



UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES E HISTORIA
ESCUELA DE SOCIOLOGÍA

NIÑOS Y NIÑAS EN LA VIVIENDA SOCIAL
Habitabilidad desde su experiencia



DANIEL IGNACIO JORQUERA PETERSEN
DANIEL ESTEBAN QUINTEROS ROJAS

Seminario para optar al grado de Licenciado en Sociología

Profesora Guía: Ángela Boitano Gruettner
Profesora Patrocinante: Carolina Bascuñán Domínguez

Santiago, Chile
2009

Cada ciudad puede ser otra
cuando el amor la transfigura
cada ciudad puede ser tantas
como amorosos la recorren

el amor pasa por los parques
casi sin verlos amándolos
entre la fiesta de los pájaros
y la homilía de los pinos

cada ciudad puede ser otra
cuando el amor pinta los muros
y de los rostros que atardecen
unos es el rostro del amor

y el amor viene y va y regresa
y la ciudad es el testigo
de sus abrazos y crepúsculos
de sus bonanzas y aguaceros

y si el amor se va y no vuelve
la ciudad carga con su otoño
ya que le quedan sólo el duelo
y las estatuas del amo

“Cada ciudad puede ser otra”
Mario Benedetti

*A mis padres y hermanos por el cariño y
apoyo incondicional.
A mis amigos y amigas, por brindarme los
mejores momentos de mi vida.
A Daniel y Macarena por la paciencia,
hospitalidad y constante disposición que
ayudaron a hacer de este un trabajo bien
hecho.*

Daniel Jorquera

*A mis padres, porque nada de esto sería
posible sin su ayuda.
A mi amada Macarena, por su paciencia y
cariño.
A mi dulce y querida Antonia.
A mi niña... la vida nos dará otra
oportunidad. Descansa en paz.*

Daniel Quinteros

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecemos a Kevin, Ángel, Carla, Nadia, Andrés, Meissy, Milenka, Jesús, Daniel, Nicolás, Juan Pablo, Yuli, Cristian, Pía, Viatka y todos los demás niños, niñas y sus familias que participaron en la realización de este estudio. También a Ángela Boitano y Carolina Bascuñán por esa guía constante y todas las ideas que de una u otra forma se plasmaron aquí. A María Paz Sagredo, Guadalupe del Solar, Ricardo Montero y Gonzalo Pinto de UTPCh por el interés y las gestiones que contribuyeron a sacar este proyecto adelante.

Queremos también reconocer a Rosa María Alfaro, SEREMI de Vivienda y Urbanismo, Alejandra Rasse, Carolina Olmedo, Marjorie Yunissi, Praxedes Campos, Humberto, Iris Salinas, FOSIS, MIDEPLAN y a OPD Alto Hospicio, por la excelente disposición a ayudarnos y facilitar nuestro trabajo.

Agradecemos así mismo a la junta de vecinos de Nuestra Vida, a la presidenta de la junta vecinos de La Pampa, a los estudiantes de la carrera de sociología de la UNAP y a nuestras queridas “chicas del barrio” por la acogida y sobre todo, su encanto y alegría.

También deseamos reconocer a los abuelos y “La Casa del Cumpleaños” por su hospitalidad, paciencia y generosidad y a nuestras familias por su incansable apoyo.

Por último, deseamos manifestar nuestra sincera gratitud a Unicef, UTPCh y a ICSO-Boell por el apoyo brindado en la realización del presente trabajo.

1. ÍNDICE

2. INTRODUCCIÓN	- 5 -
3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	- 6 -
3.1. Objetivo General	- 6 -
3.2. Objetivos Específicos	- 6 -
3.3. Hipótesis	- 6 -
4. METODOLOGÍA.....	- 7 -
4.1. Variables seleccionadas.....	- 7 -
4.2. Técnicas de recolección de información.....	- 7 -
5. MARCO TEÓRICO	- 9 -
5.1. Vivienda Social en Chile	- 9 -
5.2. ¿Un barrio para los niños? Oferta pública para Infancia y Vivienda.....	-10-
5.3. Infancia, Derechos y Estrategias.....	- 16 -
6. PRINCIPALES RESULTADOS.....	- 19 -
6.1. Contexto particular de cada barrio.....	- 19 -
6.2. Reflexiones metodológicas.....	- 20 -
6.3. Técnica: Observación Participante Pasiva.	- 21 -
6.4. Técnica: Observación Participante en la ruta vivienda-escuela	- 23 -
6.5. Técnica: Entrevista Grupal.....	- 25 -
6.6. Aspectos relevantes.....	- 29 -
7. CONCLUSIONES	- 31 -
7.1. Niños, niñas y sus posibilidades de participación	- 31 -
7.2. Reflexiones finales	- 33 -
8. BIBLIOGRAFÍA	- 35 -
9. ANEXOS	- 37 -

2. INTRODUCCIÓN

La vivienda social en Chile ha sido una problemática abordada por el Estado desde la Ley de Habitaciones Obreras en 1906 hasta la Nueva Política Habitacional en 2006, cuyas raíces son posibles de analizar desde “la perspectiva de elaborar un esquema explicativo de las mismas, que permita establecer correspondencias, continuidades, rupturas y sus expresiones en la conformación de los territorios de la vivienda social que dan forma a una porción importante de la ciudad de Santiago”¹.

Hacia 1990 el Estado Chileno ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), reconociendo así derechos fundamentales a cada niño y niña. “Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar (...) y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas”². Esto propone desafíos importantes no sólo a nivel legislativo, sino también a la institucionalidad pública y el accionar del Estado en materia de infancia, trasladando la concepción de niño/a como un objeto de protección hacia un sujeto de derechos.

Actualmente, según CASEN 2006, los niños/as en Chile representan un 42,2% del total de población en situación de pobreza o extrema pobreza. No obstante, en los últimos años la política ha dado saltos significativos para mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas en el país, destacando el sistema de protección integral a la primera infancia “Chile Crece Contigo”. Sin embargo, el “Informe Nacional de Infancia y Adolescencia 2008”³ constata que ninguna de las 149 ofertas de políticas públicas focalizada en esta población, guardan relación alguna con la problemática de vivienda.

No focalizar esfuerzos en torno a la vivienda para los niños/as, tiene consecuencias prácticas para éstos no sólo en la habitabilidad de sus viviendas y barrios –entendida como los usos y significados que se le otorgan al espacio derivados de las condiciones materiales y no materiales del medio en que se vive⁴–, sino también en su desarrollo. Como señala Bronfenbrenner, no solo hay que adoptar “la perspectiva clásica según la cual la política social debe adaptarse a los conocimientos de las ciencias sociales, sino que también, y especialmente, la ciencia debe tener en cuenta la política”⁵.

La presente investigación busca levantar una preocupación específica por la infancia dentro de la política de vivienda, explorando en la experiencia que niños y niñas tienen al habitar un barrio de vivienda social. De esta manera, el estudio pretende ser un aporte a las soluciones habitacionales de vivienda definitiva, buscando dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la experiencia de habitabilidad de niños y niñas entre 7 y 13 años que habitan barrios de vivienda social?

¹ Hidalgo, Rodrigo. “La vivienda social en Chile y la construcción del espacio urbano en el Santiago del siglo XX” PUC-Centro de Investigaciones Barros Arana. Santiago, Chile. 2004. Pág. 18.

² Convención de los Derechos del Niño. Art. 27, 3.

³ Observatorio Nacional de Infancia. Informe Nacional de Infancia y Adolescencia 2008. Santiago, Chile.

⁴ Asimismo, se entiende que esto configura la vida cotidiana del sujeto y la percepción que tiene de sí mismo y su entorno.

⁵ Ochaíta, E. & Espinosa, M. A. Hacia una teoría de las necesidades. Infantiles y adolescentes. Necesidades y Derechos en el marco de la Convención de Naciones Unidas sobre derechos del niño. Mc Graw Hill. Madrid, España. 2004. Pág. 211.

3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

3.1. Objetivo General

- Conocer y describir la habitabilidad de niños y niñas entre 7 y 13 años que viven en barrios de vivienda social.

3.2. Objetivos Específicos

- Describir los espacios donde niños y niñas realizan sus actividades cotidianas: estudiar, jugar, dormir y comer.
- Identificar las rutas utilizadas por niños y niñas para transitar desde su casa a la escuela y de vuelta, según características de entretención, seguridad y comodidad.
- Indagar en los significados y valoraciones que niños y niñas le atribuyen a los diferentes espacios donde desarrollan sus actividades en las viviendas y barrios.

3.3. Hipótesis

- Existe una falta de distinción y acondicionamiento de los espacios utilizados por los niños y niñas para estudiar, jugar, dormir y comer.
- Las rutas por las que transitan niños y niñas para ir al colegio y regresar al hogar están fuertemente determinadas por percepciones referentes a entretención, seguridad y comodidad de sus barrios.
- Los significados y valoraciones que niños y niñas le otorgan a los espacios donde desarrollan sus actividades en las viviendas y barrios son, en general, positivos.

4. METODOLOGÍA

4.1. Variables seleccionadas

Edad: Niños y niñas entre 7 y 13 años. En la edad escolar el niño o niña comienza a adquirir nuevas habilidades y formas de comprender su entorno. “A esta nueva forma de entender el mundo se añade una aptitud creciente del niño o la niña para comprender las estructuras y posibilidades del lenguaje, lo que amplía considerablemente sus capacidades cognitivas y les permite ser más precisos a la hora de utilizar el vocabulario”⁶. Es más, entre los 3 y los 6 años el vocabulario pasa de las 1.000 palabras a las 2.500⁷. Es importante señalar que los niños de 6 años fueron excluidos de la muestra, ya que no cuentan con una experiencia prolongada de escolaridad formal, lo que limita su percepción sobre el entorno que recién comienza a ser vivido.

Territorio: Se diferenció por ciudades mayores y menores a 400.000 habitantes, para descentralizar la muestra. Esto permitió diversificar las percepciones y valoraciones sobre las viviendas, barrios y ciudades, buscando aportar una visión integral y más inclusiva a las políticas de vivienda. Así, la investigación se desarrolló en Santiago e Iquique.

Sexo: “Los niños y niñas comprenden ya que la identidad sexual –que establecen teniendo en cuenta las diferencias anatómicas básicas que existen entre hombres y mujeres– permanece constante a lo largo de toda la vida”⁸. Esto supone prácticas distintas para cada grupo, tanto dentro de la vivienda misma como al interior del barrio.

Procedencia: En un principio, refería preferentemente a niños y niñas que procedían de campamentos en contraposición con aquellos que vivían en otras situaciones como el allegamiento. Es necesario poner de manifiesto que las percepciones, prácticas y significados que el sujeto le atribuya a la experiencia de habitar un barrio de vivienda social, están de alguna manera sesgadas por la procedencia que tengan. De este modo, la procedencia ha sido utilizada para describir los contextos previos a la obtención de la vivienda definitiva y la construcción de los lazos que finalmente constituyen el barrio.

4.2. Técnicas de recolección de información⁹

La presente investigación es de un carácter etnometodológico, donde se opta por el estudio de fenómenos empíricamente observables. De ahí, el interés por técnicas observacionales (de audio, fotografía y videograbación) que registren las actividades de la vida cotidiana especialmente la conversación o en general el uso del lenguaje¹⁰. Es por esto que, dada la dificultad inherente a la extracción de información en los niños/as, la recolección de datos se apoyó con foto-documentación realizadas por los mismos niños/as para favorecer su reporte narrativo. Tal como las notas de campo o el dato empírico, las fotografías no pueden proveernos documentación objetiva del mundo social y material, pero sí pueden mostrarnos atributos característicos de gente, objetos y eventos. A través del uso

⁶ Ochaíta, E. & Espinosa, M. A. Op. Cit. Pág. 296.

⁷ http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/e_padres/html/segunda_infancia.htm#

⁸ Ochaíta, E. & Espinosa, M. A. Op. Cit. Pág. 299.

⁹ Pautas se incluyen en sección Anexos.

¹⁰ Ibid. Pág. 164.

de fotografías podemos descubrir y demostrar relaciones que pueden ser o fácilmente pasadas por alto. Podemos comunicar el sentimiento o sugerir la emoción impartida por actividades, ambientes e interacciones y proveer un grado de detalle tangible, un sentimiento de estar ahí y una forma de saber que puede no fácilmente traducirse en otros modos simbólicos de comunicación¹¹.

En los tres barrios estudiados se seleccionaron cuatro niños/as para la realización de observaciones en sus viviendas y barrios. De esta muestra, se tomaron dos niños/as para hacer acompañamientos en la ruta vivienda-escuela. Por último, se llevaron a cabo entrevistas grupales donde participaron estos niños/as, más sus amigos/as del barrio. La selección y justificación de estas técnicas de estudio de presentan a continuación.

Observación Participante: Dado el carácter exploratorio y descriptivo de la investigación, la observación resulta particularmente adecuada en la medida que permite poner de manifiesto el comportamiento aparente y visible de los actores en numerosos escenarios de la vida cotidiana. En este sentido, el uso regular del transporte que abordaron los niños/as en sus desplazamientos habituales y la utilización de los espacios durante el tiempo de ocio, son contextos públicos susceptibles de ser observados¹². La realización de esta técnica se llevó a cabo con apoyo de materiales de registro audiovisual y se dividió en dos partes. Primero, el investigador tomó un rol de espectador, mientras el niño/a fotografiaba los lugares donde realizaba sus actividades. Aquí se buscó obtener registro acerca de las condiciones materiales, aquellos lugares que los niños/as disponían para el estudio, el juego, el descanso, el sueño y la alimentación. En la segunda etapa del terreno los investigadores tomaron un rol más activo, realizando una observación que consistió en realizar un acompañamiento de los niños y niñas junto a quienes estaban a su cargo, desde la casa hasta el colegio y de regreso a la casa. Esto con el objetivo de establecer las rutas por las cuales transitan a diario y determinar la importancia que tienen las características de seguridad, comodidad y entretención en la configuración de estos trayectos.

Entrevistas Grupales: Esta técnica es reconocida por la literatura como “una de las pocas técnicas disponibles para la obtención de información de niños¹³”, por lo que resultó natural incorporarla al estudio. Las entrevistas se hicieron en las sedes sociales de cada barrio con una cantidad de 8 a 9 niños/as. Al final de éstas se les hicieron regalos para reconocer la dedicación y el tiempo entregados durante las observaciones, acompañamientos y entrevistas, cerrando así el círculo de las “condiciones de felicidad”¹⁴ que permitieron a los niños/as revelar sus experiencias de habitabilidad, en “una situación de comunicación completamente excepcional, liberada de las restricciones, en particular temporales, que pesan sobre la mayoría de los intercambios cotidianos”¹⁵. Así, los temas abordados por esta técnica se orientaron a dar cuenta de las valoraciones acerca de sus actividades en sus viviendas y barrios por parte de los niños/as, haciéndose cargo de un aspecto ético de la labor del cientista social que, en el caso de los niños/as, resulta fundamental.

¹¹ Prosser, J. & Schwartz, D. “Photographs within the Sociological Research Process” en “Image-based research: a sourcebook for qualitative researches”. Routledge Flamer, Londres, Inglaterra. 1998. Pág. 116.

¹² Ibid. Pág. 161-163.

¹³ Stewart & Shamdasani (1990), citado en Valles, M. Op. Cit.

¹⁴ Bourdieu, Pierre. “Comprender” en “La Miseria del Mundo”, Bs. Aires: Fondo de Cultura Económica. 1999. Pág. 527-543.

¹⁵ Ibid. Pág. 535

5. MARCO TEÓRICO

5.1. Vivienda Social en Chile

5.1.1. El camino recorrido hasta fines de los 90's.

La última parte del siglo XIX, trajo grandes cambios en los modos de producción, provocando transformaciones sociales, políticas y económicas que perjudicaron mayormente a los sectores que vivían en situación de pobreza y hacinamiento. Esto, sumado a otra serie de situaciones, fue moldeando lo que se denominó *La Cuestión Social*, la que estaba determinada fuertemente por procesos derivados del crecimiento económico de la época, como la expansión de los centros urbanos: “Los efectos de la expansión económica de los años sesenta, setenta y ochenta del siglo XIX se sumaron y exacerbaron problemas ya existentes en las ciudades y en su hábitat prácticamente desde la Colonia, representados en la higiene pública y la carencia de viviendas salubres para los obreros”¹⁶.

Paralelamente, el Estado se convertía en el principal agente de cambio: “Se asiste a un mayor desarrollo de las actividades del Estado, se amplió significativamente el tamaño de la administración pública, que pasa de tener tres mil funcionarios en 1880 a cerca de trece mil en 1900; además crecen los servicios educacionales y urbanos en general, así como las edificaciones y obras públicas correspondientes”¹⁷. En este escenario se creó en 1906, la normativa de *Habitaciones Obreras*, lo que introdujo un giro importante en la entrega de soluciones a este creciente problema.

La serie de demoliciones que la *Ley de Habitaciones Obreras* ordenó por razones principalmente higiénicas, disminuyó la disponibilidad de habitaciones, generando una serie de conflictos que obligaron al Estado a regular el mercado de arriendos en 1925. “Las actuaciones se centraron en la disminución de las tarifas de los arriendos, junto a la creación de los Tribunales de Vivienda para dirimir los conflictos entre los arrendatarios y los rentistas”¹⁸. Estas actuaciones tuvieron resultados limitados, por lo que hubo que reorientar el rol del Estado hacia la creación de un marco institucional que diera respuesta a esta demanda.

Lo anterior trajo consigo la creación de “una serie de normas que podemos catalogar como leyes de Fomento de la Edificación Obrera, que intentaron regular la ‘compraventa de sitios a plazo’ y el ‘arrendamiento a piso’”¹⁹. Junto con esto se creó en 1936 la Caja de Habitación Popular, “cuyo objetivo fue fomentar la construcción de viviendas salubres”²⁰. Casi dos décadas más tarde, se creó la Corporación de la Vivienda (CORVI), funcionando administrativamente desde el Ministerio de Obras Públicas con el objetivo de proponer, en primer lugar, el Plan Nacional de la Vivienda. Así, “se siguió potenciando la edificación de grandes conjuntos habitacionales y se llevaron a cabo los primeros programas oficiales de autoconstrucción”²¹.

¹⁶ Hidalgo, Rodrigo. Op. Cit. Pág. 29.

¹⁷ Ibid. Pág. 24.

¹⁸ Ibid. Pág. 99.

¹⁹ Ibid. Pág. 133.

²⁰ Ibid.

²¹ Ibid. Pág. 185.

A partir del desarrollo de la CORVI, en la década de los sesenta se creó el actual Ministerio de Vivienda y Urbanismo. Durante este período, dicha cartera cobró especial relevancia debido a las sucesivas movilizaciones populares de la época, muchas de las cuales encontraron en la problemática de la vivienda una bandera de lucha para instalar sus problemáticas en la agenda pública. Así, con la llegada de la Unidad Popular al poder ejecutivo, la vivienda se planteó como un “derecho irrenunciable del pueblo, que no podía ser objeto de lucro, y cuya provisión constituía una de las principales responsabilidades del Estado”²².

Posteriormente la Junta Militar trasladaría el poder de resolución hacia las municipalidades. En esta época, “el Estado estaba llamado a cumplir con un papel subsidiario, con decisiones subordinadas a los lineamientos de estabilidad macroeconómica del sistema financiero general de la nación”²³. Además, se creó en 1979 la *Política Nacional de Desarrollo Urbano*, “la que decretó la liberalización del mercado del suelo en las ciudades”²⁴, teniendo aún hoy fuertes efectos como el alza sostenida del precio de los suelos para construir vivienda social en Santiago.²⁵

También se redefinen el actuar del Estado y la responsabilidad compartida con los beneficiarios: “La política habitacional del supremo gobierno establece que la vivienda es un derecho, que se adquiere con esfuerzo y ahorro, acción en la cual la familia y el Estado comparten su cuota de responsabilidad. La vivienda no es, por lo tanto, un regalo del Estado”²⁶. Este giro se enmarca en lo que CEPAL ha denominado *la década perdida* de las políticas sociales, produciéndose un descenso en la mayoría de los indicadores sociales durante la década de los ochenta.

Con el retorno de la democracia, la vivienda social asoma como preocupación central en la lucha contra la pobreza. Se cambia la forma de conceptualizarla, ya no como un derecho que se adquiere con esfuerzo y ahorro, sino “como un conjunto de servicios y atributos a lograr en un proceso a través del tiempo, según la evolución de las posibilidades y necesidades de la familia”²⁷. Sin embargo, los primeros años del gobierno de la Concertación sólo otorgaron mayores recursos al sector sin que esto significara un cambio significativo en los programas y tipos de viviendas.

En 1997, Eduardo Frei anunciaba la creación del programa Chile Barrios, en el cual se plasma la nueva estrategia a seguir por el Estado: “la estrategia seguida por Chile-Barrios propone una lógica de intervención que reorienta, modifica y articula programas y servicios existentes para que interactúen en un territorio determinado, y promueve y acuerda acciones con la participación y compromiso activo de las propias comunidades y los municipios en planes de acción compartidos”²⁸. Esta nueva intervención tuvo como

²² Ibid. Pág. 311.

²³ Ibid. Pág. 347.

²⁴ Ibid.

²⁵ Brain, I. & Sabatini, F. “Los precios del suelo en alza carcomen el subsidio habitacional, contribuyendo al deterioro en la calidad y localización de la vivienda social” en Revista ProUrbana. Cuarta Edición. Santiago, Chile.

²⁶ MINVU. “Vivienda social para sectores de población de menores ingresos” en Hidalgo, Rodrigo. Óp. Cit. Pág. 353.

²⁷ Hidalgo, Rodrigo. Óp. Cit. Pág. 414.

²⁸ MINVU. “Programa Chile Barrio” en Hidalgo, Rodrigo. Ibid. Pág. 432.

propósito erradicar el problema de los asentamientos precarios en su totalidad para el año 2003, situación que ya sabemos no ocurrió.

5.1.2. Consecuencias sobre el mercado del suelo actual.

Una de las mayores consecuencias de la liberalización del mercado del suelo durante los ochenta ha sido el constante aumento en los precios de los terrenos en las ciudades, un fenómeno que no sólo ocurre en Chile, sino que en la mayoría de las grandes urbes de todo el mundo. Este creciente valor del suelo ha tenido efectos negativos sobre la construcción de viviendas sociales, debiendo construir conjuntos preferentemente donde los suelos son más accesibles, en las periferias. Esto junto a otros fenómenos específicos del desarrollo inmobiliario, ha generado que se formen subcentros en la semi-periferia del centro de la ciudad, en el caso de Santiago sería el anillo de Américo Vespucio. En sus proximidades se han establecido centros comerciales, los que atraen otros proveedores de bienes y servicios no sólo a su interior, sino también a su alrededor. A modo de ejemplo, "Mall Plaza Vespucio" comenzó con tan sólo algunas tiendas menores, pero rápidamente creció hasta concentrar ofertas de entretenimiento, alimentos y servicios de salud, entre otros.

La conformación de subcentros alarga las posibilidades de expansión de las ciudades y genera más oportunidades productivas a los habitantes de las periferias, en cuyo interior se encuentran cada vez más la mayoría de los conjuntos habitacionales de vivienda social. Ahora bien, la distancia que tienen los conjuntos habitacionales con respecto al centro y más aún, a sus respectivos subcentros ha ido alargándose. Esto se debe a que suelos cercanos a centros (o subcentros) tienen un mayor costo.

Un estudio realizado por Brain y Sabatini²⁹ da cuenta de esta situación. El Gráfico 1³⁰ muestra que en promedio durante el período 1994-2004, la distancia a los subcentros subió de 9,1 a 15,3km. Esto produce efectos negativos de segregación, localizando y alejando hacia un mismo lugar los conjuntos habitacionales. Como se puede observar en el Gráfico 2, la mayoría se encuentran ubicadas sobre zonas periféricas del sur y el poniente de la capital, deteriorando las posibilidades laborales de muchos de sus habitantes. Además, el sostenido incremento en el precio de los suelos, ha perjudicado la calidad y el tamaño de las viviendas. "El valor del suelo aumentó 3,6 veces en 10 años, (...) pasando a representar el 19,8 por ciento en promedio el año 2004. El mismo comportamiento presentan los costos de urbanización, equipamiento y otros"³¹.

5.2. ¿Un barrio para los niños? Oferta pública para Infancia y Vivienda.

5.2.1. La participación: un eje central en la construcción de barrios.

Los barrios son "esa porción del espacio público en general (anónimo, para todo el mundo) donde se insinúa poco a poco un *espacio privado particularizado* debido al uso

²⁹ Brain, Isabel y Sabatini, Francisco. "Los precios del suelo en alza carcomen el subsidio habitacional, contribuyendo al deterioro en la calidad y localización de la vivienda social". Revista ProUrbana N°4, Santiago, Chile.

³⁰ Tablas y Gráficos, consultar en sección Anexos al final del documento.

³¹ Ibid. Pág. 9.

práctico cotidiano de este espacio”³². En este sentido, los barrios pueden entenderse como unidades colectivas en tanto espacio de socialización, sentido de pertenencia e intercambio comunitario. Entendiendo al barrio de esta manera, la segregada construcción de conjuntos habitacionales afecta su integración social en la ciudad. El barrio es, en este sentido, depositario de gran parte del capital social de sus residentes. Si este cambia, cambia la distribución y el acceso a dicho capital con efectos observables en el posterior acceso (o restricción) a la estructura de oportunidades³³.

A medida que los barrios se alejan de los respectivos centros urbanos, los individuos encontrarán mayores dificultades para acceder a la estructura de oportunidades. Esto genera efectos observables de segregación, donde el medio que los rodea establece los atributos de las personas que se puedan encontrar dentro de los barrios. Así, éstos pueden llegar a generar una identidad social en el individuo³⁴. En los casos de exclusión, el “estigma” es susceptible de ser transmitido por herencia y contaminar por igual a todos los miembros de una familia. De esta forma, la vida se va organizando de modo en que normales y estigmatizados se evitan, siendo obviamente el estigmatizado el más perjudicado, ya que por lo general este último debe hacer más esfuerzos para lograr una adaptación al entorno³⁵.

La participación en todos los grupos étnicos del barrio debe ser reforzada para mejorar las posibilidades de encuentro dentro de éste. Bien lo hace notar María de los Ángeles Morandé, señalando que mientras más heterogéneo sea un barrio y mayores posibilidades de contacto social tengan sus habitantes con grupos de diverso origen, mayores serán las posibilidades de integración social de sus habitantes, pues la presencia de modelos de rol y las potenciales oportunidades de integración a partir del empleo, mejores servicios o infraestructura, palearían enormemente los efectos asociados a vivir en sectores segregados³⁶.

En un análisis acerca de la participación infantil, Greg Mannion sugiere precisamente que el empoderamiento del adulto en su comunidad funciona como prerrequisito para atender las necesidades de los niños y niñas, cuyos lugares y voces no han de tomarse como dependientes de sus conexiones con las actitudes y participación de los adultos de su población. Esto es importante en el sentido de que la disposición hacia la participación en los adultos, está afectada por sus mismas experiencias participativas experimentadas en la niñez. Los espacios, incluyendo sus prácticas y objetos, juegan un rol importante en cómo la integración y participación son construidas³⁷.

Para Sener el proyecto de UNICEF, “Ciudades Amigas de la Infancia” que se abordará más adelante, permite retroalimentar a las distintas perspectivas de arquitectos y adultos en general, demostrando que los niños y jóvenes pueden transformar su entorno

³² Mayol, P. “Habitar” en Certau, M. et. al. “La invención de lo cotidiano 2. Habitar, Cocinar”. Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de occidente. México D.F., México. 2006. Pág. 8.

³³ Kaztman, R. y Filgueira, F. “Las Normas Como Bien Público y Como Bien Privado: Reflexiones en las Fronteras del Enfoque AVEO” en Revista Centro de Investigación Social, Un Techo para Chile. Santiago, Chile. Segundo Semestre 2006. Pág. 42.

³⁴ Goffman, Erving. “Estigma: la identidad deteriorada” Amorrortu, Buenos Aires, Argentina. 1970. Pág. 12-23.

³⁵ Ibid.

³⁶ Centro de Investigación Social, Un Techo para Chile, Santiago, Chile. Primer Semestre 2008. Pág. 3.

³⁷ Mannion, Greg. Going Spatial, Going Relational: Why “listening to children” and children’s participation needs reframing. Discourse: studies in the cultural politics of education. Vol. 28, No. 3, September 2007. Pág. 413.

material. Así, la participación de los niños y niñas sería un requisito clave para desarrollar estrategias de trabajo efectivas en todos los niveles de la sociedad. En todo ámbito en el que se mueve el niño/a, su participación revela una perspectiva radicalmente diferente y progresista en el rol de la juventud en la sociedad. Es a través de la participación que los niños dejan de ser un recipiente de servicios o víctimas de fuerzas sociales y políticas irremediables³⁸. Con esta nueva mirada, los niños son vistos como una minoría con un interés legítimo y distintivo y por tanto, permitidos de ejercer poder. Sin embargo, los planificadores de las ciudades y quienes generan programas y proyectos no suelen considerar las necesidades y deseos de los niños, ya que aún es difícil para los adultos entender el enorme efecto que sus trabajos tienen sobre éstos.

Hoy, urbanistas enfrentan un constante desafío gracias a la evolución de la ética sobre el involucramiento del público en la planificación. La toma de decisiones sigue siendo dominio exclusivo de los planificadores, pero la tendencia en ciudades progresistas camina hacia la inclusión y participación. Maged Senbel cuenta la experiencia de trabajar con niños en diseños de barrios, estableciendo dos elementos que estos cambios de paradigma están introduciendo en los diseños urbanos: la necesidad de fortalecer la democracia desde las bases y la necesidad de realizar la planificación de los espacios con un enfoque sustentable. La participación de niños y adolescentes es clave para avanzar en estas dos áreas³⁹.

En Chile, el marco institucional que sustenta la oferta pública de infancia, circunscribe preferentemente a la ejecución de formatos y modelos centralizados y predefinidos. Existe una necesidad por abrir espacios para la complementación y diversificación de las respuestas sociales a los derechos de los niños y niñas⁴⁰. Por ejemplo, los esfuerzos de acción estatal podrían coordinarse e integrarse dentro de la Política de Participación⁴¹, que incluye programas que buscan acoger las necesidades, preocupaciones y propuestas provenientes de la ciudadanía y del involucramiento de ésta en cuestiones públicas. Es preciso considerar que la estrategia para escuchar la voz de los niños es útil en la medida en que estemos dispuestos a considerar problemas de mayor complejidad como las relaciones con nuestros niños y niñas.

5.2.2. Perspectiva de infancia: tarea pendiente en políticas de vivienda.

A partir del 2001 el gobierno impulsa un Plan de Acción Integrado, enmarcado en una Política Nacional de la Infancia y la Adolescencia que busca incidir en el funcionamiento de ministerios y otras instituciones públicas a través de un marco orientador y ordenador de sus acciones. Este Plan abarca temas distintos en relación al desarrollo de niños y niñas, desde educación, familia, comunidad y participación entre otros, e incluye orientaciones éticas y valóricas en el ejercicio de las políticas públicas que afecten el desarrollo de niños y adolescentes.

³⁸ Sener, Tulin. "The Children and Architecture Project in Turkey". *Children, Youth and Environments*. 2006. 16(2): 191-206. Pág. 204.

³⁹ Senbel, Maged. "Engaging Youth to Engage Community in Sustainable Grassroots Planning." *Children, Youth and Environments*. 2007. 16(2):454-460. Pág. 455.

⁴⁰ Observatorio Nacional de Infancia, Op. Cit. Pág.128.

⁴¹ La Política de Participación incluye programas como "Aquí Yo Hablo, Centros de Alumnos, Consejos Escolares, Diálogos Ciudadanos Juntos Ganamos, Difusión Juventud, Recreación y Cultura, Línea 600 MINEDUC, Mesa de Usuarios, Programa de Apoyo a Iniciativas Juveniles, Programa de Asociatividad y ciudadanía juvenil, Programa de Convivencia Escolar, Programa Nacional de Capacitación Líderes Juveniles Bicentenario y Programa Tarjeta Joven" en Observatorio Nacional de Infancia. Ibid. Pág. 123.

Un aspecto importante considerado en la CDN para el desarrollo de los niños y adolescentes es el entorno físico más inmediato en el que se desarrollan, es decir, el barrio en el que habitan. Para abarcar este aspecto de la vida de los niños, la Convención plantea derechos que las políticas públicas deben considerar. El derecho de los niños y niñas a participar está recogido en el artículo 12, el cual establece que los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afecten. En este sentido, un aspecto importante en el tema de vivienda es que el Estado debe crear y mantener la función lúdica que debiese tener el barrio, el cual debe constituirse como un espacio en el que los niños puedan encontrarse e interactuar, áreas verdes con plantas y animales en espacios libres de contaminación⁴².

Dos funciones significativas que han de tener los barrios son, por un lado, el potencial de constituirse como un lugar de protección, en el que el niño pueda desarrollarse sin peligros y preocupaciones. Por otro lado, el barrio debe estimular la convivencia, el encuentro y el juego entre los niños que residen en él.

En el momento en que nuestro país suscribe a la CDN, se vuelve una cuestión de Estado el crear entornos urbanos apropiados para los niños y niñas. “Los espacios públicos, comenzando por la calle, deben ser recuperados para los niños, dándoles la oportunidad de apropiarse de ellos. Hay que convertir esos espacios en lugares de comunicación, de juego, de aventura y de esparcimiento, donde la participación de los niños/as se realice en un ambiente que les permita seguir pensando y actuando como tales”⁴³.

Sin embargo, esta perspectiva de infancia no se ha visto reflejada en la política de vivienda del Ministerio de Urbanismo. Para solicitar un subsidio habitacional es necesario contar con asesoría de una Entidad de Gestión Inmobiliaria Social (EGIS) o de un Prestador de Servicios de Asistencia Técnica (PSAT). Estas personas naturales o jurídicas son autorizadas por la SEREMI respectiva para asesorar a las familias en todos los aspectos necesarios (técnicos y sociales) que les permitan acceder y aplicar a un subsidio habitacional⁴⁴.

No obstante, un estudio sobre el Plan de Rehabilitación social –diseñado en el marco del Fondo Solidario de la Vivienda–, formula que es necesario que las EGIS concedan más importancia a las opiniones y necesidades de las familias, considerándolas para el diseño de este Plan, así como la cesión de más espacio dentro de la ejecución y fiscalización del proyecto. Según éste, el ámbito participativo es en el que más se debe avanzar. Si bien se advierte que la participación como información es el pilar que permite avanzar en los demás niveles del beneficio, es esencial que las entidades organizadoras sean conscientes de que los usuarios se adueñen y sientan el proyecto de su nuevo hogar como propio⁴⁵.

⁴² Ministerio de Justicia & UNICEF. “Derechos niños y adolescentes”, Gobierno de Chile, 2004. http://www.unicef.cl/archivos_documento/101/todo_derechos.pdf

⁴³ Puga, Elena et al. “Habitabilidad de niños y niñas. Estudio “Espacio de uso cotidiano de niños y niñas””. PUC. Santiago, Chile. Marzo, 2006. Pág. 18.

⁴⁴ http://www.minvu.cl/opensite_20070311161529.aspx

⁴⁵ De Federico A., Irene. “Plan de Rehabilitación Social: Los Usuarios Opinan” en Revista Centro de Investigación Social, Un Techo para Chile. Santiago, Chile. Segundo Semestre 2006. Pág. 39.

Una evaluación de la satisfacción residencial de los beneficiarios del Fondo Solidario de Vivienda (FSV), plantea la necesidad de fortalecer las organizaciones comunitarias, buscando objetivos comunes luego de obtener las viviendas definitivas. Esto permitiría consolidar formas de trabajo vecinal y barrial que reviertan la insatisfacción y establecer a los conjuntos habitacionales como modelos de organización comunitaria que reflejen, no sólo el trabajo previo a la obtención de una vivienda, sino que también la generación de redes de apoyo entre comunidades socialmente vulnerables. “El FSV ha logrado facilitar la obtención de viviendas para muchas familias del país, en parte, esta demanda ya está satisfecha. El desafío está en lograr que las comunidades sean capaces de conformar barrios, y en definitiva, hacer ciudad”⁴⁶.

Insertos en una realidad en que la participación de los beneficiarios se encuentra aún muy limitada, los programas de vivienda manifiestan la ausencia de una perspectiva integral de infancia. Esto se manifiesta en un escenario desarticulado de proyectos de vivienda social y en una consecuente inexistencia de enfoque o estrategia en la construcción de barrios, de espacios públicos, de ciudad⁴⁷. De este modo, la posibilidad de participación del niño en la forma de crear e imaginar estos ambientes aparece completamente ajena a la realidad de la política pública.

La política de vivienda falla en levantar un sistema coordinado de acciones públicas a favor de las necesidades y demandas de los niños y niñas, debido a que se encuentra en una modalidad de sumatoria de medidas sectoriales, con una visión parcial del sujeto a abordar⁴⁸. Esto hace necesario volcar el enfoque que considera al sujeto como un mero beneficiario a un sujeto empoderado. Este cambio de visión obliga también a los actores que son parte del diseño y ejecución de las políticas, a situarse en un plano de mayor simetría de poder respecto de aquellos a quienes sus decisiones y acciones impactan.

Alain Touraine plantea que hoy vivimos un cambio de paradigma en el que, luego de haber pasado de uno político a otro económico social, estamos hoy transitando hacia uno cultural. En este nuevo contexto, “todas las instituciones y todos los procesos de funcionamiento de la sociedad, o de socialización, deben ser evaluadas, en última instancia, en términos no sociales y que se refieren directamente a un pensamiento universalista, como la referencia a los derechos humanos”⁴⁹.

De este modo, sostenemos que la oferta no solo debe ser una manifestación del compromiso del Estado por cumplir los derechos específicos de cada niño y niña, sino también, dado que la actual construcción de vivienda opera bajo una concepción de familia que no logra comprender a la infancia en su amplia complejidad, expresión de un nuevo paradigma con el cual aproximarse a la infancia.

⁴⁶ Andrade G., Miguel, et. al. “Evaluación de la Satisfacción Residencial de los Beneficiarios del Fondo Solidario de Vivienda (FSV)” en Revista Centro de Investigación Social, Un Techo para Chile. Santiago, Chile. Primer Semestre 2008. Pág. 59.

⁴⁷ Puga, Elena et al. Op. Cit. Pág. 19.

⁴⁸ Ibid. Pág. 114.

⁴⁹ Touraine, Alain. “Individualidad y Globalización” en Programa de Conferencias Presidenciales de Humanidades, Santiago, Chile. 2005. Pág. 13.

5.3. Infancia, Derechos y Estrategias

5.3.1. Sociología de la Infancia: Un nuevo enfoque

El interés por renovar la perspectiva sobre la infancia en sociología es relativamente nuevo y surge de la necesidad de romper con imaginarios sociales del mundo adulto que, inundados de nostalgia sobre la propia infancia, controlan y moldean el propio mundo de los niños. “Es el reflejo también de unas relaciones de dominación similar a las que hasta no hace mucho se observaban con respecto a las mujeres, donde el margen para su actuación y su papel en la sociedad era definido desde instancias ajenas a ellas”⁵⁰.

Así como fue necesario incluir la variable *género* para comprender las dinámicas propias del mundo de la mujer (y del hombre por cierto), hoy se presenta la necesidad de introducir la variable *generación* que permita conceptualizar a la infancia como un grupo social más, conformado por actores sociales y sujetos de derecho y ya no como simple sujetos en construcción. “Los niños, como grupo social, no sólo pueden actuar, sino que interactúan, de hecho, con los demás grupos sociales, modificando, construyendo y contribuyendo a los cambios que se producen en la sociedad, a la vez que son afectados por ellos de forma no exactamente igual que son afectados sus padres o los otros adultos, y sí bastante semejante a como resultan afectados otros niños”⁵¹.

La sociología de la infancia en aproximadamente veinte años de existencia, ha logrado bastante actividad y un desarrollo teórico considerable. Heredera de la creciente preocupación científica por la infancia durante todo el siglo veinte, esta nueva perspectiva postula una mirada crítica con respecto a las teorías de la socialización, en el sentido que hay que utilizarlas con moderación, ya que el gran interés por este período transitorio en la vida de las personas ha logrado concentrar las investigaciones en infancia hacia la comprensión de este proceso y a las instituciones encargadas de llevarlo a cabo: la familia y la escuela. “En ambos casos los niños no constituyen el objeto formal de estudio, sino uno instrumental respecto a los fines principales: el orden del sistema social, el funcionamiento de las instituciones sociales”⁵².

A nivel teórico es necesario dejar de concebir a la infancia simplemente como la etapa donde es posible introducir valores y normas de conducta que podrán ser utilizadas en la vida adulta y comenzar a entender a los niños y niñas como parte permanente de la estructura social afectado por las mismas fuerzas políticas y económicas que el mundo adulto, pero de manera distinta. Por tanto, la infancia se debe abordar desde una perspectiva que comprenda la construcción social que hay detrás de este grupo, sujeto a variaciones históricas y culturales. Sólo ahí es posible aventurar una investigación preocupada realmente por la infancia como objeto formal de investigación. Una vez realizado el cambio de enfoque, “se abre un espacio para que la sociología se aplique a explicar tales hechos y es la socialización la que pasa ahora a ser un instrumento, un factor más en la determinación de las características de la cambiante infancia”⁵³.

⁵⁰ Gaitán, Lourdes. “Sociología de la Infancia. Nuevas Perspectivas”. Editorial Síntesis, Madrid, España. 2006. Pág. 16.

⁵¹ Ibid. Pág. 17.

⁵² Ibid. Pág. 43.

⁵³ Ibid.

Este cambio en el paradigma sociológico en el análisis sobre infancia fue de alguna forma sentando las bases para un cambio radical en el ámbito de los derechos, la política y la sociedad en su conjunto: la elaboración y ratificación de la Convención de los Derechos del Niño. Este cambio consolida un elemento central a partir del cual el desarrollo de la sociología ha cobrado nuevas fuerzas: un cambio de paradigma. Se deja ya de entender a los niños y niñas como objetos de protección, para ser ahora plenos sujetos de derecho. Esta transformación tuvo gran relevancia para el desarrollo teórico y empírico de la sociología de la infancia, puesto que a partir de 1990 –año en que se ratifica este instrumento– se abren nuevas puertas en los centros de investigación públicos y privados alrededor del mundo, para poner en práctica este cambio de enfoque y estudiar a la infancia desde la posición real que merecen como un grupo social y como sujetos de derecho que son.

5.3.2. Derechos del Niño y Vivienda

Al ratificar la Convención sobre los Derechos del Niño, Chile reconoce un amplio catálogo de derechos fundamentales a cada niño, niña y adolescente. Ya se ha señalado la importancia que Touraine –por ejemplo– otorga a los derechos individuales y universales en la construcción de sociedades que ya no se rigen por los viejos paradigmas políticos, ni económicos. Así, “Una de las obligaciones que Chile adquirió al ratificar la Convención es adecuar su legislación nacional a los principios, directrices y derechos del tratado. No basta reconocer un derecho, es necesario asegurar su satisfacción y crear una institucionalidad que lo promueva, garantice y defienda”⁵⁴. Lo importante del enfoque legal para esta investigación, es tener siempre presente la perspectiva de que los niños y niñas son sujetos de derecho, ratificados por el Estado chileno en 1990 y por tanto, exigibles en toda su integralidad. Esto juega un rol vital en la prosecución de objetivos democráticos.

Cómo ya se advirtió anteriormente, el Informe Nacional de Infancia y Adolescencia da cuenta de cómo se han ido generando importantes mejoras sociales a favor de la infancia en nuestro país durante los últimos años, pero sin embargo, deja también en evidencia la falta de integralidad en el accionar público. Esto, sumado a la constatación de que dentro de la oferta pública para infancia no hay política ni proyecto alguno relacionado con la vivienda y con la construcción de barrios que favorezcan su desarrollo, deja a los niños y niñas en una situación muy desfavorable. “Una vivienda segura sirve de apoyo no sólo a la salud física, sino también a la seguridad emocional, la estabilidad y la comodidad para hacer las tareas diarias. Los niños pueden crear vínculos con los entornos conocidos, y esto, al igual que sus apegos con los seres humanos, es una fuente que les permite desarrollar su confianza en el mundo que les rodea”⁵⁵.

Siguiendo las diferentes indicaciones que se habían realizado en torno al reconocimiento del hábitat y los sistemas locales más próximos a la infancia⁵⁶, surge en el plano internacional, un claro ejemplo de la ruta seguida hacia el fortalecimiento del estudio

⁵⁴ UNICEF. “Situación de los Niños y Niñas en Chile. A 15 Años de la Ratificación de la Convención Sobre los Derechos del Niño 1990-2005”. Santiago, Chile. 2005. Pág. 1.

⁵⁵ Chawla, L. (1992), ‘Childhood Place Attachments’ en Altman, I. y Low. (eds.), Place Attachment, Nueva York: Plenum. En UNICEF. “Ciudades Amigas para la Niñez. Los derechos de la infancia, la pobreza y la administración urbana”. Bogotá, Colombia. Febrero de 2004.

⁵⁶ Para más información, ver www.ciudadesamigas.org

sobre este grupo social. Se creó así, en el año 2000 por parte de UNICEF-Comité Español, el programa “Ciudades Amigas de la Infancia” (CAI). Este programa busca promover “la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en aquel nivel que mayor impacto tiene sobre las vidas de los niños y niñas. Supone una estrategia para promover la mayor calidad de vida para todos los ciudadanos”⁵⁷.

En resumen, Chile adquirió obligaciones internacionales con respecto al cumplimiento y plena realización de los derechos inherentes a la infancia. Para el cumplimiento de éstos, tal como lo señala la Convención “Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional”⁵⁸. En este sentido, así como CAI recoge experiencias exitosas en diferentes lugares del mundo y promueve su difusión e implementación en los sistemas locales de gobierno que administran el espacio público donde se lleva a cabo el proceso de desarrollo de cada niño y niña; el presente estudio busca ser un aporte hacia el fortalecimiento de sistemas locales que consideren a la infancia dentro de la construcción de espacios más inclusivos y democráticos.

⁵⁷ UNICEF Centro de Investigación Innocenti. “Construyendo Ciudades Amigas de la Infancia. Un Marco para la Acción”. Florencia, Italia. 15 de marzo de 2004. Pág. 3.

⁵⁸ Convención sobre los Derechos del Niño. Art. 4.

soluciones habitacionales se reducen principalmente a Alto Hospicio, ubicado en una meseta sobre la cota 500.

Lo anterior, sumado a las sucesivas migraciones, tomas de terreno y la casi nula planificación urbana-territorial, ha generado una fuerte homogeneidad de estratos socioeconómicos bajos, además de importantes efectos de segregación. Por último, es necesario destacar que los tiempos de llegada al barrio son variados, al igual que la procedencia de los vecinos, por lo que no hay una historia compartida por todos.



6.2. Reflexiones metodológicas

El estudio directo de la infancia es relativamente nuevo y por tanto conllevó ciertas dificultades. Primero, como en cualquier otro grupo a estudiar, fue necesario tomar todas las precauciones éticas con respecto a la investigación: consentimiento informado, autorización de los tutores sobre la participación y posibles usos de los resultados, además de asegurar la confidencialidad de los niños en el estudio.

En segundo lugar, si bien fue importante considerar la información entregada por los adultos cercanos a los menores, también lo fue no dejar que actuasen como *mediadores* ya que sus “auténticas opiniones quedan ocultas y las necesidades de los niños y niñas pasan a ser *necesidades atribuidas* en función de lo que los mayores interpretan y de lo que consideran que es mejor para ellos”⁵⁹.

En este sentido, fue preciso no reproducir las pautas y normas de conducta que el mundo adulto impone al de los niños, conocido como *adultocentrismo*⁶⁰. Tanto en las entrevistas grupales como en las observaciones realizadas, fue siempre necesario tener en mente esta cuestión no sólo para delimitar el grado de participación de los adultos cercanos, sino también para resaltar la perspectiva propia de los niños/as. Además, es necesario explicitar que la posición desde la cual los investigadores se aproximaron a la realidad estudiada, está fuertemente determinada por la experiencia que cada uno tuvo en su propia infancia al vivir en barrios de características similares. Si bien es epistemológicamente inalcanzable, en todo momento se buscó evitar la “confluencia de una *infancia recreada* y una *infancia observada* que tienda a convertir el objeto de estudio en algo difícil de entender”⁶¹.



Por último, resulta interesante exponer ciertas dificultades y aciertos metodológicos, considerando lo relativamente nuevo del trabajo directo con la infancia en ciencias sociales. Así, dada la alta sociabilidad que tienen en esta etapa de sus vidas, uno de los principales problemas fue limitar el máximo de participantes en las entrevistas grupales, ya que –siendo la última fase de investigación– llegaban muchos interesados en conversar, comer y compartir lo que para ellos era sólo un momento agradable. Por otro lado, uno

⁵⁹ Ibid. Pág. 250.

⁶⁰ Rodríguez Pascual, Iván. “Redefiniendo el trabajo metodológico con niños: el uso de la entrevista de grupo aplicada al estudio de la tecnología”. 2006. Departamento de Sociología y Trabajo Social, Universidad de Huelva.

⁶¹ Ibid. Pág. 70.

de los principales aciertos fue introducir el uso y manejo por parte de los propios niños/as de cámaras fotográficas y de videograbación, ya que disminuyó de manera considerable las tensiones a las que podrían verse enfrentados en un cuestionario sobre sus actividades cotidianas; a la vez que permitió registrar y recoger la perspectiva –en primera persona– sobre sus espacios.

6.3. Técnica: Observación Participante Pasiva.

6.3.1. Lugar propio del niño/a: cama propia, piezas compartidas.

La mayoría de los niños y niñas cuentan con algún espacio identificado como propio, el cual siempre está relacionado al dormir. Éste puede ser el dormitorio -exclusivo o compartido-, la cama, pero también hay quienes ni siquiera cuentan con su propia cama y deben compartirla con el hermano/a, la mamá o en algunos casos, la abuela. No obstante, las camas son cómodas y adecuadas a las necesidades de los niños/as.

En este espacio, los niños y niñas además de dormir, ven televisión, juegan play station o computador, estudian, escuchan música, conversan, comen o realizan otras actividades de entretenimiento. Por lo general, si bien se les permite personalizar su espacio privado, ya sea pegando posters, stickers, ubicando peluches, juguetes o cambiando el orden de los muebles; no todos lo hacen. También es posible observar que todos tienen un armario o al menos un mueble pequeño para guardar sus cosas.

Sobre este punto, es necesario precisar ciertas diferencias en torno a variables como género o exclusividad del espacio. En cuanto al género, existen marcadas diferencias en las actividades que realizan en estos lugares, ya que mientras las niñas juegan, conversan o ven televisión, los niños dedican más tiempo a jugar play station o computador. Asimismo, tanto las actividades como el grado de personalización de su entorno inmediato, dependen en gran medida de si el dormitorio es exclusivo de ellos o no. Esta diferencia se intensifica negativamente sobre quienes comparten el dormitorio con adultos. De todas maneras, se hace un esfuerzo por crear un ambiente de privacidad y propiedad dividiendo con muebles o simplemente, dejando algunos centímetros entre las camas.

En cuanto a la seguridad de sus espacios íntimos, en general no se observaron riesgos mayores a los que puede existir en cualquier otro hogar. Sin embargo, debido a lo estrecho de algunas viviendas, hay situaciones donde las camas, el comedor y la cocina son un mismo ambiente, lo que representa una amenaza a la integridad de quienes duermen y habitan esos espacios.

6.3.2. Entretenimiento y sociabilidad: familia, juegos y riesgos.

Las actividades que realizan los niños/as relacionadas a la entretenimiento, son diversas. Dentro de la vivienda, se favorecen actividades que no demanden espacios amplios, como jugar play station o computador, ver televisión, conversar o realizar juegos físicos suaves, ya sea en solitario o en compañía de pocas personas. Fuera de las viviendas, el juego y esparcimiento suele estar integrado por muchos y en algunos casos, todos los niños y niñas residentes en cada conjunto habitacional. Aquí, el entretenimiento está asociado a juegos físicos más enérgicos como la escondida, el pillarse, el luche o deportes como el fútbol, basquetbol o tenis. También aquí es posible apreciar una distinción

por género, ya que son los niños los más propensos a practicar deportes tanto en espacios debidamente acondicionados (una multicancha enrejada), como también en lugares improvisados (pasajes, plazas o plazoletas). Las niñas en tanto, suelen reunirse a conversar o realizar juegos más suaves en columpios, resbalines u otros juegos de esa naturaleza.

Como punto negativo, es posible destacar ciertas situaciones recurrentes asociadas a la higiene y seguridad. En primer lugar, salvo ciertas excepciones, los barrios suelen estar sucios, con mucha basura y escombros en calles, pasajes o sitios eriazos cercanos, teniendo incluso que convivir con perros vagos o animales muertos, los que pueden generar todo tipo de infecciones. En segundo lugar, hay un sinnúmero de materiales de construcción tanto dentro como fuera de las viviendas. También es posible observar que los lugares de juego están invadidos por automóviles y microbuses estacionados o en movimiento, que disminuyen el espacio disponible para el juego o lo convierten más peligrosos (accidentes, atropellos, etc.). Por último, se advierte la presencia de mobiliario inapropiado como un auto abandonado donde se reunían a conversar algunos/as niños/as. Al mismo tiempo, llama la atención que no se utilicen ciertos espacios cercanos a las propias viviendas por estar ocupados por grupos que se dedican al consumo de alcohol y/o drogas, como también a la comercialización de éstas.

Aún más, ciertos niños/as juegan en las cercanías de un enorme barranco de por lo menos trescientos metros de profundidad, que separa Iquique de Alto Hospicio. Con esto, muchos/as niños/as tienen prohibido alejarse demasiado de sus viviendas, salir de los patios del condominio (en el caso de existir un cerco de seguridad) o tener restricciones de horario producto de estos riesgos.

6.3.3. El estudio: una tarea difícil.

La mayoría de los/las niños/as realizan sus actividades de estudio en la mesa del comedor. Solamente algunos cuentan con espacio en sus habitaciones que permita la realización de sus tareas. Asimismo, el living – siempre unido al comedor y en algunos casos, también a la cocina- cuenta con un televisor y/o radio. Además, el living-comedor suele tener una ventana o ventanal que da hacia la calle, por el cual los/las niños/as miran hacia el exterior; y las paredes no aíslan el ruido exterior. A pesar de esto, algunos buscan despejar el lugar al niño/a para que pueda estudiar y creando –en la medida de lo posible- un ambiente de silencio, lo que resulta más fácil en familias poco extendidas.

De todas formas, depende mucho del grupo familiar y sus dinámicas propias el nivel de consideración y apoyo para que el/la niño/a lleve a cabo estas funciones, ya que incluso hay hogares en los que no se toman mayores medidas, más que bajar el volumen al televisor. Así, sólo pueden acceder a ella cuando no hay nadie comiendo o conversando y su disponibilidad queda sujeta a los horarios de comidas que asigne cada grupo familiar. Cuando no existe esta posibilidad, se acude a casas de familiares donde poder estudiar.

Si bien, la mayoría de los/las niños/as puede usar este espacio en la tarde, al llegar del colegio, la luz natural de estos espacios es deficitaria, mientras que la luz artificial dificulta aún más el estudio (para leer por ejemplo), al no llegar –en ningún caso- directamente. Así también, la mesa del comedor nunca es realmente adecuada para realizar tareas.

6.3.4. Seguridad: entre la confianza y el peligro.

Los conjuntos habitacionales que comparten un patio tienen un efecto particularmente positivo en la sensación de seguridad para los niños y niñas, especialmente para sus padres y familiares, quienes prestan atención a los juegos de éstos. La disposición de las viviendas hace que las familias vecinas sean conocidas y confiables, además que son personas que han pasado por los mismos procesos de obtención de vivienda y se conocen con anterioridad de su llegada a las viviendas sociales. Estos patios también se encuentran apropiadamente iluminados y limpios, sin embargo se aprecia gran cantidad de escombros y/o elementos de construcción de las viviendas que se encuentran realizando alguna ampliación o arreglo. En los casos de viviendas sociales dispuestas entre calles y pasajes regulares, la antigüedad de alguna persona cercana al niño/a favorecería su conocimiento respecto a otros adultos o familias confiables en el barrio.

En todos los barrios hay algún lugar que durante la tarde o la noche es evitado por los niños/as, dado que estos espacios son frecuentados por grupos que se dedican a tomar alcohol y consumir drogas.

Un elemento común a los barrios es la basura que se encuentra en las cercanías de las viviendas. Este problema se ve especialmente acentuado en las comunas del norte, en cuyas calles hay incluso gran cantidad de cadáveres de perros cerca de los lugares donde juegan los niños. Como otro factor de peligro para los niños, en uno de los barrios (Alto Hospicio) existe un barranco de unos 300 metros de profundidad muy cerca del lugar donde se encuentran los juegos en que los niños/as realizan diversas actividades, el cual no cuenta con ningún tipo de protección para prevenir una eventual caída.

6.4. Técnica: Observación Participante en la ruta vivienda-escuela

6.4.1. Características generales

Los niños y niñas se levantan entre las siete y siete y media de la mañana. La mayoría toma desayuno en sus casas, mientras que solo algunos toman la ración entregada en los colegios. Se observaron algunos casos en que el desayuno otorgado en sus casas consistía solo de una leche. Los niños/as se bañan en la noche y el tiempo ocupado para levantarse y arreglarse se acompaña por la televisión, la radio o el play station.

La mayoría de los niños y niñas acuden a colegios municipalizados, dada la cercanía de estos a sus barrios y las ventajas que ofrecen en torno a alimentación. Sin embargo, en ciertos casos los niños/as asistían a colegios particular-subvencionados, dado el juicio crítico tanto de los padres como de ellos hacia la calidad de la educación pública. Algunos de los niños/as llegaron atrasados a sus escuelas al realizarse los acompañamientos, lo que implicó la espera fuera del recinto con el resto de los rezagados hasta que terminaran las ceremonias respectivas de las mañanas.

Asimismo, sólo en el norte se constata la importancia de los abuelos en la tarea de ir a dejar o buscar a los niños/as. Cerca de la mitad de los acompañamientos allí realizados se hicieron en compañía del abuelo o abuela de los niños, quienes usaban un vehículo para transportar al niño (en Iquique) o tomaban junto con él un transporte colectivo (Alto Hospicio).

6.4.2. Entretención: un factor secundario en la ruta

Las horas de salida en los colegios varían dependiendo del día de la semana y van desde la una y media a las tres y media de la tarde. Gran parte de los niños/as almuerza en sus colegios. No se registraron otras actividades al salir de clases más que emprender el camino a sus viviendas y la compra de productos (chocolates, helados, sopaipillas, etc.) tampoco es particularmente frecuente. Sin embargo, es en este trayecto en el cual los niños/as suelen sociabilizar con otros niños/as. Esta acción puede llegar a retardar la llegada a los hogares en la medida en que no abordan locomoción por un tiempo, dada la dinámica del juego realizado durante la espera del transporte. En el caso de quienes eran recogidos por adultos, cuentan con menos tiempo para jugar y conversar con sus compañeros/as de colegio, ya que deben recorrer el trayecto inmediatamente con quien los pasa a buscar. En el norte se constataron dos casos de niñas que usaban la infraestructura de sus colegios (municipalizados) al terminar las clases. Mientras la niña de Iquique solía practicar un taller de deportes, la niña de Alto Hospicio se quedaba -a veces- haciendo tareas en su sala.

Con excepción de la comuna de Iquique, los niños/as cuentan con lugares de esparcimiento en las rutas por las que transitan hacia y desde el colegio. No obstante, estos lugares no suelen ser utilizados con mucha frecuencia durante los trayectos entre sus colegios y hogares.

6.4.3. Transporte e infraestructura

Por lo general, los niños/as realizan sus trayectos sin la compañía de adultos, sino de otros niños/as de sus barrios, quienes suelen ser también familia. En Santiago, quienes toman transporte colectivo pasan sin pagar pasaje; no así en Iquique, donde se paga un pasaje rebajado al tomar bus o el pasaje completo al tomar colectivo. Los niños/as no deben caminar mucho para encontrar el transporte y las condiciones de la espera también se diferencia dependiendo de la región. Mientras que en Santiago se cuenta con algunos paraderos acondicionados para la espera del transporte, en Iquique se hace en esquinas sin un letrero de "Parada", ni -mucho menos- asientos.

Los medios de transporte que toman se encuentran en buen estado, sin embargo, las calles suelen ser las inapropiadas para un trayecto más cómodo para niños/as. El pavimento en éstas suele encontrarse deteriorado, con basura y perros vagos, lo que se intensifica de forma significativa en las comunas de Iquique y Alto Hospicio. También existen numerosos cruces de calle en las comunas observadas que carecen de señalización, semáforos o pasos de cebra, lo que pone en riesgo el tránsito de los niños/as.

6.4.4. Seguridad en el camino

Por lo general las calles no son oscuras ni solitarias. Los niños/as suelen conocer a la mayoría de sus vecinos en aquellos casos de viviendas que comparten un mismo patio, donde los trayectos entre casa y escuela se realizan con niños/as residentes en el conjunto.

Ahora bien, todos los niños/as de los distintos barrios señalaron ciertos lugares cercanos a sus viviendas que evitaban por la presencia de personas que usaban estos

espacios para el consumo de alcohol y drogas. Estos lugares se encontraban más cercanos a las viviendas en los casos de Iquique y Alto Hospicio, sin embargo no constituían un factor que hiciera variar la ruta hacia o desde el colegio, ya que este problema se da con mayor intensidad por las noches.

Por último, los materiales de construcción o escombros que se advirtieron dentro de las viviendas o de los patios de los conjuntos habitacionales, a veces también se encontraban esparcidos en las calles parte de las rutas de niños y niñas.

6.5. Técnica: Entrevista Grupal

6.5.1. Percepciones y valoraciones en torno al barrio

El tiempo que los niños y niñas llevan viviendo en sus barrios es variable. En algunos barrios se mudaron todos juntos, pero hay otros en que arribaron en distintos momentos. En general, la mayoría de los niños/as se conocen entre sí y comparten festividades como cumpleaños, navidades o años nuevos, patrón que se extiende también a sus padres, aunque es necesario recalcar que esto varía de barrio en barrio. Además, como tema en tensión surge la separación del niño/a de su lugar de procedencia, ya que existen valoraciones positivas sobre el espacio disponible y el grupo de pares.

“NIÑO: Tío, le ponen una cerveza y se reúnen todos.”⁶²

*“ENTREVISTADOR: “Ya ¿y te gustaba más allá o acá? NIÑO: Allá, tenía todos mis amigos allá”.
NIÑO: “A mi igual me gustaba allá, porque tenía a todos mis amigos allá”⁶³*

No todos los niños asisten al mismo colegio y el tipo de transporte que utilizan (ya sea locomoción colectiva, transporte escolar, bicicleta o a pié), varía en función de la distancia al colegio. Algunos viajan sin la compañía de adultos y otros con sus padres, madres y/o abuelos. Los tiempos de viaje oscilan entre cinco minutos y media hora. Muchos de quienes se van acompañados les gustaría irse solos, mientras que aquellos que efectivamente se van solos, preferirían irse con algún amigo/a. Al preguntar por sus preferencias de transporte para llegar al colegio, las alternativas entregadas variaron desde vehículos más extravagantes (avión, yate, Ferrari) a alternativas más convencionales (furgón, moto, auto, bus).

*“En avión, cara de palo en avión, pero que nos den almuerzo si pos. (risas) NIÑA: En avión.
ENTREVISTADOR: Pero algo realista, algo realista. NIÑO: En auto. NIÑO: Moto. NIÑO: Aparte nos
gustaría irse en micro, eh”⁶⁴.*

Los juicios acerca del barrio son variados. Se aborda el tema de la presencia de niños/as para compartir como un factor importante entre los más grandes. También se toca el tema de infraestructura más accesoria como lo sería una piscina, cancha o juegos cerca de sus viviendas. Así también, los niños/as se manifiestan críticos con respecto a su barrio,

⁶² Niño. Entrevista Grupal barrio Nuestra Vida, Pudahuel, realizada el 07/11/2009 a las 11:00 hrs.

⁶³ Niños. Entrevista Grupal barrio La Pampa, Iquique, realizada el 24/10/2009 a las 11:30 hrs.

⁶⁴ Niños. Entrevista Grupal barrio Nuestra Vida, Pudahuel, realizada el 07/11/2009 a las 11:00 hrs.

considerando que el ambiente entre los vecinos es conflictivo o que éstos hacen del espacio algo muy bullicioso. De igual forma – ya que contamina sus espacios- existe un fastidio generalizado en torno a la existencia de basura, junto con la venta y/o consumo de drogas, donde destaca el manejo de vocabulario coloquial sobre éstas.

“ENTREVISTADOR: ¿por qué no les gusta? NIÑA: a mí no me gusta porque en el patio donde vivo todos son peleadores, las señoras pelean entre ellas NIÑA: y acá hay mucha fiesta y hacen mucho ruido NIÑA: y hay mucha fiesta... NIÑO: y hay muchos cahuines”⁶⁵.

“NIÑA: lo que pasa es que ahí se colocan los que fuman marihuana, más encima que venden ahí mismo, pasta, todo eso. NIÑA: Ahí está la mano. En unas casas más allá está la mamá de una amiga, la chica XXXX y vende marihuana, entonces ahí se juntan en la esquina y se ponen a fumar y es re fome. NIÑA: y monos”⁶⁶.

NIÑO: “Mire, vaya pa allá. ENTREVISTADOR: Está lleno de basura? NIÑO: Hay perros muertos.”⁶⁷

Por otra parte, se constató el hecho de que nadie consideró sus opiniones, ni en la construcción de las viviendas ni en la del barrio (sólo escasamente en el color de la pieza). No obstante, éstos demostraron una capacidad crítica sobre los espacios que habitan, pero también una actitud propositiva hacia cómo les gustaría que fueran esos espacios, propuesta que fueron desde incluir juegos de ejercicio hasta reemplazar la sede vecinal por una cancha de baby fútbol con pasto, componente que fue aportado por las niñas para disfrutar también de esta infraestructura.

6.5.2. Reflexiones sobre la vivienda

El lugar de descanso para los niños/as se reparte mayormente entre sus dormitorios y el living de las casas, espacios donde se sienten más cómodos. Ver televisión es señalada como una actividad que puede acompañar este descanso. No obstante, los lugares que frecuentan cuando quieren estar solos, variaron desde el baño hasta sus piezas, aunque la mayoría dijo salir fuera de sus casas.

NIÑO: “...A mí cuando me retan, yo me encierro en el baño, y vengo y tiro una cuestión, y siento como tanta paz porque no se escucha nada (...)” NIÑO: “...Es como mi espacio. yo en el baño. Porque me encierro en el baño y no lo pueden abrir”⁶⁸.

En cuanto al juego dentro del hogar, en algunos casos los dejan y en otros no. Cuando los dejan, el juego sólo puede ser realizado con elementos que no demanden mucho espacio (juguetes, peluches, play station, etc.). Cuando no, las razones son porque hacen mucho ruido, pueden romper algo o dejar sucio. Esta restricción se da especialmente en los momentos en que sus madres ven programas de televisión, como teleseries o noticias.

NIÑO: “A mí cuando me voy a mandar una embarradilla me dice: mejor ándate para afuera”⁶⁹.

⁶⁵ Niños. Entrevista Grupal barrio Quinta Monroy, Iquique, realizada el 23/10/2009 a las 15:30 hrs.

⁶⁶ Niños. Entrevista Grupal barrio Quinta Monroy, Iquique, realizada el 23/10/2009 a las 15:30 hrs.

⁶⁷ Niños. Entrevista Grupal barrio La Pampa, Iquique, realizada el 24/10/2009 a las 11:30 hrs.

⁶⁸ Niños. Entrevista Grupal barrio Quinta Monroy, Iquique, realizada el 07/11/2009 a las 11:00 hrs.

⁶⁹ Ibid.

“NIÑA: Porque metimos bulla. NIÑO: Porque podimos romper algo (...). NIÑA: Podimos romper algo (...). NIÑO: Cuando están viendo las comedias las mamás. NIÑA: Dejamos too cochino (...) NIÑA: O las noticias”⁷⁰.

Televisión ven solos y acompañados dependiendo principalmente del horario y los programas que se exhiben. Los niños/as ven televisión solos especialmente en la mañana o en las tarde de los fines de semana, mientras que programas que se exhiben de lunes a viernes son vistos en compañía de otros miembros de la familia. Además, aquellos que comparten el dormitorio con sus hermanos/as, señalaron ver televisión mayoritariamente acompañados/as.

La gran mayoría de los niños/as almuerza en sus colegios. Para las otras comidas, utilizan la mesa del comedor y sólo algunos niños/as tienen permiso para comer en sus habitaciones cuando no es fin de semana, momento en el cual come toda la familia reunida. Sin embargo, las fechas festivas son reconocidas como el momento de reunión familiar por excelencia.

NIÑA: “Yo almuerzo con todos, menos con mis dos tíos (...)”. NIÑO: “No, porque a veces se quedan acostados (...). No, después salen a comer, en la tarde. NIÑA: “yo almuerzo con mi hermano” (...) NIÑA: “yo de jueves a domingo con mi... , de lunes a miércoles con mi papá y mi mamá. De jueves a domingo, sola”.

ENTREVISTADOR: “¿Hay alguna comida donde estén todos? donde esté toda la familia”. NIÑO: “El año nuevoooo NIÑO: ¡El año nuevo! NIÑA: navidad.”⁷¹

Si bien la mayoría de los/las niños/as cuentan con sus propias camas, muchos comparten su pieza con algún hermano, padre, madre o abuelos. El juicio negativo que más se repite frente a compartir la pieza tiene que ver con la falta de privacidad o de un espacio para compartir con sus pares, especialmente entre quienes comparten su pieza con adultos. Hay bastante libertad para decorar sus piezas, aunque no suelen ejercer esta libertad. En esto las elecciones varían entre bandas, cantantes o deportes.

ENTREVISTADOR: “¿Y su pieza les gusta?” (...) NIÑO: “Yo no, porque no tengo pieza”. NIÑA: “Porque duermo sola, puedo hacer lo que quiero”. ENTREVISTADOR: “Y a los que no les gusta, ¿por qué no les gusta”? NIÑO: “Porque no tengo pieza”. ENTREVISTADOR: “Porque no teni pieza. ¿Con quién compartí la pieza? NIÑO: “Con mi mamá”⁷².

También es una práctica recurrente ir a dormir con los padres en ciertas ocasiones o el hecho de que algunos niños/as deban compartir la habitación cuando la familia recibe visitas. Las consideraciones respecto a sus camas en los/las niños/as son variadas. Hay quienes dicen no encontrar sus camas cómodas, lo que afecta su descanso.

NIÑO: “A mí no me gusta porque, porque se sienten los palos de la cama y me duele todo” (...) NIÑA: “A mi si... algunas veces yo en la cama duermo mal, y doblo el cuello y me duele”⁷³.

⁷⁰ Niños. Entrevista Grupal barrio Nuestra Vida, Pudahuel, realizada el 07/11/2009 a las 11:00 hrs.

⁷¹ Ibid.

⁷² Ibid.

⁷³ Niños. Entrevista Grupal barrio Nuestra Vida, Pudahuel, realizada el 07/11/2009 a las 11:00 hrs.

6.5.3. Prácticas y tensiones: juego, entretención y sociabilidad

Cuando no están en el colegio, realizan diversas actividades relacionadas a la entretención como usar el computador para jugar, chatear o descargar música, ver televisión, jugar play station o en algunos casos, hacer tareas y ayudar en tareas domésticas. Llama la atención la diferencia por género en las actividades que realizan cuando llegan del colegio. Mientras los niños juegan play station o ven televisión, algunas de las niñas señalan que llegan a ordenar sus dormitorios y luego ayudan a ordenar la casa y lavar la loza.

*"ENTREVISTADOR: (ruidos) Y ¿cuánto rato te demorai en hacer la pieza cuando llegai del colegio? NIÑA: 3 minutos ENTREVISTADOR: 3 minutos, y después... NIÑA: Y después tengo que lavar la loza... ayudo." "NIÑO: Yo almuerzo, después salgo a jugar y después en la noche le hago la pieza..." "NIÑO: Ahh y me faltó jugar play." "NIÑO: Juego con los cabros (risas) NIÑO: Y después se va pa la casa mía a jugar play."*⁷⁴

Los tiempos que destinan a estas actividades varían según la persona. Durante la semana, las niñas pueden ver televisión todo el día, mientras que los niños llegan a jugar hasta seis horas en el computador. El horario de juego puede prolongarse desde que llegan del colegio, hasta las once, máximo doce de la noche.

*"NIÑO: Yo lo máximo, hasta las doce. Lo máximo. NIÑO: Las doce. ENTREVISTADOR: Ah igual tarde. NIÑO: Como 11, 12." (...) "ENTREVISTADOR: y cuánto rato juegas al computador? NIÑO: Máximo juego seis. ENTREVISTADOR: Seis? Seis horas o seis minutos? NIÑO: Seis horas. NIÑA: yo tres y me voy cuando mi mamá juega a las cartas." (...) "ENTREVISTADOR: y tele, ¿cuántas horas ven tele? NIÑO: yo veo como dos horas. NIÑA: Casi todo el día."*⁷⁵

*"Cuánto rato se sientan a jugar en el computador. NIÑA: Hasta que uno se aburre. NIÑO: Todo el día. ENTREVISTADOR: Todo el día? Cuántas horas? NIÑO: Todo el día. NIÑA: Todo el día, pero... ENTREVISTADOR: Dos horas, Tres horas? NIÑO: Como seis horas. NIÑA: Hasta que nos aburramos po"*⁷⁶

En general, la mayoría se conocen entre ellos y son pocos los niños y niñas que no participan en las diferentes actividades que realizan los demás. Cuando salen a jugar, por lo general utilizan los espacios que tienen en su propio barrio o condominio. Además, muestran un gran interés por tener juegos aptos para ellos en donde puedan ejercitarse, mientras que sólo los niños manifiestan su deseo de convertir la sede vecinal en una cancha de baby, dado que no pueden utilizar la que está fuera de los límites del condominio. En el plano individual, les gustaría tener notebooks, play stations, celulares y conexión a internet.

*"NIÑO: Internet. NIÑA: más juegos." "NIÑO: Una cancha de baby. NIÑO: Una cancha de baby aquí mismo. NIÑO: Una cancha de baby." "NIÑO: Que derrumben la sede y hagan juegos de ejercicio."*⁷⁷

⁷⁴ Niños. Entrevista Grupal barrio Nuestra Vida, Pudahuel, realizada el 07/11/2009 a las 11:00 hrs.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Ibid.

"ENTREVISTADOR: ¿Internet, no tienes? ¿te gustaría tener?... qué más NIÑA: A mí una bici.(...) NIÑO: La colección de los gogos, la colección de los gogos. NIÑO: Yo tengo gogos. NIÑO: Yo pediría 100 pesos. ENTREVISTADOR: ¿y tu Milenka? NIÑA: yo un notebook"⁷⁸.

En cuanto a la utilización de espacios públicos de esparcimiento y entretenimiento presentes en la ciudad, nunca o sólo ocasionalmente los utilizan. En el caso de Santiago por ejemplo, muy pocas veces han realizado paseos tradicionales como ir a un parque, subirse al teleférico, visitar un zoológico o jugar en fantasilandia. También los ha afectado la mayor distancia que tienen con una piscina a la que iban todos los días en verano, pero que ahora, dado que tienen que tomar micro, ya no la usan con tanta frecuencia.

ENTREVISTADOR: Por ejemplo cuando... (ruidos) ¿Por ejemplo han ido al teleférico alguna vez? NIÑOS: ¿Quee? NIÑO: Noo. ENTREVISTADOR: Ahí, al San Cristóbal. NIÑO: ¿Qué es el teleférico? NIÑO: ¿Qué San Cristóbal? ENTREVISTADOR: Al cerro. NIÑA: Al cerro. NIÑO: Ahh sí, al cerro San Cristóbal, yo he ido."⁷⁹

"ENTREVISTADOR: Oye, oye y en el verano, y en el verano ¿van a alguna piscina aquí cerca? NIÑOS: A la pichi, a la pichi. (risas) NIÑA: Pero ya no nos queda cerca, porque cuando vivíamos allá nos quedaba más cerca. NIÑA: Nos quedaba más cerca, aquí no. NIÑA: Íbamos todos los días, casi todo. NIÑO: Íbamos a natación."

Para los barrios de Iquique y Alto Hospicio, llama mucho la atención que muy pocas veces vayan a la playa, ya sea porque no tienen quien los lleve o porque el pasaje es muy caro para los habitantes de Alto Hospicio⁸⁰. Lo mismo ocurre con el cine por ejemplo.

"Niño: yo nunca he ido al cine ENTREVISTADOR: ¿nunca has ido al cine? NIÑO: no, nunca. ENTREVISTADOR: ¿Tu tampoco? NIÑO: Yo vi la lluvia de Hamburguesas. NIÑA: yo tampoco. NIÑO: Yo nunca he ido. NIÑO: Yo la era del hielo. Es bacán la gráfica."⁸¹

6.6. Aspectos relevantes

En general, los niños y niñas cuentan con algún espacio identificado como propio. Disponer de un dormitorio exclusivo es la excepción, ya que la mayoría debe compartirlo y algunos/as pocos/as, ni siquiera cuentan con su propia cama. Esto afecta su privacidad, viéndose reflejado en el grado de personalización de los espacios señalados como propios, lo que perjudica la identificación del niño/a con su entorno más próximo. De este modo, las valoraciones de quienes compartían la cama o la pieza con adultos eran más bien negativas, mientras que aquellos que compartían con hermanos/as o simplemente no la compartían, decían estar mucho más a gusto en su espacio. Además, existían ciertas deficiencias en algunas de las camas, lo que a su juicio afectaba su descanso.

Con respecto a las viviendas, la falta de espacio resulta ser un factor determinante de las actividades que pueden realizar al interior del hogar. Se realizan funciones con elementos que no demanden mucho espacio como ver televisión, escuchar música o jugar

⁷⁸ Ibid

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ El pasaje desde Alto Hospicio hasta Cavanca, principal balneario de Iquique, cuesta \$500 por persona, valor muy elevado como para ir muy seguido, según contaba un informante clave.

⁸¹ Ibid.

computador –lo que puede durar horas– y no hay mayores posibilidades de correr los muebles o generar un ambiente que permita el desarrollo del juego, entre otras actividades. Esta situación forzaba a usar los espacios exteriores que los niños/as frecuentaban en el barrio si querían jugar, o encerrarse en el baño para estar solos. Además, tampoco existía un espacio exclusivamente destinado al estudio, el que se realizaba mayoritariamente en la mesa del comedor, siempre y cuando no estuviera utilizado por terceros. Asimismo, en muchos de los casos estudiados, el espacio destinado a las tareas académicas no contaba con la iluminación necesaria ni tampoco se hacían mayores esfuerzos por generar un ambiente de silencio y tranquilidad que estimulara el aprendizaje.

En cuanto a las relaciones familiares, el momento para estar juntos se asocia fuertemente con las comidas, sobre todo los fines de semana y festividades. También hay quienes ven televisión en compañía de sus madres y/o hermanos/as, situación que variaba según el horario y el programa que se quería ver.

Ahora bien, dado que los espacios exteriores a la vivienda son ampliamente utilizados por los niños/as, el equipamiento de cada barrio condiciona la sociabilidad entre éstos. La infraestructura disponible no siempre está adecuada a sus diferentes edades y necesidades, presentando diversas limitaciones para acceder de manera fácil y segura. Sólo a modo de ejemplo, algunos barrios contaban –a pocos metros de las viviendas– con una cancha para poder jugar fútbol o practicar otro deporte, las que no eran utilizadas por los niños/as del sector, ya fuera porque no les daban permiso o bien, porque el lugar presentaba diversos riesgos como el consumo de alcohol y/o drogas por parte de terceros. Esto generaba una sensación de malestar en muchos de los niños/as, quienes mostraban una posición crítica frente a las dinámicas que allí se generaban, ya que la percepción de inseguridad social de éstos y sus familias, limita los horarios en los que se pueden realizar actividades fuera del hogar.

Respecto a la identificación de las rutas, si bien los niños/as no asisten a los mismos colegios por causa de las distintas valoraciones en torno a la calidad de la educación pública, los establecimientos siempre se encuentran dentro de sus comunas. El trayecto se hace en compañía de algún familiar o conocido y los medios de transporte varían en función de la edad y la distancia hasta la escuela, donde prevalece el uso práctico para seleccionar las vías a transitar y se percibe un deseo generalizado por realizar la ruta vivienda-escuela de forma autónoma y en compañía de algún amigo/a.

Por último, el predominio de lo práctico en la selección de las rutas, de alguna forma se traslada a la relación que los niños/as tienen finalmente con sus respectivas ciudades. La entretención no adquiere mayor relevancia como elemento estructurante de los vínculos que los niños/as crean con el barrio y la ciudad, lo que se ve reflejado en el bajo o casi nulo contacto con “lugares de comunicación, de juego, de aventura y de esparcimiento, donde la participación de los niños/as se realice en un ambiente que les permita seguir pensando y actuando como tales”⁸².

⁸² Puga, Elena et al. Loc. Cit.

7. CONCLUSIONES

7.1. Niños, niñas y sus posibilidades de participación

A lo largo de la investigación surgieron temas muy diversos, cuyas relevancias fueron variando durante el desarrollo del trabajo en terreno. Al comienzo, las hipótesis fueron puestas en tensión con la realidad observada, dada la relativa buena calidad del barrio “Nuestra Vida” de Pudahuel. Sin embargo, el trabajo en el norte del país entregó luces que fueron poco a poco ratificando las intuiciones iniciales que generaron las grandes inquietudes que inspiran el presente estudio. Así, más allá de las constataciones provistas por las observaciones realizadas, las entrevistas grupales y las conversaciones informales con los mismos niños y niñas –y con el entorno vecinal e institucional– fueron un insumo de gran importancia para contrastar nuestras consideraciones previas y comprender en un grado más profundo, los componentes que construyen la experiencia de habitabilidad desde su propia perspectiva; y más aún, entender el impacto de las políticas de vivienda sobre la infancia.

De este modo, los objetivos previamente planteados fueron cumplidos de manera integral, pudiendo contrastar las hipótesis sobre los diferentes aspectos que configuran la experiencia de habitabilidad con lo observado en terreno y las valoraciones entregadas por los mismos niños/as.

En primer lugar, efectivamente existe una falta de distinción y acondicionamiento de gran parte de los espacios que los niños/as utilizan para desarrollar algunas de las actividades cotidianas que se establecieron desde un comienzo (estudiar, jugar, dormir y comer). La única excepción son los espacios destinados a comer, los cuales están claramente delimitados y adecuados, en tanto constituyen un ámbito democrático e inclusivo, el que puede ser utilizado por todos los habitantes del hogar según los requerimientos propios de cada familia.

Como se ha dicho, para dormir los niños/as generalmente cuentan con sus propias camas –en general adecuadas–, pero comparten el dormitorio con otros miembros de su familia. El grado de libertad con el que éstos cuentan para apropiarse de sus espacios más íntimos, varía según quien sea el compañero de cuarto. Quienes comparten espacio con sus hermanos/as u otros pares, pueden negociar la decoración de la habitación; mientras que aquellos que lo hacen con adultos, ven fuertemente limitada esta posibilidad, junto con el espacio propio para guardar sus pertenencias. Por tanto, aquí la falta de distinción opera no sólo reduciendo el nivel de personalización de sus espacios, sino también la privacidad e intimidad que pueden tener el niño/a y las personas que ahí duermen. Así, no es posible generar las condiciones necesarias que permitan empoderar al niño/a para estimular la generación de una capacidad adecuada para tomar decisiones. Si no es capaz ni está acostumbrado a decidir sobre su entorno más inmediato, serán menos las posibilidades de construir una participación activa que pueda transformar los aspectos del entorno que le afectan y dejar de ser un recipiente de servicios o víctima de fuerzas sociales y políticas irremediables⁸³.

⁸³ Sener, Tulin Loc. Cit.

En relación al estudio que realizan dentro de sus casas, el espacio nunca fue otro que la mesa del comedor, el que a su vez conectaba con el living, la puerta de entrada y la cocina. La confluencia de distintas actividades simultáneas, era performativa de variadas fórmulas que las distintas familias ingeniaban con el objetivo de otorgar al niño/a un espacio-tiempo en el que pudiera alcanzar un mayor nivel de concentración y tranquilidad para realizar sus tareas. Con todo, las condiciones materiales sobre las cuales se realiza esta función impiden que el niño/a, a pesar de los esfuerzos de sus familias por subvertir las desventajas que le impone la estructura, logre alcanzar su máximo potencial de estimulación, concentración y aprendizaje.

Por su parte, el espacio para el juego se ve seriamente limitado por la cantidad de espacio disponible dentro de las viviendas, incluso como para generar (aunque sea por breves momentos) un lugar apropiado a las necesidades de juego y entretención que tienen los niños/as. Esto los fuerza a buscar espacios aptos para el juego fuera de las viviendas, el que a su vez tiene diversas limitaciones, desde la utilización que otros adultos hacen del mismo (estacionar vehículos, depositar materiales de construcción, etc.), hasta las restricciones horarias derivadas de la sensación de inseguridad que comparten los niños/as y sus familias sobre el entorno en que viven. Así, el juego es una actividad que se ve coartada por factores relativos a seguridad y comodidad, lo que impacta negativamente en la sociabilidad con sus pares y la generación de vínculos con el medioambiente que lo rodea.

En segundo lugar, respecto a las rutas que niños y niñas utilizan para ir a sus escuelas y regresar a sus casas, se aprecia la falta de consideraciones que estos tienen respecto al eje de entretención establecido por la investigación. De este modo, los factores que orientan las elecciones de los trayectos a recorrer son de carácter práctico, donde prima la comodidad y el acceso. Durante estas rutas, la seguridad pasa a ser un factor secundario, ya que los lugares que consideran peligrosos no se vuelven amenazantes sino hasta ciertas horas de la tarde o la noche⁸⁴. La practicidad del uso del espacio no solo se manifiesta en los caminos que niños y niñas usan para llegar a aquellos lugares que les son conocidos y cotidianos, sino que se extiende al uso de los espacios en la ciudad.

En este sentido, aquellas condiciones que favorecen no solo la participación del niño/a en el barrio, sino también la relación que éste/a tiene con la ciudad no se encuentran mayormente presentes. La entretención pasa a ser un elemento secundario en la configuración de las relaciones entre los niños/as y su entorno, lo que finalmente constituye su experiencia de vivir en ciudad. Esto se traduce en que los espacios de entretención presentes en la ciudad (la playa, el cine, los parques, etc.) se visualizan lejanos en sus imaginarios colectivos, moldeando negativamente las percepciones, junto con producir una identidad desintegrada de la estructura de oportunidades que ofrece la ciudad al homogeneizar los lugares con los que el niño/a se relaciona, disminuyendo las posibilidades de contacto social con grupos de diverso origen. De este modo, los barrios de vivienda social disminuyen las oportunidades de integración social y excluyen de lo cotidiano las potenciales oportunidades de integración a partir de mejores servicios o infraestructura, que ayudan a disminuir los efectos asociados a vivir en sectores segregados⁸⁵.

⁸⁴ Considerando que el estudio fue realizado en horario de verano, por lo que este problema puede adquirir mayor relevancia en horario de invierno.

⁸⁵ Centro de Investigación Social, Un Techo para Chile. Loc. Cit.

Finalmente, los significados y valoraciones que niños y niñas le otorgan a los espacios donde desarrollan sus actividades en las viviendas y barrios no se mueven en torno a un eje positivo/negativo, como inicialmente se había presupuesto; sino que adquieren un tono crítico cada vez que reproducen aquellos elementos que constituyen una identidad que, aunque no se reconoce, se encuentra separada del tejido social. A pesar de estas percepciones, los niños/as son capaces de formular ideas y propuestas sobre cómo mejorar su entorno, pero dadas las limitaciones de los mismos, se ven impedidos de convertirlas en acciones que transformen sus viviendas y barrios en espacios donde se integren sus perspectivas e intereses.

7.2. Reflexiones finales

El presente estudio parte de dos postulados básicos: el reconocimiento del niño como un sujeto de derecho y la constatación de que ninguna de las políticas públicas dirigidas hacia la infancia tiene relación con el tema de la vivienda. Pues bien, el Estado chileno, al ratificar la CDN adquirió una serie de obligaciones que implican adoptar medidas legislativas e institucionales para dar efectividad a los derechos consagrados en esta convención. En el caso del derecho a la vivienda, éste se encuentra enraizado en el derecho humano fundamental a una vivienda segura, pacífica y digna, el cual no puede ser considerado de manera aislada de otros derechos humanos y sociales, por cuanto significa el contexto estructural sobre el cual se desarrolla la vida.

Por otro lado, en la búsqueda del concepto de habitabilidad, esta investigación constató la ausencia de una definición amplia y clara, tanto en la aplicación práctica dentro de las políticas en torno a la materia, como por ejemplo, las definiciones de las condiciones mínimas del Programa Puente, como así también en la literatura académica y en la teoría. Por esto, fue necesario elaborar un concepto que comprendiera tanto las condiciones materiales como no materiales, así como los usos y significados que se derivan de aquellos, entendiendo que esto configura la percepción que el sujeto tiene de sí mismo y su entorno. De este modo, en términos prácticos, el estudio se centró en explorar no solo los elementos básicos con los que debiese contar una casa, sino también aquellos aspectos sociales y culturales que impactan sobre la experiencia de habitabilidad.

Considerando lo anterior y en contraste con los resultados de esta investigación, es posible afirmar que la política de vivienda social no solo es limitada en la concepción que tiene sobre el problema, sino que tampoco integra las necesidades y preocupaciones de un grupo reconocido como minoría, impactando negativamente en las percepciones que los niños/as tienen de sí mismos, de sus entornos y, por lo tanto, limitando sus posibilidades de desarrollo. Además, al hacer esto, se vulnera sistemáticamente el derecho del niño/a a participar en todos aquellos aspectos que le atañen⁸⁶.

Ahora bien, el presente trabajo reconoce una mejora significativa en las condiciones de las viviendas construidas y los procesos de participación que conducen a su obtención definitiva, frente a lo cual lo que se ha buscado es poner de manifiesto aquellos aspectos que la política habitacional no ha considerado hasta el momento, sobre todo en los que

⁸⁶ Convención de los Derechos del Niño. Art. 12.

impactan a la infancia. Es dentro de este espíritu en que el presente trabajo ha buscado ser portavoz de las necesidades, demandas y propuestas que los niños/as tienen sobre sus viviendas, barrios y ciudades, con el objetivo de avanzar hacia una forma de pensar, entender y llevar a la práctica, todas aquellas acciones que influyan sobre este grupo. Experiencia internacional en esta materia existe y será tarea de quienes diseñan, piensan, implementan y evalúan políticas relacionadas con la vivienda, el urbanismo y la infancia, incluir estos aspectos.

Así, el trabajo aquí presentado responde al compromiso irrestricto con los niños, niñas y sus derechos. Solo en la medida en que se los conciba no solo como los actores que darán forma al futuro, sino también como agentes activos en nuestro presente, podremos seguir avanzando hacia un mundo que integre las necesidades de todos, respetando de manera integral sus derechos.

8. BIBLIOGRAFÍA

CELADE. Brito, Miriam ed. "Población y Vivienda en Asentamientos Precarios". Santiago, Chile. Septiembre 1998.

Goffman, Erving. "Estigma: la identidad deteriorada". Amorrortu, Buenos Aires. 1970.

Hidalgo D., Rodrigo. "La vivienda social en Chile: y la construcción del espacio urbano en el Santiago del siglo XX". PUC: Centro de Investigaciones Barros Arana. Santiago, Chile. 2004.

Mannion, Greg. Going Spatial, Going Relational: Why "listening to children" and children's participation needs reframing. Discourse: studies in the cultural politics of education. Vol. 28, No. 3, September 2007.

Mayol, Pierre. "La invención de lo cotidiano 2. Habitar, Cocinar". Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de occidente. México D.F., México. 2006.

MINVU. Arriagada, C. & Moreno, J.C. "Atlas de la evolución del déficit habitacional en Chile 1992-2002". Pehuén Editores. Febrero 2006. Santiago, Chile.

MINVU. Arriagada, Camilo & Sepúlveda, Daniela. "Satisfacción Residencial en Vivienda Básica SERVIU: La perspectiva del Capital Social". Santiago, Chile. 21 de marzo 2002.

MINVU. Arriagada, Camilo. "El déficit habitacional en Chile. Medición de requerimientos de vivienda y su distribución espacial". Santiago, Chile. 29 de noviembre del 2004.

MINVU. Siclari, Paola ed. "Grupos vulnerables, déficit habitacional y espacio público". Santiago, Chile. Diciembre 2006.

Observatorio Nacional de Infancia. "Informe Nacional de Infancia y Adolescencia 2008". MIDEPLAN. Santiago, Chile. 2009.

Ochaíta, E. & Espinosa, M. A. "Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes. Necesidades y Derechos en el marco de la Convención de Naciones Unidas sobre derechos del niño". Mc Graw Hill. Madrid, España. 2004.

Puga, Elena et al. "Habitabilidad de niños y niñas. Estudio "Espacio de uso cotidiano de niños y niñas"". PUC. Santiago, Chile. Marzo, 2006.

Sener, Tulin. "The Children and Architecture Project in Turkey", *Children, Youth and Environments*. 2006.

Prosser, J. "Image-based research: a sourcebook for qualitative researches". Routledge Flamer, Londres, Inglaterra. 1998.

Touraine, Alain. "Individualidad y Globalización" en Programa de Conferencias Presidenciales de Humanidades. Santiago, Chile. 2005.

Un Techo para Chile. Revista Centro de Investigación Social. Santiago, Chile. Primer Semestre 2008.

Un Techo para Chile. Revista Centro de Investigación Social. Santiago, Chile. Segundo Semestre 2006.

UNICEF Centro de Investigación Innocenti. "Construyendo Ciudades Amigas de la Infancia. Un Marco para la Acción". Florencia, Italia. 15 de Marzo de 2004.

UNICEF. "Ciudades Amigas para la Niñez. Los derechos de la infancia, la pobreza y la administración urbana". Bogotá, Colombia. Febrero de 2004.

UNICEF. "Derechos niños y adolescentes". Gobierno de Chile, Ministerio de Justicia. Santiago, Chile. 2004.

UNICEF. "Situación de los niños y niñas en Chile. A 15 años de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño. 1990-2005". Santiago, Chile.

UNICEF. Convención sobre los Derechos del Niño. Santiago, Chile. 2004.

UNICEF-MIDEPLAN. "Índice de Infancia. Una mirada comunal y regional". Santiago, Chile. 2002.

Valles, M. "Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional". Madrid, España. Mayo 2003.

Sitios Web:

www.ciudadesamigas.org

www.minvu.cl

www.mideplan.cl

www.plataformaurbana.cl

www.puc.cl/ieuc

www.unicef.cl

www.unicef.org

www.untechoparachile.cl

9. ANEXOS

Gráficos

Gráfico 1

DISTANCIA DE LOS CONJUNTOS DE VIVIENDA SOCIAL AL CENTRO Y A LOS SUBCENTROS

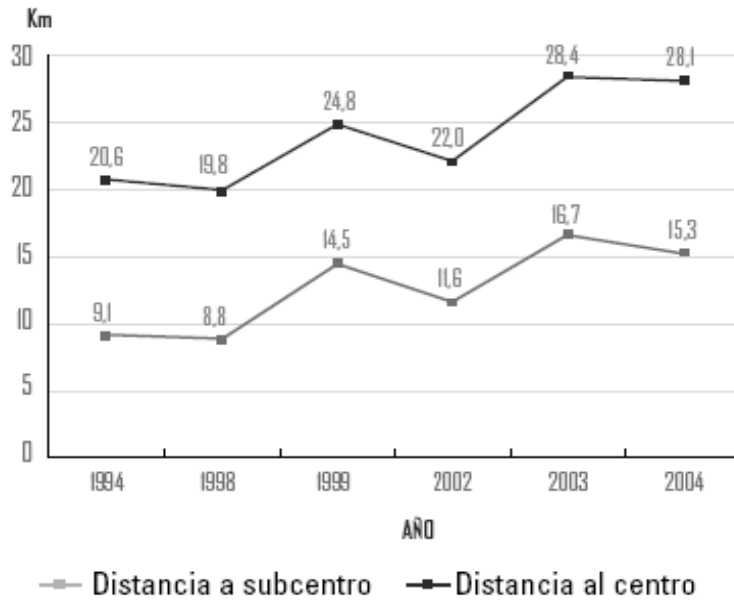
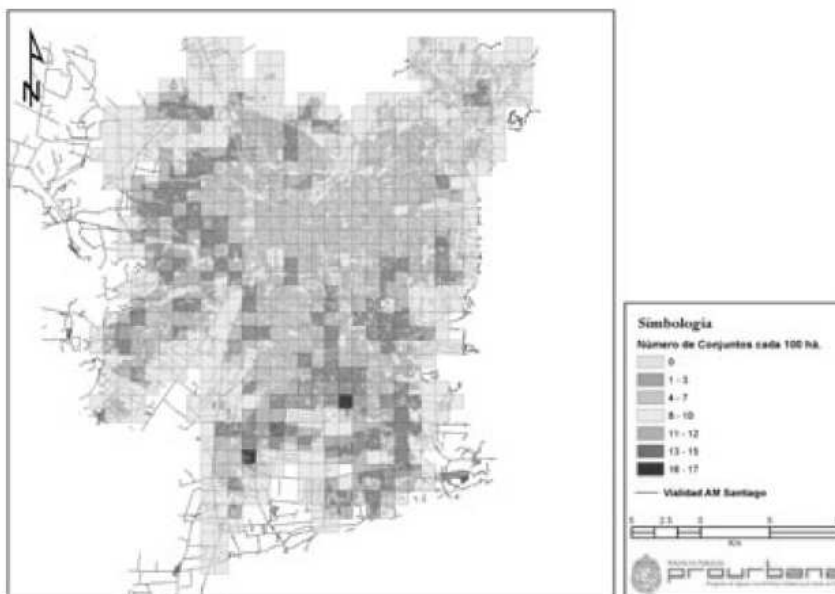


Gráfico 2

NÚMERO DE CONJUNTOS SERVIU 1982-2002 POR CADA 100 Há



Pautas Metodológicas

Pautas Metodológicas		
Técnica	Dimensiones	Temas
Observación Participante Pasiva	Estudio	Lugar, Horario, Iluminación, Distractores, Equipamiento y Comodidad
	Recreación y Juego	Lugar, Actividad, Horario, Equipamiento, Seguridad y Amplitud Espacial
	Descanso y Sueño	Lugar, Horario, Comodidad, Equipamiento y Hacinamiento
	Alimentación	Lugar, Horario, Comidas y Equipamiento
Observación Participante	Seguridad	Horario, Lugar y Acompañante
	Entretención	Actividades, Lugar y Acompañante
	Comodidad	Distancia y Medio de Transporte
Entrevista Grupal	Actividades	Estudiar, Jugar, Dormir y Comer (Dónde, Cuándo y Con Quién)
	Vivienda	Usos, Valoraciones e Ideales
	Barrio	Usos, Valoraciones e Ideales

Pauta de Observación Participante Pasiva

Iniciales:

Edad:

Sexo:

Conjunto habitacional:

Nº de personas que habitan el hogar:

1. **Existencia de un lugar propio del niño.** *¿Hay algún lugar que sea reconocido como el lugar del niño? ¿Cuál es? ¿Qué actividades realiza el niño en ese lugar? ¿Es exclusivo de él o lo comparte con alguien? ¿Puede el niño cambiar algunas cosas en ese lugar (cambiar de lugar los juguetes, pegar algo en las paredes, etc.)? ¿Hay elementos o situaciones peligrosas en el lugar (que puedan generar golpes, ahogamientos o intoxicaciones)? ¿Queda a la vista de algún adulto?*
2. **Presencia o ausencia de espacios despejados para todo tipo de ejercicio o juego.** *¿Dónde juega el niño (tanto dentro como fuera de la casa)? ¿De acuerdo a lo que se observa, por qué juega en esos lugares? ¿Estos lugares permiten al niño deambular, trepar, bailar y ejercitarse? ¿Cómo se facilita esto, que obstáculos hay (se corren los muebles, el espacio está siempre despejado, no hay espacio, no se puede hacer ruido y el niño nunca puede jugar dentro de la casa, etc.)? ¿Hay elementos que faciliten el juego, cuáles (juguetes, espacios más escondidos, etc. que sean utilizados por el niño para jugar)? ¿Hay elementos o situaciones peligrosas en el lugar (que puedan generar golpes, ahogamientos o intoxicaciones)? ¿Juega solo o con quien?*
3. **Disponibilidad de lugares para compartir y jugar con otros (sociabilidad y juego).** *¿Dónde se reúne el niño con sus amigos? ¿Dónde se reúne la familia, dónde conversa con la mamá o los hermanos, por ejemplo? ¿Qué hacen juntos (conversan, juegan, ven T.V., etc.)? ¿Por qué se reúnen ahí? ¿Es el espacio adecuado a los niños (suficientemente grande, iluminado, seguro, con adultos cerca)?*

Sólo vivienda

4. **Protección, higiene, ventilación y orden del lugar para dormir al niño.** *¿Dónde duerme el niño, como es su cama? ¿Comparte la cama con otra persona, con quien, o ese lugar es exclusivo para él? ¿Cómo es la habitación, quien más duerme en ella? ¿Si duerme con más personas, se hace algo para dejarle un espacio más privado (como dividir el espacio con cortinas u otros)? ¿En alguna de estas instancias, queda el niño cerca de objetos peligrosos (estufa, plancha, etc.), o expuesto directamente al frío o viento (ventanas)? ¿Se hace algo para prevenir estos riesgos, qué se hace?*
5. **Disponibilidad, iluminación, silencio y elementos presentes en el lugar para hacer tareas (estudio)** *¿Hay un lugar cómodo (en el que el niño pueda sentarse y tenga donde apoyarse) para realizar tareas y estudiar? ¿Se estudia o hace tareas con la radio, T.V., o computador encendidos, o hay un ambiente de silencio? ¿Cómo se logra el silencio, el niño estudia en un lugar lejos de la T.V. a*

esa hora? ¿Pasan más cosas en el lugar en donde el niño estudia, o ese lugar es solo de estudio? ¿Qué otras cosas ocurren en ese lugar mientras el niño está estudiando, se hace algo para evitar que se desconcentre? ¿Hay luz natural o artificial, es la iluminación adecuada o es deficitaria? ¿Este espacio está siempre disponible o también se usa para otras cosas? ¿Cuándo lo puede usar el niño?

Sólo espacio público

6. **Características de seguridad del sitio circundante a la vivienda (seguridad).**
¿Hay luminosidad en las calles y plazas, son solitarias, pasan muchos vehículos, hay basura o perros? ¿Las familias vecinas son conocidas, son confiables? ¿Hay señalética en las calles cercanas a la vivienda? ¿Se puede salir a andar en bicicleta? ¿Por qué no? ¿Hay calles por las que no se pueda transitar?

7. **Presencia de juegos, canchas y lugares para reunirse (juego, desarrollo de la motricidad, sociabilidad).**
¿Hay plazas o canchas, hay juegos en éstas, están en buen estado, son utilizados por los niños? ¿Tienen áreas verdes o son de tierra y piedras? ¿Están limpias, iluminadas? ¿Es posible usarlas, por qué no? ¿Hay donde sentarse a jugar o conversar? ¿A qué juega el niño cuando está en esos lugares?

Pauta de Observación Participante

Iniciales:

Edad:

Sexo:

Conjunto habitacional:

Conjunto educacional:

Descripción general.

1. Características del viaje desde la vivienda a la escuela.

¿A qué hora se despierta? ¿Toma desayuno? ¿Se baña en la mañana o en otro momento? ¿Ve televisión o escucha radio? ¿A qué hora sale de su casa? ¿Quién lo acompaña? ¿Llega a tiempo o atrasado? ¿A qué escuela asiste? ¿Por qué?

2. Características del viaje desde la escuela a la vivienda.

¿A qué hora terminan las clases? ¿A qué hora se retira de la escuela? ¿Dónde almuerza? ¿Realiza alguna actividad antes de regresar a la casa? ¿Utiliza la misma ruta?

Ejes que determinan la ruta.

3. Comodidad en la movilización entre vivienda y escuela.

¿Qué medio de transporte utiliza? ¿Por qué? ¿Tiene que pagar? ¿Cuáles son las condiciones del medio de transporte? ¿Cuánto tiene que caminar hasta encontrarlo? ¿Hay paraderos acondicionados? ¿Cuánto tiempo utiliza en desplazarse a destino? ¿Tiene paradas intermedias? ¿Cuáles son las condiciones de la infraestructura vial por la que transita? ¿Hay pasos peatonales en las calles que debe cruzar? ¿Hay mucho tránsito en la ruta (autos, personas, etc.)?

4. Seguridad en la ruta entre vivienda y escuela.

¿Hay luminosidad en las calles y plazas de la ruta? ¿Son solitarias? ¿Hay basura o perros? ¿Existen personas en la ruta que sean conocidas, confiables? ¿Hay señalética o semáforo en las calles cercanas a la vivienda o la escuela? ¿Se puede ir a pie o en bicicleta? ¿Hay calles por las que no se pueda transitar? ¿Por qué? ¿Hay personal de seguridad en la ruta? ¿Es seguro transitar sólo? ¿Hay sitios o casas abandonadas?

5. Entretención en la ruta entre vivienda y escuela.

¿Existen lugares de esparcimiento y entretención cercanos a la ruta utilizada? ¿Cuáles utiliza? ¿Cuáles no? ¿Afecta el tiempo o la ruta? ¿Por qué? ¿Quién lo acompaña? ¿Qué actividades realiza en el trayecto? ¿Compra algo durante el viaje? ¿Utiliza celular, reproductor de música o algún elemento personal de entretención? ¿Lee periódicos, revistas o libros durante el viaje?

Pauta de Entrevista Grupal

Conjunto habitacional:

Lugar:

Participantes:

Nombre	Sexo	Edad

1. Presentación.

- a. No hay comentarios buenos ni malos. Queremos que se expresen, que la pasen bien, que hablen con toda libertad. Nosotros no les vamos a contar a nadie más lo que ustedes digan ahora.
- b. Nombres, edades, colegios y que les gusta hacer.

2. Entretenimiento.

- a. Cuando no están en el colegio, ¿qué hacen? (Tele, playa, play station, etc.)
- b. ¿Dónde?
- c. ¿Con quién?
- d. ¿Cuándo lo hacen y por cuánto tiempo?
- e. ¿Qué les gustaría tener?

3. Vivienda.

- a. Cuando están cansados, ¿dónde descansan?
- b. ¿Los dejan jugar dentro de la casa?
- c. ¿Dónde comen y con quién? (¿Cuál es su comida favorita?)
- d. Cuando ven tele, ¿quién los acompaña?
- e. ¿Dónde se sienten más cómodos?
- f. Cuando quieren estar solos, ¿dónde van?
- g. Y sus dormitorios, ¿los dejan pegar stickers, posters, fotos, etc.?
- h. ¿Duermen solos o acompañados? ¿Les gusta su cama?
- i. En sus casas, ¿están construyendo algo? ¿Qué? ¿Quiénes?
- j. ¿A algún niño le ha mordido un perro?
- k. ¿Cuál fue el último accidente que tuvieron?
- l. ¿Saben qué hacer en caso de emergencia? (Terremoto, incendio, robo, etc)
- m. ¿Recuerdan la última vez que llovió?

4. Barrio.

- a. ¿Se conocen con los otros niños?
- b. Sus padres, ¿se conocen entre sí?

- c. ¿Han hecho asados, carnavales o fiestas con gente de su barrio?
- d. ¿Cómo van al colegio? ¿Cómo les gustaría irse?
- e. ¿Hace cuánto que viven aquí? ¿Dónde vivían antes?
- f. ¿Les gusta donde viven? ¿Qué le dejarían o cambiarían a su barrio?
- g. ¿Dónde les gustaría vivir?
- h. ¿Les han preguntado cómo les gustaría que fuera su pieza, casa o barrio.