Mientras juegas aquí, ¿qué hacen los adultos que te acompañan? <p>Con las descripciones realizadas, los niños dramatizaran un día de juegos en el lugar asignado. Al final los niños comentaran que coincidencias encontraron entre los espacios expuestos y los registrarán.</p> <p>Finalizaran contestando bitácora de Col.</p>				
OBJETIVO:	ACTIVIDAD 3:	TIEMPO	MATERIAL:	INDICADORES:	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.
<p>Identificar los espacios públicos reales con los que tienen contacto.</p> <p>Analizar las condiciones y formas de uso del espacio.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada alumno escribirá en un papelito un espacio público que le guste y que no le guste, y deberá meterlo en una bolsita de tela. Los papelitos se revolverán y se les pedirá que se junten en dos equipos. 2. En el centro del salón estarán ubicados la bolsita con los papelitos, siendo controlados por la facilitadora. 3. Cada equipo enviará a un integrante por un papelito. Antes de tomar el papelito deberá pasar por un circuito donde deberá brincar 10 veces, una vez tomado el papelito deberá realizar un baile por 10 segundos. Cuando termine, el niño deberá decir en voz alta el lugar en su papel. 4. Deberán decidir por equipo que espacios públicos les gustan y cuáles no y colocaran el papel en la columna que el equipo determine. 5. Cuando los papelitos se hayan terminado, verificaremos las columnas y opinaran el por qué les gusta o no dicho lugar, y si existe alguien en desacuerdo con lo escrito en las columnas. Deberá decir el 	2 horas.	<p>-plumón/ gis Pizarrón</p> <p>Bolsa de tela Papelitos</p>	<p>Describe las condiciones del espacio público inmediato.</p> <p>Identifica los espacios públicos que son del agrado y desagrado de los niños.</p> <p>Reconoce de manera grupal las actividades que se realizan en cada espacio público</p>	<p>Registro de espacios</p> <p>Relatoría.</p> <p>Mapa</p>

	<p>porqué.</p> <p>Luego de la actividad buscaremos los espacios en desuso, al ritmo de las palmas los niños caminarán por todo el espacio cuando el ritmo se detenga ellos también lo harán, entonces la mediadora preguntará a uno de los niños sobre un espacio que podría o le gustaría ocupar pero no se puede y la razón del por qué sucede esto. Una vez que el niño haya dicho los demás deberán tomar una postura que tenga que ver con la razón del desuso.</p> <p>Una vez que responda las palmas volverán a sonar y los niños se desplazaran de nuevo por el espacio.</p> <p>La mediadora irá anotando a la vista de todos los lugares y las razones del desuso, a un lado de las columnas de esos espacios que les gustan o no. Se buscarán las coincidencias.</p> <p>Los niños deberán encontrar si las columnas tienen relación entre sí, usando a los espacio y los porqués.</p> <p>En un mapa los niños deberán darle color a cada categoría, y ubicaran coloreando las zonas identificadas.</p>				
--	--	--	--	--	--

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Registro de sesiones de Taller de los niños y niñas de la Trinidad

SESIONES TALLER TRINI				
VISITA	FECHA	No, niños	REGISTRO	TEMAS RELEVANTES
1	2019.09.20	4	RELATORIA Y BITÁCORA	HERRAMIENTAS T. LUGARES QUE OCUPAN Y/O TRANSITAN LUGARES QUE NO VISITAN O EVITAN DESCRIPCIÓN DEL LUGAR QUE ELLOS CONSIDERAN SUYO OLIBRE
2	2019.09.27	0	notas de campo	inasistencia de los niños. charla con señora Rosa
3	2019.10.04	5	relatoria y notas de campo	lugar que ocupan (cancha) Municipio.
4	2019.10.11	0	notas de campo	inasistencia de los niños
5	2019.10.18	10	bitacoray relatoria	HERRAMIENTAS T. LUGARES QUE OCUPAN Y/O TRANSITAN LUGARES QUE NO VISITAN O EVITAN DESCRIPCIÓN DEL LUGAR QUE ELLOS CONSIDERAN SUYO OLIBRE
6	2019.10.25	0	notas de campo	inasistencia de los niños
7	2019.11.01	0		día de los muertos
8	2019.11.08	6	relatoria y bitácora	problemáticas del lugar de uso, propuestas para mejorarlo y participación
9	2019.11.15	0		inasistencia de los niños
10	2019.11.22	0		charla con señora Rosa.sobre el cese de actividades

Dirección General de Educación SUAQ