Universidad Autónoma del Estado de México

Facultad de Planeación Urbana y Regional

Doctorado en Urbanismo

Título

Participación de la infancia en la producción de conocimiento sobre el espacio público: interpretación de sus experiencias para la construcción de lineamientos conceptuales de diseño y planificación urbana

Elaboró

M.E.S.R.M. Andrea Robles Cruz

para obtener el título de

Doctora en Urbanismo

Tutor Académico

Dr. Juan José Gutiérrez Chaparro

Tutores Adjuntos

Dr. José Juan Méndez Ramírez

Dr. Ryszard Rozga Luter

Toluca, Estado de México, noviembre 2026



El Doctorado en Urbanismo (DU), impartido en la Facultad de Planeación Urbana y Regional (FaPUR) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), forma parte del Sistema Nacional de Posgrados de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI). Esta investigación se realizó con el apoyo de la beca otorgada por el SECIHTI, que promueve la producción científica de vanguardia y la excelencia en la formación de posgrados en México.

RESUMEN

Incorporar las experiencias y conocimientos de la infancia en los procesos de diseño y planificación del espacio público plantea desafíos frente a las aproximaciones que han privilegiado su comprensión desde criterios predominantemente técnicos. Entre escuchar a niñas y niños (NN) e incorporar sus aportaciones a estos procesos se identificaron dos problemas: establecer condiciones metodológicas que permitieran producir conocimiento a partir de sus experiencias y desarrollar procedimientos para interpretarlo sin reducir sus expresiones a opiniones, preferencias o solicitudes literales. A partir de esta problemática, la investigación tuvo como objetivo explicar cómo la participación de la infancia, desde talleres desarrollados en canales seguros y adecuados a sus características cognitivas, permite generar conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público que, a través de un proceso de interpretación, puedan traducirse en lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de su calidad.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, a través de un diseño de estudio de casos, de temporalidad transversal y orientación transdisciplinaria, recurriendo a herramientas de la etnografía y de la Investigación Acción Participativa. El trabajo de campo se realizó con NN de 9 a 11 años en Canales Seguros de Participación establecidos en tres escuelas primarias de la Zona Metropolitana del Valle de Toluca. Los talleres articularon técnicas de expresión gráfica, representación espacial, diálogo y construcción colectiva para recuperar experiencias, prácticas, emociones, significados, valoraciones y propuestas relacionadas con los espacios públicos de su entorno cotidiano. La información producida se organizó y codificó mediante cuatro layers: físico, conductual, emocional y de significados. Posteriormente, se interpretaron las relaciones entre estas dimensiones para fundamentar su traducción en lineamientos conceptuales.

Los resultados mostraron que las aportaciones de NN identifican relaciones entre las condiciones físicas y sociales del espacio público y las experiencias que estas favorecieron o restringieron. Aspectos como la accesibilidad, la configuración espacial, el confort ambiental, la infraestructura, los límites, la visibilidad y la distribución de usos adquirieron significado en relación con las posibilidades de autonomía, seguridad, juego, convivencia, permanencia y apropiación. Se distinguieron tanto cualidades espaciales valoradas positivamente por NN

como restricciones físicas y sociales que condicionaron sus actividades. Se reconoció que una misma condición espacial podía adquirir significados distintos según las prácticas, emociones e interacciones asociadas con ella y las circunstancias de quienes la experimentaban, mientras que una misma experiencia podía relacionarse con diversas condiciones del entorno.

La investigación permitió explicar cómo la participación de la infancia, articulada con un proceso sistemático de interpretación, hizo posible formular lineamientos conceptuales fundamentados en el conocimiento derivado de sus experiencias. Estos lineamientos no constituyeron un catálogo de soluciones formales ni se limitaron a señalar deficiencias del espacio público; permitieron reconocer las condiciones que favorecieron sus prácticas y relaciones, así como aquellas que restringieron sus posibilidades de uso y apropiación. Su contribución consistió en proporcionar criterios conceptuales susceptibles de orientar decisiones de diseño y planificación urbana desde una comprensión situada de la experiencia de la infancia.

Palabras clave: Participación de la infancia; espacio público; conocimiento experiencial; interpretación.

ABSTRACT

Incorporating children's experiences and knowledge into public space design and planning processes presents challenges to approaches that have predominantly relied on technical criteria to understand public space. Two challenges were identified between listening to children and incorporating their contributions into these processes: establishing methodological conditions that enable knowledge to be produced from their experiences and developing procedures to interpret that knowledge without reducing their expressions to opinions, preferences, or literal requests. In response to these challenges, this research aimed to explain how children's participation, through workshops conducted in safe settings adapted to their cognitive characteristics, enables the production of knowledge derived from their experiences of public space which, through a process of interpretation, can be translated into conceptual guidelines to support designers and planners in improving the quality of public space.

The research adopted a qualitative approach, using a cross-sectional case study design with a transdisciplinary orientation and drawing on ethnographic and Participatory Action Research tools. Fieldwork was conducted with children aged 9 to 11 through Safe Participation Channels established in three primary schools in the Toluca Valley Metropolitan Area. The workshops combined techniques involving graphic expression, spatial representation, dialogue, and collective construction to document experiences, practices, emotions, meanings, evaluations, and proposals related to public spaces in the children's everyday environments. The information produced was organized and coded into four analytical layers: physical, behavioral, emotional, and meaning-related. The relationships among these dimensions were subsequently interpreted to provide a basis for their translation into conceptual guidelines.

The findings showed that children's contributions revealed relationships between the physical and social conditions of public space and the experiences these conditions enabled or restricted. Aspects such as accessibility, spatial configuration, environmental comfort, infrastructure, boundaries, visibility, and the distribution of uses acquired meaning in relation to opportunities for autonomy, safety, play, social interaction, staying in public spaces, and spatial appropriation. Both spatial qualities positively valued by children and physical and

social restrictions that conditioned their activities were identified. The findings also showed that the same spatial condition could acquire different meanings depending on the practices, emotions, and interactions associated with it, as well as the circumstances of those experiencing it, while a single experience could be related to multiple environmental conditions.

The research explained how children's participation, combined with a systematic process of interpretation, made it possible to formulate conceptual guidelines grounded in knowledge derived from their experiences. These guidelines did not constitute a catalogue of formal design solutions, nor were they limited to identifying deficiencies in public space. Instead, they helped identify the conditions that supported children's practices and social relationships, as well as those that restricted their opportunities for use and appropriation. The contribution of the research consisted of providing conceptual criteria capable of informing urban design and planning decisions based on a situated understanding of children's experiences.

Keywords: Children's participation; public space; experiential knowledge; interpretation.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **1**

CAPÍTULO 1 ..... **22**

APROXIMACIONES TEÓRICO-CONCEPTUALES al espacio público, la experiencia urbana y la participación de la infancia como proceso de producción de conocimiento **22**

1.1 La construcción moderna de la ciudad y la exclusión de la experiencia cotidiana . 23

1.1.1 Urbanismo moderno y racionalización del espacio 24

1.1.2 Del habitante universal a la diversidad de experiencias urbanas 27

1.1.3 De la ciudad concebida a la ciudad vivida: experiencia como conocimiento .. 29

1.2 Espacio público como construcción física, social y vivida 33

1.2.1 El espacio público como escenario de la vida urbana 35

1.2.2 Configuración física, usos y prácticas sociales 37

1.2.3 Experiencia, apropiación y construcción de significados 39

1.3 Infancia y experiencia urbana 42

1.3.1 Infancia frente a la ciudad moderna: especialización, protección y pérdida de autonomía 43

1.3.2 Infancias como actores sociales y sujetos de conocimiento 46

1.3.3 “Lugares para NN” y “lugares de NN” 50

1.4 Psicología ambiental: experiencia, comportamiento y significado 55

1.4.1 Relación entre las personas y el entorno 56

1.3.2 Percepción, imagen ambiental y construcción de significados 57

1.4.3 Comportamiento y prácticas espaciales 59

1.5 Participación de la infancia como producción de conocimiento 61

1.5.1 Participación de la infancia: del reconocimiento a la implicación 62

1.5.2 La participación como proceso de producción de conocimiento 65

1.5.3 Condiciones para una participación significativa 67

1.6 Interpretación del conocimiento experiencial para el diseño del espacio público .. 70

1.6.1 La interpretación como proceso de comprensión de la experiencia 71

1.6.2 Comprensión de las relaciones persona-entorno desde las expresiones de los habitantes 73

1.6.3 Interpretación del conocimiento experiencial para perfilar criterios conceptuales de diseño 77

1.7 Conclusiones del marco teórico 80

CAPÍTULO 2 87

MARCO REFERENCIAL. Experiencias de participación de la infancia en el proceso de diseño de espacio público 87

2.1 Experiencias sobre la participación de la infancia en el diseño del espacio público 88

2.2 Guías metodológicas para incorporar la participación de la infancia en procesos de diseño de espacio público 103

2.3 Aportes para la construcción del modelo metodológico a partir del marco referencial 112

2.3.1 La participación de la infancia como fundamento para la producción de conocimiento urbano 113

2.3.2 Condiciones metodológicas para la producción de conocimiento desde la participación de la infancia 115

2.3.3 Estrategias metodológicas e instrumentos para la participación de la infancia en el diagnostico urbano 116

2.3.4 El papel del facilitador como mediador metodológico en la participación con la infancia 118

2.3.5 Del conocimiento de la infancia a la planificación urbana 119

2.4 Síntesis del marco referencial para la construcción del modelo metodológico 121

CAPÍTULO 3 125

DISEÑO METODOLÓGICO: Construcción de talleres de participación para la infancia en el proceso de diseño de espacio público 125

3.1 Características de la investigación 128

3.2 Flujo del proceso de investigación 130

3.3 Operacionalización de las categorías analíticas e indicadores 134

3.4 Sujetos de estudio 135

3.5 Canales seguros de participación 137

3.6 Caracterización del contexto urbano de los casos de estudio 143

3.6.1 Contexto metropolitano 143

3.6.2 Geovillas “El Nevado”, San Francisco Tlalcilalcalpan (Almoloya de Juárez) 146

3.6.3 Emiliano Zapata (Zinacantepec) 150

3.6.4 El Olimpo (Toluca) 155

3.7 Estrategias para la producción de conocimiento durante los talleres participativos 159

3.7.1 Observación no participante 159

3.7.2 Talleres participativos con la infancia 161

3.8 Proceso de interpretación del conocimiento producido por la infancia 169
CAPÍTULO 4 174
RESULTADOS de la participación en el diagnóstico del espacio público con la infancia: Producción del conocimiento sobre la morfología, interacciones y uso del espacio público. 174
4.1 La participación de la infancia como proceso de producción de conocimiento para el diagnóstico del espacio público..... 175
4.1.1 Condiciones metodológicas para la producción del conocimiento 176
4.1.2 Factores de participación que influyen en la producción del conocimiento urbano 185
4.1.3 Interacción entre los factores para la producción del conocimiento 190
4.2 De la experiencia de NN a la interpretación urbana del espacio público 192
4.2.1 La experiencia cotidiana de NN como fuente de conocimiento urbano 193
4.2.2 El concepto del espacio público 197
4.2.3 La forma del entorno desde el conocimiento experiencial de NN..... 199
CAPÍTULO 5 219
INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO producido por la infancia y su traducción en lineamientos conceptuales para el diseño urbano 219
5.1 Capas interpretativas desde el conocimiento del espacio público de la infancia .. 220
5.1.1 Layer físico de los elementos del espacio público..... 223
5.1.2 Layer emocional de la infancia hacia el espacio público..... 225
5.1.3 Layer conductual: prácticas y formas de uso del espacio público 229
5.1.4 Layer de los significados asociados al espacio público por la infancia..... 232
5.2 Traducción de capas interpretativas en lineamientos conceptuales de diseño 234
CONCLUSIONES 249
BIBLIOGRAFÍA 273
ANEXOS 289
Tabla de operacionalización de variables desglosada por categoría analítica: 289
Etapas del ejercicio de participación..... 294
Guía de preguntas orientadoras para los talleres participativos..... 297

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Esquema antecedentes del problema de investigación. 9
Figura 2 Esquema del problema de investigación. 11
Figura 3 Marco metodológico 15
Figura 4 Momentos de la metodología de investigación. 16
Figura 5 Estructura de la tesis 17
Figura 6 Esquema las dimensiones de lugar según Canter. 28
Figura 7 Visión determinista de la influencia del entorno en el sujeto. 56
Figura 8 Relación bidireccional entorno-sujeto. 56
Figura 9 Elementos de la imagen Ambiental y aspectos del entorno. 58
Figura 10 Cuestiones básicas para estudiar la relación bilateral entono-comportamiento humano 60
Figura 11 Entorno urbano como lenguaje no verbal 60
Figura 12 Escalera de participación de la infancia. 64
Figura 13 Estructura de consideraciones teóricas. 100
Figura 14 Esquema de síntesis de aporte del marco referencial 122
Figura 15 Esquema del proceso metodológico 131
Figura 16 Esquema de correspondencia entre las dimensiones teóricas de lugar y sus categorías analíticas para la investigación. 133
Figura 17 Radio de ubicación CSP-equipamiento de recreación o deporte 140
Figura 18 Ubicación escuela y espacio público colonia Emiliano Zapata. Fuente: Elaboración propia 141
Figura 19 Ubicación escuela y espacio público Geovillas el Nevado. Fuente: Elaboración propia 142
Figura 20 Ubicación escuela y espacio público El Olimpo. Fuente: Elaboración propia . 142
Figura 21 Ubicación de la escuela Xinantécatl en el municipio de Almoloya de Juárez. . 146
Figura 22 Ubicación de la escuela primaria Xinantécatl en Geovillas el Nevado 147
Figura 23 Habitantes por manzana de Geovillas El Nevado 148
Figura 24 Actividades en la periferia de la escuela Xinantécatl 149
Figura 25 Ubicación de la escuela Manuel Saavedra en el municipio de Zinacantepec ... 151

Figura 26 Ubicación de la escuela primaria Emanuel Saavedra en la colonia Emiliano Zapata 153
Figura 27 Habitantes por manzana de Emiliano Zapata..... 153
Figura 28 Actividades en la periferia de la escuela Manuel Saavedra 154
Figura 29 Ubicación de la escuela Jean Piaget en el municipio de Toluca 156
Figura 30 Ubicación de la escuela primaria Jean Piaget en el Fraccionamiento El Olimpo 157
Figura 31 Habitantes por manzana de El Olimpo 157
Figura 32 Actividades en la periferia de la escuela Jean Piaget 158
Figura 33 Fases de las sesiones del ejercicio de participación 163
Figura 34 Material diseñado para las sesiones. 167
Figura 35 NN participando en el mapa satelital. 168
Figura 36 Emociones propuestas para calificar el entorno. 168
Figura 37 Proceso de interpretación del conocimiento producido por la infancia. 170
Figura 38 Material del equipo B de la escuela Xinantécatl (del grupo C). 170
Figura 39 Esquema de la metodología. 171
Figura 41 NN en actividad en patio de recreo primaria Xinantécatl. 180
Figura 42 Condiciones espaciales y su influencia en la participación 182
Figura 43 Condiciones metodológicas que posibilitan producción del conocimiento en talleres participativos. 185
Figura 44 Diagrama de relaciones entre factores de participación. Fuente: Elaboración propia 191
Figura 45 Diagrama de relaciones entre factores de participación. Fuente: Elaboración propia 192
Figura 46 Experiencia organiza el conocimiento del territorio. Fuente: Elaboración propia 194
Figura 47 Lugares calificados con frecuencia por los NN en Geovillas el Nevado. 195
Figura 48 Actividades vinculadas a la proximidad del entorno. 196
Figura 49 Concepto del espacio público desde NN..... 198
Figura 50 Expresiones del entorno de la forma del entorno desde NN**.** 199
Figura 51 Lugares calificados con frecuencia por los NN en Geovillas el Nevado. 202

Figura 52 Infraestructura y mantenimiento como condicionantes de uso 206
Figura 53 Accesibilidad y autonomía de NN en el espacio público 210
Figura 54 Configuración física para el juego de la infancia. 217
Figura 55 Layers interpretativos. 221
Figura 56 Layer físico de Geovillas el Nevado. 224
Figura 57 Layer emocional de Geovillas el Nevado. 227
Figura 58 Layer emocional con gradaciones de Geovillas el Nevado. 228
Figura 59 Layer conductual con gradaciones de Geovillas el Nevado. 230
Figura 60 Layer conductual con gradaciones de Geovillas el Nevado. 233
Figura 61 Fotografía de canchas de Unidad Deportiva en Geovillas el Nevado. Fuente: Archivo propio 235
Figura 62 Fotografía de la zona de juegos de la Unidad Deportiva en Geovillas el Nevado. Fuente: Archivo propio 236
Figura 63 Fotografía de las calles de acceso a la Unidad Deportiva en Geovillas el Nevado. Fuente: Archivo propio 237

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Aportaciones del marco teórico-conceptual a la construcción metodológica y al proceso de interpretación 80
Tabla 2 Aportes del artículo de Rybarczyk para el diseño metodológico de la investigación 90
Tabla 3 Aportes del artículo de AlArasi, Martínez y Amer para el diseño metodológico de la investigación 93
Tabla 4 Aportes del artículo de Soto Caro y Guéguen para el diseño metodológico de la investigación 95
Tabla 5 Aportes del artículo de Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa para el diseño metodológico de la investigación 97
Tabla 6 Aportes del estudio de García para la investigación 99
Tabla 7 Aportes de Orihuela para el diseño metodológico de la investigación 102
Tabla 8 Aportes de la Manual para personas facilitadoras, para el diseño metodológico de la investigación 106
Tabla 9 Aportes de la Guía para el diseño con enfoque de infancias para el diseño metodológico de la investigación 108
Tabla 10 Aportes de Child-Responsive Urban Policies, Laws and Standards para el diseño metodológico de la investigación 111
Tabla 11 Correspondencia entre los fundamentos teóricos y su expresión metodológica en la investigación 126
Tabla 12 Tabla resumen de las características de la investigación. 130
Tabla 13 Definición del concepto clave de la investigación. 131
Tabla 14 Variables teóricas que orientan la investigación 132
Tabla 15 Correspondencia entre las dimensiones teóricas del lugar y los ejes analíticos que orientaron la operacionalización de la investigación 134
Tabla 16 Ejemplo del proceso de operacionalización para la categoría Relación espacial sujeto-lugar 135
Tabla 17 Criterios para la selección del CSP 138
Tabla 18 Tabla resumen etapa y sesiones de los talleres. 162

Tabla 19 Grupos por caso de estudio 163
Tabla 20 Modalidad de selección del espacio público en los talleres..... 164
Tabla 21 Condiciones espaciales y su influencia en la participación durante los talleres . 181
Tabla 22 El espacio público para la infancia 198
Tabla 23 Síntesis interpretativa transversal de los casos de estudio. 240
Tabla 24 Lineamientos conceptuales que surgen de la interpretación de las capas. 242

INTRODUCCIÓN

En la ciudad contemporánea, el espacio público es un elemento de creciente preocupación debido a las limitaciones que presenta para responder a las diversas formas de uso y apropiación de los distintos grupos sociales, particularmente de las infancias (Lugo Laguna, 2017). Esta problemática se relaciona con modelos de planificación urbana que han configurado gran parte de las ciudades a partir de criterios técnicos, económicos y funcionales, orientados principalmente hacia la movilidad motorizada, la eficiencia productiva y la organización funcional del territorio (Mumford, 2007; Gehl, 2014; Jacobs, 2020; Lefebvre, 2020). En estas ciudades las necesidades vinculadas con el tránsito vehicular y las actividades productivas adquirieron mayor relevancia que aquellas asociadas con la experiencia cotidiana, el desplazamiento peatonal, la permanencia y el encuentro social, generando un desajuste entre la configuración física de los espacios proyectados y las distintas maneras en que la población recorre, utiliza, percibe y se apropia de la ciudad (Lugo Laguna, 2017).

Esta forma de producir el entorno urbano también favoreció la especialización de funciones, la fragmentación espacial y la progresiva separación entre actividades y grupos de población (Tonucci, 2009). Desde mediados del siglo XX, se ha cuestionado que la planificación tomara como referencia un usuario homogéneo, asociado principalmente con la vida adulta y productiva, dejando en segundo plano las diferencias derivadas de las etapas de vida, las capacidades y las formas particulares de relacionarse con el entorno (Mumford, 1949; Lynch, 1977; Tonucci, 2009; Jacobs, 2020). Cuestiones que han afectado las posibilidades de encuentro, desplazamiento, permanencia y autonomía de quienes dependen en mayor medida de la proximidad, la posibilidad de caminar la ciudad y las relaciones sociales que se desarrollan en el espacio público. Entre los otros grupos diferentes al usuario homogéneo se encuentra la infancia, con condiciones particulares de relación con el entorno urbano, vacío abierto para examinar cómo estas transformaciones inciden en su presencia y experiencia cotidiana de la ciudad.

En esta investigación se reconoce que la relación con la ciudad se encuentra condicionada tanto por las características físicas del entorno como por las condiciones sociales que regulan sus posibilidades de desplazamiento y uso del espacio público. A diferencia de otros grupos

con mayor autonomía, la presencia cotidiana de niñas y niños (NN)[1] depende de factores como la proximidad de los espacios, las condiciones para recorrerlos a pie, la percepción de seguridad y las posibilidades de desplazarse con o sin acompañamiento adulto (Tonucci, 2019; Jacobs, 2020; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020). Cuando estas condiciones resultan desfavorables, disminuyen sus oportunidades de transitar, jugar, explorar y permanecer de manera autónoma en el entorno urbano, favoreciendo el traslado de sus actividades hacia espacios privados, especializados o sujetos a mayor control adulto (Lynch, 1977; Gülgönen, 2016a; Tonucci, 2019), reconociendo que la experiencia urbana de NN se vincula a las relaciones que se establecen entre la configuración física de la ciudad y las condiciones sociales que hacen posible su uso cotidiano, a diferencia de considerar que depende solo de la existencia de parques o equipamientos destinados a la infancia.

Esta relación tiene sentido en el espacio público, porque es en él donde las características del entorno se articulan con las actividades, interacciones y significados construidos a partir de la experiencia cotidiana. Lugo Laguna (2017) sostiene que las prácticas desarrolladas por NN en distintos espacios urbanos establecen una relación recíproca entre la infancia y el entorno, mediada por sus necesidades, experiencias y formas de apropiación; así, calles, parques, plazas y otros espacios de uso colectivo se alejan de ser únicamente escenarios físicos para el juego o la recreación, aproximándose a ser lugares donde NN se desplazan, interactúan con otras personas, reconocen su entorno y construyen vínculos con los lugares que forman parte de su vida diaria.

Sin embargo, se advierte una reducción de la presencia autónoma de la infancia en el espacio público y un desplazamiento progresivo de algunas de sus actividades hacia ámbitos privados, especializados o controlados (Lugo Laguna, 2017; Flores Prieto, Gómez Arrieta y Osmar Flores, 2018; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020), sin ser resultado únicamente de las características físicas del espacio público disponible, debe añadirse las condiciones sociales que intervienen en las posibilidades de NN para utilizarlos, entre ellas la percepción de inseguridad, el control y acompañamiento adulto, así como las restricciones para

[1] Para efectos del presente documento se abreviará “niñas y niños” como NN, en orden indistinto, refiriéndose a los menores de 12 años según lo indica artículo 5 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de México (LGDNNA, 2023, art.5)

desplazarse de manera independiente por la ciudad (Tonucci, 2019; Gülgönen, 2024). Si una ciudad o contexto urbano dispone de parques, plazas o equipamientos recreativos no garantiza por sí mismo su uso cotidiano, ya que la posibilidad de acceder, permanecer y desarrollar actividades en ellos depende de la relación entre las condiciones del entorno y los márgenes de autonomía con los que cuenta la infancia.

La disminución de estas oportunidades que ofrecen los espacios públicos impacta en la posibilidad de experiencias de juego, encuentro, desplazamiento e interacción con personas y situaciones distintas a las del ámbito doméstico o escolar, al permitir a través de ellos la construcción de vínculos con el entorno, formas de reconocerlo y apropiarlo (Hart, 1993; Tonucci, 2019; Pérez Ravanal y Aroca Toloza, 2024). Tonucci (2009, 2019) reconoce esta falta de oportunidades para la infancia desde la ciudad y defiende que su presencia y permanencia en el espacio público puede considerarse un indicador de ciudades más sanas, inclusivas y socialmente cohesionadas, por las condiciones que ofrece para acoger formas diversas de habitarla, la disponibilidad de espacios y las posibilidades reales de utilizarlos con distintos grados de autonomía sin importar el grupo social del que se trate. Sugiere que la relación entre infancia y espacio público requiere superar una lectura centrada exclusivamente en la provisión de equipamiento y atender las condiciones físicas y sociales que intervienen en la experiencia que tienen NN en estos espacios (Tonucci, 2019; Jacobs, 2020).

Durante las últimas décadas se ha fortalecido el reconocimiento de las infancias como actores sociales y sujetos de derechos, modificando progresivamente la manera de comprender su relación con la ciudad. En México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) es el marco normativo superior del que derivan los principios que orientan la actuación del Estado y, por extensión, la planificación y las políticas públicas que inciden en la configuración de las ciudades. El artículo 4°, reconoce el derecho de toda persona mexicana a un medio ambiente sano para su desarrollo y bienestar y establece que, en las decisiones y actuaciones del Estado, deberá prevalecer el interés superior de la niñez. El mismo artículo señala que NN tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y “sano esparcimiento para su desarrollo integral” (CPEUM,

1917, art. 4.º), y dispone que este principio deberá orientar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez.

Este reconocimiento convive con una limitación jurídica para su participación directa en los asuntos públicos, ya que mientras el artículo 4° de la CPEUM establece el interés superior de la niñez y reconoce derechos vinculados con su desarrollo y bienestar, el artículo 34 reserva la condición de ciudadanía a las personas mexicanas que hayan cumplido 18 años (CPEUM, 1917, art. 34). Gülgönen (2016b) afirma que esta distinción genera una tensión entre el reconocimiento de NN como sujetos de derechos y los mecanismos de participación tradicionalmente asociados con la ciudadanía formal, al tener el carácter incompleto de las adecuaciones jurídicas e institucionales necesarias para hacer efectivos los derechos reconocidos a la infancia, aun después de la aprobación de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en 2014.

La ausencia de ciudadanía formal no supone que NN carezcan de capacidad para expresar opiniones sobre los asuntos que afectan su vida cotidiana tal como indica la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) donde se reconoce expresamente este derecho y establece que sus opiniones deben ser consideradas de acuerdo con su edad y madurez, principio que implica trascender su consideración exclusiva como receptores de protección para reconocer su capacidad de participar en la vida social y comunitaria (Hart, 1993; Pavez Soto, 2012). Posteriormente, la Agenda 21 (ONU, 1992) reconoce a las infancias y la juventud como actores cuya participación debe considerarse en las decisiones vinculadas con el desarrollo sostenible, permitiendo ampliar su participación hacia asuntos ambientales y urbanos que inciden directamente en las condiciones de los entornos que habitan.

A pesar de estos avances, persiste una distancia entre el reconocimiento de estos derechos y las posibilidades reales de NN para incidir en la planificación y transformación de sus entornos, ya que algunos procesos participativos pueden permanecer en niveles consultivos o simbólicos, donde las expresiones de NN son recuperadas sin que necesariamente incidan de manera sustantiva en las decisiones sobre su entorno (Hart, 1993, 2011) condicionadas por estructuras adultocéntricas que otorgan menor relevancia a sus opiniones y mantienen las decisiones principalmente bajo criterios adultos (Pavez Soto, 2012; Gülgönen, 2016b; Hernández, 2024; García S., 2025). Estos autores reconocen que no se resuelve su exclusión

en temas urbanos, con propuestas que generen oportunidades para que las infancias expresen su opinión, se debe ampliar hacia la creación de condiciones que permitan reconocer, comprender e incorporar aquello que comunican sobre su experiencia cotidiana de la ciudad.

El avance de la participación de la población sobre el urbanismo en sus diferentes niveles plantea un problema desde distintas aproximaciones teóricas, una distancia entre el espacio concebido desde la planificación y el espacio experimentado por quienes lo habitan. Se cuestiona visiones deterministas que sugieren que las características físicas y funcionales previstas durante el proceso de diseño determinan por sí mismas las formas en que un lugar será utilizado, sin embargo, se ha demostrado que la experiencia se construye también a partir de las actividades que allí se desarrollan, las relaciones entre sus usuarios y los significados atribuidos al entorno (Rapoport, 1978, 2003). Jacobs (2020), Lynch (1960), Canter (1987), Rapoport (1978) y Gehl (2014) han contribuido a desplazar la atención exclusiva sobre la configuración física hacia la relación entre el espacio y la experiencia de las personas, al reconocer que comprender un espacio público requiere conocer cómo está determinado físicamente en suma con cómo es recorrido, utilizado, percibido e interpretado por quienes mantienen una relación constante con él.

En los estudios urbanos esta reflexión añade la experiencia de los habitantes como una fuente para comprender el funcionamiento del entorno urbano, pero también planteó el desafío de acceder a un conocimiento que no necesariamente se obtiene mediante el análisis técnico de la forma física. Lynch (1960), por ejemplo, recurrió a entrevistas, recorridos y representaciones gráficas para aproximarse a la manera en que las personas construían una imagen de la ciudad, mientras que aproximaciones posteriores incorporaron la observación de las actividades y relaciones desarrolladas en el espacio para comprender su funcionamiento desde la experiencia de sus usuarios (Rapoport, 2003; Gehl, 2014). El interés dejó de concentrarse exclusivamente en describir los componentes del entorno para incorporar las percepciones, prácticas y significados mediante los cuales las personas construyen su relación con los lugares.

La aportación del urbanista Kevin Lynch (1960) *La imagen de la ciudad* fue un punto clave para el urbanismo, su obra fue relevante no solo por las categorías derivadas de sus estudios sobre la imagen urbana, fue el proceso mediante el cual buscó aproximarse a la experiencia

de quienes habitaban la ciudad, aspecto que incluso menciona el propio Lynch fue poco reconocido (Ladd, 1985). A través de entrevistas, observación y mapas cognitivos elaborados por los participantes, exploró cómo las personas identificaban, organizaban y otorgaban relevancia a distintos componentes de su entorno (Lynch, 1960). Reconoció que la lectura de la ciudad no debe construirse exclusivamente desde el conocimiento técnico del urbanista, se debe sumar las percepciones y experiencias de sus habitantes, sin embargo, este avance en el urbanismo fue opacado por el uso de categorías como sendas, bordes, barrios, nodos e hitos, así como los conceptos de legibilidad e imaginabilidad, utilizado hasta la fecha como un conjunto de elementos aplicables al análisis y diseño desde la perspectiva profesional, reduciendo el aporte sobre el proceso de acercamiento que permitió construirlos, una propuesta orientada a comprender la experiencia urbana y convertirlo en conocimiento para el urbanismo (Ladd, 1985).

Años después Lynch en el proyecto *Growing Up in Cities,* desarrollado con apoyo de la UNESCO, investigó cómo niñas, niños y jóvenes de distintas ciudades percibían y experimentaban los lugares donde transcurría su vida diaria, recurriendo a conversaciones, recorridos y representaciones del entorno para recuperar sus experiencias, opiniones y valoraciones (Lynch, 1977). Uno de los casos estudiados se desarrolló en Toluca, México, específicamente en la colonia Universidad, donde los participantes describieron y mapearon espacios vinculados con actividades como habitar, estudiar, jugar y desplazarse. Este antecedente trasladó el interés desde la lectura profesional de la configuración urbana hacia el conocimiento que la propia población de las infancias poseía sobre sus entornos, mostrando que sus experiencias podían aportar información sobre lugares y condiciones de la ciudad que adquirían significado a partir de su uso cotidiano.

Sin embargo, recuperar la experiencia de los habitantes no resolvió por sí mismo la manera de incorporar este conocimiento a los procesos de planificación y diseño. Años después, Lynch reconoció que uno de los límites de estas aproximaciones había sido lograr prestar atención a cómo se vivía la ciudad sin establecer con suficiente claridad cómo ese conocimiento podía trasladarse hacia las políticas públicas y la transformación de la forma urbana (Gauvain, 1985). En el caso de la infancia acceder a sus percepciones, experiencias y valoraciones permite ampliar la comprensión del espacio más allá de su configuración física,

pero no garantiza que aquello que expresa sea comprendido ni incorporado posteriormente en las decisiones de diseño. Se evidencia así la distancia entre el espacio diseñado y el espacio vivido donde no basta con generar mecanismos para escuchar a quienes habitan la ciudad, es necesario examinar bajo qué condiciones su participación permite producir conocimiento sobre el entorno y qué lugar ocupa ese conocimiento dentro del proceso de diseño.

Además de ser un derecho, la participación en cuestiones urbanas se convierte en una forma de aproximarse al conocimiento que las personas construyen desde sus experiencias diarias en entorno, en el caso de la infancia, este proceso permite acceder a formas de percibir, utilizar y significar el espacio que muchas veces no logran ser reconstruidas mediante técnicas aisladas como la observación o interpretación adulta. La participación posibilita que NN comuniquen experiencias vinculadas con sus recorridos, actividades, relaciones, emociones y conflictos, aportando conocimiento sobre condiciones del entorno que adquieren sentido a partir de la manera en que son vividas por lo que debe evitar limitarse a consultar preferencias o solicitar propuestas para transformar un espacio (Hart, 1993; Trilla y Novella, 2001; Gülgönen, 2016b).

Hart (1993) advierte que existen ejercicios presentados como participativos, aunque se mantienen en niveles simbólicos cuando la presencia de las infancias no implica una comprensión suficiente del proceso ni posibilidades reales de expresar e incidir con sus propias perspectivas. Trilla y Novella (2001) señalan que la calidad de la participación depende de factores como la implicación, la información y conciencia sobre aquello en lo que se participa, la capacidad de decisión y el compromiso o responsabilidad asumido durante el proceso. Estas condiciones permiten distinguir la participación como simple mecanismo de consulta que incorpora actividades participativas de aquella que favorece una intervención más consciente y significativa de NN con condiciones y oportunidades para que los participantes comuniquen, contrasten y construyan sus propias interpretaciones sobre el entorno.

En el caso de la infancia, estas condiciones deben tener características específicas debido a las diferencias existentes entre sus formas de comunicación, interacción y relación con el entorno y la de los adultos. Cuando se habla de generar espacios adecuados para su participación además de considerar la seguridad y el acompañamiento también se añade la

construcción de relaciones de confianza, el acceso a información comprensible y la utilización de recursos acordes con sus formas de expresión (Hart, 1993; Trilla y Novella, 2001). Herramientas como el dibujo, la representación espacial, la conversación y las dinámicas colectivas permiten ampliar los canales mediante los cuales NN comunican aquello que conocen y experimentan, evitando restringir su participación a respuestas verbales estructuradas desde categorías adultas (Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023). La interacción entre pares posibilita compartir, contrastar y complementar experiencias individuales, de modo que la información que se produce durante el proceso participativo puede construirse también a partir del intercambio y la reflexión colectiva. Por ello, las condiciones metodológicas bajo las cuales se desarrolla la participación forman parte del propio proceso de producción de conocimiento y deben ser apropiadamente diseñados.

La información que se produce a través de estos procesos puede adoptar también formas diversas desde diferentes instrumentos o recursos como los dibujos, mapas, relatos, emociones, valoraciones y propuestas, con ellos NN pueden comunicar aspectos de su experiencia y hacer visibles relaciones entre los lugares, las actividades que realizan y las formas en que los perciben y significan (Lynch, 1977; AlArasi, Martínez y Amer, 2019; Mohammed y Al-Doski, 2020; Ozbil Torun *et al.*, 2024). Se debe tener cuidado de no pensarse sólo por su contenido explícito o como solicitudes que puedan trasladarse de manera literal al diseño, porque el valor de la estrategia de participación reside en su capacidad de generar información que permita aproximarse a las razones, experiencias y relaciones que sustentan dichas expresiones (Lynch, 1977; AlArasi, Martínez y Amer, 2019; Mohammed y Al-Doski, 2020; Ozbil Torun *et al.*, 2024).

La brecha entre el diseño técnico y uno que incorpora la participación de las infancias se ha tratado de reducir al implementar técnicas o instrumentos simultáneos, sin embargo, es la interpretación el proceso intermedio, ubicado entre su producción aplicación en el diseño que a veces puede quedar sesgado cuando aquello expresado no corresponde directamente con las categorías empleadas por el urbanismo (ver figura 1). Esta interpretación de los procesos participativos es mediación entre quien investiga y la información producida por NN al seleccionar, organizar y relacionar para construir una lectura sobre el espacio que consiguen hacerse visibles u ocultarse a partir de las formas en que se recuperan o interpretan con la

visión adulta (AlArasi, Martínez y Amer, 2019) durante su traducción al lenguaje disciplinar, por lo que incorporar procesos de diálogo, reflexión e interpretación en el análisis entre NN y adultos puede contribuir en disminuir estas distancias y reconocerlos como coconstructores de significado (Tan, 2019).

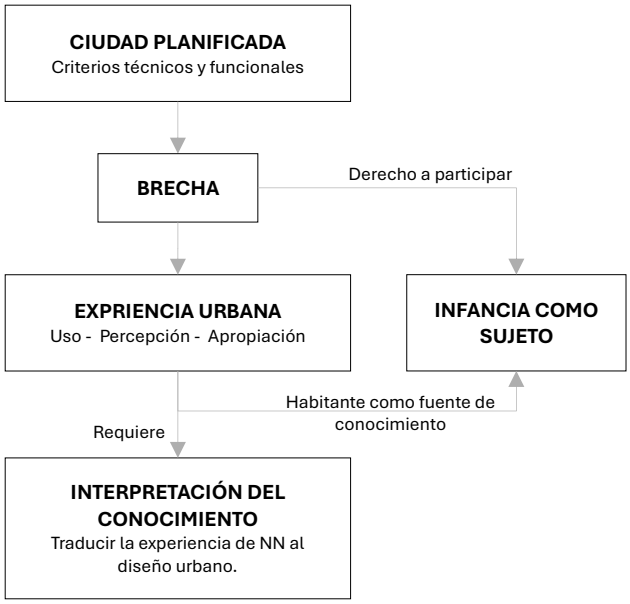


Figura 1 Esquema antecedentes del problema de investigación.
Fuente: Elaboración propia.

Es precisamente en esta transición entre la participación de la infancia y la forma de aproximarlos al diseño donde se sitúa el **problema de la presente investigación**. Si bien se han desarrollado metodologías y herramientas que permiten acercarse a las experiencias, valoraciones y propuestas de NN sobre sus entornos, su sola aplicación no garantiza la producción del conocimiento que se busca recuperar, porque depende también de las condiciones bajo las cuales se desarrolla el proceso, de las oportunidades que tienen NN para expresar, representar, compartir y contrastar sus experiencias, así como de la manera en que las distintas herramientas se articulan para profundizar progresivamente de acuerdo a sus características cognitivas en aquello que conocen sobre el espacio público. Reconocemos este primer problema relacionado con cómo generar, mediante un proceso participativo que articules estas condiciones, información capaz de hacer visible el conocimiento que NN construyen desde su experiencia cotidiana del entorno.

Una vez producida la información desde las diferentes técnicas e instrumentos adecuados, esta no se traduce de manera directa en conocimiento aplicable al diseño urbano, como mencionamos, las expresiones que durante la participación pueden comunicar NN se sitúan simultáneamente en diferentes dimensiones, por lo que requieren un proceso de interpretación que permita reconocer las relaciones existentes entre estas dimensiones.

Mientras el diseño del espacio público suele expresar sus decisiones mediante componentes físicos, criterios funcionales y soluciones espaciales, una propuesta de NN como puede ser incorporar árboles, juegos, iluminación, vigilancia o determinados equipamientos puede condensar experiencias relacionadas con el confort, la autonomía, la seguridad, la convivencia, la pertenencia o las posibilidades de juego. Traducir directamente estas expresiones como demandas de objetos puede conservar su dimensión formal y, al mismo tiempo, perder las relaciones experienciales que explican por qué aparecen y qué significan para quienes las formularon.

El interés de esta investigación es comprender cómo las expresiones formuladas por NN se construyen durante el proceso participativo y qué relaciones permiten reconocer entre las condiciones del entorno y sus experiencias, ya que una misma condición física puede adquirir significados distintos dependiendo de las actividades que posibilita, las emociones que genera, las interacciones sociales que ocurren en ella o las posibilidades de autonomía que ofrece. De manera complementaria, una experiencia como sentirse seguro, poder jugar o desplazarse con autonomía puede estar relacionada con la combinación de diversas condiciones físicas y sociales.

El problema de investigación se sitúa, por tanto, en dos momentos articulados (ver figura 2), la producción de conocimiento con la participación de la infancia y la interpretación de ese conocimiento para su traducción al lenguaje disciplinar. Formulándose la siguiente **pregunta de investigación**: ¿Cómo puede la participación de la infancia generar conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público que, mediante un proceso de interpretación, se traduzcan en lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de la calidad del espacio público?

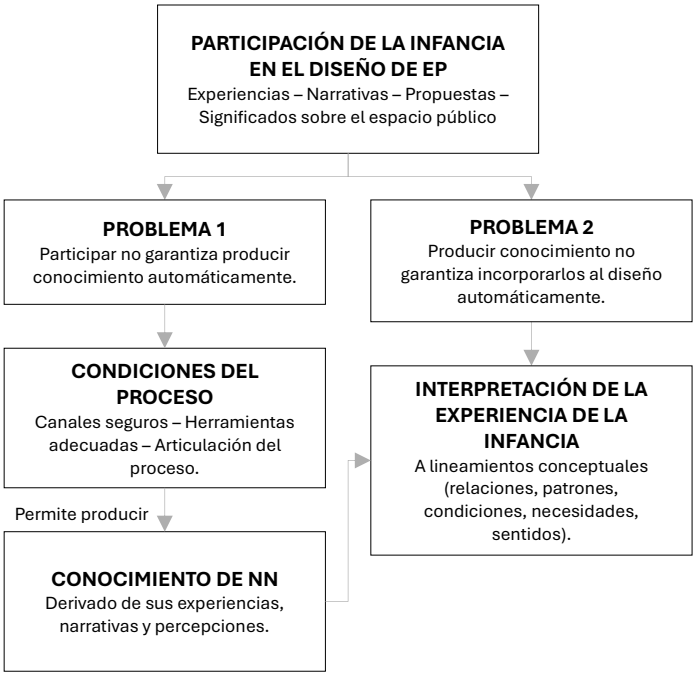


Figura 2 Esquema del problema de investigación.
Fuente: Elaboración propia.

En esta investigación el interés por responder esta pregunta fue para incorporar comprender que el incorporar la participación de la infancia al estudio y diseño del espacio público es para reconocer la posibilidad de producir conocimiento sobre la ciudad desde experiencias que tradicionalmente han tenido una presencia limitada en los procesos de planificación y diseño.

Vislumbrar cómo NN experimentan, utilizan, interpretan y significan el espacio permite aproximarse a condiciones del entorno que no necesariamente son reconocibles mediante el análisis técnico de su configuración física, particularmente aquellas que surgen de las relaciones entre las características espaciales, las prácticas cotidianas, las emociones, las interacciones sociales y las posibilidades de autonomía. Una de las principales razones que **justifican la presente investigación** esta posibilidad de ampliar las formas mediante las cuales el urbanismo conoce y comprende el espacio público, incorporando el conocimiento situado que puede producirse desde la experiencia de quienes lo habitan.

Desde una dimensión epistemológica, la investigación reconoce a NN como sujetos capaces de producir conocimiento sobre los entornos que experimentan cotidianamente alejándose de

los niveles simbólicos donde se les considera como usuarios del espacio público, destinatarios de las decisiones de diseño o informantes de un proceso participativo. Sus recorridos, actividades, relaciones, emociones y significados son formas de conocimiento situado construidas desde su posición y experiencia en la ciudad, que permiten identificar condiciones del espacio que pueden adquirir sentidos distintos a los reconocidos desde la mirada adulta o disciplinar. Este planteamiento no pretende sustituir el conocimiento técnico del urbanismo, la intención es ampliar su comprensión a través de añadir otras formas de conocer el espacio y establecer un diálogo entre el conocimiento producido desde la experiencia y aquel construido desde la disciplina.

Metodológicamente la investigación aporta a la comprensión de cómo estructurar procesos participativos con la infancia orientados a la producción de conocimiento sobre el espacio público, desde la articulación de talleres desarrollados mediante canales seguros, adecuados a las características cognitivas y formas de expresión de NN. En los talleres las distintas herramientas y actividades se organizan de manera progresiva para recuperar, contrastar y profundizar sus experiencias, narrativas y significados de NN sobre el entorno. A este primer momento se suma un proceso sistemático de organización e interpretación de la información producida, dirigido a reconocer las relaciones entre sus dimensiones físicas, sociales y subjetivas y traducirlas posteriormente en conceptos vinculados con el diseño urbano. El aporte metodológico se encuentra, por tanto, en la articulación de ambos momentos dentro de un mismo proceso: las condiciones mediante las cuales la participación permite producir conocimiento y los procedimientos que posibilitan interpretarlo sin reducir las expresiones de NN a su contenido literal.

La investigación aporta teórica y conceptualmente a la comprensión del espacio público como una experiencia construida a partir de relaciones entre sus condiciones físicas, las actividades que posibilita, las emociones que genera, las interacciones sociales que tienen lugar en él y los significados que NN atribuyen a estas experiencias. Estas dimensiones se vinculan de formas distintas según las condiciones del entorno y las experiencias de quienes son usuarios; por ello, una misma característica espacial puede relacionarse con diferentes formas de uso, percepción o significado, mientras que experiencias como la seguridad, la autonomía, el juego o la pertenencia pueden surgir de la combinación de diversas condiciones

físicas y sociales. Aportamos el reconocimiento de estas relaciones como parte de la comprensión de la calidad del espacio público desde la experiencia de la infancia, superando una lectura fragmentada de sus componentes y permitiendo construir conceptos que expliquen no solo qué condiciones son valoradas por NN, sino cómo y por qué adquieren relevancia en su experiencia diaria.

Desde una dimensión disciplinar y aplicada, estos aportes de la investigación buscaron acercar el conocimiento producido a través de la experiencia de la infancia a los procesos de diseño y planificación del espacio público mediante la formulación de lineamientos conceptuales. Estos últimos no se plantean como un catálogo de elementos, soluciones formales o solicitudes de NN que deban reproducirse de manera literal, sino como criterios derivados de la interpretación de las relaciones entre las condiciones del entorno y las experiencias que estas favorecen, restringen o transforman. Su aporte consiste en proporcionar a diseñadores y planificadores referentes que permitan comprender qué condiciones deberían considerarse y por qué resultan relevantes desde la experiencia de la infancia, conservando el sentido del conocimiento producido durante la participación y permitiendo su adaptación a diferentes contextos y decisiones de diseño.

A partir del problema planteado y de la relevancia identificada en sus dimensiones epistemológica, metodológica, teórico-conceptual y disciplinar, se formuló la siguiente **hipótesis** como respuesta anticipada a la pregunta de investigación: la generación de lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores sobre de la calidad del espacio público es posible cuando los conocimientos derivados de las experiencias, narrativas y significados que la infancia atribuye al espacio público, obtenidos mediante talleres participativos desarrollados en canales seguros y adecuados a sus características cognitivas, son sometidos a un proceso sistemático de interpretación que permita traducirlos en criterios conceptuales para el diseño urbano.

En correspondencia con la pregunta de investigación y la hipótesis planteada, se estableció el **objetivo general** que orientó el desarrollo de la investigación: explicar cómo la participación de la infancia, mediante talleres desarrollados en canales seguros y adecuados a sus características cognitivas, permite generar conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público que, a través de un proceso de interpretación, se traduzcan en

lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de la calidad del espacio público. Para lograr el objetivo general, la investigación funcionó a través de los siguientes objetivos particulares de investigación:

1. Analizar los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con la experiencia de las infancias en el espacio público, su participación en los procesos de diseño y planificación urbana y las formas de producción de conocimiento derivadas de dicha participación, con el fin de establecer las bases conceptuales de la investigación.
2. Estructurar y aplicar un proceso metodológico de talleres participativos desarrollado mediante canales seguros y adecuados a las características cognitivas y formas de expresión de NN, articulando técnicas e instrumentos que permitan recuperar y profundizar sus experiencias, narrativas y significados sobre el espacio público.
3. Identificar, organizar y sistematizar la información producida durante los talleres participativos mediante *layers* que permitan relacionar las condiciones físicas del espacio público con las actividades, emociones, interacciones sociales y significados expresados por NN, conservando las relaciones presentes en sus experiencias.
4. Interpretar las relaciones identificadas en los *layers,* cómo las condiciones físicas y sociales del espacio público favorecen, restringen o modifican las experiencias de NN vinculadas con el uso, el juego, la convivencia, la seguridad, la autonomía y la apropiación del entorno.
5. Traducir el conocimiento producido e interpretado mediante la participación de la infancia en lineamientos conceptuales que permitan orientar a diseñadores y planificadores en la toma de decisiones dirigidas a mejorar la calidad del espacio público.

La metodología que siguió la investigación para lograr los objetivos tanto general como específicos, se desarrolló un marco metodológico (ver figura 3) desde un enfoque cualitativo, con un diseño de estudio de casos, de temporalidad transversal y orientación transdisciplinaria, articulando aportaciones de la arquitectura, el urbanismo, la antropología y la psicología ambiental. Como estrategias metodológicas se recurrió a herramientas de la etnografía y de la Investigación Acción Participativa (IAP), con el propósito de recuperar e interpretar el conocimiento producido por NN sobre su experiencia cotidiana del espacio

público. La aproximación etnográfica permitió atender las prácticas, experiencias y significados construidos en relación con el entorno, mientras que la IAP orientó la planeación de los talleres como espacios de diálogo, reflexión y construcción colectiva, sin que la investigación implicara la ejecución o evaluación posterior de intervenciones físicas por los alcances de esta.

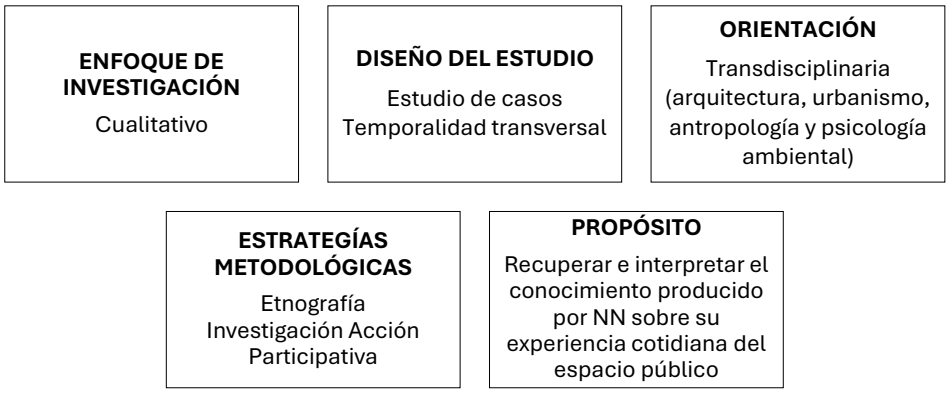


Figura 3 Marco metodológico
Fuente: Elaboración propia.

El **proceso metodológico partió de la construcción del marco teórico y referencial**, a partir de los cuales se establecieron los fundamentos conceptuales y se revisaron experiencias, metodologías e instrumentos de participación de la infancia desarrollados en investigaciones previas. Esta base permitió operacionalizar las dimensiones teóricas del espacio público como lugar (atributos físicos, actividades y concepciones de uso) en ejes, categorías e indicadores que orientaron el diseño de las actividades e instrumentos utilizados durante el trabajo de campo, para establecer una comunicación entre los fundamentos teóricos, la información que se buscaba producir mediante la participación y su posterior proceso de análisis e interpretación.

El trabajo de campo se desarrolló con NN de 9 a 11 años mediante Canales Seguros de Participación (CSP) establecidos en tres escuelas primarias localizadas en contextos urbanos y suburbanos de la Zona Metropolitana del Valle de Toluca: Federalizada Manuel Saavedra, Xinantécatl y Jean Piaget. La selección de las escuelas como CSP respondió a la posibilidad de desarrollar una participación informada, voluntaria, continua y protegida, así como a su proximidad con espacios públicos que formaban parte de la experiencia cotidiana de los participantes. Los talleres fueron estructurados de acuerdo con sus características cognitivas y formas de expresión, articulando técnicas e instrumentos como dibujo, mapeo participativo,

cartografía, conversación, grupos focales y formulación de propuestas para recuperar experiencias, prácticas, emociones, significados y valoraciones sobre el espacio público.

La información producida durante los talleres fue posteriormente organizada y codificada para establecer asociaciones entre sus diferentes dimensiones. Las condiciones físicas, las prácticas, las emociones y los significados expresados por NN, fueron articuladas mediante *layers* de análisis físico, emocional, conductual y de significados, que conectaron las relaciones existentes entre las condiciones del entorno y las experiencias de la infancia.

Finalmente, el proceso de interpretación permitió explicar cómo determinadas condiciones físicas y sociales favorecen, restringen o modifican las experiencias de uso, juego, convivencia, seguridad, autonomía y apropiación identificadas durante la participación. A partir de estas relaciones se formularon lineamientos conceptuales dirigidos a diseñadores y planificadores (ver figura 4), entendidos como criterios derivados de la interpretación sistemática del conocimiento producido durante los talleres para orientar decisiones encaminadas a mejorar la calidad del espacio público.

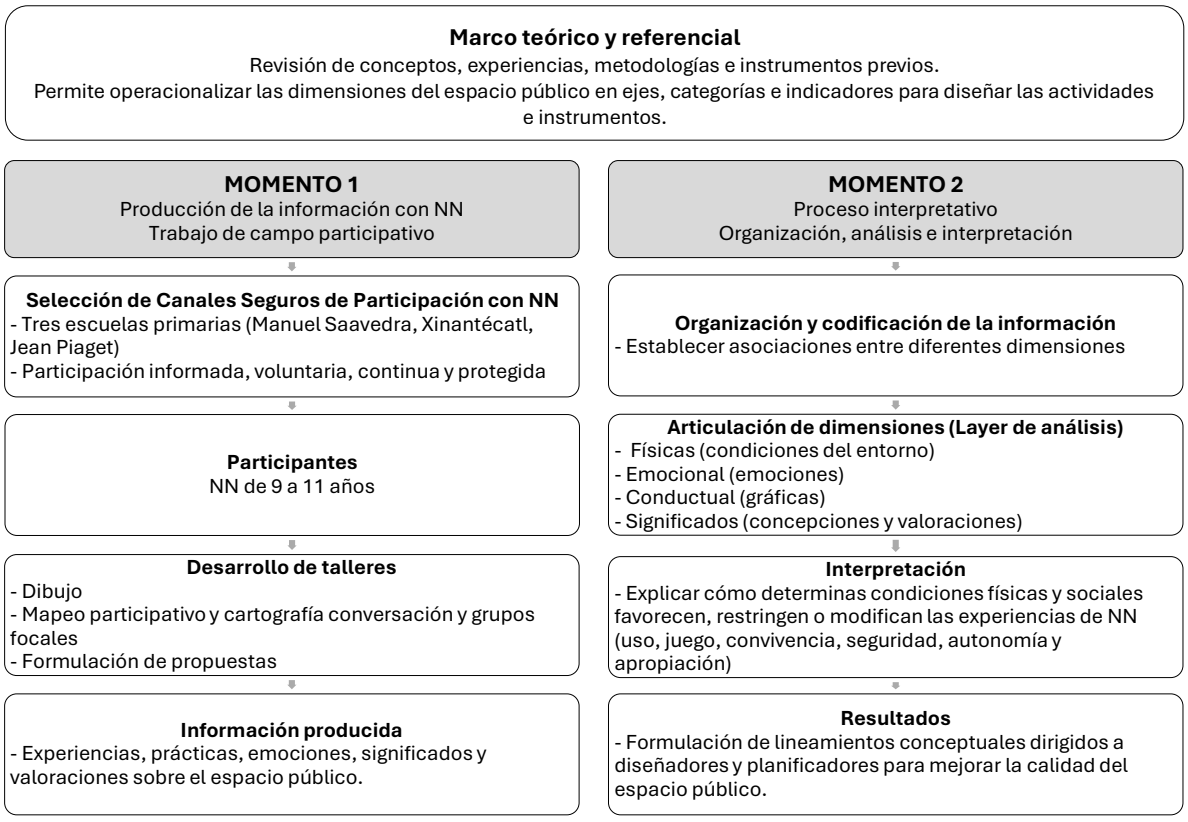


Figura 4 Momentos de la metodología de investigación.
Fuente: Elaboración propia.

Para dar cumplimiento a los objetivos de investigación, la tesis se estructuró en cinco capítulos que desarrollan de manera progresiva el proceso desde los fundamentos teórico-conceptuales y metodológicos hasta la producción, interpretación y traducción del conocimiento generado en los talleres participativos con la infancia (ver figura 5).

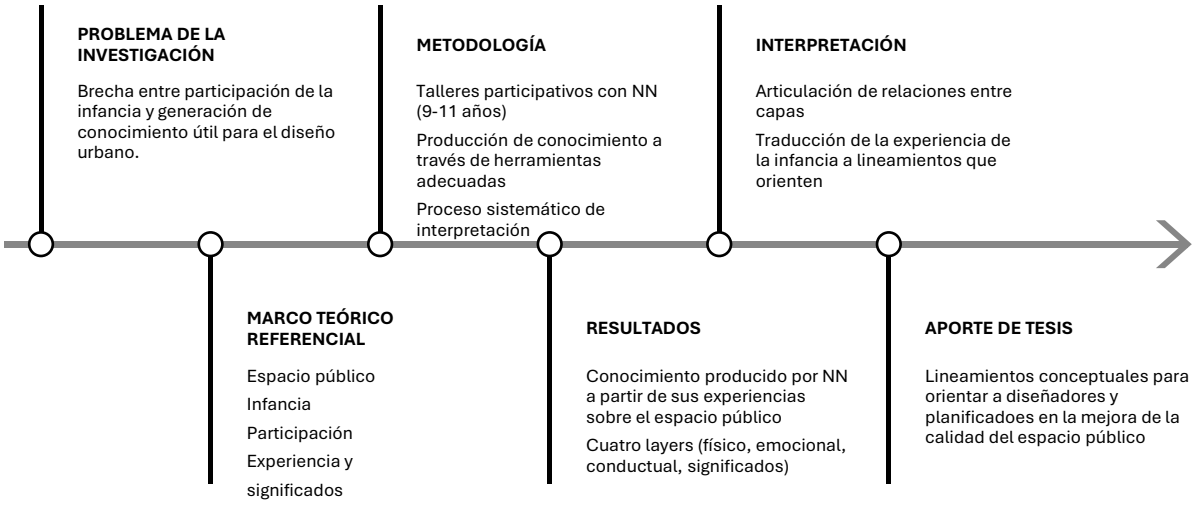


Figura 5 Estructura de la tesis
Fuente: Elaboración propia.

El primer capítulo construyó la base teórica y conceptual de la investigación, revisando las principales aproximaciones al espacio público, su comprensión como lugar y las relaciones entre sus atributos físicos, actividades y significados. Se abordó la experiencia de la infancia en la ciudad desde aportaciones del urbanismo, la arquitectura y la psicología ambiental, con especial atención a las relaciones entre las condiciones espaciales, las prácticas cotidianas, las interacciones sociales, las emociones, la autonomía y los significados atribuidos al entorno.

Continuamos con el marco referencial de la investigación a partir de la revisión de antecedentes sobre participación de la infancia en procesos de diseño y planificación urbana, donde se analizaron experiencias, metodologías, técnicas e instrumentos empleados para recuperar sus percepciones, experiencias y propuestas sobre el entorno, así como las condiciones necesarias para favorecer una participación informada y significativa. Estos dos primeros capítulos permitieron establecer los conceptos y dimensiones para interpretar el

conocimiento producido de la infancia; así como reconocer alcances y limitaciones de los estudios analizados para establecer referentes para la construcción del proceso participativo utilizado en la investigación.

El diseño metodológico corresponde al tercer capítulo en el cual los planteamientos teóricos y referentes fueron operacionalizados para el trabajo de campo. Se definieron las características de la investigación, los sujetos de estudio, las categorías e indicadores, los Canales Seguros de Participación y los criterios de selección y caracterización de los casos de estudio. Se desarrolló la estructura de los talleres participativos, sus técnicas e instrumentos y el procedimiento establecido para organizar, codificar e interpretar la información producida por NN. Articulando las condiciones metodológicas necesarias para la producción de conocimiento con el procedimiento posterior para su interpretación.

El cuarto capítulo presentó y analizó el conocimiento producido durante los talleres participativos desarrollados en los casos de estudio. La información obtenida mediante las distintas técnicas e instrumentos fue organizada y codificada para reconocer experiencias, prácticas, emociones, significados, valoraciones y propuestas asociadas con el espacio público. Estas expresiones se enlazaron en *layers* de análisis, para identificar vínculos entre las condiciones físicas y sociales del entorno y las formas en que NN utilizan, experimentan y significan estos espacios. A partir de este proceso se avanzó de la descripción de expresiones particulares hacia la interpretación de las relaciones contenidas en la experiencia de la infancia.

El quinto capítulo desarrolló la interpretación de las relaciones identificadas entre las condiciones físicas y sociales del espacio público y las experiencias de NN, a partir de la articulación de los layers físicos, conductuales, emocionales y de significados. Estas relaciones fueron la base para su traducción al lenguaje disciplinar desde la formulación de lineamientos conceptuales orientados al diseño y la planificación urbana. Por último, las conclusiones recuperaron los hallazgos de la investigación para responder a la pregunta, valorar la hipótesis y establecer el grado de cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos. Describiendo los principales aportes epistemológicos, metodológicos, teórico-conceptuales y disciplinares de la investigación, sus alcances y limitaciones, así como posibles líneas para continuar estudiando la producción e interpretación de conocimiento

derivado de la participación de la infancia en los procesos de diseño y planificación del espacio público.

Se considera que el **objetivo general fue alcanzado y que la pregunta de investigación pudo ser respondida**, al haberse construido una explicación sobre cómo la participación de la infancia permitió producir conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público y cómo estos lograron traducirse en lineamientos conceptuales para orientar su diseño y planificación. La investigación indentificó las condiciones metodológicas que favorecieron la expresión, representación, intercambio y profundización de dichas experiencias, así como la función del proceso interpretativo para comprender las relaciones entre sus dimensiones físicas, conductuales, emocionales y de significados. **La hipótesis encontró respaldo en la evidencia obtenida**, al demostrarse, dentro del alcance de los casos estudiados, la posibilidad de formular lineamientos conceptuales a través de la articulación de las dos condiciones planteadas: la producción de conocimiento en talleres participativos desarrollados en canales seguros y adecuados a las características cognitivas de NN, y su posterior organización e interpretación sistemática.

Las condiciones metodológicas se concretaron en los talleres participativos bajo condiciones específicas para recopilar además de recopilar sus opiniones o propuestas formuladas por NN, lograron reconocer experiencias, prácticas, emociones y significados asociados con los espacios que forman parte de su vida cotidiana. La participación fue el punto de partida de un proceso de producción de conocimiento sistemático que se organizó e interpretó para identificar las relaciones presentes entre las condiciones del entorno y las formas en que NN experimentan, recorren y utilizan el espacio público.

Después, a través de los *layers* permitió descomponer analíticamente la información producida durante los talleres para reconstruir las relaciones entre sus distintas dimensiones, así las capas física, conductual, emocional y de significados hicieron posible reconocer que las expresiones de NN cuándo se refieren a atributos materiales, contienen experiencias en las que las características espaciales interactúan con las actividades que pueden realizar, las emociones asociadas con determinados lugares, las relaciones sociales y las posibilidades de autonomía. Este proceso apoyó pasar de una lectura literal de sus propuestas a comprender

las condiciones que subyacen a expresiones concretas como solicitar árboles, iluminación, juegos, sanitarios, vigilancia o determinados espacios para permanecer y encontrarse.

A partir de estas relaciones se formularon lineamientos conceptuales orientados al diseño y la planificación del espacio público, enfatizando que no constituyen un catálogo de soluciones físicas ni pretenden trasladar directamente las propuestas de NN a objetos de diseño, su propósito es comunicar al ámbito disciplinar las condiciones y relaciones que deberían considerarse para responder a las experiencias identificadas. Por ejemplo, aspectos como la accesibilidad efectiva y la autonomía cotidiana, la diversidad y flexibilidad de las posibilidades de uso, el confort ambiental, la seguridad, el mantenimiento o las condiciones para el encuentro fueron significativos por su capacidad para favorecer o restringir determinadas formas de experimentar y utilizar el espacio público.

Los resultados abren la discusión sobre el alcance de la práctica del urbanismo y del diseño del espacio público. Si la calidad de estos espacios depende tanto de su configuración física, como de las dinámicas sociales que condicionan su acceso, apropiación y uso, resulta necesario cuestionar hasta dónde debe extenderse la función del diseñador y del planificador. La intervención disciplinar no puede comprometerse a generar por sí sola determinadas formas de convivencia, autonomía o apropiación; sin embargo, tampoco puede limitarse a producir condiciones materiales desvinculadas de las experiencias y dinámicas de quienes utilizan el espacio. La presente investigación planteó la necesidad de ampliar la mirada disciplinar hacia comprender el diseño como una práctica capaz de interpretar las relaciones entre espacio y vida cotidiana para articular sus decisiones físicas con estrategias de gestión, participación y organización social que contribuyan a que el espacio público pueda cumplir efectivamente su condición de público.

CAPÍTULO 1

Aproximaciones teórico-conceptuales al espacio público, la experiencia urbana y la participación de la infancia como proceso de producción de conocimiento

CAPÍTULO 1

APROXIMACIONES TEÓRICO-CONCEPTUALES al espacio público, la experiencia urbana y la participación de la infancia como proceso de producción de conocimiento

Para dar cumplimiento al objetivo de la investigación fue necesario construir un marco teórico-conceptual que permitiera comprender el espacio público más allá de su dimensión física y establecer las relaciones entre el entorno, la experiencia de quienes lo habitan y las condiciones bajo las cuales dicha experiencia puede constituirse en una fuente de conocimiento para el urbanismo. El capítulo partió del reconocimiento de que la configuración de la ciudad y del espacio público responde a procesos históricos, sociales y disciplinares que han privilegiado determinadas formas de concebir, ordenar y diseñar el entorno urbano. Se aproximo a la distancia que puede existir entre el espacio concebido desde la planificación y aquel experimentado por sus habitantes, así como la importancia de incorporar distintas formas de conocimiento para comprender las relaciones que se construyen entre las personas y los lugares.

El espacio público se abordó como una construcción física, social y vivida, en la que sus características materiales se relacionan con las prácticas, interacciones, procesos de apropiación y significados construidos desde la experiencia cotidiana. Situando a la infancia frente a la ciudad y reconocer que NN desarrollan formas particulares de recorrer, utilizar, percibir y significar sus entornos, condicionadas tanto por la configuración espacial como por sus posibilidades de autonomía y las relaciones sociales que regulan su presencia en el espacio público. Las experiencias se observaron como objeto de estudio, y por el interés de la investigación también se centró en comprender cómo, a través de ellas, NN construyen conocimientos situados sobre las condiciones y relaciones de su entorno, algunos de los cuales pueden no resultar evidentes mediante una observación exclusivamente técnica o externa.

Finalmente, el marco abordó la participación de la infancia como un proceso en el cual el conocimiento derivado de sus experiencias puede expresarse, compartirse, contrastarse y construirse colectivamente. Su análisis consideró tanto el reconocimiento de NN como

actores sociales y sujetos con derecho a participar en los asuntos que afectan su entorno, como las condiciones necesarias para que dicha participación no se limite a recopilar opiniones o preferencias, sino que permita profundizar en las experiencias y conocimientos que las sustentan. Incorporando para ello la interpretación como un proceso necesario para relacionar este conocimiento experiencial con los conceptos y criterios del diseño y la planificación urbana. La articulación de estos planteamientos (espacio público, experiencia urbana, infancia, participación, producción e interpretación del conocimiento) permitió establecer las bases conceptuales que orientaron la construcción metodológica y el posterior análisis de la información producida durante los talleres participativos.

1.1 La construcción moderna de la ciudad y la exclusión de la experiencia cotidiana

Historiadores modernos indican que las ciudades contemporáneas son el resultado de múltiples procesos históricos, económicos, políticos y sociales que han configurado tanto su forma física como las relaciones que en ellas se desarrollan (Martínez P, 2010; García Vázquez, 2016). Un alto porcentaje de la estructura actual de estas ciudades encuentra sus bases en los principios del urbanismo moderno del siglo XX, orientado a responder a los problemas derivados de la industrialización, el crecimiento demográfico y la expansión urbana mediante criterios de racionalización, eficiencia funcional y especialización del territorio (Choay, 1970; Mumford, 2007).

Esta forma de planificación ofreció atender problemas de habitabilidad, infraestructura y organización urbana, pero también consolidó una concepción predominantemente técnica de la ciudad, apuntalada en la separación de funciones y en un habitante universal (Mumford, 1949; Choay, 1970; Tonucci, 1996). Con el tiempo, estas aproximaciones fueron cuestionadas por reducir la diversidad de experiencias urbanas a esquemas homogéneos además de relegar aspectos relacionados con la vida cotidiana, las relaciones sociales y las distintas formas de percibir, usar y apropiarse de los espacios urbanos (Borja y Muxí Martínez, 2001; Tonucci, 2019).

Las críticas posteriores pusieron de manifiesto que la ciudad no puede comprenderse exclusivamente a partir de su configuración física o de criterios técnicos de planificación, ya

que distintos grupos sociales como mujeres, personas de la tercera edad, niños, niñas, personas con discapacidad entre otras, experimentan el entorno de maneras particulares según factores como la edad, el género, las capacidades, las condiciones sociales y las posibilidades de movilidad (Mumford, 1949; Gülgönen, 2016a; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023). Al existir una gran variedad de grupos invisibilizados, críticos del urbanismo moderno como Jacobs (2020), Gehl (2014) y Tonucci (2019) destacaron la necesidad de recuperar la experiencia cotidiana de los habitantes como una fuente de conocimiento para comprender el funcionamiento real de los espacios urbanos.

Esta discusión se gira a las infancias, grupos históricamente poco representados en los procesos de diseño y planificación, por las formas particulares en que NN se desplazan, utilizan, perciben y significan la ciudad que evidencian las limitaciones de un modelo urbano construido desde perspectivas adultas, cuestionando qué experiencias y conocimientos son considerados válidos para orientar su diseño (Lugo Laguna, 2017).

A partir de estas discusiones, este apartado aborda primero la racionalización del espacio promovida por el urbanismo moderno; para después examinar la construcción de un habitante universal y el reconocimiento progresivo de la diversidad de experiencias urbanas; finalmente, analiza el desplazamiento desde una ciudad concebida principalmente desde el conocimiento técnico hacia una ciudad comprendida también desde la experiencia cotidiana de quienes la habitan.

1.1.1 Urbanismo moderno y racionalización del espacio

La consolidación del urbanismo como disciplina durante el siglo XX se vinculó con los procesos de industrialización y crecimiento acelerado de las ciudades, aunado a problemas como el hacinamiento, la insalubridad y la expansión desordenada de los asentamientos urbanos, estas razonas llevaron a arquitectos y urbanistas buscar desarrollar modelos capaces de organizar el territorio de manera racional, eficiente y funcional. Choay (1970) identifica que esta forma de pensamiento racional fue fortalecida a partir de las transformaciones derivadas de la Revolución Industrial, cuando la magnitud de los problemas urbanos impulsó la búsqueda de soluciones sistemáticas y estandarizadas.

Uno de los momentos representativos de esta racionalidad fue la celebración de los Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna (CIAM), donde se promovió la organización de la ciudad a partir de funciones diferenciadas como habitar, trabajar, recrearse y circular (Sert, 1955). La separación de actividades buscaba mejorar las condiciones de habitabilidad y optimizar el funcionamiento urbano a través de una planificación ordenada del territorio, así la ciudad comenzó a concebirse como un sistema susceptible de ser organizado mediante criterios técnicos, donde cada espacio respondía o debía responder a una función específica.

Mumford (2007) señala que esta lógica tuvo influencia en los procesos de industrialización y producción en serie característicos de la época, donde la especialización funcional resolvía eficientemente las necesidades de ciudades en rápido crecimiento, pero también favoreció una progresiva fragmentación de las actividades urbanas. Con el tiempo, los espacios destinados a vivienda, trabajo, comercio, educación o recreación comenzaron a separarse entre sí, reduciendo las oportunidades de encuentro espontáneo y de convivencia entre distintos grupos sociales (Sert, 1955). Tonucci (2009) observa que esta especialización produjo espacios específicos para determinadas actividades y sectores de la población, espacios para la educación, para la salud, para la diversión, para el deporte, para la infancia, etc., reforzando una organización urbana basada en funciones y usuarios previamente definidos.

Borja y Muxí (2003) advierten que esta forma de entender la ciudad apoyó a una producción urbana centrada en la eficiencia física y funcional, mientras aspectos relacionados con la diversidad social, la convivencia y la construcción de ciudadanía recibieron menor atención. La ciudad comenzó a entenderse como una suma de zonas especializadas articuladas por infraestructuras de movilidad, en lugar de como un espacio complejo de relaciones sociales y experiencias cotidianas (Corti, 2022).

La planificación urbana se consolidó como una actividad dominada por especialistas que definían las necesidades de la población mediante criterios técnicos, estadísticos y normativos, surgiendo críticas de este urbanismo moderno, cuestionando tanto la forma física resultante de estos procesos, como la manera en que se producía el conocimiento para intervenir la ciudad. Aunque este conocimiento resultaba necesario para ordenar y construir

la ciudad, tendió a situar en un segundo plano las experiencias de día a día, las prácticas y los significados construidos por quienes los habitaban y se relacionaban en ellos.

La separación entre el conocimiento técnico y la experiencia cotidiana puede comprenderse mediante las categorías de *urbs* y *civitas* retomadas por Hidalgo Rasmussen (2017). Mientras la primera refiere a la dimensión física y construida de la ciudad, la segunda remite a las prácticas sociales, relaciones y experiencias de sus habitantes. Rassmussen (2017) indica que la falta de correspondencia entre ambas dimensiones permite explicar parte de las tensiones que emergen cuando los espacios son concebidos desde criterios técnicos que no necesariamente coinciden con las formas en que son utilizados, interpretados y apropiados por la población.

Esta racionalización tuvo consecuencias manifiestas en la configuración y función de los espacios públicos. Las calles comenzaron a priorizar la circulación vehicular, mientras que los parques y otros espacios colectivos fueron concebidos frecuentemente como equipamiento destinado a la recreación o al mantenimiento del equilibrio social y productivo a partir de actividades y usuarios específicos, reduciendo las posibilidades de diversidad funcional e interacción cotidiana (Jacobs, 2020). Esta concepción fue cuestionada por Borja y Muxí (2001), quienes señalaron que el espacio público no podía reducirse a un equipamiento especializado o a un espacio residual entre edificaciones, pues su importancia también radicaba en las relaciones sociales, las expresiones colectivas y el ejercicio de la ciudadanía que posibilitaba (Corti, 2022).

Estas críticas comenzaron a visibilizar las limitaciones de una planificación centrada predominantemente en la organización física y funcional del territorio, porque mientras la especialización urbana buscaba resolver problemas de habitabilidad, movilidad y distribución de actividades, la existencia de infraestructura y espacios formalmente destinados al encuentro no garantizaba por sí misma el desarrollo de relaciones sociales ni de una vida colectiva diversa. Esta preocupación también estuvo presente en las discusiones del VIII CIAM sobre el corazón de la ciudad, donde se reconoció la importancia de los espacios de reunión y convivencia (Sert, 1955).

Estas críticas también abonaron el terreno para reconocer que los problemas asociados con el espacio urbano también surgen desde los criterios que definen para quién y bajo qué

necesidades se diseña el aspecto físico de la ciudad. Esta discusión conduce a revisar cómo la planificación construyó habitante universal y por qué dichos modelos resultaron y aún resultan insuficientes para reconocer la diversidad de experiencias presentes en la vida urbana.

1.1.2 Del habitante universal a la diversidad de experiencias urbanas

La racionalización de la ciudad promovida por el urbanismo moderno implicó organizar el territorio mediante funciones diferenciadas y criterios técnicos, estableciendo parámetros generales desde los cuales se determinan las necesidades de quienes habitarían los espacios proyectados (Choay, 1970; Valdivia Loro, 2019). La búsqueda de soluciones capaces de responder a problemáticas urbanas de gran escala requirió simplificar la diversidad de la población a través de modelos que permitieran definir requerimientos comunes de vivienda, movilidad, equipamiento y recreación (Choay, 1970). Si bien esta generalización hizo posible formular soluciones estandarizadas y operativas para la planificación, favoreció la construcción de referentes de usuario que no representaban la diversidad de condiciones desde las cuales todas las personas experimentan la ciudad, al existir grupos diferenciados por género, edad o capacidades, con atención desigual en los procesos de planificación y diseño urbano (Wendel *et al.*, 2022).

Dese hace décadas, Canter (1987) planteó que las diferencias en los roles y experiencias de las personas frente al entorno producen distintas formas de concebirlo, de manera que el interpretar un espacio puede variar entre sus usuarios e incluso diferir de aquella construida por quienes intervienen en su diseño. La comprensión del lugar requiere considerar la interrelación entre atributos físicos, las actividades que en él se desarrollan y las concepciones que las personas construyen sobre este (véase figura 6). Estas dimensiones explican como un mismo entorno físico puede ser experimentado e interpretado de distintas maneras dependiendo de las prácticas y relaciones que sus habitantes establecen con él (Canter, 1987; Rapoport, 2003).



Figura 6 Esquema las dimensiones de lugar según Canter.
Fuente: Elaboración propia con información de Canter (1987)

Esta relación puede encontrarse condicionada por la edad, el género, las capacidades físicas, las condiciones socioeconómicas, las responsabilidades de cuidado y otras circunstancias que intervienen en las posibilidades de desplazarse, permanecer, utilizar e interpretar los espacios urbanos, incluso desde la interseccionalidad se señala que estas características no son aisladas y pueden superponerse generando diferentes condiciones de acceso, uso e inclusión en la ciudad (Grittner y Walsh, 2022).

Visibilizar que existen diferentes formas de uso cuestionó la suficiencia de un usuario universal como referencia exclusiva para comprender y proyectar el espacio urbano, pero no supone sustituirlo por otro modelo de usuario considerado más adecuado ni asumir que existe una solución espacial capaz de responder de la misma manera a todas las personas. La planificación inclusiva contemporánea señala la necesidad de reconocer requerimientos diferenciados según las condiciones y circunstancias de los habitantes y de evitar aproximaciones de carácter homogéneo frente a la diversidad de experiencias urbanas (Wendel *et al.*, 2022).

La diversidad debe ser vista como una condición para reconocer que diferentes habitantes pueden establecer relaciones distintas con un mismo entorno, y que estas diferencias también se presentan entre integrantes de un mismo grupo social. El estudio de poblaciones específicas logra profundizar en determinadas formas de experimentar el espacio urbano, sin asumir que sus características, necesidades o experiencias representan a la totalidad de los habitantes. Los conocimientos que se producen desde estas aproximaciones deben interpretarse considerando las condiciones de la población y el contexto en que fueron

generados, lo que permite identificar relaciones y circunstancias que podrían permanecer inadvertidas bajo modelos homogéneos de usuario (Grittner y Walsh, 2022; Wendel *et al.*, 2022). Reconocer la diversidad no exige que cada investigación incorpore simultáneamente todas las experiencias posibles, evita generalizar la experiencia de un grupo de interés o interesado como equivalente a la totalidad de los habitantes.

Dentro de esta diversidad, las infancias son un grupo cuyas formas de desplazarse, utilizar y relacionarse con el entorno urbano presentan particularidades respecto de las experiencias adultas, especialmente en términos de movilidad, autonomía y posibilidades de acceso a los espacios públicos (Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; Gülgönen, 2024). La configuración física de los espacios urbanos interviene en las posibilidades de inclusión de NN y que espacios aparentemente destinados a ellos, como las áreas de juego segregadas del resto de espacios, no necesariamente garantizan su integración en la vida pública urbana, aunque son vistos como beneficiarios de las decisiones de planificación antes que participantes capaces de expresar conocimientos e intereses propios sobre los entornos que les afectan (Ding, Carstensen y Jørgensen, 2024; Gülgönen, 2024).

Identificar y validar las experiencias urbanas diferenciadas también plantea interrogantes sobre el conocimiento utilizado para comprender y diseñar la ciudad. Si las características físicas de un mismo entorno pueden ser utilizadas, percibidas e interpretadas de distintas maneras, su análisis material resulta insuficiente para comprender las relaciones que sus habitantes establecen con él, por lo que debe considerarse las prácticas, percepciones, valoraciones y significados construidos desde estas experiencias del día a día, no solo como expresiones de la diversidad urbana, sino como posibles fuentes de conocimiento para comprender el funcionamiento de los espacios y orientar su diseño.

1.1.3 De la ciudad concebida a la ciudad vivida: experiencia como conocimiento

Admitir las limitaciones del modelo generalizado de usuario, frente a la diversidad de experiencias de quienes habitan la ciudad, como se expuso en el apartado anterior, es admitir también que las condiciones espaciales alcanzan distintas posibilidades de uso, valoraciones y significados según las características de las personas y las circunstancias en las que ocurre su relación con el entorno. Planteando interrogantes sobre la suficiencia del conocimiento

utilizado tradicionalmente en la planificación y el diseño urbano, sustentado frecuentemente en fuentes documentales, análisis espaciales y observaciones realizadas desde figuras profesionales. Si bien estas aproximaciones se acercan a determinadas características y procesos de la ciudad, pueden resultar insuficientes para reconocer condiciones que se manifiestan en la experiencia cotidiana de sus habitantes, quienes identifican circunstancias que favorecen, limitan o transforman sus relaciones con los espacios urbanos (Bąkowska Waldmann, 2023).

La doctora Elizabeth Fernández Rojas (2019) reflexiona sobre el diseño de las ciudades (lo llama constituir el espacio físico adaptado), cuestiona quién es la instancia encargada de diseñar o rediseñar la ciudad. Sugiere que en el proceso intervienen tres actores, el Estado, los especialistas y la sociedad con diferentes posiciones que ocasionan distintas lecturas de la ciudad. El intervenir en lo urbano requiere considerar las necesidades y experiencias de quienes habitan los espacios, sumado de los criterios institucionales y profesionales. Las diferencias entre los actores, por un lado, limita a sus responsabilidades dentro de la planificación y en distintas formas de conocer e interpretar las condiciones y el funcionamiento de la ciudad.

Retomamos como antecedente el cuestionamiento de Lefebvre (2013) ante la comprensión del espacio que se realizaba en el urbanismo como un soporte exclusivamente físico, proponiendo su teoría donde el espacio urbano “se produce” a través de la relación entre prácticas espaciales, representaciones del espacio y espacios de representación, tres dimensiones que después se asociaron con lo percibido, lo concebido y lo vivido (Alves, 2019). El espacio concebido corresponde a las representaciones construidas desde los saberes técnicos y disciplinares, como aquellas producidas por la planificación y el diseño, el orden instituido; el espacio percibido se relaciona con las prácticas espaciales mediante las cuales las personas usan, recorren y desarrollan cotidianamente sus actividades en el entorno; mientras que el espacio vivido incorpora las experiencias, relaciones, símbolos y significados construidos por sus habitantes. Estas dimensiones se relacionan en la producción del espacio, siendo el resultado de la interacción entre sus condiciones materiales, las prácticas que en él se desarrollan y las experiencias y significados construidos por quienes lo habitan (Alves, 2019).

Aunque los planteamientos de Lefebvre para esta investigación suponen un antecedente para entender el espacio más allá de su dimensión física, es importante indicar que su formulación respondió a condiciones históricas particulares y no explica por sí sola la complejidad de los procesos contemporáneos de producción urbana, actualmente atravesados por transformaciones económicas, tecnológicas, institucionales y sociales. Ni debe considerarse como un modelo explicativo integral de la producción de la ciudad, o asumir que las prácticas cotidianas de los habitantes implican necesariamente una capacidad efectiva para transformar sus condiciones materiales (Khoon Ng, 2020). Se recuperó específicamente la relación entre lo concebido, lo percibido y lo vivido como una base conceptual para reconocer que el espacio proyectado desde los saberes técnicos coexiste con prácticas, experiencias y significados construidos por quienes lo habitan, lo que lo reconoce como una fuente de conocimiento complementaria a aquella producida desde la planificación y el diseño.

Observar la vida diaria de las personas como estrategia permitió reconocer empíricamente algunas de estas relaciones entre configuración espacial y experiencia, un ejemplo de esto fueron las observaciones de Jacobs (2020), quién mostró con esta estrategia aplicada al estudio de calles y barrios, como el funcionamiento de los espacios urbanos no podía explicarse exclusivamente desde las funciones asignadas en la planificación de la ciudad. Las condiciones físicas de las calles, la diversidad de usos, la presencia continua de personas y las relaciones entre edificios y espacio público intervenían conjuntamente en la permanencia, el encuentro y la seguridad de los espacios observados. Posteriormente, Gehl (2014) sistematizó la observación de actividades como caminar, permanecer, encontrarse o conversar para detectar cómo determinadas condiciones del entorno favorecían o dificultaban el desarrollo de la vida urbana. En ambos casos, observar lo que las personas hacen en los espacios proyectados con funciones específicas, evidenció contradicciones, ya que podían albergar actividades y relaciones en el espacio, diferentes a las asignadas desde el escritorio.

Bąkowska Waldmann (2023) utiliza el concepto de conocimiento experiencial para referirse al conocimiento sobre el funcionamiento del espacio derivado de la experiencia de sus usuarios habituales, resultado de una comparación entre información proporcionada por residentes y aquella que se produce por profesionales de la planificación, donde mostró que la experiencia prolongada permite reconocer condiciones vinculadas, entre otros aspectos,

con movilidad, seguridad, confort y percepción, conocimiento limitado en estrategias de una observación externa o puntual. Seydel y Huning (2022) señalan que el conocimiento utilizado en la planificación debe ser situado y que determinadas formas de conocimiento cotidiano pueden permanecer subordinadas por aquellas expresadas en lenguajes y mecanismos técnicos y profesionales.

Admitir la utilidad de este conocimiento diferente que surge desde la experiencia, no implica sustituir el conocimiento técnico por el de los habitantes ni asumir que ambos proporcionan el mismo tipo de información. Los profesionales disponen de herramientas conceptuales, normativas y analíticas para interpretar características y procesos urbanos, mientras que quienes utilizan cotidianamente los espacios acceden, mediante su experiencia, a condiciones relacionadas con su funcionamiento, uso y significado (Bąkowska Waldmann, 2023). Lo que se debe plantear es dejar atrás modelos predominantemente expertos e ir hacia procesos capaces de incorporar y coproducir conocimientos procedentes de actores con experiencias y posiciones diferentes (Bąkowska Waldmann, 2023; Lall, Mehra y Narayan, 2024).

Esta integración presenta un problema tanto epistemológico como metodológico, ya que el conocimiento derivado de la experiencia no es expresado desde las categorías conceptuales o técnicas empleadas en el urbanismo. Puede verse manifestada en prácticas, recorridos, preferencias, valoraciones, emociones, narrativas o significados asociados con los lugares. Seydel y Huning (2022) abordan el conocimiento situado, entendido como aquel que se construye desde las experiencias, circunstancias y posiciones sociales particulares de las personas, que al mismo tiempo influyen en lo que conocen y en cómo interpretan su entorno. Importante entender esta condición del conocimiento porque su producción en los procesos participativos está condicionada por las relaciones de poder y las posiciones sociales de quienes intervienen, así determinadas formas de conocimiento cotidiano pueden recibir menor reconocimiento que aquellas expresadas por grupos con mayores recursos (Seydel y Huning, 2022). Las autoras proponen el uso de narrativas como una estrategia para incluir conocimientos situados y señalan que las condiciones metodológicas y sociales de la participación afectan en su producción y reconocimiento (Seydel y Huning, 2022).

Mohtat y Khirfan (2023) al estudiar cómo integrar el conocimiento experiencial de residentes en la planificación, hallaron que el reconocimiento de dichos conocimientos puede verse

limitado por prejuicios que restringen la credibilidad de sus testimonios como por barreras sociales, comunicativas e institucionales que hacen difícil su participación en las decisiones. Afirman, por tanto, que disponer de conocimientos derivados de la experiencia cotidiana por sí mismo no garantiza que sean considerados dentro de los procesos de planificación, ya que requiere condiciones que favorezcan su expresión y reconocimiento, así como procedimientos que permitan comprender e interpretar la información que se produce en términos adecuados para la intervención espacial (Mohtat y Khirfan, 2023) .

Frente a este paradigma técnico y fragmentado, se debe abordar la ciudad desde una mirada epistemológica más amplia, donde confluyan nos solo las dimensiones físicas. Como objeto de conocimiento, la ciudad, es una realidad compleja en la que coinciden dimensiones físicas, sociales, culturales, psicológicas y políticas. El entorno urbano puede explicarse desde la morfología urbana o la infraestructura, al mismo tiempo que es una construcción simbólica y vivencial donde se expresan las formas de organización social y las relaciones de poder. Dentro de lo urbano, el espacio público es el escenario visible de la vida colectiva y el reflejo material de la estructura social que lo sostiene.

En el espacio público es evidente la relación entre la configuración física del entorno y las experiencias de los usuarios, si las condiciones físicas no son las adecuadas la diversidad de actividades, encuentros, relaciones sociales y formas de apropiación se ven limitadas, debilitando su condición de público. Calles, plazas, parques y otros espacios de uso colectivo si se consideran únicamente desde sus características morfológicas o las funciones para las que fueron proyectados, se ve afectado su funcionamiento al depender de esté las prácticas que posibilitan, las interacciones que albergan y los significados construidos por quienes los utilizan. El espacio público requiere ser examinado como una construcción simultáneamente física, social y vivida cuyas dimensiones se abordan en el siguiente apartado.

1.2 Espacio público como construcción física, social y vivida

El espacio urbano como una producción en la que se relacionan sus condiciones materiales, las prácticas que en él se desarrollan y las experiencias y significados construidos por sus habitantes, desarrollada en el apartado anterior, reconoce la necesidad de examinar conjuntamente sus dimensiones físicas y sociales. El espacio público es de interés para la

presente investigación, al reunir condiciones espaciales, actividades y relaciones sociales que adquieren diferentes significados en las experiencias de quienes lo utilizan y habitan.

Dentro de los distintos espacios que conforman la ciudad, el espacio público se estudia contantemente por su importancia en lo urbano y en la vida de las personas debido a que sus particularidades permiten observar la relación entre configuración espacial y experiencia, debido a que en él coinciden usos, actores y formas de apropiación diversas (Torres Pérez, Arana López y Fernández Martínez, 2016). Garriz y Schroeder (2014) plantean que las dimensiones físico territorial y urbanista, la dimensión jurídico-política, la dimensión social, la dimensión cultural y simbólica, la dimensión económica y la dimensión de movilidad y apropiación materializan el espacio público manteniendo relaciones de complementariedad e interdependencia, al reconocer conjuntamente sus componentes tanto espaciales como sociales.

A diferencia de otros espacios urbanos cuyo acceso y uso se encuentran determinados por funciones o usuarios específicos, las calles, plazas, parques y otros espacios públicos forman parte de la vida diaria y son escenarios donde se producen desplazamientos, permanencias, encuentros e interacciones entre personas con distintas características y necesidades de las sociedades (Torres Pérez, Arana López y Fernández Martínez, 2016; Colacios y Mendoza Arroyo, 2017). La ciudad y por tanto su espacio público es un reflejo de las relaciones sociales que la configuran, un espacio donde se manifiestan tanto las posibilidades de convivencia como las tensiones derivadas de la desigualdad, la segregación y la competencia por el territorio (García Vázquez, 2016).

El presente apartado se organizó en tres momentos. Primero, se examinó el espacio público como escenario de la vida urbana, atendiendo a sus características y funciones dentro de la ciudad. Después, se abordaron las relaciones entre su configuración física, los usos y las prácticas sociales que en él se desarrollan. Para finalmente, profundizar en la experiencia, la apropiación y la construcción de significados, con el propósito de establecer las bases conceptuales para identificar cómo las condiciones espaciales y las relaciones sociales intervienen en las distintas formas de experimentar el espacio público, particularmente aquellas que corresponden a la infancia.

1.2.1 El espacio público como escenario de la vida urbana

El espacio público es visto como un elemento estructural de la ciudad y escenario de la vida urbana, al articular lugares, actividades y relaciones en la vida diaria de sus habitantes, Gamboa Samper (2003) destaca su importancia como ámbito de encuentro e intercambio, facilitador de contacto, cuya presencia hace que la ciudad sea más que una agrupación de edificaciones, donde calles, plazas, parques y otros espacios públicos si bien, conectan físicamente distintos lugares, también son capaces de ofrecer oportunidades para el desarrollo de actividades y relaciones entre sus habitantes, gracias a la diversidad de situaciones que pueden coincidir en un mismo espacio.

Circular, permanecer, trabajar, pasear, comprar, observar, jugar o descansar son algunas de las actividades que forman parte del uso diario de estos espacios, cualidades por las que Ríos y Rojas (2012) describen el espacio público como escenario de prácticas diversas que participan en la construcción cotidiana del lugar, por brindar oportunidades para la coexistencia de actividades y personas con distintas formas de relacionarse con él.

El carácter público de un espacio es independiente de la propiedad del suelo o de su clasificación jurídica, al atravesar condiciones que permiten su acceso y uso. Li, Dang y Song (2022) proponen examinarlo a partir de cuatro dimensiones: propiedad, accesibilidad, gestión e inclusión, ya que la existencia formal de un espacio público no es garantía para que todas las personas puedan acceder a él, utilizarlo o permanecer en él en condiciones equivalentes como un derecho, pues estas posibilidades pueden verse favorecidas o restringidas por sus características y formas de gestión si suponen un privilegio. Su carácter de público requiere, se examinen a partir de las posibilidades efectivas de uso y de las condiciones que permiten o no la comunicación e interacción entre diversos grupos sociales, evitando establecer relaciones unidireccionales entre las personas y una actividad programada.

García Doménech (2015) reconoce que la dimensión colectiva del espacio público no es presencia simultánea de diferentes personas, es un elemento articulador de relaciones entre el individuo y la sociedad, donde pueden producirse encuentros e intercambios directos, así como situaciones de copresencia entre personas que no mantienen vínculos entre sí. Sin embargo, estas posibilidades no se concretan de manera uniforme, las relaciones entre espacio público y cohesión social varían según las características del entorno, las condiciones

sociodemográficas y las percepciones de sus usuarios, si bien, reconoce la diversidad de quienes coinciden en el espacio público no supone asumir que todos participan de la vida urbana de la misma manera (Qi, Mazumdar y Vasconcelos, 2024).

Las personas presentan distintas condiciones, necesidades y formas de experimentar el entorno; el espacio público constituye uno de los ámbitos donde estas diferencias coinciden espacialmente, por lo que su configuración y funcionamiento deben responder, a una multiplicidad de prácticas que no pueden anticiparse completamente desde una única concepción de usuario (Carmona *et al.*, 2021). La diversidad de quienes utilizan el espacio público y de las actividades que desarrollan forma parte de su propia complejidad urbana, ya que un mismo lugar puede funcionar simultáneamente como espacio de tránsito para algunos habitantes, de permanencia para otros y de encuentro, recreación o interacción para otros más (Carmona *et al.*, 2021).

Las funciones y formas de usar el espacio público también se han modificado con las transformaciones de la ciudad, Gamboa Samper (2003) examina los cambios en su concepción y destaca la relevancia que adquirieron calles, bulevares y parques durante el siglo XIX como ámbitos asociados con nuevas actividades y formas de socialización. Posteriormente, la especialización funcional de la ciudad moderna modificó las relaciones entre estos espacios y las actividades urbanas, al otorgar mayor importancia a la circulación y distribuir determinadas funciones en ámbitos diferenciados, por lo que el papel del espacio público queda relacionado con las distintas formas de organización urbana (Gamboa Samper, 2003; Mumford, 2007; Lugo Laguna, 2017).

El espacio público al ser escenario de la vida urbana conlleva una función articuladora como la diversidad de actividades y habitantes que pueden coincidir en él, sin equiparar su existencia formal con condiciones efectivas de acceso y uso. El espacio público es el lugar donde se expresan las estructuras sociales y las jerarquías que las sostienen. Es el escenario donde los distintos grupos interactúan, negocian o se enfrentan, revelando las formas de cohesión o fragmentación de la sociedad urbana.

Esta distinción para la investigación permite considerar que la presencia de calles, parques o plazas en el entorno de NN no suponen, por sí mismos, que puedan utilizarlos de manera cotidiana. Así, una vez reconocida la importancia del espacio público como escenario de la

vida urbana y de la coexistencia entre distintos habitantes, se debe analizar cómo su configuración física interviene en las posibilidades de uso y en las prácticas sociales que se desarrollan en él, relación que se aborda en el siguiente apartado.

1.2.2 Configuración física, usos y prácticas sociales

En el apartado anterior revisamos que la vida urbana tiene un recipiente denominado espacio público donde la configuración física interviene en las posibilidades de uso mediante la disposición de recorridos, accesos, áreas de permanencia, equipamientos y elementos ambientales. Estas características además de permitirle ser el soporte material de las actividades urbanas, favorecer o dificultar acciones como desplazarse, detenerse, descansar, jugar o encontrarse con otras personas. Gehl (2014) distingue entre actividades necesarias, opcionales y sociales, y señala que las actividades opcionales, como pasear o permanecer en un lugar, dependen de que las condiciones exteriores resulten favorables.

El espacio público se concibe como un elemento estructurante del tejido urbano, un componente que articula las funciones de movilidad, encuentro y recreación, y que vincula lo local con lo global. La función prevista en el diseño de un espacio es una visión reducida al considerar que este brinda distintas oportunidades para el desarrollo de diferentes actividades. Metodológicamente para comprender estos diferentes usos se han desarrollado observaciones sistemáticas de las prácticas cotidianas de los usuarios para mostrar cómo utilizan efectivamente los espacios y qué condiciones se relacionan con su permanencia e interacción (Whyte, 1980). La configuración física y su funcionamiento requiere considerar la diversidad de usos y actividades, así como a las condiciones espaciales que los favorecen o restringen, entre ellas el equilibrio entre peatones y vehículos, el confort y la capacidad de adaptación del espacio público a necesidades cambiantes (Carmona, 2019).

Ante la diversidad de usuarios las oportunidades que ofrece la configuración física no se concretan de manera uniforme, elementos como la accesibilidad, la mezcla de usos y la presencia de mobiliario pueden favorecer determinadas actividades e interacciones, pero sus efectos se relacionan también con las características de quienes utilizan el espacio y con la manera en que perciben sus condiciones (Qi, Mazumdar y Vasconcelos, 2024). Las relaciones entre la calidad percibida del entorno, la posibilidad de acceder a él caminando y el sentido

de comunidad muestran que las condiciones materiales se relacionan con las experiencias de sus usuarios y no solo su disponibilidad formal (Ramos Vidal y Domínguez de la Ossa, 2024).

Una zona destinada a la circulación puede convertirse también en lugar de espera o encuentro, mientras que un área equipada para la recreación puede permanecer desocupada o utilizarse de formas distintas de las previstas. Tales diferencias no implican que las prácticas sean independientes de la configuración física, sino que las personas hacen uso de sus posibilidades de acuerdo con sus actividades y circunstancias. El funcionamiento cotidiano del espacio público se comprende, así, a partir de la relación entre aquello que el diseño dispone y aquello que efectivamente ocurre en él (Whyte, 1980; Carmona, 2019).

A estas condiciones se suman las formas de gestión que intervienen en el uso del espacio: los horarios, las normas, el mantenimiento y las restricciones de ciertas actividades pueden ampliar o limitar las posibilidades de uso, incluso cuando existe infraestructura para realizarlas. El diseño y la gestión son aspectos relacionados del funcionamiento del espacio público, es decir, a presencia de un equipamiento, un recorrido o un área de permanencia no equivale a su disponibilidad efectiva para todos los habitantes, pues esta también depende de las condiciones bajo las cuales se permite y desarrolla su uso (Ríos y Rojas Arredondo, 2012; Carmona, 2019; Carmona *et al.*, 2021; Pérez Ravanal y Aroca Toloza, 2024).

Por estas razones la relación entre configuración física, usos y prácticas sociales no puede entenderse desde una visión determinista entre forma y comportamiento, porque el espacio establece oportunidades y restricciones para la acción, mientras que sus habitantes utilizan esas posibilidades de distintas maneras de acuerdo con sus actividades y circunstancias. Para la presente investigación, esta relación permitió analizar las características de los espacios públicos junto con las prácticas cotidianas referidas por NN, sin asumir que la presencia de determinados elementos (como los módulos de juegos) implicaba necesariamente su utilización. Reconocer qué condiciones ofrece el espacio y qué pueden hacer sus usuarios nos permite avanzar hacia la manera en que dichas experiencias intervienen en la apropiación y en la construcción de significados, desarrollada en el siguiente apartado.

1.2.3 Experiencia, apropiación y construcción de significados

Las relaciones entre las personas y el espacio público que se dan con las actividades que permiten desarrollar genera en sus usuarios además de la misma experiencia, apropiación y significados. A través de los recorridos, las permanencias y las interacciones de día con día, los habitantes experimentan las condiciones materiales y sociales de su entorno. La experiencia del espacio en esta investigación se entiende como la relación vivida que los humanos construyen con los lugares a partir de lo que hacen, perciben y experimentan en ellos, en circunstancias particulares otorgando relevancia para las personas (Grimshaw y Mates, 2022).

Esta relación construida por y para cada usuario no tendrá una respuesta uniforme en respuesta a sus características materiales, pues las condiciones del entorno adquieren distintos sentidos a través de las prácticas cotidianas y las relaciones sociales, favoreciendo. La experiencia del espacio es también situada y relacional al depender de las circunstancias en que las personas entran en contacto con él y de las relaciones que establecen durante ese encuentro. La presencia de otras personas, las actividades compartidas y las experiencias previas intervienen en la manera de percibir y vivir un mismo entorno lo que supone una experiencia desigual para todos sus habitantes (Grimshaw y Mates, 2022).

Las experiencias frecuentes pueden contribuir a que los espacios se incorporen a las prácticas habituales de sus habitantes, favoreciendo el proceso de apropiación, formas en que las personas hacen suyo un lugar mediante su uso, ocupación, adaptación y las relaciones sociales que establecen en él temporalmente, adaptando las actividades a sus condiciones y negociando su coexistencia con las de otros usuarios (Van Oostrum, 2022). Es independiente de su propiedad jurídica ni exige necesariamente una transformación física, tampoco se produce de manera automática por la frecuencia de uso, sin embargo, las posibilidades de apropiación dependen de las condiciones del entorno y pueden involucrar tensiones entre distintas actividades y usuarios siendo una práctica situada (Van Oostrum, 2022).

Las experiencias y las relaciones que los habitantes establecen con los lugares intervienen en la construcción de significados, entendidos como los sentidos y valores que las personas atribuyen a los lugares a partir de sus vivencias, recuerdos, actividades y relaciones con otros (Gray y Manning, 2022). Estos significados provienen en parte de cómo son experimentadas

las características físicas del espacio y las condiciones que favorecen o dificultan el bienestar de los habitantes (Salgado Ramírez, Hernández García y Tovar Guerra, 2023). Pueden construirse también desde los recuerdos y las historias compartidas, al permitir construir su sentido de pertenencia y reconocerse como integrantes legítimos de determinados lugares, por lo que no es una propiedad fija del entorno, sino una construcción vinculada con las experiencias y relaciones de sus habitantes, que puede variar entre personas y grupos, pueden ser individuales y, al mismo tiempo, construirse y compartirse socialmente (Gray y Manning, 2022).

Aunque se encuentran relacionadas, experiencia, apropiación y significado sus procesos no son equiparables, ni se pueden generar en la secuencia aquí descrita, una persona puede utilizar habitualmente un espacio sin establecer con él un vínculo positivo, atribuir importancia a un lugar que frecuenta poco o experimentar restricciones que dificulten su apropiación (Gray y Manning, 2022). Las relaciones con el espacio público pueden involucrar familiaridad, pertenencia, conflictos o exclusión al existir reglas y formas de control que restringen su uso, generando tensiones cuando los intereses, las actividades y los significados atribuidos por distintos grupos entran en competencia (Valera, 1999). En esta relación persona-entorno existen también otras personas que influyen en los procesos de experiencia, apropiación y significados (Scheller *et al.*, 2024).

La experiencia, la apropiación y la construcción de significados, sus procesos y relaciones permiten comprender cómo los espacios urbanos adquieren relevancia en la vida de sus habitantes, independientes de sus características materiales y funciones proyectadas. Las prácticas cotidianas, el identificarse con el entorno y los vínculos emocionales participan en la construcción de relaciones sociales y simbólicas con los lugares, por lo que el espacio público no puede entenderse como una delimitación física (Castaño Aguirre *et al.*, 2021).

Estos vínculos con el espacio son diferenciados por el usos y significados asociados al lugar según el género, la edad, el tiempo de residencia e incluso la tendencia política de sus participantes entre otros aspectos socioculturales de los habitantes. Reconocer esta diversidad permite comprender que un mismo espacio público puede desempeñar funciones y adquirir relevancias distintas para quienes lo comparten, sin que las experiencias de un grupo puedan

asumirse como equivalentes a las del conjunto de habitantes (Rojas Mora, Palavecinos Tapia y Henrriquez Fernández, 2024).

La comprensión de estos elementos es necesaria cuando se proyectan transformaciones urbanas, pues modificar la configuración material de un lugar puede afectar las prácticas, los vínculos y los significados construidos en torno a él o que podrían construirse en él. En conjunto, estos planteamientos permiten comprender el espacio público como una construcción física, social y vivida. Su configuración establece determinadas posibilidades y restricciones; sin embargo, las prácticas muestran cómo los habitantes utilizan esas condiciones; y las experiencias, formas de apropiación y significados que permiten comprender las relaciones particulares que construyen con los lugares. Para la presente investigación, esta articulación ofreció una base conceptual para reconocer que las expresiones de NN sobre el espacio público no se limitaron a describir sus elementos o las actividades que allí realizaban, sino que también comunicaron cómo experimentaron sus condiciones y qué sentidos les atribuyeron. Esas relaciones resultaron necesarias para interpretar el conocimiento producido mediante su participación, sin reducir sus expresiones a solicitudes de elementos físicos.

La ciudad se entiende como un tejido simbólico y afectivo, se interesa por la experiencia cotidiana de habitar, por los modos en que las personas interpretan y se apropian del entorno. El espacio público se entiende aquí como una construcción cultural en la que los individuos producen y reproducen identidades, normas y formas de interacción. Los lugares públicos no solo se recorren, sino que se sienten, se narran y se apropian. El espacio público, es un escenario de encuentro y representación donde se manifiestan los imaginarios sociales. Es el lugar donde se negocian las formas de estar juntos y donde se expresan las identidades colectivas, las pertenencias y las exclusiones. Más allá de su dimensión técnica, la arquitectura y el urbanismo contemporáneos reconocen que la calidad del espacio público depende también de su capacidad para fomentar la interacción social, la accesibilidad y la diversidad de usos.

Validar esta diversidad de usuarios hizo necesario atender a las experiencias de grupos cuyas perspectivas no siempre han sido incorporadas en la comprensión y el diseño de la ciudad, el siguiente apartado se centró en la infancia y la experiencia urbana, con el propósito de

examinar cómo niñas y niños viven, interpretan y se relacionan con los espacios de su vida cotidiana, y por qué sus perspectivas constituyen una fuente de conocimiento relevante para el urbanismo.

1.3 Infancia y experiencia urbana

Una vez planteado que el espacio público es una construcción tanto física, social y vivida, que en la ciudad es el lugar que permite apreciar las relaciones entre sus habitantes y el entorno urbano, relaciones que difícilmente son desarrolladas de manera homogénea por la diferencia de los usuarios. Las características de los sujetos, sus actividades cotidianas y las condiciones sociales que regulan el acceso y uso de los lugares intervienen en las formas de experimentar la ciudad. Entre los distintos grupos que la habitan la ciudad, la infancia se presenta como una categoría de interés debido sus posibilidades de desplazamiento, permanencia y apropiación del espacio que se encuentran relacionadas tanto con sus características y capacidades como con las decisiones que los adultos toman respecto de su presencia en la vida urbana.

La infancia no puede comprenderse como una etapa biológica del desarrollo humano, con una categoría social e histórica cuyas características y formas de reconocimiento se han transformado a lo largo de la historia. Calarco (2006) explica que las representaciones sociales sobre la infancia se construyen a través de conocimientos, creencias y valores compartidos que orientan las prácticas de crianza y las relaciones con los adultos. Se ha cuestionado la naturalización de las nociones modernas de infancia y juventud, al reconocerlas como construcciones sociohistóricas atravesadas por relaciones de poder, protección y control (Vergara del Solar, 2009). Las restricciones impuestas a NN no derivan de sus capacidades individuales, se construyen las expectativas y responsabilidades que socialmente se atribuyen a los adultos respecto de ellos.

Estas concepciones pudieron orientar cierta organización de las ciudades, Tonucci (1996, 2009) cuestiona la progresiva adecuación del entorno urbano a las necesidades de la población adulta y a la circulación vehicular, mientras que Gülgönen (2016a) examina las dificultades para integrar a NN en un espacio público compartido con otros habitantes. Las medidas orientadas a proteger a la infancia y la especialización de los espacios destinados a

sus actividades pueden coexistir con restricciones a su movilidad y autonomía. La existencia de parques, áreas recreativas o equipamientos dedicados a las infancias no garantiza, por sí misma, oportunidades suficientes para experimentar la ciudad, especialmente cuando las condiciones de acceso y las decisiones adultas limitan sus posibilidades de uso.

Aunque se aprecien estas restricciones no implica considerar a NN como sujetos pasivos frente a las condiciones urbanas, Pavez Soto (2012) y Calderón Carrillo (2015) rechazan afirmar a las infancias como receptores de procesos de socialización, destacando su capacidad para construir relaciones, interpretar situaciones y participar en los contextos de los que forman parte. Las experiencias de la infancia no son versiones incompletas de las experiencias adultas, son formas particulares de conocer y relacionarse con el entorno, exigiendo considerar la diversidad de condiciones de género, edad, contexto familiar y características socioespaciales que intervienen en las oportunidades de experimentar la ciudad.

Diferencias que, dentro de las investigaciones recientes sobre las experiencias de la infancia en distintos contextos urbanos con estrategias como el mapeo participativo y análisis de información geográfica con NN, identificaron la existencia de relaciones entre las características de los barrios, las actividades cotidianas y las valoraciones de los participantes, así como diferencias vinculadas con el género (Ozbil Torun *et al.*, 2024). Por lo que deducir que la experiencia de la infancia se vincula a la presencia de determinados equipamientos sería limitante, pues también depende de la configuración del entorno y de las oportunidades de utilizar sus espacios. A partir de estas consideraciones, el presente apartado examinó la relación entre infancia y ciudad moderna, el reconocimiento de NN como actores sociales y sujetos de conocimiento, y la distinción entre los lugares concebidos para ellos y aquellos que adquieren importancia mediante sus prácticas cotidianas.

1.3.1 Infancia frente a la ciudad moderna: especialización, protección y pérdida de autonomía

Las transformaciones de la ciudad moderna modificaron las condiciones en las que NN podían relacionarse con el entorno urbano, como se desarrolló en el apartado 1.1, la racionalización de las funciones urbanas, la diferenciación de actividades y la creciente

importancia de la circulación vehicular contribuyeron a establecer formas específicas de organización del espacio, aunque sus consecuencias no fueron experimentadas de manera uniforme por todos los habitantes. Para la infancia, estas transformaciones modificaron sus oportunidades de desplazamiento, juego, encuentro y exploración de los lugares cotidianos, así como las condiciones sociales que regulan su presencia en ellos.

Vergara del Solar (2009) plantea que las nociones modernas de infancia y juventud son construcciones sociohistóricas en las que coexisten perspectivas orientadas a la protección y al reconocimiento de derechos con prácticas de regulación y control. Advirtiendo que la intervención social sobre estos grupos se encuentra atravesada por tensiones entre dichas perspectivas, por lo que entenderse como una respuesta exclusivamente técnica o neutral a sus necesidades es una visión restringida. En el estudio urbano, esta reflexión identifica que las decisiones sobre dónde pueden permanecer, desplazarse o jugar NN expresan también determinadas concepciones sobre sus capacidades, vulnerabilidades y posibilidades de intervención en la vida colectiva (Lugo Laguna, 2017).

Tonucci (1996, 2009) cuestiona la configuración de ciudades organizadas predominantemente en función de las necesidades de los adultos, en las que las actividades de la infancia tienden a concentrarse en lugares especializados por el tipo de actividad que sugiere, así la creación de parques y áreas de juego no soluciona la pérdida de oportunidades para utilizar calles, plazas y otros ámbitos cotidianos. Esta crítica no desconoce la importancia de los equipamientos destinados a las infancias, cuestiona que su existencia sea considerada suficiente y exclusiva para garantizar su relación con la ciudad. La especialización espacial puede favorecer determinadas actividades y, simultáneamente, contribuir a que otras formas de encuentro y exploración queden restringidas a lugares y horarios previamente definidos.

Segovia Collado (2017) identifica cuatro problemas limitantes para el derecho de NN a la ciudad: a) las restricciones al uso del espacio urbano, b) la pérdida de autonomía justificada través de argumentos de seguridad, c) el distanciamiento respecto de la vida colectiva y d) la limitada participación en las decisiones que les afectan. Su planteamiento visibiliza que las dificultades de la infancia para habitar el espacio público no se explican por sus condiciones materiales, pues también intervienen relaciones con el mundo adulto que determinan qué

actividades se consideran apropiadas, qué lugares pueden utilizarse y bajo qué circunstancias. La protección, se percibe como una condición necesaria para el bienestar de la infancia, al mismo tiempo, puede convertirse en un argumento para restringir sus oportunidades de experimentar la ciudad cuando no se acompaña de condiciones que favorezcan su autonomía (Tonucci, 2019; Jacobs, 2020).

Cuando hablamos de autonomía de las infancias se requiere distinguir entre la capacidad de realizar actividades de manera independiente y las oportunidades reales que ofrece el entorno para hacerlo, Kyttä (2003) estudia esta relación mediante los conceptos de movilidad independiente y oportunidades de acción, señalando que la calidad de un entorno para las infancias no depende de sus atributos físicos, influyen también de las posibilidades que NN tienen para reconocer y utilizar sus recursos. Un espacio puede ofrecer ciertas oportunidades potenciales y no concretarse cuando existen restricciones de acceso, movilidad o uso, así la presencia de elementos recreativos o condiciones espaciales aparentemente favorables no permite establecer, por sí misma, el grado en que un entorno responde a las experiencias y actividades de las infancias.

Esta relación entre condiciones espaciales y oportunidades de movilidad permite ampliar la comprensión de la accesibilidad urbana, ya que, para NN, la proximidad de un lugar no equivale a la posibilidad de llegar a él o utilizarlo, al intervenir condiciones del tránsito, la continuidad de los recorridos, la percepción de seguridad y las decisiones de quienes autorizan o acompañan sus desplazamientos. La movilidad de la infancia se configura, por tanto, en una relación entre el entorno construido y las circunstancias sociales que regulan su uso. La autonomía corresponde a una posibilidad que se desarrolla en condiciones territoriales y familiares específicas. independiente de las características individuales asociadas con la edad (Gülgönen, 2024).

Investigaciones de orden mixto han identificaron que los participantes de barrios urbanos con redes de calles más conectadas reconocían y utilizaban una mayor diversidad de espacios cotidianos, mientras que en entornos suburbanos y de expansión dispersa las actividades tendían a concentrarse en lugares próximos a las viviendas, con diferencias tanto en actividades como en valoraciones expresadas según el género (Ozbil Torun *et al.*, 2024). La configuración urbana se relaciona con las oportunidades de actividad y movilidad de la

infancia, aunque sus efectos deben comprenderse considerando las características particulares de cada contexto.

Las restricciones a la autonomía no solo modifican los desplazamientos, también las oportunidades de conocer y construir experiencias sobre la ciudad, junto con la posibilidad de recorrer determinados espacios, permanecer en ellos, encontrarse con otras personas o desarrollar actividades espontáneas interviene en el reconocimiento de lugares y en la construcción de significados. Cuando el acceso depende de horarios, acompañamiento o autorizaciones, las experiencias se ven condicionadas. Por ello, comprender la relación entre infancia y ciudad requiere examinar tanto los lugares efectivamente utilizados como aquellos que NN conocen desean utilizar o identifican como inaccesibles.

Estas críticas a la especialización y a la pérdida de autonomía señalan que la experiencia urbana de la infancia se establece desde relaciones entre las características físicas del entorno y las condiciones sociales que regulan su uso. Discutiendo sobre la inclusión de la infancia pueda resolverse con la provisión de equipamientos específicos, porque las experiencias que permiten identificar restricciones y oportunidades pueden no percibirse desde las aproximaciones adultas al espacio urbano.

1.3.2 Infancias como actores sociales y sujetos de conocimiento

Como usuarios de la ciudad, NN deben ser también reconocidos como actores sociales y cuestionar las concepciones limitantes que los sitúan exclusivamente como sujetos en formación, dependientes de los conocimientos y decisiones de los adultos. Recordemos que la infancia no es una etapa de preparación para la vida social, pues NN participan en relaciones, actividades y prácticas que forman parte de la sociedad en el presente. Pavez Soto (2012) identifica esta transformación como una de las aportaciones de los estudios sociales de las infancias, al cuestionar las aproximaciones tradicionales que consideran a NN como receptores de los procesos de socialización.

Calderón Carrillo (2015), rechaza las afirmaciones que consideran a NN solamente a partir de los procesos de socialización en los que incorporan conocimientos y normas del mundo adulto, porque sus formas de interacción, interpretación y producción cultural, incluyendo aquellas que construyen en las relaciones con sus pares son únicas, aunque desde la mirada

adulta se han reconocido como incompletas, ignorando ser formas de comprender y actuar en el mundo que se desarrollan en circunstancias sociales particulares, de un grupo que puede participar en la construcción de conocimientos sobre los entornos en los que transcurre su vida cotidiana.

Si la ciudad es comprendida como un espacio construido con relaciones sociales, prácticas y experiencias, el conocimiento sobre su funcionamiento no puede proceder tan solo de quienes la planifican, administran o diseñan, este también se encuentra en las experiencias de sus habitantes, quienes reconocen condiciones, relaciones y situaciones a partir de su utilización cotidiana, como NN que poseen conocimientos sobre los espacios que frecuentan, las actividades que desarrollan y las circunstancias que intervienen en sus posibilidades de uso. Cuando hablamos de aportar su conocimiento se entiende que no será de valor técnicos equivalentes a los de los profesionales del urbanismo, se centrará en proporcionar información situada sobre aspectos de la experiencia urbana que no resultan evidentes desde una evaluación externa (Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023).

Para reconocerlos como sujetos cognoscentes de estos aspectos urbanos se distingue entre la capacidad de experimentar el entorno y la posibilidad de comunicar lo que se conoce desde esa experiencia. NN construyen conocimiento al desplazarse, jugar, observar, relacionarse con otras personas y reconocer las condiciones de los lugares que utilizan. A través de estas prácticas identifican referencias espaciales, diferencias entre lugares, posibilidades de acción y situaciones que favorecen o dificultan sus actividades (AlArasi, Martínez y Amer, 2019). Conocimiento que puede expresarse en estrategias de investigación como las narraciones, dibujos, representaciones espaciales, valoraciones y propuestas, sin que adopte el lenguaje especializado utilizado por arquitectos y urbanistas, señalando que la ausencia de terminología técnica no es ausencia de comprensión del entorno, representa una forma distinta de organizar y comunicar la experiencia.

Hablando de la posibilidad de incorporar estos conocimientos al estudio de la ciudad encontramos antecedentes en investigaciones que han reconocido estas miradas de NN como fuentes relevantes para comprender el ambiente urbano. Lynch (1977), en Growing Up in Cities, examinó las experiencias de niñas, niños y adolescentes en diferentes contextos urbanos, identificando cómo reconocen, utilizan y valoran sus entornos. Este trabajo expresó

en sus resultados que estos grupos sociales brindaron información sobre las condiciones de la ciudad y sobre las relaciones que sus habitantes establecen con ella, ampliando las fuentes de conocimiento utilizadas para comprender los espacios, incorporando perspectivas que habitualmente permanecen subordinadas a las interpretaciones adultas.

Hart (1993) sostiene que NN poseen capacidades para involucrarse en asuntos que afectan sus vidas, aunque las formas y alcances de esa participación dependen de las oportunidades y condiciones que se les proporcionen. Esta consideración permite cuestionar la idea de que la capacidad de participar se adquiere únicamente al alcanzar la edad adulta. Por el contrario, las capacidades para expresar opiniones, deliberar, asumir responsabilidades y tomar decisiones pueden desarrollarse mediante experiencias participativas adecuadas a las características de quienes intervienen, por lo que sus aportaciones pueden formar parte de procesos colectivos de reflexión sobre el entorno.

Trilla y Novella (2001) contribuyen a esta discusión al plantear la participación de las infancias como una práctica que involucra diferentes grados de implicación, conciencia, decisión y responsabilidad. Su aportación describe que participar no equivale a expresar una preferencia o responder una consulta, puede implicar procesos en los que NN reconocen situaciones, elaboran opiniones, dialogan con otras personas y se involucran en asuntos compartidos. En estos procesos, la experiencia previa es un punto de partida para la reflexión, mientras que el intercambio con otros participantes puede ampliar la comprensión de los problemas y de las posibilidades de actuación.

Agud y Novella (2015) examinan esta posibilidad de participación en espacios de representación y deliberación, entre ellos los consejos infantiles, como experiencias en las que NN pueden intervenir en cuestiones relacionadas con la vida colectiva. Estos mecanismos establecen formas de interlocución entre la infancia, los adultos y las instituciones, donde las observaciones y propuestas pueden incorporarse a discusiones sobre los asuntos urbanos. La infancia es un interlocutor capaz de formular argumentos, contrastar perspectivas y participar en la construcción de respuestas a problemas compartidos.

NN pueden identificar situaciones que afectan sus desplazamientos y actividades, señalar lugares que consideran relevantes, explicar las razones de sus preferencias o dificultades y proponer alternativas a partir de sus experiencias. Estas aportaciones no deben interpretarse

como conocimientos que permiten visibilizar las relaciones entre las condiciones espaciales y la vida de ellos como usuarios. Corresponde a los profesionales del diseño y la planificación analizar su pertinencia, considerar su relación con otras necesidades y traducirlas, cuando resulte adecuado, en criterios para la intervención urbana.

Se debe evitar que el reconocimiento de la infancia como sujeto de conocimiento se confunda con la atribución de responsabilidades técnicas que no le corresponden. Estos ejercicios de participación no requieren que NN resuelvan por sí mismos problemas de movilidad, accesibilidad o configuración espacial, su objetivo es que sus conocimientos sean considerados dentro de procesos en los que intervienen diferentes actores y disciplinas. La colaboración con adultos y profesionales puede consentir que sus aportaciones sean comprendidas, discutidas y relacionadas con otras condiciones del entorno, sin sustituirlas por interpretaciones exclusivamente adultas.

Es un ejercicio de aprendizaje de doble vía, porque la participación puede constituir una experiencia de aprendizaje y reflexión también para la infancia. Hart (1993) y Trilla y Novella (2001) describen a la participación como una oportunidad para desarrollar capacidades relacionadas con la expresión, la deliberación, la toma de decisiones y la responsabilidad. Cuando NN examinan situaciones de su entorno, comunican sus opiniones y escuchan las de otras personas, pueden contrastar sus experiencias particulares con las necesidades de quienes comparten los mismos lugares, porque el espacio público involucra intereses y prácticas diversos, cuya coexistencia requiere diálogo y negociación (Gamboa Samper, 2003; Delgado, 2012; Carrión, 2016) .

Su reconocimiento como actores sociales supone admitir que sus experiencias y conocimientos tienen relevancia en el presente no en su futuro como ciudadanos (Benedicto y Morán, 2003). Desde esta perspectiva, participar en asuntos relacionados con la ciudad no constituye solamente una preparación para la vida adulta, sino una forma de ejercer su condición de habitantes y de intervenir, dentro de sus posibilidades, en cuestiones que afectan su vida cotidiana (Benedicto y Morán, 2003).

Otro aspecto por considerar es que la capacidad de la infancia para producir conocimiento no significa que sean homogéneas ni asumir que toda expresión es una representación completa de la realidad urbana. Las experiencias se encuentran relacionadas con las condiciones

particulares de cada participante, entre ellas sus actividades, recorridos, relaciones sociales y posibilidades de acceso al entorno, las diferencias entre sus observaciones, valoraciones y propuestas también forman parte del conocimiento que puede producirse. El interés de incorporar sus perspectivas es reconocer la diversidad de experiencias desde las cuales se construyen conocimientos sobre el espacio público.

La contribución de la infancia al urbanismo puede comprenderse en dos sentidos relacionados. Por una parte, permite incorporar conocimientos derivados de la experiencia cotidiana de un grupo de habitantes que no siempre participa en los procesos de estudio y toma de decisiones sobre la ciudad. Por otra, permite revisar las formas convencionales de producir información para el diseño y la planificación urbana, al reconocer que las condiciones materiales del espacio se ven limitadas en explicar completamente las experiencias que en él se desarrollan. Esta segunda contribución requiere establecer procedimientos desde los cuales los conocimientos expresados por NN puedan ser organizados, examinados e interpretados sin perder su relación con las experiencias que les dieron origen.

NN como actores sociales y sujetos de conocimiento es admitir que sus experiencias constituyen una fuente legítima de información para comprender el espacio público sin llegar a ser traducciones literales al diseño. También se debe distinguir entre lo que los participantes conocen y expresan sobre sus entornos, los conocimientos que pueden construirse en los procesos participativos y la interpretación que permite relacionar esa información con criterios para el diseño y la planificación.

1.3.3 “Lugares para NN” y “lugares de NN”

La relación de NN con el entorno urbano distingue entre los espacios concebidos para responder a determinadas necesidades de la infancia y aquellos que adquieren importancia desde sus experiencias. Los primeros, lugares para NN, corresponden a lugares cuya configuración y función han sido definidas principalmente desde criterios técnicos, institucionales o adultos, como parques infantiles, áreas recreativas y equipamientos destinados a actividades específicas. Los lugares de NN, pueden comprenderse como lugares que reconocen, utilizan y significan a partir de sus propias prácticas, independientemente de

que hayan sido diseñados expresamente para ellos. Esta distinción nos aproxima a examinar la relación entre las funciones previstas para los espacios y las experiencias que efectivamente se desarrollan en ellos, sin asumir que se trata de categorías excluyentes.

Gülgönen (2016a, 2024) aborda esta problemática al examinar la exclusión de NN del espacio público urbano compartido y las características de los lugares diseñados especialmente para ellos. Su planteamiento cuestiona que la inclusión de la infancia pueda resolverse solo desde la creación de espacios especializados, pues ello no garantiza su integración en la vida colectiva de la ciudad. La existencia de lugares destinados a este grupo social puede responder a necesidades recreativas y de protección, pero también expresar formas de separación respecto de otros ámbitos urbanos por las oportunidades de interacción y autonomía que permiten desarrollar.

La distinción entre los lugares destinados a la infancia y aquellos que adquieren importancia por sus prácticas se relaciona también con la transformación de las esferas pública y privada. Lugo Laguna (2017) analiza cómo la oferta contemporánea de espacios urbanos para NN presenta una progresiva dilución de los límites entre ambos ámbitos. Las actividades de la infancia pueden desarrollarse en espacios con diferentes condiciones de propiedad, acceso y regulación, su carácter recreativo no establece las posibilidades de uso público, al estar condicionada la accesibilidad, permanencia e interacción ofertada en estos lugares.

Flores Prieto, Gómez Arrieta y Osman Flores (2018) cuestionaron la presencia de entornos recreativos que privilegian el consumo y limitan las oportunidades de contacto con la naturaleza. Describen que la oferta de espacios destinados a la infancia puede encontrarse condicionada por modelos específicos de recreación, mientras que otras experiencias vinculadas con el entorno natural y la vida urbana cotidiana adquieren menor presencia. Esta aproximación amplía la discusión sobre la especialización espacial al considerar las actividades y relaciones que determinados lugares favorecen o restringen.

Estos espacios se distinguen por atraer a los posibles usuarios desde el juego, actividad distinguida y emblemática de la infancia. El juego permite comprender la manera en que NN construyen relaciones con los lugares. Tonucci (1996) reconoce su importancia como una experiencia que les permite explorar situaciones, establecer relaciones y experimentar las posibilidades del entorno. Sin embargo, comprender el juego como parte de la experiencia

urbana requiere evitar que se identifique exclusivamente con el uso de instalaciones recreativas. Las actividades de la infancia pueden involucrar desplazamientos, encuentros, exploraciones y formas de apropiación que no corresponden con las funciones previstas en el diseño, entonces, el reconocimiento de los lugares significativos para la infancia exige atender a las prácticas que efectivamente se desarrollan en ellos.

Estas interacciones tempranas en el espacio público portan al desarrollo de habilidades de comunicación, resolución de conflictos y empatía (Hart, 1993; Muntañola, 2001; Tonucci, 1996; Trilla and Novella, 2001). Así, el espacio público será aquel que le permita al niño jugar e interactuar con libertad. Al ser esta actividad significativa para su desarrollo, además de aprender las cosas más importantes en la vida del ser humano, la convivencia y la complejidad del mundo:

> El niño vive en el juego una experiencia rara en la vida del hombre, la experiencia de enfrentarse por sí solo a la complejidad del mundo; él, con toda su curiosidad, con todo lo que sabe y con todo lo que sabe hacer, y con todo lo que sabe no sabe y que desea saber, frente al mundo, con todos sus estímulos, sus novedades, su atractivo. Y jugar significa recortar para sí mismo cada vez un trocito de ese mundo, un trocito que comprenderá a un amigo, a objetos, a reglas, un espacio a ocupar, un tiempo para administrar, riesgos a correr (Tonucci, 1996, p. 13).

El derecho al juego y al esparcimiento forma parte del marco legal internacional. El artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989) reconoce el derecho al descanso, al esparcimiento y a participar en actividades recreativas, culturales y artísticas. El Comité de los Derechos del Niño (2013) advierte sobre las limitaciones que enfrentan NN para ejercer estos derechos y sobre la importancia de disponer de oportunidades para el juego espontáneo. Estas disposiciones describen que el ejercicio del derecho no depende de contar con instalaciones específicas para ellos, deben cumplir con condiciones espaciales, temporales y sociales que posibiliten desarrollar dichas actividades.

Las oportunidades efectivas de uso de los espacios para NN se vinculan con la relación entre movilidad independiente y oportunidades de acción desarrollada (Kyttä, 2003; Kyttä *et al.*, 2023). Las posibilidades que un entorno ofrece potencialmente pueden ser diferentes a

aquellas que NN pueden reconocer y utilizar en sus actividades. Un lugar puede contener elementos apropiados para determinadas prácticas, sin que estas oportunidades se concretan cuando existen restricciones de acceso o movilidad. Las características físicas de un espacio deben ser complementadas con cómo se relacionan con las capacidades y circunstancias de quienes lo utilizan.

Los lugares significativos para NN pueden, extenderse más allá de los espacios formalmente destinados a sus actividades, como calles, plazas, patios, recorridos y otros ámbitos de la vida diaria pueden adquirir importancia en el juego, el encuentro, la exploración y las relaciones que se establecen en ellos. Esta posibilidad no significa que todos los espacios sean igualmente accesibles o adecuados, indica que su valoración puede responder a experiencias distintas de aquellas previstas en su configuración original. Por eso un lugar diseñado para la recreación puede ser poco utilizado debido a sus condiciones de acceso, mientras que otro espacio, sin equipamiento especializado para la infancia, puede adquirir relevancia por las actividades y relaciones que les permite desarrollar.

La invisibilidad de NN ante las legislaciones y los planificadores limita el recurso económico al no considerarlo como una prioridad para la calidad de vida del niño. Entonces, los Planes de Desarrollo Urbano no consideren la actividad de juego como una prioridad a ser atendida.

“El limitado reconocimiento de la importancia de esos derechos en la vida de los niños se traduce en la ausencia de inversiones en disposiciones adecuadas, una legislación protectora débil o inexistente y la invisibilidad de los niños en la planificación a nivel nacional y local. En general, cuando hay inversión, esta se destina a establecer actividades estructuradas y organizadas, pero tan importante como ello es crear un tiempo y un espacio en que los niños puedan dedicarse al juego, la recreación y la creatividad espontáneos, y promover actitudes sociales que apoyen y fomenten esa actividad.” (Comité de los Derechos del Niño, 2013, para. 2)

Aspecto que suma a lo mencionado en el apartado anterior, donde las dificultades de la vida urbana reducen el tiempo disponible para que los niños disfruten de este derecho, se presta a comercializar las estructuras de juego, modificando así las formas en que los niños realizan las actividades recreativas, artísticas y culturales (Comité de los Derechos del Niño, 2013).

Esto limita su autonomía en la ciudad (Tonucci, 2019). Existen diferentes factores dependiendo del contexto urbano y social que son barreras para esta autonomía. En algunos casos son la distancia de los lugares público (Carver *et al.*, 2013), otros son el control parental, desconocer los niños a que lugares pueden asistir, miedo personal, falta de transporte y su coste (Lynch, 1977). La resistencia por parte de los adultos a que los NN usen la calle (Gülgönen, 2016b) o los parques, porque al estar lejos de la vista de los adultos no se les puede corregir de acciones que sean perniciosas (Jacobs, 2020).

Con relación a las formas en que se exterioriza como habitan el espacio puede ser reconocida desde convenciones de expresión e intervención de la infancia diferentes al lenguaje verbal, por ejemplo, las relaciones con el espacio pueden manifestarse en acciones, interacciones y experiencias corporales (Pérez Ravanal y Aroca Toloza, 2024).

La diversidad de lugares y experiencias se han documentado con diferencia entre niñas y niños, encontrando variaciones en las actividades y valoraciones de los espacios barriales según el género y las características de los entornos estudiados, como las oportunidades que ofrece la configuración urbana, así como las condiciones sociales que intervienen en la movilidad y el acceso. Esta relación cuestiona que la distribución de equipamientos para la infancia pueda utilizarse como indicador suficiente de las oportunidades de experimentar la ciudad (Ozbil Torun *et al.*, 2024) .

Distinguir entre “lugares para NN” y “lugares de NN” desplaza la atención desde las funciones asignadas a los espacios hacia las relaciones que niñas y niños establecen con ellos, sin desconocer la importancia de los equipamientos especializados, se cuestiona si son respuesta suficiente a las necesidades de las infancias. Los argumentos desarrollados admiten a las infancias como una categoría social diversa, cuyas experiencias urbanas se encuentran condicionadas por las características del entorno y por las relaciones sociales que regulan sus posibilidades de interacción con él. Al mismo tiempo, permiten reconocer a NN como actores capaces de construir conocimientos situados sobre los lugares de su vida cotidiana desde las relaciones entre las condiciones espaciales, las prácticas, las percepciones y los significados que intervienen en la experiencia de los habitantes.

1.4 Psicología ambiental: experiencia, comportamiento y significado

La comprensión del espacio público como una construcción física, social y vivida requiere aproximaciones que permitan estudiar las relaciones que las personas establecen con su entorno. La configuración espacial influye en las posibilidades de uso y permanencia, pero se relacionan con las formas en que los habitantes perciben, experimentan y significan los lugares interviniendo en las relaciones que construyen con ellos. La psicología ambiental es un campo de conocimiento pertinente para la investigación, al estudiar las interrelaciones entre las personas y sus entornos físicos y sociales, considerando tanto la influencia del ambiente sobre la experiencia y el comportamiento humano como las formas en que las personas utilizan, interpretan y transforman dichos entornos (Villalpando Flores, 2021).

Las percepciones, emociones, valoraciones y significados construidos por sus habitantes permiten reconocer distintas maneras de relacionarse con un mismo lugar, mientras que sus comportamientos y prácticas cotidianas muestran cómo las condiciones del entorno intervienen en sus posibilidades de acción. Estas dimensiones se encuentran relacionadas, de modo que una característica espacial puede adquirir significados diferentes según las experiencias y circunstancias de quienes la viven, y una misma experiencia puede estar vinculada con diversas condiciones físicas y sociales del ambiente.

En el caso de la infancia, sus con el espacio público se construyen desde sus desplazamientos, juegos, interacciones, percepciones y experiencias cotidianas, en condiciones que pueden favorecer o restringir sus posibilidades de autonomía, convivencia y apropiación, requiriendo comprender cómo NN experimentan las condiciones del espacio público desde sus propias circunstancias.

La psicología ambiental se incorporó a la investigación como un fundamento teórico para comprender e interpretar las relaciones entre el entorno y la experiencia de la infancia. Sus aportaciones permitieron orientar las dimensiones físicas, conductuales, emocionales y de significados presentes en la información producida durante los talleres participativos, sin considerarlas componentes independientes de la experiencia. Esta aproximación contribuyó a establecer las bases para su posterior organización e interpretación, con el propósito de identificar relaciones que pudieran aportar conocimiento relevante para el diseño y la planificación del espacio público.

1.4.1 Relación entre las personas y el entorno

Uno de los planteamientos centrales de la psicología ambiental es el reconocimiento de las relaciones recíprocas entre las personas y sus entornos, donde este último además de ser un escenario donde se desarrollan las actividades humanas, sus características intervienen en las posibilidades de acción, percepción e interacción de los sujetos. Al mismo tiempo, las personas modifican, utilizan e interpretan los espacios de acuerdo con sus necesidades, experiencias y formas de organización social. Moser (2014) sitúa el estudio de estas interrelaciones en sus dimensiones espaciales y sociales, lo que permite comprender el comportamiento humano en relación con las condiciones ambientales en las que ocurre, se alejan de las visiones deterministas que describen una relación unidireccional (ver figura 7) donde el entorno influye en el sujeto lector, y avanza a entender que es una relación bidireccional entorno-sujeto (ver figura 8).

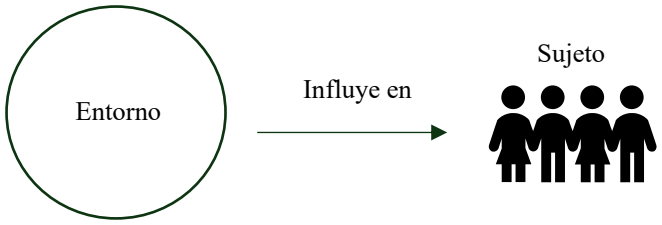


Figura 7 Visión determinista de la influencia del entorno en el sujeto.
Fuente: Elaboración propia con base en Moser (2014)

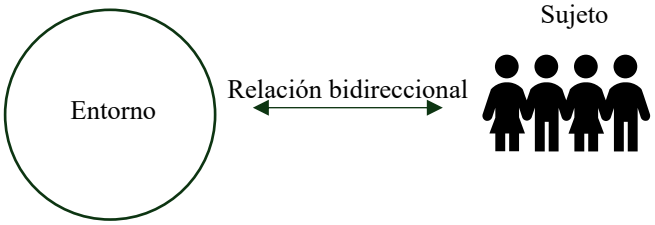


Figura 8 Relación bidireccional entorno-sujeto.
Fuente: Elaboración propia con base en Moser (2014)

Rapoport (1978) plantea que el diseño del entorno debe evitar ser una actividad de composición formal desvinculada del conocimiento sobre quienes habitan los espacios, por lo que debe apoyarse en la comprensión de las relaciones entre las personas y el ambiente, puesto que la intervención espacial requiere alcanzar los problemas, las características de los usuarios y las condiciones en que se desarrollan sus actividades.

Reconocer las características del entorno pueden facilitar o inhibir determinados comportamientos, pero no producirlos de manera automática, porque las respuestas de las personas se encuentran mediadas por factores culturales, sociales y psicológicos, entre ellos las motivaciones, aspiraciones, valoraciones y connotaciones simbólicas atribuidas al ambiente (Rapoport, 1978, 2003). Por tanto, una misma condición física puede favorecer ciertas actividades para algunos usuarios y representar una restricción para otros, dependiendo de sus circunstancias y de las relaciones que establecen con el lugar.

La pertenencia a distintos grupos sociales y culturales también influye en las formas de utilizar y comprender el entorno, ya que, las normas, jerarquías, roles y prácticas compartidas intervienen en las posibilidades de actuación de las personas y en la interpretación de las condiciones espaciales (Rapoport, 1978). En el caso del estudio de la infancia, las experiencias de NN en el espacio público se encontrarán condicionas por las relaciones familiares, las normas sociales y los contextos que regulan sus posibilidades de desplazamiento, juego y convivencia además de la configuración física.

El estudio de las relaciones persona-entorno permite superar una explicación enfocada en el aspecto físico del uso del espacio público y reconocer que las experiencias de NN se construyen en la interacción entre las condiciones del entorno y sus posibilidades concretas de actuar en él, sin asumir que una determinada configuración espacial genera necesariamente una misma respuesta en todos los participantes.

1.3.2 Percepción, imagen ambiental y construcción de significados

Además de las condiciones físicas y las prácticas desarrolladas en el entorno, la experiencia espacial comprende procesos en los cuales las personas reconocen, organizan e interpretan los lugares. Una aportación relevante es la de Lynch (1960), quien estudió la imagen mental de la ciudad y la manera en que sus habitantes identifican y organizan los elementos del ambiente urbano. Su planteamiento sobre la legibilidad describe cómo determinadas características de la configuración espacial favorecen el reconocimiento y la organización de los lugares en una imagen relativamente coherente.

Lynch (1960) reconoce que cada individuo construye una imagen propia del entorno, con influencia de factores como la edad, la cultura, la ocupación y la familiaridad con los lugares.

Sin embargo, también identifica elementos comunes entre las representaciones de distintos habitantes, a los que denomina imágenes públicas. La percepción urbana posee componentes compartidos, pero no es una experiencia idéntica para todos los sujetos.

En la construcción de la imagen ambiental, Lynch (1960) distingue tres componentes: identidad, estructura y significado (ver figura 9). La identidad permite reconocer un elemento como distinto de otros; la estructura se refiere a sus relaciones espaciales con el observador y los demás componentes del entorno; y el significado comprende las asociaciones prácticas o emocionales atribuidas a dicho elemento. Aunque el autor concentró su análisis principalmente en la identidad y la estructura, el reconocimiento del significado permite advertir que la experiencia urbana no depende exclusivamente de la organización física de los lugares.

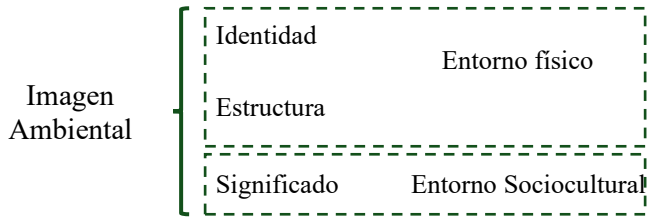


Figura 9 Elementos de la imagen Ambiental y aspectos del entorno.
Fuente: Elaboración propia con base en Lynch (1960)

Una calle, una cancha, un límite físico o un área de vegetación adquieren relevancia por su forma o localización, también por las actividades que permiten realizar, las emociones que suscitan y las relaciones sociales asociadas con ellos, reconocer los elementos de la imagen urbana es una aproximación inicial, pero resulta insuficiente para comprender por sí sola los significados construidos desde la experiencia cotidiana (Lynch, 1960, 1977).

Muntañola (2001) plantea una comprensión del lugar vinculada con la presencia y la acción humana, en la que la transformación material y la experiencia intervienen en su construcción. El lugar se puede describir desde una reducción de su disposición física concebida previamente, pero solo adquiere sentido en las relaciones que se desarrollan en él, por ejemplo, en el espacio público puede ser reconocido como un ámbito en el que las condiciones materiales se vinculan con las prácticas y los significados de quienes lo habitan en sus actividades por la ciudad.

Gonzatto (2021) identifica dimensiones psicosocioambientales que comprenden los vínculos con el entorno, la identidad de lugar, el apego, el sentido de comunidad y las dinámicas de apropiación y participación. Estos aspectos relacionan los espacios cotidianos con formas de pertenencia, identificación y valoración construidas socialmente. Para el estudio de NN, amplían el análisis desde el reconocimiento de los elementos físicos hacia las relaciones afectivas, sociales y simbólicas que establecen con los espacios de su entorno escolar y barrial.

Estas aportaciones distinguen entre reconocer la configuración de un espacio y comprender el significado que adquiere para quienes lo experimentan. En el caso de la infancia, esta diferencia resulta podría explicar las razones por las que NN los utilizan, evitan, prefieren o consideran importantes en su vida cotidiana.

1.4.3 Comportamiento y prácticas espaciales

El comportamiento como dimensión para entender las relaciones entre las personas y el entorno, describe la manera en que las condiciones espaciales intervienen en las actividades cotidianas, respondiendo a hábitos, normas sociales, experiencias previas y posibilidades particulares de actuación. Desde la aproximación de Alexander, recuperada por García Vázquez (2016), las relaciones entre las actividades humanas y el entorno pueden comprenderse en patrones que vinculan los acontecimientos, los espacios donde ocurren, las relaciones culturales y la representación del conjunto, considerando que las actividades mantienen relaciones con las características de los lugares y con las formas de organización de la vida cotidiana.

Rapoport (1978) profundiza en esta relación al señalar que el entorno proporciona indicios que orientan el comportamiento de las personas. Las características espaciales y los elementos presentes en los lugares pueden comunicar expectativas sobre las actividades consideradas apropiadas, las formas de interacción y las posibilidades de utilización del espacio. El ambiente puede comprenderse como una forma de comunicación no verbal, cuyos elementos requieren ser interpretados por los usuarios (ver figura 10).

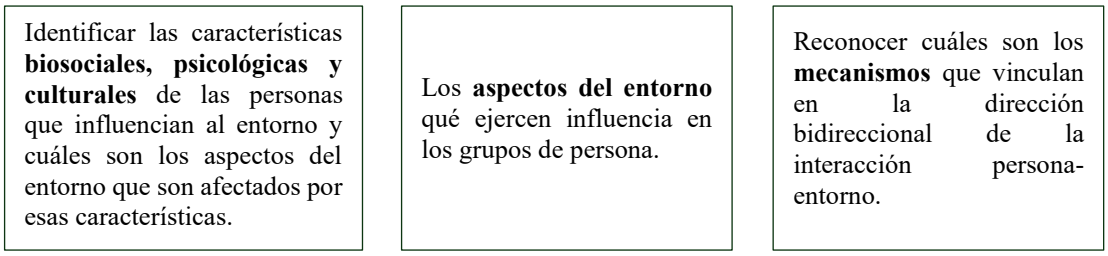


Figura 10 Cuestiones básicas para estudiar la relación bilateral entono-comportamiento humano
Fuente: Elaboración propia con base en Rapoport (1978)

El autor distingue componentes fijos, semifijos y móviles que participan en la organización y comunicación del entorno (ver figura 11) (Rapoport, 1978). Estos elementos no poseen necesariamente un significado universal, puesto que su interpretación depende de códigos culturales, experiencias y convenciones compartidas. Por ello, la configuración física puede orientar determinadas prácticas, pero su utilización efectiva también se encuentra mediada por las interpretaciones y posibilidades de acción de quienes habitan los lugares.

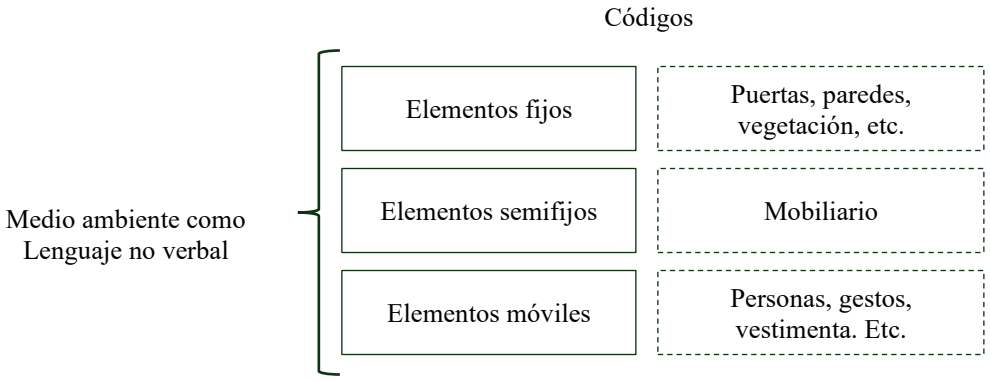


Figura 11 Entorno urbano como lenguaje no verbal
Fuente: Elaboración propia con base en Rapoport (1978)

Las normas sociales, las formas de organización del espacio y las expectativas sobre quiénes pueden realizar determinadas actividades también intervienen en el comportamiento dentro de un espacio fungiendo como carreras, un lugar puede encontrarse físicamente disponible y, al mismo tiempo, presentar condiciones que limiten su uso por ciertos grupos de usuarios.

En el caso de NN, las prácticas espaciales vinculan las relaciones entre las actividades que realizan, las condiciones de los lugares y las regulaciones sociales que intervienen en sus posibilidades de uso. El juego, los desplazamientos, la convivencia y la permanencia

constituyen formas de interacción con el entorno mediante las cuales la infancia reconoce posibilidades, enfrenta restricciones y construye conocimientos sobre los espacios que habita.

De manera complementaria, las aportaciones de Gonzatto (2021) permiten relacionar estas prácticas con las dinámicas comunitarias, la apropiación y la participación en los entornos cotidianos. Así, las actividades de NN se comprenden como respuestas individuales a determinadas características espaciales, además de desarrollarse en contextos sociales donde intervienen las relaciones familiares, comunitarias y normas de convivencia.

Las contribuciones examinadas permiten establecer que el estudio del comportamiento debe articularse con las condiciones físicas, las percepciones y los significados asociados con el entorno. Para la presente investigación, permitió considerar las prácticas de NN no solo como actividades observables, sino como expresiones de sus relaciones con el espacio público, cuya comprensión requiere atender también a las circunstancias, emociones y valoraciones que las acompañan.

1.5 Participación de la infancia como producción de conocimiento

Para que la experiencia diaria de los usuarios del espacio público se reconozca como fuente de conocimiento requiere de procesos que permitan a sus habitantes expresar, compartir y comunicar aquello que conocen a partir de sus relaciones con el entorno. Como se desarrolló en los apartados anteriores, las condiciones físicas de los espacios urbanos obtienen distintos sentidos según las prácticas, percepciones y circunstancias de quienes los utilizan. Estas experiencias se encuentran limitadas para el análisis urbano desde las fuentes documentales, las representaciones técnicas o la observación externa. Para recabarlas se debe propiciar las oportunidades de participación en las que los habitantes puedan comunicar sus experiencias y contribuir a la comprensión de las condiciones que intervienen en su vida cotidiana.

La participación se perfila como una vía para incorporar diferentes visiones al conocimiento y la intervención de los espacios urbanos, aunque sus propósitos y alcances pueden variar. Padilla Llano (2015) reconoce la participación de los habitantes como parte de los procesos de producción del espacio público, en los que intervienen relaciones entre actores, responsabilidades y decisiones sobre los proyectos, sin embargo, esta participación también puede contribuir a las etapas previas de una intervención, cuando permite reconocer

problemas, prácticas y valoraciones que difíciles de obtener desde las aproximaciones técnicas.

Cuando estos procesos involucran a NN, es necesario considerar que sus posibilidades de participación se encuentran condicionadas por las concepciones sociales sobre la infancia, las relaciones de poder con los adultos y las formas de comunicación en las cuales pueden expresar sus experiencias. Gülgönen (2016a) cuestiona las prácticas institucionales que reducen la participación de las infancias a consultas simbólicas, sin reconocer justamente a NN como actores capaces de intervenir en los asuntos que les afectan. Dentro del estudio del espacio público, cuando se pregunta por sus experiencias no consiste en solicitar opiniones sobre determinados lugares o equipamientos, es generar condiciones para comprender cómo los utilizan, qué dificultades identifican y qué significados construyen en relación con ellos (Gülgönen, 2016a).

La participación de la infancia puede comprenderse, desde dos dimensiones relacionadas: como un derecho que exige reconocer su capacidad de expresión e intervención y como un proceso desde el cual sus experiencias pueden contribuir a la producción de conocimiento sobre el entorno urbano. Ambas dimensiones requieren atender las condiciones en las que se desarrolla la participación y el papel que desempeñan los adultos en su organización e interpretación. A partir de estas consideraciones, el presente apartado aborda el reconocimiento de la infancia como participante, las posibilidades de producir conocimiento con su participación y las condiciones necesarias para favorecer procesos significativos y adecuados a sus características.

1.5.1 Participación de la infancia: del reconocimiento a la implicación

El reconocimiento de NN como participantes en los asuntos que afectan su vida se relaciona con una transformación en las concepciones sobre la propia infancia. Actualmente se ha avanzado hacia el reconocimiento de sus capacidades para expresar opiniones, formular propuestas e intervenir en los contextos sociales de los que forman parte. Gülgönen (2016a) señala que una de las dificultades para hacer efectivo el derecho a la participación radica en la persistencia de prácticas que consideran a NN como destinatarios de decisiones adultas, en lugar de reconocerlos como actores sociales con ideas e intereses propios.

La Convención sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989), en su artículo 12, reconoce el derecho de niñas y niños a expresar libremente su opinión en los asuntos que les afectan y a que esta sea debidamente considerada. En México, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes incorpora la participación entre sus principios rectores y establece responsabilidades institucionales para promoverla. Documentos que reconocen la importancia de su inclusión en los procesos relacionados con el entorno urbano, aunque la existencia del derecho no garantiza por sí misma que se desarrollen (México, 2023) mecanismos adecuados para ejercerlo.

> (…) promover la participación, tomar en cuenta la opinión y considerar los aspectos culturales, éticos, afectivos, educativos y de salud de niñas, niños y adolescentes, en todos aquellos asuntos de su incumbencia, de acuerdo a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez, y …Establecer mecanismos transparentes de seguimiento y evaluación de la implementación de políticas, programas gubernamentales, legislación y compromisos derivados de tratados internacionales en la materia (México, 2023, art. 2)

Lansdown (2004) plantea que reconocer la participación de la infancia involucra considerar las capacidades de NN para intervenir en las cuestiones que les conciernen y generar relaciones con los adultos que permitan escuchar y tomar en cuenta sus perspectivas. Participar no equivale a asistir a una actividad organizada por otras personas, pues resulta necesario atender al conocimiento que los participantes tienen sobre su propósito, las oportunidades de expresión y las posibilidades reales de influencia. La intervención adulta continúa siendo importante, pero su función requiere distinguirse de aquellas prácticas en las que las decisiones y los resultados se encuentran determinados de antemano.

Hart (1993) aborda esta problemática mediante una escala (ver figura 12) que distingue diferentes modalidades de participación de la infancia y advierte sobre prácticas de manipulación, decoración y participación simbólica que pueden presentarse como participativas sin reconocer efectivamente las opiniones de NN. Su propuesta que se inspira en la escalera de participación desarrollada por Sherry Arnstein, permite examinar las relaciones entre información, consulta, iniciativa y toma de decisiones, así como cuestionar el grado de influencia que se atribuye a los participantes. En el ámbito urbano, esta distinción

se evidencia cuando la presencia de NN en talleres, consultas o actividades comunitarias no demuestra, por sí misma, que sus experiencias fueron comprendidas o consideradas dentro de los procesos desarrollados.

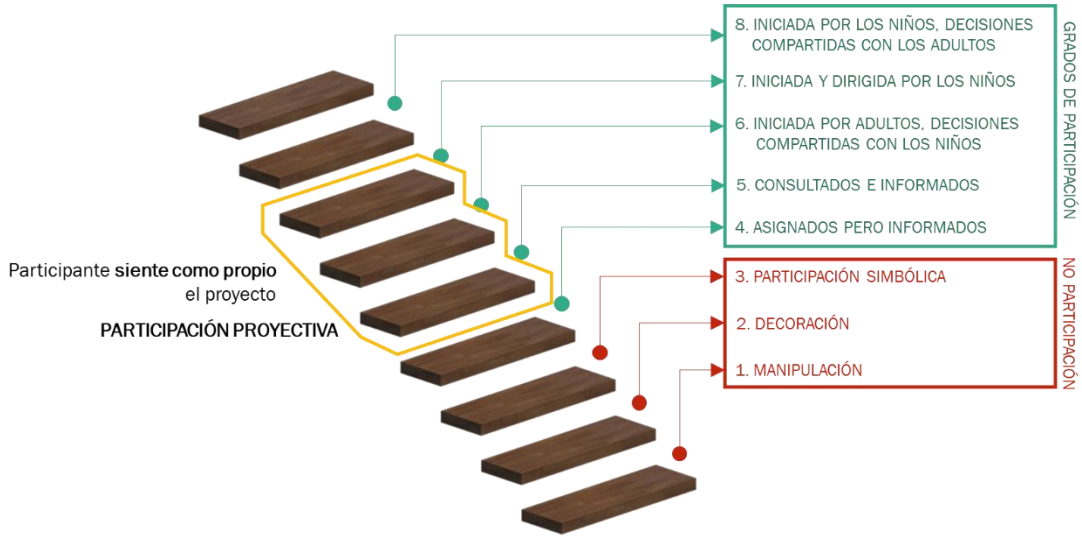


Figura 12 Escalera de participación de la infancia.
Fuente: Elaboración propia con base en Hart (1993) y Trilla y Novela (2001)

Trilla y Novella (2001) siguiendo esta idea sobre las diferencias en los niveles de participación, distinguen cuatro formas de participación: simple, consultiva, proyectiva y metaparticipación. La participación simple corresponde a situaciones en las que los sujetos intervienen principalmente como asistentes o destinatarios de actividades; la consultiva incorpora oportunidades para expresar opiniones y valoraciones; la proyectiva implica una participación más directa en la definición y desarrollo de las acciones; mientras que la metaparticipación se relaciona con la demanda o construcción de nuevos espacios y mecanismos para participar. Reconocen que la participación puede asumir distintas formas según las responsabilidades, decisiones y posibilidades de intervención que se comparten con sus participantes (Trilla y Novella, 2001).

Estas modalidades sugieren una aplicación no obligatoria de la secuencia, sin embargo, no debe considerarse como una clasificación en la que toda investigación deba alcanzar necesariamente la participación proyectiva. Su pertinencia depende del propósito del proceso y de las condiciones efectivas en que se desarrolla. En investigaciones orientadas a

comprender las experiencias de la infancia, la consulta puede constituir una forma legítima de participación cuando NN conocen su finalidad, disponen de oportunidades adecuadas para expresarse y sus aportaciones son consideradas de manera efectiva en el proceso. La consulta pierde su sentido participativo cuando se limita a recopilar respuestas sin atender sus significados o sin reconocer las circunstancias de quienes las producen.

La implicación de NN no se reduce a su presencia en una actividad ni se demuestra con un número de propuestas formuladas, se relaciona con el reconocimiento de los asuntos tratados, las oportunidades de expresar experiencias propias y la posibilidad de intervenir en aspectos del proceso acordes con sus condiciones y capacidades. Distinguiendo entre el grado de decisión compartido con los participantes y la relevancia del conocimiento que pueden aportar, dos cuestiones relacionadas, pero que no deben considerarse equivalentes.

1.5.2 La participación como proceso de producción de conocimiento

Como se desarrolló anteriormente, la experiencia de la infancia, sus formas de desplazarse, utilizar y significar los espacios permiten identificar relaciones entre las condiciones físicas, las prácticas y las circunstancias sociales que intervienen en su vida diaria. Disponer de estas experiencias dista de ser conocidas directamente por los investigadores o profesionales del diseño, requiriendo establecer procesos que favorezcan su expresión y permitan examinar la información que se produce a partir de ellas.

La participación se perfila como un proceso de producción de conocimiento, opuesto a un mecanismo de consulta sobre preferencias o propuestas de intervención, porque las narraciones, valoraciones, representaciones y explicaciones de los participantes pueden aportar información sobre las condiciones que reconocen en los lugares, las actividades que desarrollan y las posibilidades o restricciones que experimentan (López Valencia, Villa Velasco y López Bernal, 2023).

Dentro del proceso debe reconocerse a NN como productores de conocimiento y considerar que sus formas de expresión difieren la mayor parte de las ocasiones del lenguaje técnico utilizados por arquitectos y urbanistas. Gülgönen (2016a) advierte sobre las limitaciones de trasladar a la infancia mecanismos de participación definidos desde perspectivas adultas, especialmente cuando estos restringen las posibilidades de comunicación o reducen sus

aportaciones a respuestas predeterminadas (2016a). Por ello, el conocimiento de sus experiencias requiere medios de expresión que permitan comunicar aspectos de su relación con el entorno en formas adecuadas a sus características y circunstancias.

Los procesos participativos pueden favorecer la expresión de conocimientos que inicialmente se presentan de manera fragmentada o vinculada con situaciones particulares, por ejemplo, al describir un recorrido, representar un lugar, explicar una actividad o valorar determinadas condiciones del espacio, NN pueden comunicar información sobre sus experiencias y reconocer aspectos que son de importancia para ellos. Cuando estas expresiones se comparten con otros participantes, también pueden aparecer coincidencias, diferencias y nuevas explicaciones sobre los lugares conocidos, como consecuencia, la producción de conocimiento no es la suma de opiniones individuales, pues las interacciones desarrolladas durante la participación pueden contribuir a ampliar y precisar aquello que se comunica sobre el entorno (Úcar, 2007; UNICEF España, 2018; Caldera y Severiche, 2021) .

Colaborar en la participación no supone que todas las experiencias deban conducir a una interpretación compartida ni que las diferencias entre participantes deban resolverse mediante consensos. Estos diálogos entrevén las distintas formas de utilizar y valorar el espacio público entre NN que habitan un mismo contexto. La diversidad de expresiones se suma como una característica del conocimiento producido, al permitir reconocer que las relaciones con el entorno común se encuentran condicionadas por circunstancias particulares. La participación puede hacer visibles estas diferencias, siempre que las actividades no estén orientadas exclusivamente a obtener respuestas uniformes o propuestas consideradas representativas de la totalidad del grupo (Navarro, 2019; Guzmán Ramírez, 2020).

En estos ejercicios, la producción de conocimiento no es equivalente automáticamente a su interpretación; si bien, las expresiones generadas durante las actividades son información vinculada con las experiencias de los participantes, el incorporarlas al estudio urbano requiere un proceso donde se organice, examinen sus relaciones y comprendan en función de los contextos en los que fue producida. Distinguiendo dos momentos relacionados: la generación de información desde los ejercicios de participación y el proceso analítico que permite construir conocimiento sobre las relaciones entre las personas y el entorno. Aunque ambos pueden retroalimentarse, responden a funciones diferentes dentro de la investigación.

De esta manera, la participación de la infancia se presenta como una posibilidad para ampliar el conocimiento disponible sobre el espacio público, incorporando experiencias que pueden permanecer poco representadas en los procedimientos convencionales de estudio y planificación. Recordando que esta participación no concluye en identificar elementos deseados o problemas materiales, es permitir reconocer cómo NN experimentan las condiciones del entorno y qué relaciones establecen con los lugares de su vida cotidiana. Definido esto, se cuestiona si la pertinencia de la información producida depende de las condiciones en que se desarrollan los procesos participativos, requiriendo examinar los factores que favorecen o limitan su expresión e implicación.

1.5.3 Condiciones para una participación significativa

Los procesos participativos por si solos no generan reconocimiento del derecho de NN a participar, tampoco que sus experiencias sean integradas como fuente de conocimiento, ni que se logre recuperar sus experiencias de manera adecuada. El desarrollo de los ejercicios requiere atender las condiciones sociales, comunicativas y organizativas que intervienen en las posibilidades de expresión e implicación. Gülgönen (2016a) advierte que las prácticas participativas pueden conservar un carácter simbólico cuando los adultos intervienen y determinan en su totalidad en los asuntos, las formas de intervención y el tratamiento de las aportaciones de las infancias, sin considerar suficientemente las capacidades y circunstancias de quienes participan.

Trilla y Novella (2001) proponen cuatro factores que permiten examinar las condiciones e intensidad de la participación: implicación, información y conciencia, capacidad de decisión, y compromiso y responsabilidad. Estos factores no son modalidades independientes, son dimensiones relacionadas que pueden presentarse en distintos grados según las características del proceso. Su consideración logra analizar la participación fuera de la asistencia o del cumplimiento de una actividad, atendiendo a las oportunidades y responsabilidades que asumen los participantes durante el proceso.

El primero, la implicación se relaciona con el grado en que los sujetos se sienten vinculados con los asuntos abordados y reconocen su importancia para sus propias experiencias. Trilla y Novella (2001) la identifican como una condición que puede favorecer la motivación para

participar, aunque su presencia no garantiza necesariamente una mayor capacidad de intervención. En los procesos relacionados con el espacio público, los lugares conocidos y las actividades cotidianas pueden facilitar que NN reconozcan situaciones sobre las cuales desean expresarse, aunque el interés manifestado por un participante no debe confundirse con su posibilidad efectiva de intervenir en las decisiones del proceso.

El factor de información y conciencia comprende el conocimiento que los participantes tienen sobre el propósito de las actividades, los asuntos tratados y las posibilidades de intervención. La información es una condición que permite comprender el sentido de la participación y actuar de manera informada. En investigaciones con infancia, este factor exige comunicar los objetivos y las actividades desde un lenguaje accesible, evitando que NN intervengan sin conocer para qué se solicitan sus aportaciones o cómo serán utilizadas. También se reconoce que sus posibilidades de comprensión pueden variar y que la información debe mantenerse disponible durante el desarrollo del proceso.

La capacidad de decisión como factor, se refiere tanto a las competencias de los participantes para intervenir en asuntos específicos como a las oportunidades reales que les ofrecen las condiciones sociales e institucionales. Trilla y Novella (2001) advierten que las posibilidades de decidir no dependen de características individuales, pues también se encuentran condicionadas por las relaciones de poder y por los espacios que los adultos permiten compartir. Se debe evitar que las restricciones impuestas a la participación con NN se atribuyan solo a supuestas limitaciones de ellos. En los procesos de investigación, su capacidad de decisión debe examinarse en relación con los aspectos sobre los cuales pueden intervenir, sin atribuirles responsabilidades que corresponden a los investigadores o a las instituciones (Trilla y Novella, 2001).

El compromiso y responsabilidad se relacionan con el grado en el que se involucran los participantes respecto de las actividades y decisiones compartidas (Trilla y Novella, 2001). La participación implica mantener determinadas relaciones con el proceso y con los demás participantes, con responsabilidades proporcionales a las posibilidades de intervención otorgadas. No resulta adecuado exigir a NN compromisos sobre decisiones técnicas, institucionales o de ejecución que se encuentran fuera de su alcance, así, este factor debe

comprenderse atendiendo a las características del proceso y al papel que corresponde a cada actor.

Además de estos factores, las relaciones entre adultos y niñas y niños requieren condiciones de reconocimiento, confianza y transparencia. Úcar (2007) identifica aspectos vinculados con las posibilidades de participación, entre ellos el protagonismo de los sujetos, la confianza en el proceso y el reconocimiento de sus aportaciones. Cuando las actividades involucran experiencias personales o valoraciones sobre los lugares cotidianos, estas condiciones influyen en su expresión y puede verse limitada por la presencia de figuras de autoridad, el temor a respuestas consideradas incorrectas o la percepción de que determinadas opiniones no serán tomadas en cuenta (Úcar, 2007).

Hart denuncia que los adultos son incapaces de responder a las iniciativas de NN, sugiriendo que quienes les deben apoyarse de adultos capaces de responder a los sutiles indicadores de energía y compasión de los menores. Estos actores juegan el rol de facilitador, mediador o animador de suma importancia, ya que será quien logre acompañarlos por canales adecuados de comunicación con los demás actores, además de proporcionar o gestionar la información, materiales, contactos y demás insumos que requieran para sacar a delante sus metas en el espacio (Hart, 1993).

Con estas revisiones, delimitamos que participación significativa requiere generar condiciones que permitan intervenir de manera informada, voluntaria y respetuosa, con posibilidades reales de expresión y con un tratamiento responsable de la información producida. En el ámbito de la investigación, estas condiciones incluyen la atención a las características cognitivas y comunicativas de los participantes, la claridad sobre los propósitos del trabajo, el respeto a sus decisiones y la protección de sus aportaciones. Considerarlos distingue entre actividades que recopilan respuestas y procesos que reconocen a NN como sujetos capaces de aportar conocimientos sobre los entornos que habitan.

Los planteamientos desarrollados describen que la participación de la infancia es simultáneamente un derecho, una relación entre actores y una posibilidad para producir conocimiento sobre el espacio público. Sus alcances van a depender tanto de las oportunidades de implicación y expresión como de las condiciones que permiten reconocer y considerar las experiencias informadas. El conocimiento que se produce en estos procesos

requiere un tratamiento analítico posterior que permita comprender las relaciones entre las condiciones del entorno, las prácticas y los significados de sus habitantes. Esta necesidad conduce al problema de la interpretación del conocimiento experiencial y de su posible traducción a criterios conceptuales para el diseño y la planificación urbana, desarrollado en el siguiente apartado.

1.6 Interpretación del conocimiento experiencial para el diseño del espacio público

El reconocimiento de la experiencia de los habitantes que recogen en su día a día como fuente de conocimiento sobre el espacio público plantea un problema adicional al de su recuperación desde los procesos participativos, la manera en que dicho conocimiento puede ser comprendido e incorporado al estudio y diseño del entorno urbano. Las experiencias, narrativas, representaciones y significados construidos por los habitantes permiten reconocer distintas formas de relación con los lugares; sin embargo, su contenido puede no corresponder con las categorías y criterios utilizados por las disciplinas encargadas de su diseño y planificación. Esta diferencia plantea la necesidad de un proceso de interpretación que permita comprender las relaciones expresadas desde la experiencia y establecer su relevancia para el conocimiento del espacio urbano.

Las expresiones de los habitantes si se comprenden a partir de su contenido manifiesto, se corre el riesgo de desvincular las circunstancias en las que fueron producidas. Una valoración positiva o negativa de un lugar, una práctica cotidiana o una propuesta de transformación pueden encontrarse relacionadas con distintas condiciones físicas, sociales y subjetivas que intervienen en la experiencia. La interpretación supone examinar las expresiones en relación con sus contextos, reconocer las asociaciones que contienen y construir una comprensión fundamentada de aquello que comunican sobre la relación entre las personas y su entorno.

En el caso de la participación de la infancia, este proceso presenta una particularidad, el conocimiento producido por NN aunque se comunica desde diferentes recursos expresivos y formas de representación, pueden sus respuestas verse alejadas del lenguaje técnico del urbanismo. Convirtiéndose la interpretación en un momento de mediación entre las experiencias expresadas durante los procesos participativos y su comprensión desde el campo

disciplinar. Esta mediación no supone sustituir los significados atribuidos por NN por explicaciones adultas, sino reconocer las relaciones entre las condiciones del entorno, las actividades, las emociones y los significados que permiten comprender cómo experimentan el espacio público.

A partir de esta problemática, el presente apartado examina los fundamentos de la interpretación como proceso de comprensión de la experiencia, su aplicación al análisis de las relaciones entre las personas y el entorno y las posibilidades de traducir el conocimiento interpretado en criterios conceptuales para orientar el diseño y la planificación urbana.

1.6.1 La interpretación como proceso de comprensión de la experiencia

La interpretación es parte del proceso de la investigación cualitativa que permite construir conocimiento sobre fenómenos sociales a partir de las experiencias, expresiones y significados de los sujetos. Su propósito va más allá de identificar o describir aquello que las personas manifiestan, implica desarrollar una comprensión de las relaciones y circunstancias que intervienen en la construcción de sentido. Peña Cuanda (2008) plantea que la interpretación representa un problema epistemológico dentro de las ciencias sociales, debido a que el conocimiento producido no puede desvincularse de las condiciones desde las cuales se construye, de la relación entre el sujeto y el lenguaje, ni de las decisiones teóricas del investigador. Esta acción de interpretar no equivale a recuperar un significado previamente establecido, sino a construir una comprensión fundamentada de aquello que se estudia.

La relación entre experiencia e interpretación adquiere importancia cuando se reconoce que las personas construyen significados sobre la realidad a partir de sus interacciones y de las condiciones en las que participan. Las experiencias pueden comunicarse a través de narrativas, prácticas, representaciones y otras expresiones que hacen posible aproximarse a la manera en que los sujetos comprenden su entorno. No obstante, estas manifestaciones no constituyen explicaciones completas de las circunstancias que las originan. Peña Cuanda (2008) vincula la interpretación con el lenguaje, la experiencia y la representación, señalando la importancia de reconocer los esquemas relacionales desde los cuales se construye sentido, porque para comprender una experiencia requiere considerar tanto lo expresado por los

sujetos como las relaciones que permiten situar esas expresiones dentro de un contexto determinado.

Cuando se trata de comprender las acciones humanas desde la interpretación, la observación de sus características externas debe ser vinculada con lo que les permite adquirir sentido dentro de entramados de significados culturales y sociales (Gómez Cambron y Róman Reyes, 2026). Las autoras sugieren distinguir entre registrar una acción y comprender lo que esta representa para quienes la realizan, porque expresiones semejantes pueden adquirir significados diferentes según las circunstancias, las relaciones sociales y los referentes de quienes participan en ellas (Gómez Cambron y Róman Reyes, 2026).

Para identificar estas relaciones entre la información empírica y los conceptos que orientan la investigación Hamui Sutton y Vives Varela (2022) señalan que el análisis cualitativo puede trascender la descripción desde preguntas analíticas que permiten interrogar los datos desde referentes teóricos y reconsiderar las categorías inicialmente utilizadas. Las autoras plantean que el encuentro entre información y teoría constituye un ejercicio de construcción de conocimiento en el que ambas pueden ser cuestionadas y reformuladas. Las categorías conceptuales deben ser utilizadas como recursos para examinar de las experiencias sus relaciones, reconocer aspectos no previstos y desarrollar interpretaciones sobre el fenómeno estudiado (Hamui Sutton y Vives Varela, 2022).

Esta interpretación se realiza con la intervención del investigador y tiene influencia en ella al estar vinculada con sus conocimientos, referentes conceptuales y decisiones analíticas. Peña Cuanda (2008) reconoce que la construcción de sentido implica problemas relacionados con la validez de las interpretaciones, por lo que resulta necesario hacer explícitos los fundamentos desde los cuales se produce una determinada comprensión. Esta consideración permite reconocer que interpretar no consiste en atribuir libremente significados a las expresiones de los participantes, sino en formular relaciones e inferencias que puedan argumentarse a partir de la información producida y de su contexto. Suponiendo mantener una disposición reflexiva frente a las explicaciones construidas, reconociendo sus alcances y limitaciones (Peña Cuanda, 2008).

En el campo del diseño, Villar García, Mora Cantellano y Maldonado Reyes (2018) destacan la importancia de la investigación cualitativa para comprender las interacciones y

significados subjetivos que intervienen en la relación de las personas con las representaciones del diseño. Las autoras reconocen en la hermenéutica, el interaccionismo simbólico y la etnografía referentes interpretativos que permiten aproximarse a las dimensiones sociales y culturales de los fenómenos estudiados. Sus argumentos centran al proceso de interpretación como un diálogo entre el emisor y receptor, con contextos diferentes pero que organiza las experiencias en dimensiones simbólicas similares. Aunque su discusión se orienta principalmente a la disciplina del diseño y a la significación de sus productos, permite reconocer la pertinencia de incorporar procedimientos de comprensión que atiendan tanto las condiciones materiales como los significados construidos por los sujetos, además del papel del investigador como guía en la aplicación de las estrategias para obtener el vínculo entre una mirada de los participantes más particular hacia el contexto de colectividad (Villar García, Mora Castellano y Maldonado Reyes, 2018) .

La interpretación puede comprenderse como un proceso de construcción de conocimiento mediante el cual las expresiones de los sujetos son examinadas en relación con sus contextos, experiencias y referentes de significado, estableciendo vínculos entre la información empírica y los conceptos que orientan su estudio. Esta comprensión permite diferenciar entre recuperar y organizar la información de su interpretación, pues esta última requiere reconocer relaciones y formular explicaciones fundamentadas sobre aquello que las experiencias comunican. En el estudio del espacio público, se considera que las prácticas, emociones y significados expresados por sus habitantes permiten aproximarse a las diversas formas de relación que establecen con el entorno, cuestión que se desarrolla en el siguiente apartado.

1.6.2 Comprensión de las relaciones persona-entorno desde las expresiones de los habitantes

Para comprender las experiencias de los habitantes y su relación con entorno, en este caso, el espacio público, debe vincularse las condiciones materiales del entorno y el significado que proviene de las personas que lo utilizan, ya que las características físicas, las actividades cotidianas y los significados atribuidos a los lugares intervienen conjuntamente en la manera en que estos son experimentados. Najafi y Shariff (2011), al revisar el concepto de lugar desde los estudios arquitectónicos, reconocen que este se forma en las relaciones entre las

condiciones físicas, las actividades individuales y colectivas, y los significados construidos por las personas.

El entorno construido comunica las condiciones físicas y los significados desde cómo se organiza espacialmente los elementos fijos, semifijos y no fijos que lo conforman: las edificaciones y la disposición de los espacios hasta el mobiliario, los objetos y la presencia y comportamiento de las personas (Rapoport, 1990). Estos componentes pueden funcionar como indicios que permiten a los usuarios reconocer situaciones, anticipar comportamientos y atribuir significados a determinados lugares, donde su interpretación depende de los referentes culturales y de las circunstancias en las que se presentan, por lo que pueden representar distintas maneras por quienes interactúan con ellas (Rapoport, 1990).

Rapoport (1990) señala que los significados del entorno intervienen en la comprensión de sus usos y de las conductas que se consideran posibles o apropiadas en determinadas situaciones, participando en la comunicación de posibilidades, restricciones y expectativas de comportamiento. Interpretar las experiencias de los habitantes implica examinar las asociaciones que establecen entre los elementos del entorno, las actividades que realizan y las valoraciones que construyen sobre los lugares. Reconociendo que una misma característica espacial puede adquirir sentidos distintos dependiendo de quién la experimenta, de las prácticas que desarrolla y de las condiciones sociales en las que se encuentra (Rapoport, 1990, 2003) .

La interpretación obtiene una comprensión relacional, donde los usuarios, en este caso la infancia, tiene posibilidades de interacción con el entorno vinculadas tanto con sus características físicas como con las condiciones que permiten o restringen su movilidad y autonomía. Kyttä (2003), retoma el concepto de *affordances* para estudiar las oportunidades de acción que surgen de la relación entre niñas y niños y su entorno, donde estas posibilidades dependen tanto de las propiedades materiales de los lugares como de las capacidades de los sujetos y de las condiciones sociales y culturales que permiten reconocerlas y utilizarlas. sugiriendo el análisis de un espacio considerando tanto las actividades que físicamente podrían desarrollarse en él, como aquellas que efectivamente resultan accesibles para sus usuarios.

En su investigación sobre entornos favorables para la infancia, Kyttä (2003) relaciona las oportunidades de acción realizadas con la movilidad independiente de niñas y niños, que permite distinguir entre la presencia de determinadas condiciones espaciales y la posibilidad de experimentarlas en la vida cotidiana. Enfatiza que un lugar puede ofrecer recursos para el juego, la exploración o el encuentro y permanecer fuera de las experiencias habituales de la infancia cuando existen restricciones de acceso, desplazamiento o uso.

A esta experiencia en el lugar se debe sumar los vínculos que las personas establecen con determinados espacios para la construcción de significados, como menciona Najafi y Shariff (2011), el sentido de lugar, la identidad y el apego son como conceptos que permiten comprender diferentes dimensiones de la relación entre las personas y su entorno. Estas aproximaciones reconocen que los lugares pueden adquirir valor mediante las experiencias, las actividades y las asociaciones personales y colectivas que se desarrollan en ellos, reconociendo que las valoraciones expresadas por los habitantes pueden ser explicadas por una característica física y encontrarse relacionadas con recuerdos, prácticas habituales, relaciones sociales y significados que se construyen a través del tiempo (Najafi y Shariff, 2011).

Esta revisión de la teoría identifica que la interpretación de las experiencias sobre el espacio público requiere examinar las relaciones entre sus condiciones físicas, las posibilidades y restricciones de acción, las prácticas cotidianas y los significados atribuidos por quienes lo habitan. Estas relaciones deben ser reconstruidas desde la información que se produce por los sujetos y su vinculación con las circunstancias en las que experimentan los lugares. En el caso de la infancia, supone reconocer que las expresiones sobre los espacios utilizados, evitados, valorados o deseados pueden comunicar conocimientos acerca de la accesibilidad, la autonomía, las oportunidades de interacción y las condiciones que favorecen o limitan su experiencia urbana.

En cuanto a las formas en que se representan estas experiencias de los habitantes puede ser desde relatos, prácticas, emociones y representaciones que comunican distintos aspectos de su relación con el entorno. Desde la investigación cualitativa, estas expresiones son información susceptible de ser organizada y examinada para reconocer patrones, relaciones y significados poco evidentes en su descripción individual. Braun y Clarke (2006) explican

que el análisis temático permite identificar y analizar patrones de significado presentes en los datos, reconociendo que su construcción implica decisiones interpretativas del investigador. La comprensión de las experiencias además de ser clasificadas las expresiones según sus características, se debe examinar las relaciones que pueden establecerse entre ellas, considerando los contextos en los que fueron generadas, es decir, las narraciones, las prácticas, las emociones y las representaciones son manifestaciones complementarias de una experiencia que puede involucrar simultáneamente distintas dimensiones de la relación persona-entorno (Braun y Clarke, 2006) .

La interpretación de estas manifestaciones requiere establecer relaciones fundamentadas entre la información empírica y los referentes conceptuales que orientan su análisis, por lo que apoyarse de diferentes estrategias como las preguntas analíticas permiten problematizar los datos cualitativos y examinar sus relaciones con la teoría, favoreciendo la construcción de conocimientos que trascienden la descripción inicial (Hamui Sutton y Vives Varela, 2022).

Al mismo tiempo debe documentarse y hacer explícitas las decisiones analíticas para sostener la credibilidad de las interpretaciones, para reconocer correspondencias, diferencias y posibles contradicciones entre las expresiones de los habitantes, evitando atribuir significados o relaciones causales que no puedan fundamentarse en la información disponible (Nowell *et al.*, 2017). Así, el proceso interpretativo avanza desde identificar expresiones particulares hacia la comprensión de las relaciones que intervienen en la experiencia del entorno, conservando la posibilidad de distinguir entre los significados comunicados por los participantes y las inferencias construidas por el investigador (Nowell *et al.*, 2017).

La interpretación de las expresiones particulares de un espacio para la comprensión de las relaciones persona-entorno que les dan sentido, contribuyen al estudio del espacio público al hacer visibles aspectos de la experiencia cotidiana. Sin embargo, esta comprensión de la interpretación aun no puede mostrarse como una solución de diseño, requiere un proceso posterior de elaboración conceptual que permita establecer la relevancia de las relaciones identificadas para la intervención urbana. Esta transición entre el conocimiento interpretado y su incorporación al diseño y la planificación se aborda en el siguiente apartado.

1.6.3 Interpretación del conocimiento experiencial para perfilar criterios conceptuales de diseño

Incorporar el conocimiento experiencial de los usuarios al diseño y la planificación del espacio público plantea un problema adicional al de su producción e interpretación: la manera en que las relaciones que se identificaron con el análisis pueden convertirse en referentes para orientar decisiones de intervención. Si bien las experiencias de los habitantes permiten reconocer condiciones del entorno vinculadas con sus prácticas, emociones y significados, este conocimiento por sí mismo no es una propuesta de diseño, se requiere un proceso de transformación conceptual en el cual las relaciones interpretadas puedan expresarse en términos pertinentes para la disciplina, sin reducirlas a la reproducción literal de las solicitudes o representaciones formuladas durante los procesos participativos.

Desde la teoría de la práctica reflexiva, el diseño puede comprenderse como una actividad en la que la definición del problema y la exploración de posibles respuestas se construyen de manera relacionada. Valkenburg y Dorst (1998), proponen cuatro actividades que intervienen en el razonamiento cuando se diseña en equipo: a) identificar aspectos relevantes de una situación, b) establecer un marco para comprender el problema, c) explorar las posibles acciones o soluciones y d) la reflexión sobre sus aplicaciones. Esta aproximación reconoce al diseño como un proceso que requiere seleccionar, interpretar y reconsiderar los aspectos de una situación para orientar las decisiones posteriores.

La construcción del problema de diseño al que se le añade el conocimiento producido por los habitantes requiere reconocer las expresiones sobre las condiciones de un espacio que pueden referirse a elementos materiales concretos, pero también comunicar dificultades, expectativas o formas de relación con el entorno que no son evidentes en la solicitud inicial. Desde la práctica reflexiva, estos conocimientos pueden contribuir a reconsiderar cómo se comprende una situación y cuáles son los aspectos que requieren atención, dando fuerza a la etapa de interpretación como momento de mediación entre el conocimiento experiencial y el razonamiento proyectual, al permitir que las relaciones identificadas durante el análisis intervengan en la definición del problema antes de formular respuestas espaciales.

Esta distinción entre los elementos expresados y las experiencias que los motivan también se reconoce en investigaciones recientes sobre diseño participativo con infancia.

Joyce y Loebach (2026) señalan que uno de los desafíos de estos procesos consiste en interpretar y sintetizar las contribuciones de los participantes para que puedan incorporarse efectivamente a las decisiones de diseño, proponiendo como solución, un marco analítico mediante el cual distinguen los elementos físicos propuestos de las experiencias que los participantes buscan desarrollar. Su planteamiento agrupa distintas contribuciones en prioridades experienciales más amplias, considerando que diversos elementos o soluciones pueden responder a una misma experiencia deseada. Desplazando la atención de la reproducción de objetos particulares hacia la comprensión de aquello que los participantes consideran importante experimentar en el espacio.

La aportación de Joyce y Loebach (2026) admite que la traducción del conocimiento participativo al diseño requiere un nivel de elaboración intermedio entre las expresiones originales y las decisiones proyectuales. En su investigación, esta mediación se desarrolla como un procedimiento específico de identificación, síntesis, priorización e integración contextual de las contribuciones de la infancia, que culmina en orientaciones de diseño. La propuesta de las autoras reafirma que una solicitud específica puede relacionarse con distintas experiencias deseadas y, de manera inversa, una misma experiencia puede favorecerse desde diferentes configuraciones espaciales. Por ello, la traducción requiere conservar la relación entre lo expresado, su significado contextual y las posibilidades de respuesta desde el diseño.

En el campo de la planificación urbana, incorporar el conocimiento experiencial también exige desarrollar mecanismos que permitan relacionarlo con decisiones territoriales como aborda Kyttä et al. (2023) esta cuestión como un modelo de priorización espacial construido a partir de información geográfica participativa sobre la frecuencia de uso y la calidad percibida de los lugares cotidianos. Su investigación muestra que la información proporcionada por los habitantes puede reorganizarse en categorías útiles para identificar espacios que requieren atención desde la planificación. En particular, la relación entre uso frecuente y valoración negativa permite reconocer lugares cuya importancia cotidiana no coincide con una evaluación favorable de sus condiciones. Este tipo de conocimiento puede aportar criterios para la toma de decisiones cuando se establecen relaciones analíticas entre las prácticas de los habitantes, sus valoraciones y las características de los lugares.

Aunque los trabajos de Joyce y Loebach (2026) y Kyttä et al. (2023) desarrollan procedimientos distintos, ambos permiten reconocer la necesidad de una mediación analítica entre la información participativa y su uso disciplinar. En el primer caso, la interpretación se orienta a comprender prioridades experienciales que puedan informar el diseño; en el segundo, a establecer categorías espaciales de prioridad para apoyar decisiones de planificación. Estas aproximaciones muestran que añadir el conocimiento de los usuarios además de disponer de información sobre sus experiencias, debe construir criterios que permitan reconocer su relevancia para diferentes tipos y escalas de decisión. Asimismo, permiten distinguir entre comprender qué condiciones requieren atención y determinar las soluciones específicas en las cuales se responderá a ellas.

Los criterios conceptuales de diseño pueden comprenderse como formulaciones que expresan las condiciones y relaciones consideradas relevantes para orientar una intervención, sin establecer necesariamente una solución material única. Su elaboración requiere un grado de abstracción respecto de las expresiones particulares, pero también conservar el vínculo con las experiencias que les dieron origen. Así, cuando distintas manifestaciones de la experiencia permiten reconocer una relación entre las condiciones del entorno y las posibilidades de realizar determinadas actividades, dicha relación puede constituir un referente para orientar el diseño. La formulación conceptual no consiste, por tanto, en sustituir las expresiones de los habitantes por interpretaciones desvinculadas de ellas, sino en construir una relación argumentada entre el conocimiento producido, su comprensión y las decisiones que podrían derivarse de este.

La distinción entre criterios conceptuales y soluciones de diseño también permite precisar el alcance de la participación en los procesos de intervención urbana, porque reconocer las experiencias de los habitantes como conocimiento relevante no implica trasladarles la responsabilidad técnica de resolver las condiciones espaciales identificadas, ni asumir que las propuestas formuladas durante los ejercicios participativos deban ejecutarse literalmente. Supone incorporar sus conocimientos a la definición de aquello que debe considerarse en el diseño y la planificación, mientras que la formulación y evaluación de alternativas requiere atender las condiciones físicas, normativas, sociales y técnicas de cada contexto. Logrando que la interpretación contribuya a que las decisiones disciplinares respondan a las

experiencias de los usuarios sin reducir el proceso participativo a la recopilación de preferencias por determinados objetos o equipamientos.

La traducción del conocimiento experiencial a criterios conceptuales como se desarrolló en este apartado es un proceso de articulación entre la comprensión de las relaciones persona-entorno y el razonamiento del diseño urbano, que permite a las experiencias, prácticas y significados de los habitantes participar en la definición de las condiciones que deben orientar una intervención, conservando su origen contextual y evitar convertirlos directamente en soluciones predeterminadas.

1.7 Conclusiones del marco teórico

La revisión teórico-conceptual permitió establecer que el conocimiento utilizado para comprender e intervenir el espacio público comprende sus características físicas, funcionales o normativas, pero debido a su funcionamiento también se encuentra relacionado con las prácticas, experiencias y significados construidos por quienes lo habitan (ver tabla 1). Las críticas al urbanismo moderno y al modelo de habitante universal describieron las limitaciones de aproximaciones que generalizan las necesidades de la población y otorgan menor reconocimiento a las diferencias en las formas de experimentar la ciudad (Choay, 1970; Jacobs, 2020; Gehl, 2014; Tonucci, 2019).

Tabla 1 Aportaciones del marco teórico-conceptual a la construcción metodológica y al proceso de interpretación

Apartado y referentes principales	Aportación conceptual	Implicación metodológica e interpretativa
1.1. Construcción moderna de la ciudad. Choay, Jacobs, Gehl, Lefebvre, Bąkowska-Waldmann y Seydel y Huning.	Reconocimiento de la experiencia cotidiana como conocimiento complementario al técnico.	Justificó recuperar información directamente de los habitantes y considerar las diferencias entre el espacio concebido y el experimentado.
1.2. Espacio público físico, social y vivido. Carmona, Gehl, Whyte, Gray y Manning.	Interdependencia entre configuración física, prácticas, apropiación y significados.	Estableció examinar las características de los lugares junto con sus usos, condiciones de acceso, valoraciones y significados, sin establecer relaciones deterministas.
1.3. Infancia y experiencia urbana. Tonucci, Pavez Soto, Gülgönen, Lynch y Kyttä.	NN como actores sociales y sujetos de conocimiento, con experiencias urbanas diferenciadas.	Orientó la selección de participantes y el reconocimiento de lugares utilizados, evitados, deseados e inaccesibles, considerando autonomía y circunstancias sociales.
1.4. Psicología ambiental. Canter, Rapoport y Moser.	Interrelación entre las personas y el entorno,	Justificó las cuatro dimensiones de análisis: física, conductual, emocional y

Apartado y referentes principales	Aportación conceptual	Implicación metodológica e interpretativa
	considerando actividades, percepciones y significados.	significados, así como la interpretación de sus relaciones.
1.5. Participación de la infancia. Hart, Trilla y Novella, Agud y Novella.	Participación como derecho, implicación y posibilidad de producción colectiva de conocimiento.	Orientó los canales seguros de participación, las técnicas expresivas y las condiciones para que NN pudieran comunicar, ampliar y contrastar experiencias.
1.6. Interpretación del conocimiento experiencial. Braun y Clarke, Nowell et al., Rapoport, Kyttä, Valkenburg y Dorst, Joyce y Loebach.	Interpretación como mediación entre expresiones, relaciones persona-entorno y razonamiento proyectual.	Justificó la organización y el análisis relacional de la información, así como su traducción a lineamientos conceptuales sin reproducir literalmente las propuestas de la infancia.

Fuente: Elaboración propia

El análisis teórico realizado permitió identificar que incorporar a la infancia en el diseño del espacio público implica abordar simultáneamente los conceptos de espacio público, participación ciudadana e infancia como constructos interdependientes que, en su conjunto, permiten fundamentar una propuesta teórico-metodológica pertinente para el urbanismo contemporáneo.

En primer lugar, la revisión del concepto de espacio público evidenció que este no se reduce a cualquier ámbito urbano abierto, sino que se configura como un lugar donde convergen funciones sociales, culturales, ambientales y simbólicas que habilitan la interacción entre sujetos diversos, gestionado por el poder público. Su carácter multifuncional y relacional explica que la vida pública depende no solo de las condiciones físicas, sino también de los significados producidos en la experiencia cotidiana. Constituye también un escenario de disputa simbólica donde, al diluir jerarquías y permitir la presencia del otro, se amplía la esfera de lo público mediante dinámicas de convivencia interrelacional.

Esta exploración permitió situar el análisis del espacio público desde un enfoque de derechos urbanos. Tanto el derecho a la ciudad como el derecho a la participación (reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y en el Artículo 4° Constitucional) constituyen marcos normativos que legitiman la inclusión de la infancia en los procesos de diseño urbano. Este enfoque desplaza las miradas asistencialistas y entiende a NN como titulares de derechos cuya presencia en el espacio público y cuyo involucramiento en su configuración no son opcionales ni accesorios, sino obligaciones del Estado para garantizar entornos urbanos accesibles, seguros y habitables.

La comprensión del espacio público como una construcción física, social y vivida reconoce las características materiales de los lugares dependen de su funcionamiento para ampliar las oportunidades de acceso, uso, permanencia e interacción, así como con las circunstancias sociales que favorecen o restringen dichas posibilidades. Esta relación fue fundamento para estudiar conjuntamente las condiciones espaciales y las experiencias de sus usuarios, evitando reducir el análisis a la presencia de equipamientos o a las funciones previstas desde el diseño.

Enfatizamos que, desde la perspectiva de la infancia, no todo espacio urbano se constituye de facto como espacio público para la infancia, ya que su presencia suele restringirse a escenarios estandarizados (parques infantilizados o equipamientos deportivos normados) que limitan sus posibilidades de uso, exploración y apropiación. Debido a sus etapas de desarrollo, NN carecen de mecanismos formales para expresar su inconformidad frente a las restricciones que enfrentan en estos espacios, lo que invisibiliza sus experiencias y limita su capacidad de incidencia en cómo estos lugares son entendidos y diseñados.

La exclusión persistente de NN de espacios diversos de la ciudad reveló la importancia de considerar, que los lugares se comprenden a partir de la interacción entre tres dimensiones: atributos físicos, actividades e interpretaciones socioculturales. Esta triada permite explicar cómo la infancia construye sentido y desarrolla prácticas de uso diferenciadas, y por qué su experiencia urbana no puede inferirse desde criterios exclusivamente adultos. Asimismo, esta perspectiva acentúa que la infancia se relaciona con la ciudad a través de entornos de proximidad, es decir, escalas vivenciales que pueden recorrer, comprender y experimentar cotidianamente. Por ello, cualquier intervención urbana orientada a este grupo debe partir de entender el espacio público como un lugar cercano, accesible y significativo.

En este marco, se reconoció a la infancia como una categoría social diversa, cuyas experiencias urbanas se encuentran condicionadas por sus características, las oportunidades que ofrece el entorno y las relaciones con los adultos que regulan sus desplazamientos y actividades. Los planteamientos de Tonucci (1996, 2009), Kyttä (2003) y Gülgönen (2016a, 2024) permitieron distinguir entre la existencia de espacios destinados a NN y las posibilidades efectivas que tienen para acceder, utilizarlos y construir relaciones con ellos. Además de reconocer a NN como actores capaces de interpretar sus experiencias y producir

conocimientos situados sobre los lugares de su vida cotidiana, sin requerir que sus expresiones adopten las categorías técnicas del urbanismo (Pavez Soto, 2012; Calderón Carrillo, 2015).

La experiencia cotidiana se reconoció como una fuente de conocimiento complementaria a los saberes técnicos de la planificación y el diseño urbano, capaz de comunicar condiciones y relaciones que pueden permanecer ocultos en el análisis físico del entorno (Bąkowska-Waldmann, 2023; Seydel y Huning, 2022).

Este reconocimiento tuvo implicaciones metodológicas, la participación de la infancia no podía limitarse a la recopilación de preferencias o propuestas de transformación física, sino que requería condiciones que permitieran a NN comunicar sus experiencias, explicar sus valoraciones, contrastar perspectivas y construir conocimientos mediante la interacción con otros participantes. Las aportaciones de Hart (1993), Trilla y Novella (2001) y los estudios sobre participación de la infancia establecieron la necesidad de los canales seguros, informados, voluntarios y adecuados a las características cognitivas y comunicativas de NN. La participación se comprendió simultáneamente como un derecho y como un proceso de producción de información sobre las relaciones que la infancia establece con el espacio público.

Se destacó que la movilidad de la infancia es una dimensión fundamental para comprender la relación entre NN y el espacio público. La posibilidad de desplazarse de manera autónoma, caminar su entorno y explorar distancias cortas es un componente central de su experiencia urbana. Este elemento metodológico (la ciudad caminable) funciona como una puerta de entrada para reconocer cómo perciben, evalúan y significan los lugares. La movilidad no solo permite observar su interacción con la morfología física y los usos del espacio, sino que también evidencia las barreras materiales y simbólicas que condicionan su presencia en la ciudad.

Resultó necesario ampliar la comprensión de la calidad urbana más allá de criterios formales o estéticos. La literatura revisada destaca que la calidad espacial incide directamente en el bienestar sociocultural, la autonomía y el desarrollo integral de la infancia. Espacios accesibles, seguros, legibles y socialmente ricos no solo favorecen la permanencia y el juego, sino que fortalecen las competencias socioemocionales y amplían las oportunidades de

interacción con su comunidad. Por ello, incorporar la evaluación de la infancia de la calidad del espacio público permite identificar atributos capaces de contribuir al bienestar y fortalecer entornos urbanos más saludables y equitativos.

La psicología ambiental proporcionó un marco para comprender las interrelaciones entre las personas y sus entornos físicos y sociales. Los planteamientos de Canter (1987), Rapoport (1990, 2003) y Moser (2014) permitieron reconocer que las condiciones materiales, las actividades, las percepciones y los significados no constituyen componentes aislados de la experiencia. Justificando la organización analítica de la información en dimensiones físicas, conductuales, emocionales y de significados, entendidas como categorías relacionadas que permiten examinar cómo NN experimentan el espacio público y qué circunstancias intervienen en sus posibilidades de acción, valoración y apropiación.

Se reconoció que el juego, entendido como práctica central de apropiación de la infancia sobre el espacio, es también una estrategia de participación que facilita la identificación de indicadores de calidad del espacio público (sociabilidad, usos y actividades, confort, accesibilidad, imagen urbana) desde la mirada de NN. Esto demuestra que su experiencia cotidiana aporta claves operativas para construir lineamientos de diseño más inclusivos y sensibles a las necesidades reales de quienes habitan los espacios públicos.

Finalmente, la revisión sobre interpretación permitió distinguir entre producir información desde la participación y construir conocimiento a partir de su análisis. Las narrativas, dibujos, mapas, valoraciones y propuestas expresadas por NN constituyen manifestaciones de sus experiencias, pero su relevancia para el urbanismo requiere examinar las relaciones que comunican y las circunstancias en las que fueron producidas. Los aportes de Braun y Clarke (2006), Rapoport (1990), Kyttä (2003) y Nowell et al. (2017) contribuyeron a establecer un proceso de interpretación que relaciona las expresiones de los participantes con las condiciones espaciales, las prácticas y los significados, manteniendo la distinción entre aquello que NN comunicaron y las inferencias desarrolladas durante la investigación.

Su participación debe garantizarse en entornos de participación sean seguros, evitando presiones parentales, sesgos adultocéntricos u otros factores que limiten la expresión libre y voluntaria de NN. Las escuelas primarias, como ya se mencionó, emergen como canales seguros de participación, al ser espacios familiares, regulados y capaces de ofrecer

condiciones de protección, diálogo y continuidad temporal. En términos metodológicos, se concluyó que la participación significativa de la infancia requiere atender factores como la implicación, el compromiso/ responsabilidad, la información/conciencia sobre el proceso y la capacidad de decisión, así como contar con facilitadores preparados tanto en técnicas de diseño como en estrategias socioeducativas para enfocar las particularidades de sus etapas de desarrollo cognitivo y socioemocional.

La articulación entre conocimiento experiencial y razonamiento proyectual permitió establecer un último nivel de elaboración conceptual. Desde los planteamientos de Valkenburg y Dorst (1998), Joyce y Loebach (2026) y Kyttä et al. (2023), se reconoció que las expresiones de los participantes no deben trasladarse automáticamente a soluciones de diseño, pues pueden comunicar necesidades, restricciones y experiencias deseadas que admiten distintas respuestas espaciales. La interpretación se planteó como una mediación entre el conocimiento producido por NN y la formulación de lineamientos conceptuales capaces de orientar decisiones de diseño y planificación urbana, sin establecer soluciones materiales únicas.

Las aportaciones teóricas examinadas aportaron al diseño metodológico en dos momentos relacionados: la producción de información mediante la participación de NN y la interpretación sistemática de sus experiencias. El primero respondió a la necesidad de generar condiciones adecuadas para expresar y compartir conocimientos sobre el espacio público; el segundo, a la necesidad de organizar, relacionar e interpretar esa información para reconocer condiciones relevantes para su diseño y planificación. Esta articulación permitió establecer una correspondencia entre el problema de investigación, los fundamentos conceptuales y los procedimientos metodológicos desarrollados, que se presentan en el capítulo correspondiente.

CAPÍTULO 2

MARCO REFERENCIAL. Experiencias de participación de la infancia en el proceso de diseño de espacio público

CAPÍTULO 2

MARCO REFERENCIAL. Experiencias de participación de la infancia en el proceso de diseño de espacio público

El estudio de la participación de la infancia en el diseño del espacio público ha adquirido una presencia creciente dentro de la investigación urbana durante las últimas décadas. Diversos trabajos desarrollados en contextos internacionales, latinoamericanos y nacionales han mostrado que NN poseen conocimientos relevantes sobre los espacios que habitan cotidianamente, los cuales pueden incorporarse a los procesos de planificación y diseño mediante metodologías adaptadas a sus formas de expresión. Estas investigaciones han contribuido a demostrar la viabilidad de integrar la experiencia de NN como una fuente de información para comprender el funcionamiento y la calidad del espacio público.

Además de confirmar la pertinencia de incorporar la voz de la infancia, estos estudios han desarrollado diferentes estrategias metodológicas para aproximarse a sus experiencias, combinando instrumentos gráficos, cartográficos, narrativos y de observación con técnicas participativas diseñadas de acuerdo con sus capacidades cognitivas y comunicativas. Como resultado, la literatura aportó evidencia sobre el valor del conocimiento producido por NN, además de las condiciones metodológicas necesarias para obtener información significativa durante los procesos participativos.

El propósito del presente capítulo fue analizar aquellos antecedentes que aportaron elementos conceptuales, metodológicos y analíticos relevantes para la presente investigación. En particular, la revisión se orienta a identificar las estrategias de participación, los instrumentos empleados para recuperar la experiencia de NN, las categorías utilizadas para interpretar la información producida y las decisiones metodológicas que resultaron pertinentes para el diseño de esta investigación doctoral.

Para ello, el capítulo se organiza en dos apartados. El primero analiza investigaciones empíricas desarrolladas en distintos contextos geográficos, desde estudios internacionales hasta experiencias realizadas en México y el Estado de México, con el fin de reconocer las principales tendencias metodológicas y los aportes que ofrecen para la producción de conocimiento sobre la experiencia de NN en el espacio público. El segundo revisa guías

metodológicas elaboradas en el contexto nacional, las cuales complementan los estudios académicos al sistematizar procedimientos, criterios éticos e instrumentos para incorporar la participación de NN en proyectos urbanos.

Estos antecedentes sustentan las decisiones metodológicas adoptadas en esta tesis, particularmente en la selección de los espacios de trabajo, el diseño de los talleres participativos, la combinación de instrumentos de recolección de información y la construcción de las categorías analíticas empleadas para interpretar el conocimiento producido por la infancia.

2.1 Experiencias sobre la participación de la infancia en el diseño del espacio público

Los antecedentes revisados fueron seleccionados por su contribución al estudio de la participación de la infancia en procesos de diseño, planificación o evaluación del espacio público. Se privilegiaron aquellos trabajos que documentan experiencias empíricas donde NN participaron a través de estrategias diseñadas para recuperar sus conocimientos, percepciones y experiencias sobre el entorno urbano.

La revisión incorpora estudios desarrollados en diferentes contextos geográficos (internacionales, latinoamericanos, nacionales y del Estado de México) con el propósito de identificar tendencias comunes y particularidades derivadas de cada contexto. Esta diversidad permitió reconocer que, sin importar las problemáticas urbanas que varían entre ciudades, existe un consenso en torno a la capacidad de las infancias para aportar información relevante sobre el funcionamiento cotidiano del espacio público y sobre las limitaciones que enfrentan para apropiarse de él.

El análisis de estos antecedentes se centra en identificar los elementos que contribuyen a la construcción de la presente tesis, analizando en cada caso se cuatro aspectos: (i) el problema de investigación abordado, (ii) las estrategias metodológicas e instrumentos utilizados para favorecer la participación de las infancias, (iii) las principales aportaciones obtenidas respecto al conocimiento producido por NN y (iv) los elementos retomados para el diseño metodológico y el proceso de interpretación desarrollados en esta investigación.

Esta forma de análisis permitió identificar coincidencias entre los diferentes estudios, particularmente en la utilización de metodologías participativas, el empleo de instrumentos visuales y cartográficos, la necesidad de adaptar las técnicas a las capacidades cognitivas de las infancias y la importancia de interpretar sus experiencias desde el contexto cotidiano donde se producen. Este análisis permitió tener las bases empíricas que orientaron las decisiones metodológicas adoptadas en esta tesis y proporcionaron categorías iniciales que posteriormente fueron contrastadas y enriquecidas con los resultados obtenidos en el trabajo de campo.

Iniciamos a nivel internacional donde, la investigación desarrollada por Rybarczyk et al. (2023) aborda la relación entre las características físicas y sociales del entorno urbano y los desplazamientos cotidianos de NN hacia la escuela. Su principal aportación consiste en demostrar que la movilidad de la infancia participante depende de factores como el estado de acompañamiento, la percepción de seguridad y las condiciones morfológicas del barrio, y no de su hipótesis inicial sobre la distancia recorrida, evidenciando que la experiencia cotidiana es una fuente de información relevante para comprender la relación de la infancia con el espacio urbano.

Metodológicamente el estudio empleó un enfoque cuantitativo apoyado en Sistemas de Información Geográfica (SIG), sintaxis espacial, análisis estadístico y mapeo participativo para relacionar las características físicas del entorno con los recorridos escolares. La investigación incorporó encuestas dirigidas tanto a NN como a sus padres, permitiendo contrastar la percepción que tenía la infancia con las condiciones objetivas del entorno construido. Aunque la metodología no se desarrolló desde un enfoque participativo orientado al diseño urbano, mostró el potencial del análisis espacial para representar los recorridos cotidianos y reconocer la influencia que ejercen determinadas configuraciones urbanas sobre la movilidad de NN.

Entre los principales resultados, los autores identificaron que las decisiones sobre las rutas escolares están condicionadas simultáneamente por variables físicas y sociales. Aspectos como la diversidad de usos del suelo, la conectividad vial, la presencia de espacios verdes y la percepción de seguridad influyen en la elección de los recorridos, aunque las condiciones sociales del vecindario (particularmente la confianza, la cohesión comunitaria y el

acompañamiento adulto) demostraron tener una incidencia incluso mayor que algunos atributos físicos. Este hallazgo aportó evidencia sobre la experiencia urbana de NN es limitada desde la configuración material del espacio, por lo que requiere incorporar las relaciones sociales que se desarrollan en él.

Cómo indica la tabla 2 para la presente investigación, este antecedente aportó elementos en cuatro niveles. En primer lugar, justificó el interés por estudiar los desplazamientos cotidianos como una vía para comprender la experiencia urbana de la infancia, razón por la cual los recorridos entre la vivienda, la escuela y los espacios de uso frecuente fueron incorporados durante los talleres participativos. En segundo lugar, mostró la utilidad del análisis cartográfico para representar espacialmente las experiencias de la infancia, lo que motivó el empleo de mapas satelitales como instrumento para registrar lugares significativos y reconstruir trayectos cotidianos. En tercer lugar, permitió reconocer categorías como el estado de acompañamiento, la percepción de seguridad y las características físicas del entorno inmediato. Además de evidenciar las limitaciones de un enfoque exclusivamente cuantitativo para comprender las razones que explican el comportamiento espacial de NN. Esta limitación reforzó la decisión metodológica de desarrollar una investigación cualitativa e interpretativa que permitiera recuperar las experiencias, significados y valoraciones que la infancia atribuye al espacio público.

Tabla 2 Aportes del artículo de Rybarczyk para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Analiza cómo las características físicas y sociales del entorno urbano influyen en los desplazamientos cotidianos de niñas y niños hacia la escuela y en sus niveles de autonomía.	Incorporar el análisis de los recorridos cotidianos como una vía para comprender la relación entre la infancia y el espacio público, considerando tanto las condiciones físicas como las dinámicas sociales que regulan su uso.
Estrategias metodológicas	Integrar encuestas, análisis espacial, Sistemas de Información Geográfica (SIG), sintaxis espacial y mapeo participativo para relacionar las narraciones de la infancia con la configuración urbana.	Uso de mapas satelitales durante los talleres para reconstruir recorridos, localizar lugares significativos y apoyar la interpretación espacial de las experiencias de la infancia desde un enfoque cualitativo.
Instrumentos	Encuestas a niñas y niños y a sus padres, mapas participativos y análisis cartográfico mediante SIG.	Mapas satelitales, cartografía participativa y ejercicios de localización espacial complementados con entrevistas, preguntas detonadoras y discusión grupal.
Categorías analíticas	Estado de acompañamiento, percepción de seguridad, características del	Incorporación de categorías relacionadas con autonomía, percepción de seguridad,

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
	vecindario, diversidad de usos del suelo, conectividad, espacios verdes y condiciones sociales del entorno.	accesibilidad, recorridos cotidianos y configuración física del entorno como referentes iniciales para el análisis de los resultados.
Principal aprendizaje metodológico	Evidencia que los métodos cuantitativos permiten identificar patrones espaciales, pero resultan insuficientes para comprender las razones, significados y experiencias que explican el comportamiento de la infancia en el espacio urbano.	Justificación del enfoque cualitativo e interpretativo de la investigación, complementando la representación espacial con técnicas participativas que recuperan narrativas, emociones y significados asociados al espacio público.

Fuente: Elaboración propia con base en Rybarczyk et al. (2023)

Como segundo artículo, la investigación desarrollada por AlArasi, Martínez y Amer (2019) constituye un referente metodológico con elementos relevantes para el estudio de la participación de la infancia en el diseño urbano. A diferencia de investigaciones centradas en identificar únicamente las características físicas del entorno, la autora plantea como problema principal la limitada incorporación de las experiencias de niñas y niños en los procesos de planificación urbana. Desde esta perspectiva, cuestiona que la ciudad continúe siendo diseñada a partir de criterios definidos por personas adultas, situación que ha reducido progresivamente la autonomía de la infancia y restringido sus oportunidades de apropiación del espacio público. Frente a ello, propone desarrollar metodologías capaces de recuperar las experiencias para la infancia sin someterlas a formas de comunicación propias del mundo adulto.

Para responder a este planteamiento, la investigación retoma los aportes del proyecto *Growing up in Cities* de Kevin Lynch y los indicadores propuestos posteriormente por Louise Chawla para evaluar las cualidades físicas y sociales del entorno desde la perspectiva de la infancia. Sin embargo, la principal aportación del estudio no radica únicamente en las categorías utilizadas, sino en la integración de diversas estrategias metodológicas que permiten construir una comprensión más amplia de la experiencia urbana de la infancia. La combinación de cartografía participativa, grupos focales, recorridos guiados, registro fotográfico y entrevistas apoyadas en imágenes permitió triangular información espacial, narrativa y visual, favoreciendo que niñas y niños expresaran no sólo los lugares que

consideraban importantes, sino también las razones, emociones y significados asociados a ellos.

Los resultados demostraron que la infancia interpreta el espacio público como una experiencia donde las condiciones físicas y sociales aparecen estrechamente relacionadas. Además de identificar atributos tradicionalmente considerados en el diseño urbano (como áreas verdes, tráfico, lugares de encuentro o equipamientos), los participantes incorporaron categorías que emergieron directamente de su experiencia cotidiana, entre ellas los elementos naturales, las funciones económicas, la tecnología urbana, los carriles para bicicleta y determinadas características arquitectónicas. La investigación mostró que estas valoraciones no pueden comprenderse únicamente mediante indicadores físicos, sino que requieren interpretar las relaciones entre el entorno construido, las actividades desarrolladas y los significados que niñas y niños atribuyen a cada lugar.

Otro de los aportes relevantes del estudio fue demostrar que la utilización simultánea de instrumentos visuales y narrativos produce información más rica que la obtenida mediante una única técnica de investigación. La cartografía permitió localizar espacialmente las experiencias; los recorridos facilitaron observar la interacción directa con el entorno; mientras que las entrevistas apoyadas con fotografías favorecieron procesos de reflexión donde los propios participantes ampliaban, corregían o profundizaban las interpretaciones construidas durante las etapas anteriores. Esta complementariedad metodológica permitió que los planificadores entrevistados reconocieran el valor del conocimiento producido por la infancia para orientar decisiones de diseño urbano.

Para la presente investigación, este antecedente tuvo una influencia directa en el diseño metodológico. En primer lugar, justificó la decisión de emplear múltiples instrumentos participativos en lugar de depender de una única técnica de recolección de información. En segundo lugar, fortaleció el uso de mapas satelitales como soporte para reconstruir recorridos y localizar experiencias significativas, complementándolos con actividades gráficas, entrevistas y discusiones colectivas. Asimismo, confirmó la necesidad de desarrollar talleres flexibles, adaptados a las capacidades cognitivas de niñas y niños, donde la producción de conocimiento surgiera de la interacción entre diferentes formas de representación. Finalmente, el estudio aportó categorías analíticas (ver tabla 3) relacionadas con las

dimensiones físicas, sociales y simbólicas del espacio, las cuales sirvieron como referentes iniciales para la construcción del esquema interpretativo desarrollado posteriormente en esta tesis.

Tabla 3 Aportes del artículo de AlArasi, Martínez y Amer para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Necesidad de adaptar los procesos participativos a las formas de expresión de la infancia.	Diseño de talleres participativos adecuados a las capacidades cognitivas y comunicativas de niñas y niños.
Estrategias metodológicas	Triangulación entre cartografía participativa, recorridos, fotografía, grupos focales y entrevistas.	Combinación de mapas satelitales, dibujo, preguntas detonadoras, entrevistas no estructuradas y grupos focales durante los talleres.
Instrumentos	Métodos visuales, espaciales y narrativos que permiten recuperar experiencias cotidianas.	Uso de instrumentos gráficos y cartográficos para facilitar la expresión del conocimiento de la infancia sobre el espacio público.
Categorías analíticas	Cualidades físicas, sociales y categorías emergentes derivadas de la experiencia de la infancia.	Base para construir categorías iniciales que posteriormente fueron reinterpretadas mediante el análisis por capas desarrollado en esta investigación.
Principal aprendizaje metodológico	La combinación de técnicas produce información más rica que el empleo de un único instrumento.	Justificación de una estrategia metodológica multimétodo, orientada a producir conocimiento situado desde diferentes formas de representación de la infancia.

Fuente: Elaboración propia con base en AlArasi, Martínez y Amer (2019)

Otro artículo nivel Latinoamérica, desarrollado por Soto Caro y Escobar Guéguen (2020) analiza la relación entre la participación de la infancia y la apropiación del espacio público mediante un estudio comparativo de tres plazas urbanas con diferentes niveles de inclusión de la infancia durante su proceso de diseño. Las autoras parten del reconocimiento del espacio público como un ámbito fundamental para la construcción de vínculos comunitarios y la interacción social, cuestionando que las decisiones urbanas continúen desarrollándose desde perspectivas adultocéntricas que limitan la presencia y participación cotidiana de NN. Desde este planteamiento, el estudio busca comprender cómo las experiencias de uso y los procesos de diseño influyen en la valoración que la infancia realiza de estos espacios.

La investigación identifica como problemática el progresivo abandono del espacio público por parte de la infancia y la creciente preferencia por los espacios privados, situación que reduce las oportunidades de convivencia, juego y construcción de comunidad. Para analizar este fenómeno, se desarrolló una investigación cualitativa basada en grupos focales y talleres

creativos, comparando tres plazas con características distintas: una diseñada con participación de NN, una segunda que incorporó elementos dirigidos a la infancia sin haber contado con su participación y una tercera donde no existía ningún criterio de inclusión de la infancia. Esta comparación permitió explorar cómo diferentes formas de intervención urbana repercuten en la apropiación y uso cotidiano del espacio público.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio destaca por la utilización de instrumentos gráficos y tridimensionales como medios para facilitar la expresión de la infancia. El empleo de dibujos, maquetas, registros audiovisuales y discusiones grupales permitió recuperar no sólo las preferencias de niñas y niños respecto al espacio público, sino también las razones que sustentaban dichas valoraciones. A través de estas estrategias se identificaron categorías relacionadas con el reconocimiento del espacio, la frecuencia de uso, las actividades desarrolladas, las emociones asociadas, la compañía durante las visitas y la utilidad atribuida a los espacios públicos en diferentes situaciones cotidianas.

Los resultados evidenciaron que las plazas donde existía una mayor integración entre el espacio y la vida comunitaria fueron las más reconocidas y utilizadas por la infancia, independientemente de haber participado o no en su diseño. Asimismo, las propuestas elaboradas durante los talleres coincidieron en la necesidad de incorporar mayores oportunidades para el juego, mejorar las condiciones de seguridad, incrementar la vegetación y fortalecer la señalización. Uno de los principales hallazgos del estudio consiste en demostrar que la apropiación del espacio público no depende exclusivamente de la participación de la infancia durante el proceso de diseño, sino también de las dinámicas sociales, educativas y familiares que posibilitan su uso cotidiano. En este sentido, factores como el acompañamiento adulto, la integración de los espacios con la vida escolar y la percepción de seguridad demostraron tener una influencia determinante en la relación que niñas y niños establecen con el espacio público.

Los aportes para la presente investigación de este antecedente se muestran en la tabla 4, donde se los componentes ampliaron la comprensión del diseño participativo al evidenciar que incorporar la voz de la infancia es una parte del proceso de apropiación urbana. Sus resultados justificaron analizar conjuntamente las características físicas del espacio y las dinámicas sociales que regulan su utilización cotidiana. El estudio confirmó la pertinencia de utilizar

talleres participativos apoyados en instrumentos gráficos como el dibujo y la representación tridimensional para facilitar la expresión de las experiencias de la infancia, además de incorporar categorías relacionadas con la apropiación, el uso cotidiano, las emociones, la seguridad y la autonomía durante la interpretación de los resultados.

Tabla 4 Aportes del artículo de Soto Caro y Guéguen para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Analiza cómo la participación de la infancia y las condiciones sociales influyen en la apropiación del espacio público.	Estudiar la relación entre las características físicas del espacio y las dinámicas sociales que condicionan su uso por parte de niñas y niños.
Estrategias metodológicas	Estudio comparativo entre espacios públicos con diferentes niveles de participación de la infancia, mediante grupos focales y talleres creativos.	Desarrollo de talleres participativos que favorecen la reflexión colectiva y permiten contrastar diferentes experiencias del espacio público.
Instrumentos	Dibujos, maquetas tridimensionales, grupos focales y registros audiovisuales para recuperar percepciones y propuestas de la infancia.	Integración de mapas satelitales, dibujos, entrevistas no estructuradas, preguntas detonadoras y dinámicas grupales para representar la experiencia cotidiana de la infancia.
Categorías analíticas	Reconocimiento del espacio, frecuencia de uso, actividades, emociones, compañía, apropiación, seguridad y uso cotidiano del espacio público.	Incorporación de categorías relacionadas con apropiación, actividades, percepción de seguridad, autonomía y experiencia cotidiana como base para la interpretación de los resultados.
Principal aprendizaje metodológico	La apropiación del espacio público depende de la interacción entre el diseño físico, las dinámicas sociales, el contexto escolar y las condiciones de seguridad, más que de la participación en el diseño por sí sola.	Justificación para interpretar el espacio público como una construcción relacional entre la forma urbana y las condiciones sociales que hacen posible su uso por parte de la infancia.

Fuente: Elaboración propia con base en Soto Caro y Guéguen (2020).

Otro artículo de la autora Soto Caro, Barrientos Díaz junto con Francés Tortosa (2023) enfocado en la participación de la infancia en cuestiones urbanas, a diferencia del anterior profundiza en la relación entre infancia, movilidad cotidiana y participación urbana, tomando como eje de análisis el camino hacia la escuela como una experiencia privilegiada para comprender la interacción entre NN y el entorno urbano. A diferencia de investigaciones centradas únicamente en evaluar espacios públicos específicos, los autores plantean que los desplazamientos cotidianos constituyen escenarios donde se manifiestan las condiciones de autonomía, cuidado, seguridad y desigualdad que configuran la experiencia urbana de la infancia. Desde una perspectiva de justicia espacial e interseccionalidad de género, el estudio

cuestiona los enfoques tradicionales de planificación que continúan invisibilizando las experiencias de la infancia y restringiendo su participación en la producción de la ciudad.

La investigación identifica como principal problemática las limitaciones que enfrentan niñas y niños para ejercer una movilidad autónoma y participar activamente en la vida urbana. Los autores sostienen que estas restricciones no derivan exclusivamente de las características físicas del entorno, sino también de relaciones sociales asociadas a la sobreprotección familiar, los roles tradicionales de cuidado y las desigualdades territoriales presentes en contextos urbanos vulnerables. Bajo esta perspectiva, el camino a la escuela deja de entenderse únicamente como un recorrido funcional para convertirse en un espacio donde convergen experiencias, relaciones sociales y procesos cotidianos de apropiación urbana.

Metodológicamente, el estudio adopta la Investigación Acción Participativa (IAP) como estrategia para construir conocimiento de manera conjunta con niñas, niños, familias y comunidad escolar. Los talleres fueron desarrollados dentro de escuelas primarias mediante actividades lúdicas, dibujos, relatos, juegos y fichas de trabajo, incorporando posteriormente la visión de personas adultas para contextualizar los hallazgos. Más que validar las respuestas de la infancia, esta triangulación permitió contrastar diferentes perspectivas sobre un mismo entorno, reconociendo tanto las coincidencias como las tensiones existentes entre la experiencia de la infancia y la mirada adulta respecto al espacio público y la movilidad cotidiana.

Sus conclusiones permiten justificar que las niñas y niños poseen la capacidad de identificar problemáticas urbanas, interpretar críticamente las condiciones de su entorno y proponer alternativas para mejorar la seguridad, el confort y la accesibilidad de sus recorridos cotidianos. La movilidad de la infancia continúa condicionada por dinámicas de género, donde las labores de acompañamiento recaen principalmente en las madres, y por prácticas de sobreprotección que limitan la autonomía de la infancia. Al mismo tiempo los desplazamientos peatonales y el uso del transporte público representan oportunidades para fortalecer progresivamente la independencia y el conocimiento que niñas y niños desarrollan sobre su ciudad.

Para la presente investigación, este antecedente aportó elementos fundamentales para el diseño metodológico (ver tabla 5). En primer lugar, respaldó la decisión de desarrollar los talleres dentro de escuelas primarias, reconociéndolas como espacios seguros que favorecen la participación de la infancia y reducen las barreras de acceso al proceso de investigación. En segundo lugar, reforzó la necesidad de emplear instrumentos flexibles, lúdicos y adaptados a las formas de comunicación de niñas y niños, favoreciendo procesos de construcción colectiva del conocimiento. Finalmente, el estudio incorporó categorías analíticas relacionadas con la movilidad cotidiana, la autonomía, la perspectiva de género y las relaciones entre infancia y personas adultas, aspectos que posteriormente orientaron la interpretación de los resultados de esta investigación.

Tabla 5 Aportes del artículo de Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Analiza las restricciones que enfrentan niñas y niños para ejercer una movilidad autónoma y participar en la vida urbana cotidiana.	Estudiar la relación entre autonomía, desplazamientos cotidianos y condiciones urbanas que regulan el uso del espacio público por parte de la infancia.
Estrategias metodológicas	Investigación Acción Participativa desarrollada en escuelas mediante talleres con participación de niñas, niños, familias y comunidad escolar.	Diseño de talleres participativos implementados en escuelas primarias como canales seguros para la producción de conocimiento con la infancia.
Instrumentos	Dibujos, relatos, juegos, fichas de trabajo, actividades lúdicas y triangulación con personas adultas.	Integración de mapas satelitales, dibujos, preguntas detonadoras, entrevistas no estructuradas, grupos focales y fichas emocionales para recuperar la experiencia cotidiana de niñas y niños.
Categorías analíticas	Movilidad cotidiana, autonomía, perspectiva de género, relaciones de cuidado, apropiación del espacio y participación de la infancia.	Incorporación de categorías relacionadas con accesibilidad, autonomía, acompañamiento adulto, género y experiencia cotidiana para orientar el análisis e interpretación de los resultados.
Principal aprendizaje metodológico	La escuela constituye un espacio seguro para desarrollar procesos participativos con la infancia, siempre que se empleen instrumentos flexibles y se preserve el protagonismo de la voz de la infancia frente a otras perspectivas.	Justificación del uso de escuelas como canales seguros de participación y del diseño de instrumentos adaptados a las capacidades comunicativas de niñas y niños, priorizando la construcción colectiva de conocimiento desde su experiencia cotidiana.

Fuente: Elaboración propia con base en Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa (2023).

A nivel estatal, García et al. (2020) aborda la participación de la infancia en el proceso de reconstrucción de la escuela primaria de San Simón del Alto, en Malinalco, Estado de

México, tras los daños ocasionados por el sismo de 2017. La investigación parte del reconocimiento de que la reconstrucción de un espacio educativo trasciende la reposición de infraestructura, al involucrar procesos sociales, emocionales y comunitarios que inciden en la manera en que niñas y niños reconstruyen el vínculo con su entorno cotidiano. El objetivo consistió en incorporar la voz de la infancia en el diseño arquitectónico y pedagógico de la nueva escuela, reconociéndola como un actor con capacidad para participar en las decisiones sobre los espacios donde aprende y convive.

El trabajo se sustenta en los principios de la Producción Social del Hábitat y el Diseño Participativo, enfoques que cuestionan los modelos tradicionales de diseño centrados exclusivamente en especialistas y promueven la construcción colectiva del espacio mediante la colaboración entre comunidad, usuarios y profesionales. Incorpora los planteamientos del pensamiento complejo de Edgar Morin para comprender el espacio educativo como un sistema donde las dimensiones físicas, sociales, culturales y emocionales se encuentran estrechamente relacionadas. Bajo esta perspectiva, el diseño deja de entenderse como un producto terminado para asumirse como un proceso colectivo de diálogo, aprendizaje y construcción de comunidad.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación desarrolló un proceso participativo organizado en diferentes etapas que involucró progresivamente a niñas, niños, docentes, familias y autoridades locales. Los talleres artísticos constituyeron el principal medio para favorecer la expresión de NN mediante dibujos, pintura, collage, modelado y narrativas, permitiendo que los participantes reconstruyeran recuerdos de la escuela anterior, expresaran emociones asociadas al desastre y proyectaran colectivamente las características deseadas para el nuevo espacio educativo. La organización gradual de las actividades favoreció el desarrollo de confianza entre los participantes y fortaleció las capacidades comunicativas necesarias para intervenir en el proceso de diseño.

Los resultados evidenciaron que NN privilegiaron espacios abiertos, áreas naturales y ambientes de aprendizaje flexibles sobre modelos escolares tradicionales. Sin embargo, uno de los principales aportes del estudio fue demostrar que la calidad de la participación de NN depende de la existencia de procesos previos de acompañamiento y mediación que permitan desarrollar habilidades de expresión, escucha y construcción de acuerdos. Se observó

también que la participación de la infancia favoreció posteriormente el incorporar a las personas adultas al proceso de reconstrucción, fortaleciendo el sentido de corresponsabilidad y la articulación comunitaria alrededor del proyecto educativo.

Para la presente investigación, este antecedente aportó elementos metodológicos relevantes para el diseño de los talleres participativos (ver tabla 6). Justificó la importancia de implementar actividades secuenciales que permitan generar confianza antes de abordar ejercicios de análisis espacial más complejos. El empleo de herramientas gráficas y artísticas como medios para facilitar la expresión de la infancia más allá del lenguaje verbal. El estudio reforzó el valor de la escuela como un espacio seguro para la producción de conocimiento colectivo y mostró que la participación de la infancia requiere procesos de facilitación que acompañen la construcción gradual de capacidades comunicativas y reflexivas.

Tabla 6 Aportes del estudio de García para la investigación

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Analiza cómo incorporar la participación de la infancia en el proceso de reconstrucción y diseño de un espacio educativo después de un desastre, considerando las dimensiones sociales y emocionales del proceso.	Reconocer que la participación de la infancia requiere procesos de acompañamiento que favorezcan la construcción de confianza antes de la producción de conocimiento sobre el entorno.
Estrategias metodológicas	Desarrollo de un proceso participativo secuencial con niñas, niños, docentes, familias y autoridades, articulando talleres y espacios de diálogo.	Diseño de talleres organizados de forma progresiva para favorecer la implicación, la confianza y la construcción colectiva del conocimiento durante la investigación.
Instrumentos	Dibujos, pintura, collage, modelado, narrativas y otras actividades artísticas como medios de expresión de la infancia.	Dibujos, mapas satelitales, fichas emocionales y dinámicas participativas que facilitan la representación de experiencias, percepciones y significados asociados al espacio público.
Categorías analíticas	Participación de la infancia, producción social del hábitat, relaciones intergeneracionales, acompañamiento, expresión emocional y apropiación del espacio.	Integró categorías relacionadas con la participación, la apropiación, el acompañamiento metodológico y la construcción colectiva del conocimiento durante los talleres.
Principal aprendizaje metodológico	La participación de la infancia efectiva requiere procesos graduales de mediación, contención y fortalecimiento de las capacidades expresivas antes de involucrar a niñas y niños en procesos de diseño.	Justificación para estructurar los talleres como un proceso progresivo de aprendizaje y confianza, donde los instrumentos participativos actúan como mediadores para la producción de conocimiento sobre la experiencia urbana de NN.

Fuente: Elaboración propia con base en García et al. (2020).

En el caso local, la tesis de maestría desarrollada por la Maestra Orihuela (2023) constituye uno de los antecedentes más cercanos al contexto territorial de la presente investigación, al analizar la relación entre la morfología urbana y las prácticas cotidianas de la infancia en tres parques del centro histórico de Toluca. El estudio parte de reconocer la presencia de niñas y niños en el espacio público como un indicador de la calidad urbana y del ejercicio del derecho a la ciudad, cuestionando que los estudios urbanos continúen privilegiando perspectivas adultocéntricas que limitan la comprensión de las experiencias de otros usuarios como NN. La investigación busca explicar cómo la configuración física de los espacios públicos influye en las formas de ocupación, apropiación e interacción de la infancia con el entorno urbano.

El estudio se desarrolla desde la psicología ambiental, disciplina que permite comprender la influencia recíproca entre las personas y el entorno construido. Como parte de este enfoque, Orihuela propone un modelo analítico integrado por cinco dimensiones: física, funcional, cognitiva, afectiva y social. Las tres primeras permiten analizar las características del diseño urbano y la morfología de la ciudad, mientras que las dimensiones afectiva y social explican cómo dichas condiciones influyen en el comportamiento y las formas de apropiación del espacio público. A partir de la interacción entre estas dimensiones, el autor articula conceptos como el derecho a la ciudad, las formas de uso del espacio público y las representaciones simbólicas construidas por la infancia (véase la Figura 13). Este modelo constituyó un referente conceptual para la organización inicial de las categorías analíticas empleadas en la presente investigación.

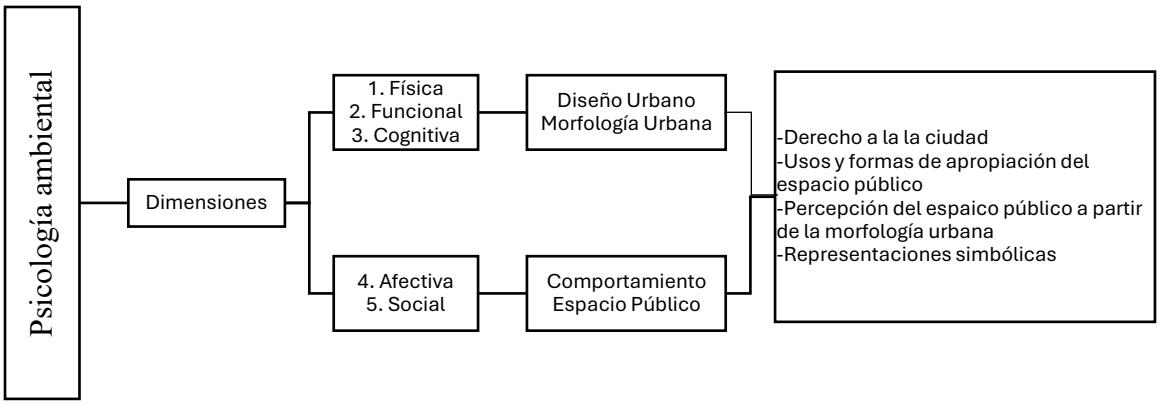


Figura 13 Estructura de consideraciones teóricas.
Fuente: Orihuela (2023)

Desde el punto de vista metodológico, la investigación combina enfoques cualitativos y cuantitativos mediante un estudio comparativo de tres parques urbanos. La estrategia incorpora observación directa, entrevistas a NN, entrevistas a personas cuidadoras, cartografía social, dibujo y la herramienta AEIOU para registrar actividades, entornos, interacciones, objetos y usuarios. Un aspecto relevante del diseño metodológico fue la utilización de un niño intermediario durante las entrevistas, estrategia implementada para facilitar la comunicación, generar confianza y reducir las barreras existentes entre investigadores y participantes. Las actividades de dibujo y cartografía permitieron recuperar las percepciones de NN sobre los espacios públicos, sus experiencias de uso y las características que asociaban con entornos seguros o inseguros.

Los resultados mostraron que la experiencia de NN en el espacio público depende de la interacción entre la configuración física del entorno y las dinámicas sociales que regulan su utilización. NN identificaron aspectos positivos y negativos de los parques, destacando la importancia de la vegetación, la sombra, el mobiliario para el juego y la presencia de personas adultas de confianza como condiciones que favorecen la permanencia. En contraste, los espacios ocultos, la proximidad al tránsito vehicular, la insuficiencia de juegos y la percepción de inseguridad limitaron la apropiación de los parques y reforzaron el deseo de contar con espacios públicos más inclusivos. El estudio también mostró que las diferencias de género y el acompañamiento adulto influyen en las formas de uso y permanencia de la infancia en estos espacios.

Este antecedente aportó elementos conceptuales y metodológicos (ver tabla 7), en el plano teórico, el modelo de psicología ambiental permitió comprender la relación entre la morfología urbana y las dimensiones sociales, cognitivas y afectivas de la experiencia de la infancia, constituyendo un referente para la organización de las categorías analíticas desarrolladas posteriormente. En el plano metodológico, reforzó la pertinencia del empleo de estrategias cualitativas, instrumentos gráficos y cartografía social para recuperar las percepciones de la infancia, además de evidenciar la importancia de generar condiciones de confianza durante el trabajo de campo. Finalmente, sus resultados confirmaron que la interpretación de la experiencia de la infancia requiere analizar simultáneamente las

condiciones físicas del espacio y las dinámicas sociales que hacen posible (o limitan) su apropiación cotidiana.

Tabla 7 Aportes de Orihuela para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte del estudio	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Analiza cómo la morfología urbana influye en las prácticas cotidianas, la apropiación del espacio público y el ejercicio del derecho a la ciudad por parte de niñas y niños.	Comprender la relación entre la configuración física del espacio público y las dinámicas sociales que condicionan la experiencia cotidiana de la infancia.
Estrategias metodológicas	Estudio comparativo de tres parques urbanos mediante enfoque mixto, combinando observación, entrevistas, cartografía social y análisis comparativo.	Desarrollo de un estudio de casos múltiples apoyado en talleres participativos, observación del contexto y triangulación de diversas fuentes de información.
Instrumentos	Entrevistas a niñas y niños y personas cuidadoras, dibujo de la infancia, cartografía social, observación directa y herramienta AEIOU para el registro sistemático de actividades y usos del espacio.	Integración de mapas satelitales, dibujos, entrevistas no estructuradas, preguntas detonadoras, grupos focales y cartografía participativa para recuperar la experiencia cotidiana del espacio público.
Categorías analíticas	Dimensiones física, funcional, cognitiva, afectiva y social; derecho a la ciudad; apropiación del espacio público; representaciones simbólicas; percepción ambiental y morfología urbana.	El modelo de dimensiones propuesto por Orihuela constituyó un referente para la estructuración inicial de las categorías analíticas, posteriormente reinterpretadas mediante las capas física, emocional, conductual y de significados desarrolladas en esta investigación.
Principal aprendizaje metodológico	La comprensión de la experiencia de la infancia requiere integrar simultáneamente las características de la morfología urbana, las percepciones de la infancia y las dinámicas sociales que condicionan el uso del espacio público.	Justificación del enfoque interpretativo basado en la psicología ambiental, donde la experiencia urbana se analiza como una relación entre el entorno construido y los significados que la infancia construye a partir de su vida cotidiana.

Fuente: Elaboración propia con base en Orihuela (2023).

Esta primera parte, los antecedentes analizados empíricos mostraron una evolución en la forma de comprender la participación de NN dentro de los estudios urbanos. No consideraron a NN como informantes sobre el espacio público, las investigaciones revisadas los reconocen como actores capaces de producir conocimiento situado sobre la ciudad, interpretar críticamente las condiciones de su entorno y formular propuestas para su transformación. Identificamos en estos trabajos un conjunto de decisiones metodológicas compartidas, entre las que destacan el empleo de estrategias cualitativas, el uso de instrumentos gráficos y lúdicos, talleres participativos, la importancia de generar condiciones de confianza durante

el trabajo de campo y la necesidad de interpretar conjuntamente las dimensiones físicas, sociales, emocionales y simbólicas que conforman la experiencia de la infancia del espacio público.

Sin embargo, aunque estos estudios ofrecen evidencia sobre la aplicación de metodologías participativas y sus resultados en contextos específicos, describen de forma limitada los procedimientos necesarios para planificar, conducir y adaptar estos procesos a diferentes realidades. Por ello, además del análisis de experiencias empíricas, fue necesario revisar guías metodológicas especializadas desarrolladas por organismos e instituciones dedicadas a la participación de NN. Estos documentos complementan los antecedentes al sistematizar principios, etapas, estrategias, consideraciones éticas e instrumentos para incorporar a NN en procesos participativos, proporcionando referentes que fortalecieron el diseño metodológico de la presente investigación y orientaron la planificación de los talleres desarrollados en los casos de estudio.

2.2 Guías metodológicas para incorporar la participación de la infancia en procesos de diseño de espacio público

Además de los antecedentes empíricos, la construcción metodológica de la presente investigación requirió revisar guías especializadas elaboradas por organismos internacionales, instituciones públicas y organizaciones dedicadas a promover la participación de niñas y niños en los procesos de diseño, planificación y gestión del espacio público. A diferencia de los estudios de caso, estos documentos no buscan evaluar una experiencia específica, sino sistematizar principios, estrategias, instrumentos y recomendaciones derivados de múltiples aplicaciones en distintos contextos, constituyéndose como referentes para el diseño de procesos participativos.

La revisión incorpora guías desarrolladas en diferentes escalas y contextos institucionales, con el propósito de identificar los criterios metodológicos que orientan la participación de NN desde una perspectiva de derechos. Aunque responden a objetivos y ámbitos de aplicación diversos, estos documentos coinciden en reconocer que la participación efectiva requiere algo más que incorporar instrumentos específicos, demandando condiciones

metodológicas, éticas y organizativas que permitan a NN expresar libremente sus conocimientos, experiencias y propuestas sobre el entorno que habitan.

El análisis de estas guías se orienta a identificar aquellos elementos que fortalecen el diseño metodológico de la presente investigación, examinando en cada caso: (i) los principios que sustentan la participación de la infancia; (ii) las condiciones necesarias para desarrollar procesos participativos; (iii) las estrategias, técnicas e instrumentos recomendados para trabajar con niñas y niños; y (iv) las aportaciones retomadas para la planificación, implementación e interpretación de los talleres desarrollados en esta tesis.

Esta revisión permitió complementar los hallazgos obtenidos a partir de las investigaciones empíricas, al proporcionar orientaciones metodológicas para la organización de los talleres, la construcción de canales seguros de participación, la selección de instrumentos acordes con las capacidades de la infancia e incorporar consideraciones éticas durante todo el proceso de investigación. Así estos documentos como referente metodológico artículo las decisiones operativas de la presente investigación y fortaleció la ejecución del trabajo de campo.

El primer documento descrito en esta investigación es el *Proceso de Participación Comunitaria con Niñas, Niños y Adolescentes para el mejoramiento Urbano*. *Manual para personas facilitadoras* elaborado por la Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano (SEDATU) y la Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) (2021), desarrolla un marco donde conceptualiza el derecho a la participación y a la ciudad de los niños, niñas y adolescentes (NNA), así como de lo que es la participación comunitaria, el facilitador dentro del proceso participativo.

A diferencia de los antecedentes empíricos revisados anteriormente, este documento sistematiza los principios, etapas y herramientas necesarias para desarrollar procesos participativos con niñas, niños y adolescentes dentro del Programa de Mejoramiento Urbano (PMU). Su propósito consiste en orientar el trabajo de las personas facilitadoras para garantizar que la participación de la infancia se desarrolle desde un enfoque de derechos y contribuya de manera efectiva a la transformación de los espacios públicos.

El manual parte del reconocimiento del derecho de niñas, niños y adolescentes a participar en las decisiones que afectan su entorno, articulando este principio con el derecho a la ciudad

y con la participación comunitaria como mecanismos para fortalecer el tejido social. La participación es entendida como un proceso continuo de aprendizaje, diálogo y construcción colectiva, sustentado en principios como la autonomía progresiva, la inclusión, la igualdad de género y el interés superior de la niñez. Recupera el planteamiento de Lefebvre sobre el derecho a la ciudad para argumentar que la infancia debe ser reconocida como un actor con capacidad para intervenir en la producción y apropiación del espacio urbano.

Uno de los principales aportes del manual consiste en otorgar un papel central a la figura de la persona facilitadora, responsable de acompañar, orientar y promover la participación de niñas, niños y adolescentes durante todas las etapas del proceso participativo. Más allá de coordinar actividades, el facilitador es concebido como un mediador encargado de generar condiciones de confianza, asegurar la comprensión de los objetivos de cada sesión, adaptar las estrategias a las capacidades de los participantes y garantizar que las propuestas de NN sean recuperadas e incorporadas en los procesos de mejoramiento urbano. Este énfasis representa una diferencia respecto a la mayoría de los antecedentes empíricos, donde el papel del facilitador aparece de forma implícita, pero rara vez constituye un elemento metodológico de análisis.

En el plano operativo, el documento propone una estructura metodológica organizada por fases, donde previamente se definen los objetivos de cada sesión, la duración de las actividades, las características del grupo participante y las herramientas más adecuadas para cada momento del proceso. Recomienda mantener una planificación flexible que permita ajustar las actividades conforme avanza el trabajo colectivo, documentar sistemáticamente las sesiones y garantizar el cumplimiento de consideraciones éticas mediante el consentimiento informado, la explicación clara de los objetivos y el respeto permanente a los derechos de niñas, niños y adolescentes. Complementariamente, el manual presenta un amplio repertorio de herramientas lúdicas organizadas según la edad, los objetivos y el momento de aplicación, proporcionando orientaciones detalladas para su implementación y adaptación en diferentes contextos.

Para la presente investigación, este manual constituyó el referente que orientó la planificación de las sesiones (ver tabla 8), la definición de objetivos específicos para cada etapa, la aplicación de actividades flexibles adaptadas a las capacidades de niñas y niños y la

integración de procedimientos éticos durante todo el trabajo de campo. Fortaleció la comprensión del rol del facilitador alejado de coordinar y más como un agende que crea condiciones metodológicas necesarias para favorecer la producción colectiva de conocimiento, aspecto que posteriormente se convirtió en uno de los hallazgos metodológicos centrales de esta investigación.

Tabla 8 Aportes de la Manual para personas facilitadoras, para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte de la guía metodológica	Incorporación en la presente investigación
Propósito de la guía	Sistematiza los principios y procedimientos para garantizar la participación efectiva de niñas, niños y adolescentes en procesos de mejoramiento urbano desde un enfoque de derechos.	Fundamentación metodológica para estructurar un proceso participativo que garantizara la participación informada, voluntaria y significativa de la infancia durante la investigación.
Estrategias metodológicas	Organización del proceso participativo por fases, planificación de sesiones, definición de objetivos, flexibilidad metodológica y acompañamiento permanente mediante la figura del facilitador.	Diseño secuencial de los talleres, planificación de objetivos por sesión y adaptación continua de las actividades conforme avanzó el proceso participativo.
Instrumentos	Herramientas lúdicas, dinámicas participativas, guías para facilitadores, formatos de observación, acuerdos de participación, consentimiento informado y registro de evidencias.	Elaboración de guías para cada taller, incorporación de actividades lúdicas, formatos de observación, consentimiento y asentimiento informado, además del registro sistemático del trabajo de campo.
Categorías analíticas	Derecho a la participación, derecho a la ciudad, autonomía progresiva, inclusión, enfoque de género, participación comunitaria y rol del facilitador.	Incorporación de las condiciones metodológicas de participación, el papel del facilitador y los principios éticos como componentes fundamentales del diseño metodológico e interpretación de los resultados.
Principal aprendizaje metodológico	La participación de la infancia depende de la existencia de condiciones metodológicas, éticas y organizativas que permitan a niñas, niños y adolescentes comprender, intervenir y construir colectivamente propuestas sobre su entorno.	Justificación para estructurar el proceso participativo como una secuencia de condiciones metodológicas que favorecen la implicación, la confianza, la producción colectiva de conocimiento y la interpretación de la experiencia de la infancia del espacio público.

Fuente: Elaboración propia con base en SEDATU y SIPINNA (2021).

Un segundo manual es la *Guía para el diseño, adecuación y activación de espacios públicos con enfoque de infancias,* elaborada por la Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) (2023), orientado a incorporar la participación de la infancia en los procesos de diseño y transformación del espacio público. A diferencia del manual revisado anteriormente, cuyo énfasis recae en la conducción de

procesos participativos, esta guía concentra su atención en la relación entre el diagnóstico participativo, el codiseño urbano y la ejecución de intervenciones físicas, proporcionando criterios para que las decisiones de diseño respondan a las necesidades y experiencias cotidianas de niñas y niños.

El documento describe la importancia de reconocer que el espacio público para la infancia trasciende los parques y plazas, incorporando calles, banquetas, cruces peatonales, ciclovías, equipamientos y otros espacios donde transcurre la vida cotidiana. Desde esta perspectiva, sostiene que la calidad de estos entornos influye directamente en el desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de niñas y niños, así como en la construcción de vínculos comunitarios y el ejercicio del derecho a la ciudad. Asimismo, identifica al juego como el eje articulador del diseño urbano con enfoque de infancia, recuperando los principios establecidos por la Convención sobre los Derechos del Niño, la Agenda 2030, la Nueva Agenda Urbana y la International Play Association para fundamentar el derecho de niñas y niños a disponer de espacios seguros, accesibles y estimulantes donde puedan jugar y participar en la transformación de su entorno.

Como parte de este planteamiento, la guía incorpora una revisión teórica sobre el papel del juego en el desarrollo de la infancia, retomando aportaciones de Carr, Freud, Huizinga, Vygotsky y Piaget para explicar sus dimensiones cognitivas, sociales, emocionales y culturales. A partir de este sustento, propone que los espacios públicos dirigidos a la infancia deben reunir cuatro cualidades fundamentales: ser accesibles, seguros, cómodos y estimulantes. Además, amplía la concepción tradicional del espacio público al incorporar las activaciones urbanas como intervenciones temporales capaces de promover la apropiación colectiva, fortalecer el tejido comunitario y favorecer procesos de participación ciudadana.

Desde el punto de vista metodológico, la guía plantea un proceso integral de codiseño estructurado en diez etapas consecutivas, que abarcan desde el diagnóstico participativo hasta la evaluación y el mantenimiento del espacio intervenido. Cada fase define objetivos específicos, instrumentos y categorías de análisis, articulando técnicas propias de la investigación acción participativa y de la etnografía, como la observación, los recorridos participativos, el mapeo colectivo, el dibujo, las maquetas, los grupos focales y el enfoque mosaico. De manera complementaria, incorpora procedimientos para sistematizar la

información obtenida, seleccionar el espacio de intervención, desarrollar propuestas de diseño, implementar los proyectos y evaluar posteriormente su apropiación mediante indicadores relacionados con la autonomía, la diversidad de usos, la vitalidad y la representatividad del espacio público.

Para la presente investigación, esta guía proporcionó criterios metodológicos para comprender la relación entre los procesos participativos y las decisiones de diseño urbano. En particular, fortaleció incorporar del juego como estrategia para favorecer la expresión de NN, la utilización de instrumentos gráficos y cartográficos para recuperar la experiencia cotidiana y la importancia de estructurar el proceso participativo en etapas claramente definidas. Asimismo, aportó referentes para interpretar las cualidades físicas del espacio público desde la perspectiva de la infancia y para reconocer que la evaluación de estos espacios debe integrar simultáneamente condiciones físicas, sociales y perceptuales. Debido a los alcances de esta investigación, el proceso metodológico se desarrolló hasta la etapa de codiseño, retomando aquellos elementos compatibles con el objetivo de generar conocimiento para orientar el diseño del espacio público, más que ejecutar una intervención urbana.

Al igual que en los apartados anteriores, los principales aportes metodológicos de esta guía para la presente investigación se sintetizan en la Tabla 9, donde se presentan los componentes retomados y la manera en que fueron incorporados al diseño metodológico y al proceso de interpretación desarrollado en esta tesis.

Tabla 9 Aportes de la Guía para el diseño con enfoque de infancias para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte de la guía metodológica	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Orienta el diseño, adecuación y activación de espacios públicos mediante procesos participativos que incorporan las necesidades, percepciones y experiencias de niñas y niños.	Fundamentación para integrar la participación de la infancia como insumo para generar criterios conceptuales de diseño del espacio público.
Estrategias metodológicas	Proceso de codiseño organizado en diez etapas, desde el diagnóstico participativo hasta la evaluación y mantenimiento del espacio público.	Organización secuencial de los talleres participativos, retomando especialmente las etapas de diagnóstico, consulta y codiseño acordes con los alcances de la investigación.
Instrumentos	Observación, recorridos participativos, mapeo colectivo, dibujos, maquetas,	Incorporación de mapas satelitales, dibujo, recorridos narrados, entrevistas

	grupos focales, enfoque mosaico, fichas técnicas y herramientas para la sistematización de resultados.	grupales, cartografía participativa y registros sistemáticos mediante notas y diarios de campo.
Categorías analíticas	Derecho al juego, accesibilidad, seguridad, confort, estimulación, apropiación, autonomía, diversidad de usos, vitalidad, representatividad y percepción del espacio público.	Referentes para interpretar las condiciones físicas y sociales del espacio público desde la experiencia cotidiana de niñas y niños, así como para organizar las categorías iniciales del análisis.
Principal aprendizaje metodológico	El diseño urbano con enfoque de infancia requiere integrar la participación de la infancia durante todas las etapas del proceso, vinculando el diagnóstico, el codiseño, la implementación y la evaluación del espacio público.	Justificación para estructurar la investigación como un proceso participativo progresivo donde la producción de conocimiento de la infancia constituye la base para formular lineamientos conceptuales de diseño urbano.

Fuente: Elaboración propia con base en SIPINNA (2023).

La última guía revisada *Child-Responsive Urban Policies, Laws and Standards: A Guidance*, fue desarrollada conjuntamente por UNICEF y UN-Habitat donde incorporan los derechos de la infancia dentro de las políticas, la legislación y la planificación urbana. A diferencia de las guías metodológicas revisadas anteriormente, cuyo énfasis se concentra en el desarrollo de procesos participativos y de codiseño, este documento amplía la escala de análisis al proponer un marco para integrar sistemáticamente las necesidades, derechos y formas de participación de NN en la formulación de políticas urbanas, los instrumentos normativos y los procesos de planificación territorial. Su propósito es proporcionar orientaciones dirigidas a legisladores, responsables de políticas públicas, autoridades locales, planificadores urbanos e investigadores para que las ciudades incorporen de manera transversal un enfoque sensible a la infancia (child-responsive).

El documento narra que a partir del acelerado proceso de urbanización se incrementó las desigualdades que afectan a la infancia, particularmente en el acceso a infraestructura, servicios urbanos y espacios públicos seguros. Sostiene que construir ciudades inclusivas requiere incorporar los derechos de NN desde las primeras etapas de la planificación urbana y no únicamente durante la ejecución de proyectos específicos. Plantea que una ciudad diseñada considerando las necesidades de la infancia genera beneficios para toda la población al favorecer entornos más seguros, accesibles, saludables e inclusivos. Reconoce también que la falta de información sobre la experiencia cotidiana de este grupo de población limita la formulación de políticas públicas inclusivas, por lo que propone fortalecer tanto los

mecanismos de participación como la producción de información que permita justificar las decisiones de planificación urbana.

Como fundamento conceptual, la guía adopta un enfoque basado en los derechos de la infancia (child rights-based approach), respaldado en la Convención sobre los Derechos del Niño. A partir de este marco identifica seis principios que deben orientar cualquier política o intervención urbana: el interés superior de la niñez, la participación de la infancia, la equidad de género, la inclusión de personas con discapacidad, el derecho al desarrollo y el incorporar servicios urbanos centrados en la infancia. De estos principios, la participación ocupa una posición central, al señalar que los procesos de planificación adquieren mayor legitimidad y efectividad cuando niñas y niños participan de manera informada y significativa en las decisiones que afectan su entorno cotidiano.

En el plano metodológico, la guía brindó criterios para institucionalizar la participación de NN dentro de los procesos de planificación urbana, distinguiendo tres modalidades de participación: consultiva, colaborativa y liderada por la infancia. La participación consultiva busca recuperar las experiencias y opiniones de NN para enriquecer la toma de decisiones; la participación colaborativa incorpora mecanismos de deliberación y corresponsabilidad entre personas adultas y niñas y niños durante el desarrollo de proyectos; mientras que la participación liderada por la infancia reconoce su capacidad para impulsar iniciativas propias, donde las personas adultas asumen un papel de facilitación y acompañamiento. Complementariamente, el documento recupera los nueve principios propuestos por el Comité de los Derechos del Niño para garantizar una participación significativa, entre ellos la transparencia, la voluntariedad, la pertinencia, la inclusión, el acompañamiento, la seguridad y la rendición de cuentas, estableciendo condiciones metodológicas que trascienden la aplicación de técnicas participativas aisladas.

Para la presente investigación, permitió comprender desde una visión integradora a la participación de NN como un componente estructural de la planificación urbana y no exclusivamente una estrategia metodológica de investigación. En particular, reforzó la importancia de generar procesos participativos sustentados en un enfoque de derechos, reconocer distintos niveles de participación de acuerdo con los objetivos del proceso y comprender que el conocimiento producido por niñas y niños adquiere mayor valor cuando

puede incorporarse a los instrumentos que orientan el diseño y la gestión de la ciudad. Se vincula hallazgos obtenidos mediante los talleres participativos con una perspectiva más amplia de gobernanza urbana, fortaleciendo la propuesta de traducir el conocimiento de NN en lineamientos conceptuales que orienten el diseño del espacio público.

Los principales aportes de esta guía para la presente investigación se sintetizan en la Tabla 10, donde se identifican los elementos conceptuales y metodológicos recuperados para fortalecer la articulación entre la participación de la infancia, la planificación urbana y la generación de lineamientos para el diseño del espacio público.

Tabla 10 Aportes de Child-Responsive Urban Policies, Laws and Standards para el diseño metodológico de la investigación

Componente	Aporte de la guía metodológica	Incorporación en la presente investigación
Problema de investigación	Orientar la incorporación transversal de los derechos, necesidades y participación de niñas y niños en las políticas urbanas, la legislación y la planificación territorial.	Fundamentación para comprender la participación de la infancia como un componente de la planificación urbana y no únicamente como una técnica de investigación.
Estrategias metodológicas	Enfoque basado en derechos, integración de la infancia durante todas las fases de formulación, implementación y evaluación de políticas urbanas; institucionalización de la participación.	Fortalecimiento del diseño metodológico desde un enfoque de derechos y comprensión del proceso participativo como parte de una estrategia de generación de conocimiento para orientar el diseño urbano.
Instrumentos	No propone herramientas específicas, sino mecanismos institucionales de consulta, colaboración y participación liderada por niñas y niños, acompañados de procesos de recopilación de información y toma de decisiones.	Fundamentación para interpretar los talleres participativos como mecanismos de consulta estructurada orientados a producir conocimiento útil para el diseño y la planificación del espacio público.
Categorías analíticas	Enfoque de derechos, participación de la infancia, interés superior de la niñez, inclusión, equidad de género, desarrollo de la infancia, gobernanza urbana, ciudades sensibles a la infancia (*child-responsive cities*).	Incorporación del enfoque de derechos como marco transversal para interpretar la producción de conocimiento de la infancia y su traducción en lineamientos conceptuales para el diseño urbano.
Principal aprendizaje metodológico	La participación de la infancia adquiere mayor impacto cuando se incorpora de manera sistemática en las políticas, leyes, estándares y procesos de planificación urbana, garantizando mecanismos permanentes de participación y toma de decisiones.	Justificación para plantear que el conocimiento producido por niñas y niños puede trascender el diagnóstico participativo y convertirse en un insumo para orientar procesos de diseño y planificación del espacio público.

Fuente: Elaboración propia con base en UNICEF y UN-Habitat (2023).

La revisión de las guías metodológicas complementó los antecedentes empíricos al proporcionar referentes para estructurar procesos participativos orientados a la incorporación de la infancia en el diseño y la planificación del espacio público. Mientras los estudios de caso permitieron comprender las estrategias empleadas para recuperar conocimientos situados desde la experiencia cotidiana de niñas y niños, las guías aportaron principios, criterios metodológicos, consideraciones éticas y orientaciones operativas para diseñar, implementar y evaluar dichos procesos. Ambos grupos de documentos describieron técnicas e instrumentos de forma aislada permitiendo identificar los componentes necesarios para construir procesos de participación capaces de generar conocimiento útil para el urbanismo. A partir de esta revisión, el siguiente apartado presenta una síntesis de los principales aportes recuperados para la construcción del modelo metodológico de la presente investigación.

2.3 Aportes para la construcción del modelo metodológico a partir del marco referencial

La revisión de los antecedentes empíricos y de las guías metodológicas aportó comprensión en procesos de participación de la infancia en el de diseño, planificación y evaluación del espacio público desarrolladas por otros autores además de describir las estrategias metodológicas. Una vez completado este paso, en este apartado avanzamos a explicar cómo estos aportes contribuyen a la construcción del modelo metodológico de la presente investigación. El análisis realizado ahora desarrolla una lectura integradora que permite reconocer los principios conceptuales, metodológicos y operativos que orientaron el diseño de esta tesis.

Este ejercicio de síntesis parte de la premisa de que ningún antecedente, por sí solo, responde a la totalidad de la pregunta de investigación. Mientras algunos estudios aportan estrategias para recuperar la experiencia cotidiana de NN, otros profundizan en las condiciones necesarias para desarrollar procesos participativos, en el papel de las personas facilitadoras, en las consideraciones éticas o en la inscripción de la participación de la infancia dentro de la planificación urbana. Al articular estos aportes, surgen los componentes relevantes para dar forma al modelo metodológico de la investigación desde establecer las relaciones entre la producción de conocimiento, las condiciones para su generación, las estrategias de participación y su potencial para orientar el diseño del espacio público.

A partir de esta síntesis se desarrollan los siguientes apartados, que integran los principales consensos, aportes y vacíos identificados durante la revisión para explicar cómo estos contribuyeron a la construcción del modelo metodológico de la presente investigación. En primer lugar, se analiza la participación de la infancia como fundamento para la producción de conocimiento urbano, estableciendo el papel que desempeñan niñas y niños como productores de conocimiento sobre el espacio público. Después se identifican las condiciones metodológicas que hacen posible dicha participación y las estrategias e instrumentos que favorecen la recuperación de sus experiencias cotidianas. Por último, se discute el papel de la persona facilitadora como mediadora del proceso participativo y de interpretación, para finalmente abordar la manera en que el conocimiento generado por la infancia puede trascender el ámbito del diagnóstico y contribuir a orientar el diseño y la planificación del espacio público.

2.3.1 La participación de la infancia como fundamento para la producción de conocimiento urbano

La lectura de los textos en este apartado desarrolla un cambio progresivo en la manera de comprender la participación de NN dentro de los estudios urbanos. Mientras que los documentos institucionalizados (SEDATU y SIPINNA, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-HABITAT, 2023) son aproximaciones que se concentran en justificar porque incorporarlos desde un derecho derivado de la Convención sobre los Derechos del Niño y del derecho a la ciudad, las investigaciones más recientes (AlArasi, Martínez y Amer, 2019; García *et al.*, 2020; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; Orihuela Gutiérrez, 2023; Rybarczyk *et al.*, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023; Winckler, 2023) desplazan la discusión hacia la capacidad de la infancia para producir conocimiento relevante sobre el funcionamiento cotidiano del espacio público. La participación se aleja de ser sólo un mecanismo de inclusión democrática, es un proceso mediante el cual es posible acceder a experiencias, percepciones, significados y formas de uso del entorno urbano que con dificultad pueden recuperarse desde perspectivas exclusivamente adultas.

Esta transformación también hace reflexionar sobre el papel que ocupa la infancia dentro de la investigación. Los estudios revisados coinciden en abandonar una visión donde NN son

considerados únicamente usuarios o beneficiarios del espacio público, para reconocerlos como actores sociales capaces de interpretar críticamente las condiciones de su entorno, identificar problemáticas, establecer relaciones entre la configuración física y las dinámicas sociales, así como formular propuestas para su transformación (AlArasi, Martínez y Amer, 2019; García *et al.*, 2020; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; Orihuela Gutiérrez, 2023; Rybarczyk *et al.*, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023; Winckler, 2023).

Aunque en los textos existe un amplio consenso respecto a la pertinencia de incorporar la voz de la infancia a las cuestiones urbanas, la revisión evidenció que los mayores avances metodológicos no se encuentran en justificar su participación, se concentran en desarrollar estrategias que permitan recuperar ese conocimiento de manera rigurosa y traducirlo en insumos útiles para el diseño y la planificación urbana. Mientras las guías metodológicas establecen los principios, criterios éticos y procedimientos para garantizar una participación significativa (SEDATU y SIPINNA, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-HABITAT, 2023), las investigaciones empíricas muestran cómo ese conocimiento puede recuperarse mediante procesos participativos diseñados para comprender la experiencia cotidiana del espacio público (AlArasi, Martínez y Amer, 2019; García *et al.*, 2020; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; Orihuela Gutiérrez, 2023; Rybarczyk *et al.*, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023; Winckler, 2023).

Con estas experiencias, la participación de NN dentro de la presente investigación se toma, por una parte, como el mecanismo desde el cual se recuperan las experiencias cotidianas de NN sobre el espacio público; por otra, representa la condición necesaria para producir un conocimiento situado que permita comprender relaciones entre la forma urbana, las dinámicas sociales y las prácticas cotidianas identificadas con limitaciones desde aproximaciones tradicionales. El interés metodológico de esta investigación dejó de centrarse en la aplicación de técnicas participativas sin un objetivo de uso y se orienta hacia la construcción de un proceso capaz de generar información explicativa para la interpretación urbana. Entendiendo que la participación de la infancia no es el objetivo final del proceso investigativo, es el medio por el cual se genera conocimiento sobre la experiencia urbana de la infancia (AlArasi, Martínez y Amer, 2019; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; SEDATU

y SIPINNA, 2021; Orihuela Gutiérrez, 2023; Rybarczyk *et al.*, 2023; SIPINNA, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023; UNICEF y UN-HABITAT, 2023).

2.3.2 Condiciones metodológicas para la producción de conocimiento desde la participación de la infancia

En los documentos consultados, el conocimiento que se produjo desde las narraciones de NN se vinculó en menor medida con la aplicación de técnicas específicas que de las condiciones metodológicas bajo las cuales se desarrolla el proceso participativo. Aunque los estudios emplean instrumentos diversos (como dibujos, recorridos comentados, cartografías participativas, grupos focales o talleres de diseño), todos coinciden en que dichos recursos sólo generan información significativa cuando forman parte de un proceso que reconoce las características cognitivas, sociales y emocionales de la infancia. La metodología empleada en los artículos fue pensada para generar un entorno de interacción que favorece la expresión, la reflexión y la construcción colectiva de conocimientos sobre el espacio público (AlArasi, Martínez y Amer, 2019; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; SEDATU y SIPINNA, 2021; Orihuela Gutiérrez, 2023; Rybarczyk *et al.*, 2023; SIPINNA, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023; UNICEF y UN-HABITAT, 2023)..

De forma consistente los documentos revisados enunciaron la necesidad de desarrollar la participación en contextos que resulten familiares y seguros para NN. Tanto los estudios empíricos como las guías metodológicas explicaron que la confianza en el entorno y en las personas participantes establece una condición para favorecer la comunicación de experiencias cotidianas, percepciones, emociones y significados asociados al espacio público. El entorno más utilizado fue la escuela, que adquirió importancia por facilitar el acceso a la población participante, además de representar un espacio de convivencia cotidiana donde es posible establecer relaciones de confianza, disminuir barreras para la participación y favorecer la continuidad del proceso.

También se identificó que la participación de la infancia requiere ser comprendida como un proceso continuo, y no pensar que en una actividad se pueden ver resultados importantes. Las investigaciones con mayores alcances metodológicos organizaron el trabajo mediante sesiones sucesivas en las que los participantes pudieron reconocer el territorio, intercambiar

experiencias, contrastar puntos de vista, construir acuerdos y reformular sus propuestas conforme avanzaba el proceso participativo, favoreciendo la producción más completa de información y reflexiones sobre el espacio público, ya que se desarrollaba entre pares y su experiencia compartida (García *et al.*, 2020; SEDATU y SIPINNA, 2021; Rybarczyk *et al.*, 2023; SIPINNA, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023).

Las guías metodológicas incorporan condiciones transversales relacionadas con la ética de la investigación, entre ellas el consentimiento informado, el asentimiento de NN, la participación voluntaria, la transparencia en los objetivos del proceso, la inclusión y el respeto por la autonomía progresiva. Aparecen estos elementos como condiciones que fortalecen la legitimidad del proceso participativo y contribuyen a generar un ambiente donde NN pueden expresar sus experiencias con mayor libertad y confianza (SEDATU y SIPINNA, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-HABITAT, 2023).

El aporte de estos documentos para el diseño metodológico de investigaciones orientadas a comprender la experiencia urbana de la infancia es que no puede limitarse a seleccionar instrumentos participativos sin comprender como articular espacios seguros de participación, relaciones de confianza, continuidad del proceso, principios éticos y estrategias adaptadas a las formas en que niñas y niños observan, interpretan y comunican su experiencia cotidiana para poder producir conocimiento con ellos.

2.3.3 Estrategias metodológicas e instrumentos para la participación de la infancia en el diagnostico urbano

La construcción de este marco referencial identificó que la participación de la infancia en el diagnóstico urbano se desarrolló con el apoyo de diferentes estrategias de aproximación a sus experiencias cotidianas. Estas estrategias no deben confundirse con las técnicas e instrumentos empleados para producir información, ya que las primeras orientan la manera de comprender y estudiar el fenómeno, mientras que las técnicas organizan las actividades y los instrumentos proporcionan los medios para expresar, representar o registrar las aportaciones de los participantes.

Entre las aproximaciones identificadas en los antecedentes destacaron aquellas orientadas a comprender la experiencia cotidiana de los habitantes y las que promovieron su participación

activa en el reconocimiento y análisis de los problemas de su entorno. Las primeras presentaron afinidad con la perspectiva etnográfica, al atender las prácticas, narraciones, interacciones y significados construidos en relación con los lugares. Las experiencias en esta orientación fueron una fuente de conocimiento sobre el funcionamiento del espacio público, al acceder al reconocimiento de situaciones latentes en la observación de sus características físicas, por lo que para develarlas se hizo uso de recursos en conjunto como la observación, las entrevistas y los registros de las actividades cotidianas.

Por otra parte, las experiencias de participación orientadas al diagnóstico y la formulación colectiva de propuestas presentaron elementos afines a la Investigación Acción Participativa (IAP), específicamente por el reconocimiento de los participantes como sujetos capaces de identificar problemas, intercambiar experiencias y construir propuestas sobre su entorno. En estos procesos, los talleres fueron los espacios de interacción donde la información se construyó a través del diálogo, la confrontación de perspectivas y la elaboración compartida de representaciones y propuestas. Es preciso hacer la observación que el objetivo de la presente investigación difirió en alcance con el de las investigaciones revisadas, por lo que la realización de talleres participativos no implicó el desarrollo de un proceso completo de IAP ni la ejecución posterior de las intervenciones propuestas.

En la aplicación de las estrategias de las fuentes revisadas se identificó una diversidad de técnicas, como la cartografía participativa, los recorridos comentados, la observación, las entrevistas, los grupos focales y los talleres de representación y diseño. Su aplicación recurrió a instrumentos y recursos gráficos, cartográficos, escritos y tridimensionales, entre ellos mapas, dibujos, fichas, fotografías y maquetas (AlArasi, Martínez y Amer, 2019; García *et al.*, 2020; Soto Caro y Escobar Guéguen, 2020; Orihuela Gutiérrez, 2023; Rybarczyk *et al.*, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023; Winckler, 2023). Cada técnica favoreció el reconocimiento de diferentes aspectos de la experiencia urbana: la cartografía permitió localizar lugares y recorridos; las narraciones y entrevistas profundizaron en las valoraciones y significados; mientras que las representaciones gráficas y tridimensionales facilitaron la expresión de experiencias y propuestas que no siempre podían comunicarse únicamente de manera verbal.

Las guías metodológicas revisadas también mostraron que la pertinencia de estas técnicas dependió de su articulación dentro de procesos participativos progresivos, por ejemplo. las actividades de reconocimiento territorial, diagnóstico, reflexión colectiva y formulación de propuestas cumplieron funciones diferentes y complementarias, por lo que su organización respondió a los objetivos de cada etapa y a las condiciones de participación de NN (SEDATU y SIPINNA, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-HABITAT, 2023). Al integrar estos guías no se buscaba seleccionar los instrumentos lúdicos gráficos para utilizar en el proceso de participación, su aporte consistió en su relación para recuperar, contrastar y profundizar la información producida durante el proceso.

Estos aportes orientaron la construcción metodológica de la presente investigación con la articulación de herramientas de la etnografía y principios participativos retomados de la IAP. La primera aproximación permitió atender las prácticas, experiencias y significados atribuidos por NN al espacio público, mientras que la segunda orientó la organización de talleres como espacios de diálogo, reflexión y construcción colectiva. Las técnicas e instrumentos se seleccionaron de acuerdo con estas funciones y se organizaron progresivamente para pasar del reconocimiento de las experiencias individuales a la identificación de problemas, relaciones y propuestas compartidas. Esta articulación constituyó la base de la primera etapa metodológica, dedicada a la producción de información, cuyo procedimiento específico se desarrolla en el capítulo siguiente.

2.3.4 El papel del facilitador como mediador metodológico en la participación con la infancia

El papel de la persona facilitadora como componente dentro del proceso de participación fue el menos desarrollado conceptualmente en los textos revisados, sin embargo, es considerado relevante dentro del proceso al atribuirle la responsabilidad de crear las condiciones necesarias para que la participación se desarrolle de forma libre, comprensible y significativa (AlArasi, 2019; García et al., 2020; Orihuela, 2023; Rybarczyk et al., 2023; Soto Caro et al., 2020; Soto et al., 2023; Winckler, 2023; SEDATU, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-Habitat, 2023).

Este personaje, aparece como mediador entre las formas en que NN expresan su experiencia cotidiana y el proceso metodológico diseñado para recuperarla. Su intervención implica adaptar el lenguaje, favorecer relaciones horizontales, propiciar el diálogo entre pares, atender las diferencias cognitivas y emocionales propias de la infancia y generar un ambiente donde las opiniones puedan expresarse sin temor a la evaluación adulta. La calidad de la información obtenida como se ha mencionado no es determinante por los instrumentos utilizados, se vincula también con la capacidad del facilitador para interpretar el contexto del grupo, ajustar la dinámica cuando resulta necesario y promover procesos de reflexión colectiva (AlArasi, 2019; García et al., 2020; Soto et al., 2023; Winckler, 2023; SEDATU, 2021; SIPINNA, 2023).

Las guías metodológicas amplían esta responsabilidad al señalar que la persona facilitadora también debe garantizar el cumplimiento de los principios éticos que orientan la participación de la infancia. Esto implica comunicar con claridad los objetivos del proceso, respetar la participación voluntaria, favorecer la inclusión, proteger el bienestar de NN y reconocer su autonomía progresiva durante el desarrollo de las actividades (SEDATU, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-Habitat, 2023). El papel de quien ejecuta estos talleres no debe enfocarse como una función técnica al ser un componente metodológico que contribuye a la legitimidad, calidad y confiabilidad del conocimiento producido.

En la presente investigación se reconoce que la persona facilitadora no constituye un agente externo al proceso de producción de conocimiento, es un elemento que influye en la manera en que NN construyen, comparten e interpretan colectivamente sus experiencias sobre el espacio público. Este principio orientó el diseño metodológico de los talleres participativos y posteriormente permitió analizar, durante el trabajo de campo, cómo las formas de interacción entre facilitador y participantes incidieron en la información generada y en el proceso de interpretación desarrollado en esta investigación.

2.3.5 Del conocimiento de la infancia a la planificación urbana

Cuando se revisó la producción de conocimiento desde la participación de la infancia se apreció como un campo en consolidación dentro de los estudios urbanos. Los antecedentes revisados demostraron que NN poseen la capacidad de identificar problemáticas, reconocer

cualidades físicas y sociales del entorno, expresar percepciones sobre la seguridad, la movilidad, el juego, la convivencia y el bienestar, así como formular propuestas para mejorar los espacios públicos (AlArasi, 2019; García et al., 2020; Orihuela, 2023; Rybarczyk et al., 2023; Soto Caro et al., 2020; Soto et al., 2023; Winckler, 2023). Sin embargo, la mayoría de estas investigaciones concentran su atención en la recuperación de dicho conocimiento y dedican menor atención a explicar cómo éste puede incorporarse posteriormente en los procesos de diseño, planificación y gestión urbana.

Las guías metodológicas amplían esta discusión al proponer que la participación de la infancia no deben ser ejercicios de consulta de única ocasión, indican debe integrarse de forma permanente dentro de la planificación urbana y del diseño del espacio público. La importancia de integrarlo radica en que el conocimiento producido por NN puede apoyar en orientar diagnósticos, definir prioridades de intervención, formular propuestas de diseño y fortalecer procesos de gobernanza urbana más inclusivos (SEDATU, 2021; SIPINNA, 2023; UNICEF y UN-Habitat, 2023). Aun cuando estas guías reconocen la importancia de incorporar la voz de la infancia en la toma de decisiones, explican con menor profundidad el proceso mediante el cual ese conocimiento puede ser interpretado y traducido en criterios útiles para quienes diseñan y planifican la ciudad.

Esta revisión permitió reconocer que el principal desafío metodológico no consiste en generar procesos participativos con NN, la interrogante es cómo construir mecanismos que permitan interpretar el conocimiento producido durante dichos procesos y establecer relaciones entre la experiencia cotidiana de la infancia y las decisiones de diseño urbano. Porque la utilidad del conocimiento generado parece depender de la capacidad de transformarlo en información analítica que explique cómo determinadas condiciones físicas, sociales y simbólicas del espacio público influyen en la manera en que NN lo viven, utilizan y significan.

Los aportes metodológicos derivados de esta revisión proponen avanzar un paso más al centrar su atención en el proceso de interpretación del conocimiento producido por la participación de la infancia. Alejándonos de generar recomendaciones derivadas directamente de las opiniones expresadas por NN, el propósito consiste en comprender las relaciones que dichas experiencias revelan sobre la configuración del espacio público y

traducirlas en lineamientos conceptuales que puedan orientar el diseño y la planificación urbana.

2.4 Síntesis del marco referencial para la construcción del modelo metodológico

Para concluir este apartado, donde revisamos textos sobre la participación de las infancias en los procesos de diseño y planificación urbana, referimos que es un campo de conocimiento que ha evolucionado durante las últimas décadas pasando de reconocer su derecho a opinar hasta afirmar que NN poseen la capacidad de interpretar críticamente las condiciones de su entorno, identificar problemáticas, reconocer relaciones entre la forma urbana y las dinámicas sociales, así como formular propuestas para transformar el espacio público. Paralelamente, las guías metodológicas muestran que la producción de este conocimiento requiere procesos participativos estructurados, sustentados en principios éticos, metodologías sensibles a las características de la infancia y mecanismos que garanticen una participación informada, voluntaria e inclusiva.

Se identificó que la producción de conocimiento surge de la articulación entre diversos componentes metodológicos: la participación de la infancia es el punto de partida para recuperar la experiencia cotidiana; las condiciones metodológicas generan el contexto necesario para que dicho conocimiento pueda emerger; las estrategias e instrumentos posibilitan su expresión desde múltiples lenguajes; y la persona facilitadora media el proceso mediante el cual estas experiencias son compartidas, discutidas y construidas colectivamente (ver figura 14) . Estos elementos forman un sistema metodológico orientado a comprender la experiencia urbana desde la perspectiva de NN.



Figura 14 Esquema de síntesis de aporte del marco referencial
Elaboración propia.

La revisión también identificó que, pese a la diversidad de contextos y objetivos de los estudios analizados, existe una convergencia metodológica. Predominan investigaciones con enfoque cualitativo y participativo, interesadas en comprender la experiencia cotidiana de

NN desde sus propios significados, prácticas y formas de interacción con el espacio público. Estas metodologías privilegian procesos flexibles, iterativos y contextualizados, donde la producción de conocimiento se genera mediante la interacción entre participantes, personas facilitadoras e instrumentos adaptados a las características cognitivas y comunicativas de la infancia. Esta coincidencia metodológica explica por qué el modelo propuesto en la presente investigación recupera un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, orientado a comprender las relaciones que éstas revelan sobre la configuración y el uso del espacio público.

A pesar de que los antecedentes demuestran la capacidad de la infancia para producir conocimiento sobre el espacio público y ofrecen orientaciones para desarrollar procesos participativos, son menos frecuentes los estudios que explican cómo ese conocimiento puede interpretarse de manera sistemática para convertirse en un insumo conceptual que oriente el diseño y la planificación urbana. El desafío metodológico encontrado es comprender las relaciones que dichas experiencias revelan sobre el funcionamiento del espacio público y traducirlas en criterios útiles para la práctica urbanística.

A partir de estos aportes se estructuró el modelo metodológico de la presente investigación. Su construcción recupera los principios identificados en el marco teórico y los aprendizajes derivados del marco referencial para diseñar un proceso de investigación orientado a generar, interpretar y traducir el conocimiento producido por la participación de la infancia. El capítulo siguiente presenta el modelo metodológico desarrollado, describiendo las decisiones conceptuales, las etapas del proceso participativo, los instrumentos empleados y el procedimiento de interpretación que permitió transformar las experiencias cotidianas de NN en lineamientos conceptuales para el diseño y la planificación del espacio público.

CAPÍTULO 3

Diseño Metodológico. Construcción de los talleres de participación para la infancia en el proceso de diseño de espacio público

CAPÍTULO 3

DISEÑO METODOLÓGICO: Construcción de talleres de participación para la infancia en el proceso de diseño de espacio público

Retomando el planteamiento de la investigación, el problema se situó en dos momentos articulados: la producción de conocimiento derivado de las experiencias de la infancia sobre el espacio público y la interpretación de dicho conocimiento para su traducción al lenguaje disciplinar del diseño y la planificación urbana. El primer momento respondió a la necesidad de establecer condiciones metodológicas que permitieran a NN expresar, representar, compartir y profundizar sus experiencias cotidianas, mientras que el segundo atendió la dificultad de interpretar la información producida sin reducir sus expresiones a opiniones, preferencias o solicitudes de elementos físicos. A partir de este problema se formuló la pregunta de investigación acerca de cómo la participación de la infancia podía generar conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público que, mediante un proceso de interpretación, se tradujeran en lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de su calidad.

Como respuesta anticipada, la hipótesis planteó que la generación de lineamientos conceptuales sería posible cuando los conocimientos derivados de las experiencias, narrativas y significados que NN atribuyen al espacio público, obtenidos en talleres participativos desarrollados en canales seguros y adecuados a sus características cognitivas, fueran sometidos a un proceso sistemático de interpretación. En correspondencia, el objetivo general se orientó a explicar cómo la participación de la infancia permitió producir e interpretar estos conocimientos para su traducción en lineamientos conceptuales.

Para atender estos objetivos, la construcción del marco teórico permitió establecer los fundamentos desde los cuales se comprendió el espacio público como lugar, constituido por la relación entre sus atributos físicos, las actividades y los significados construidos por quienes lo habitan (ver tabla 11). Las aportaciones de la psicología ambiental permitieron profundizar en las relaciones entre las condiciones del entorno y las prácticas, emociones, percepciones y significados de NN, mientras que el reconocimiento de la infancia como sujeto de conocimiento y de la participación como proceso de producción de información

fundamentó la necesidad de recuperar sus experiencias desde sus propias formas de expresión. El marco referencial permitió identificar experiencias, estrategias metodológicas e instrumentos empleados en investigaciones previas, así como las condiciones necesarias para favorecer una participación informada, continua y significativa. La articulación de ambos marcos proporcionó las bases conceptuales y metodológicas para estructurar el proceso de investigación, desde la producción de información durante los talleres hasta su posterior organización e interpretación.

Tabla 11 Correspondencia entre los fundamentos teóricos y su expresión metodológica en la investigación

Fundamento teórico	Función en la investigación	Expresión metodológica
Espacio público como lugar con condiciones físicas, actividades y concepciones	Comprender el espacio público como una construcción física, social y vivida.	Dimensiones y categorías para estudiar condiciones espaciales, usos y significados.
Psicología ambiental y relación persona-entorno	Comprender las relaciones entre las condiciones del espacio y las experiencias de NN.	Recuperar prácticas, emociones, valoraciones y significados.
Infancia como sujeto de conocimiento	Reconocer la experiencia cotidiana de NN como fuente válida de información.	Talleres y técnicas participativas adaptadas a sus formas de expresión.
Participación como producción de conocimiento	Organizar condiciones para expresar, compartir y profundizar experiencias.	Canales Seguros de Participación y secuencia de actividades.
Interpretación del conocimiento experiencial	Relacionar los hallazgos y traducirlos al lenguaje disciplinar.	Codificación en cuatro layers, interpretación y formulación de lineamientos.

Fuente: Elaboración propia

A partir de estos fundamentos se desarrolló la operacionalización de las dimensiones teóricas del espacio público como lugar (atributos físicos, actividades y concepciones de uso) en ejes, categorías analíticas e indicadores que orientaron la selección y construcción de los instrumentos empleados durante el trabajo de campo (ver anexos). Este procedimiento generó una correspondencia entre los conceptos desarrollados en el marco teórico y los aspectos de la experiencia urbana que se buscaba recuperar en la participación de NN, particularmente las condiciones físicas y sociales del entorno, las prácticas cotidianas, las emociones y los significados asociados con su uso. La operacionalización fue, por tanto, un vínculo entre los fundamentos conceptuales y el primer momento metodológico, al orientar la producción de información necesaria para responder al problema de investigación. Posteriormente, los

registros derivados fueron organizados en layers físicos, conductuales, emocionales y de significados, cuya articulación se interpretaron las relaciones presentes en las experiencias de NN y avanzar hacia su traducción en lineamientos conceptuales de diseño y planificación urbana (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014; UNEMI, 2019).

Este diseño metodológico es la estrategia que permite desarrollar la investigación con rigor y dar respuesta a la pregunta de investigación. Parte del supuesto de que la participación de NN posibilita la producción de conocimientos situados sobre su experiencia cotidiana, sus prácticas, emociones, significados y formas de habitar la ciudad. El proceso metodológico se orienta a generar las condiciones necesarias para recuperar esta información mediante talleres participativos, interpretarla de manera sistemática y traducirla en lineamientos conceptuales que contribuyan al diseño y la planificación del espacio público desde la perspectiva de la infancia.

Para cumplir este objetivo se diseñó una estrategia metodológica sustentada en talleres participativos desarrollados con estudiantes de las escuelas primarias Federalizada Manuel Saavedra, Xinantécatl y Jean Piaget. En estos talleres se recuperó información sobre las experiencias, prácticas cotidianas, emociones, significados y propuestas de NN respecto al espacio público que forma parte de su vida cotidiana.

El proceso metodológico busca demostrar que la participación de la infancia es un mecanismo válido para la producción de conocimiento urbano, siempre que existan condiciones metodológicas adecuadas para su desarrollo y un procedimiento de interpretación que permita trascender la descripción de opiniones aisladas. Por ello, la información generada durante los talleres puede analizarse de forma sistemática para comprender las relaciones entre la experiencia cotidiana de la infancia y las condiciones físicas, sociales y simbólicas del espacio público, transformando ese conocimiento en criterios conceptuales.

A continuación, se presentan los apartados que describen el diseño metodológico de la investigación, incluyendo la operacionalización de las variables, la caracterización de los sujetos de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información, la organización de los talleres participativos y el procedimiento de interpretación desarrollado para analizar

el conocimiento producido por NN y traducirlo en lineamientos conceptuales para el espacio público.

3.1 Características de la investigación

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, al orientarse a comprender cómo la participación de NN produce conocimientos sobre su experiencia cotidiana del espacio público y cómo estos pueden interpretarse para contribuir al diseño y la planificación urbana. Si bien la investigación incorpora información espacial y registros observables sobre las características físicas del entorno, estos cumplen una función complementaria para contextualizar e interpretar las experiencias expresadas por los participantes, sin constituir un componente cuantitativo independiente del proceso analítico (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014).

La investigación adopta una orientación transdisciplinaria, al integrar aportaciones de la arquitectura, el urbanismo, la antropología y la psicología ambiental para comprender la relación entre la infancia y el espacio público. Esta articulación disciplinar permite analizar, por una parte, cómo las características físicas y sociales del entorno urbano condicionan las experiencias cotidianas de niñas y niños y, por otra, cómo los procesos participativos hacen posible recuperar e interpretar el conocimiento que construyen sobre el espacio público a partir de sus prácticas, emociones, significados y formas de habitar la ciudad. El espacio público para esta investigación se entiende como un fenómeno complejo que no puede explicarse exclusivamente desde su configuración física, debe responder también a la interacción entre sus dimensiones espaciales, sociales y simbólicas.

Como se desarrolló en los capítulos anteriores, el cumplimiento del objetivo de investigación requirió articular dos estrategias metodológicas complementarias: la etnografía y la Investigación Acción Participativa (IAP). La aproximación etnográfica permitió recuperar conocimientos situados sobre la experiencia cotidiana de NN, comprender las dinámicas sociales que regulan su relación con el espacio público e interpretar los significados que atribuyen a los lugares desde su propia perspectiva.

Por su parte, la IAP proporcionó el marco metodológico para estructurar los talleres como espacios de diálogo, reflexión y construcción colectiva del conocimiento, ya que "propicia el cambio social, transforma la realidad y permite que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación" (Sandín Esteban, 2003, p. 161). En la presente investigación la transformación inmediata del espacio físico no fue uno de los alcances, pero esta estrategia favoreció la participación de NN durante el diagnóstico, promoviendo procesos de discusión, negociación y formulación de propuestas que enriquecieron la información producida, ya que permite interpretar la experiencia de la infancia para ir por el objetivo final que es traducirla en lineamientos conceptuales.

La integración de ambas estrategias permitió situar a NN como participantes activos en la investigación y reconocer que el conocimiento generado durante los talleres emerge de la interacción entre sus experiencias cotidianas, el proceso participativo y la interpretación sistemática de la información producida. A partir de esto, la investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo, al privilegiar la comprensión e interpretación de los significados construidos por los participantes en relación con el espacio público (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Como indica la tabla 12, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un diseño de estudio de casos que permitió analizar la producción de conocimiento de NN en tres contextos urbanos con características diferenciadas. La temporalidad fue transversal, la información se obtuvo durante un único periodo de trabajo de campo en cada caso de estudio, sin realizar seguimiento longitudinal. Su orientación transdisciplinaria integró aportaciones de la arquitectura, el urbanismo, la antropología y la psicología ambiental para comprender la experiencia de la infancia del espacio público desde una perspectiva integral. Finalmente, la estrategia metodológica articuló herramientas de la etnografía y de la Investigación Acción Participativa, permitiendo recuperar, interpretar y analizar el conocimiento generado por niñas y niños durante los talleres participativos.

Tabla 12 Tabla resumen de las características de la investigación.

Método	Cualitativo
Diseño por el tipo de recolección y análisis de los datos	Estudio de casos
Temporalidad	Transversal
Orientación	Transdisciplinar
Estrategias	Etnográficas y de Investigación Acción participativa

Fuente: Elaboración propia

3.2 Flujo del proceso de investigación

Para dar claridad al proceso metodológico de la investigación, este apartado presenta la secuencia mediante la cual los planteamientos conceptuales desarrollados en los capítulos anteriores se traducen en procedimientos para la producción e interpretación del conocimiento. El proceso parte del tema de investigación, la participación de la infancia en el diseño y la planificación del espacio público, y del objetivo de explicar cómo el conocimiento generado por NN sobre su experiencia cotidiana puede, mediante un proceso de interpretación, transformarse en lineamientos conceptuales para orientar el diseño urbano.

Los sujetos de estudio fueron NN de 9 a 11 años que participaron a través de Canales Seguros de Participación establecidos en escuelas primarias localizadas en contextos urbanos y suburbanos del Valle de Toluca. La estrategia metodológica (ver figura 15) se estructuró mediante talleres participativos diseñados para recuperar información sobre sus experiencias, prácticas cotidianas, emociones, significados y propuestas respecto al espacio público. Dando continuidad al proceso, la información producida con NN fue organizada, codificada e interpretada para identificar relaciones entre la experiencia de la infancia y las condiciones físicas, sociales y simbólicas del entorno urbano, permitiendo la construcción de lineamientos conceptuales para el diseño y la planificación del espacio público.

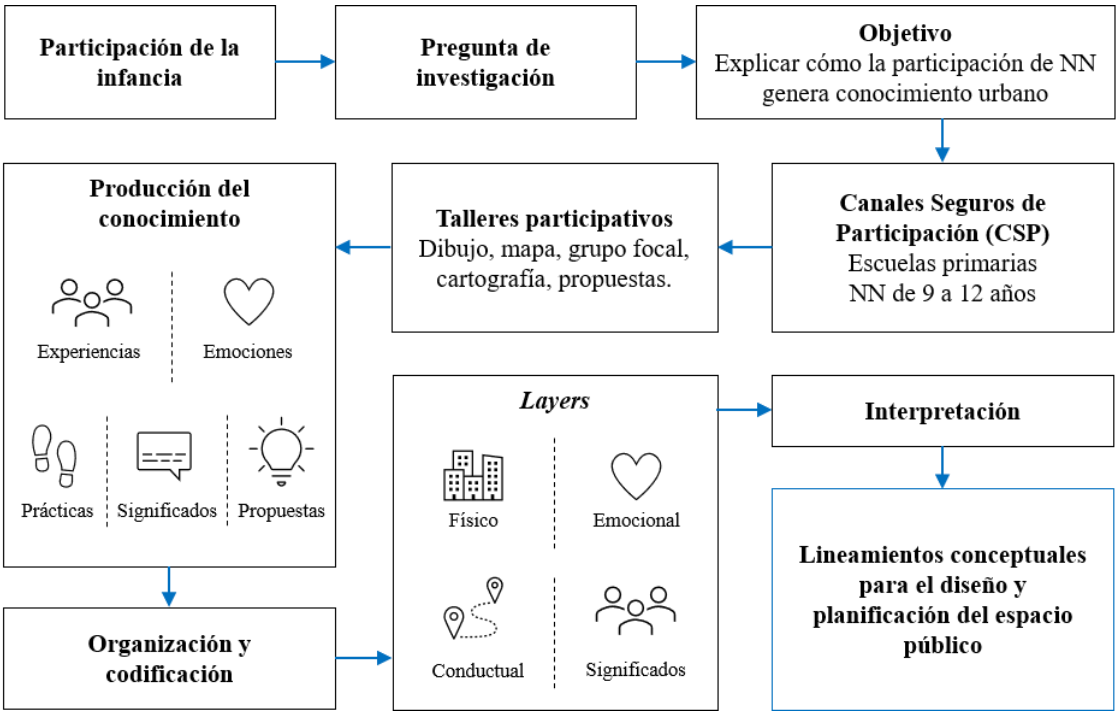


Figura 15 Esquema del proceso metodológico
Elaboración propia.

Al tratarse de una investigación cualitativa orientada a comprender la experiencia de la infancia en el entorno urbano, gira la investigación alrededor del concepto clave que orienta el proceso metodológico. La tabla 13 presenta la definición conceptual del término derivada del marco teórico.

Tabla 13 Definición del concepto clave de la investigación.

Concepto clave	Definición conceptual derivada del maro teórico
Espacio Público Abierto	Espacio urbano abierto, accesible y de libre tránsito, gestionado por el poder público, donde diferentes grupos sociales tienen el derecho de ocupar y disfrutar del lugar, con una multifuncionalidad que abarca desde el entretenimiento hasta la protesta, promoviendo la convivencia e interacción entre personas y el espacio físico que permite la producción de significados que refuerzan la identidad de cada grupo social.

Fuente: Elaboración propia

Operacionalización de variables

La operacionalización es el proceso desde el cual los conceptos teóricos se traducen en dimensiones, categorías e indicadores observables que permiten su análisis sistemático (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014). Este procedimiento garantiza la correspondencia entre el marco conceptual y el trabajo de campo, definiendo con

claridad qué información será recuperada, mediante qué instrumentos y bajo qué criterios será posteriormente interpretada.

En la presente investigación, la operacionalización (ver tabla 14) se justifica en la *hipótesis* de que la generación de lineamientos conceptuales para orientar el diseño y la planificación del espacio público es posible cuando el conocimiento derivado de las experiencias, narrativas y significados que NN atribuyen a su entorno, obtenido mediante talleres participativos desarrollados en canales seguros de participación y adecuados a sus características cognitivas, es sometido a un proceso sistemático de interpretación. Las variables teóricas de investigación se orientan a recuperar los componentes que intervienen en la producción de dicho conocimiento.

Tabla 14 Variables teóricas que orientan la investigación

Variable teórica	Definición conceptual
Espacio público	Espacio urbano abierto y de libre acceso donde las personas ejercen su derecho a ocuparlo, interactuar, convivir y construir significados compartidos.
Producción de conocimiento desde la participación de la infancia	Información generada por NN durante los talleres participativos, expresada mediante experiencias, emociones, prácticas, significados y propuestas construidas a partir de su relación cotidiana con el espacio público.
Interpretación del conocimiento producido por la infancia	Proceso sistemático de organización, relación y comprensión de la información producida por NN, mediante el cual se identifican las relaciones entre las condiciones físicas y sociales del entorno y sus experiencias, prácticas, emociones y significados, para construir una lectura que permita su traducción al lenguaje disciplinar.
Lineamientos conceptuales para el diseño y la planificación del espacio público	Criterios conceptuales derivados de la interpretación sistemática del conocimiento producido por NN, orientados a apoyar la toma de decisiones de arquitectos, urbanistas y planificadores.

Fuente: Elaboración propia

Como se argumentó en el marco teórico, el espacio público se comprendió como un lugar (ver figura 16) que se configura por la interacción entre sus atributos físicos, las actividades que en él se desarrollan y los significados que las personas construyen a partir de su experiencia (Lynch, 1960; Rapoport, 1978, 2003; Canter, 1987; Varela Pertegás, 1996). Estas dimensiones proporcionaron el marco conceptual para orientar la operacionalización de las categorías analíticas y el diseño de los instrumentos utilizados durante los talleres participativos, para establecer un procedimiento y comprender las relaciones presentes en las experiencias expresadas por NN.

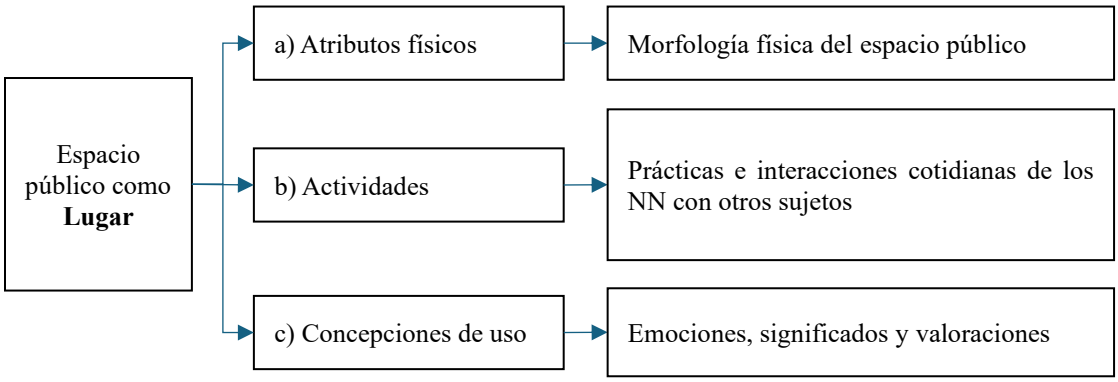


Figura 16 Esquema de correspondencia entre las dimensiones teóricas de lugar y sus categorías analíticas para la investigación.
Fuente: Elaboración propia con información de Canter (1987), Lynch (1960), Gehl (2014) y Rapoport (2003)

Las actividades desarrolladas durante los talleres fueron diseñadas para recuperar información relacionada con cada una de estas dimensiones del lugar (atributos físicos, actividades y concepciones de uso). Las preguntas, ejercicios e instrumentos buscaron documentar tanto las condiciones físicas del espacio público como las actividades, emociones, prácticas y significados que NN construyen en su experiencia cotidiana. Esta estructura permitió organizar después la información producida en categorías analíticas, base para el proceso de codificación, conformación de *layers* e interpretación desarrollada en el capítulo de resultados.

Rodríguez Rodríguez (2021) señala que algunos conceptos no son observables directamente, como ocurre con algunas dimensiones de lugar. Estas representan realidades no evidentes para la percepción, por lo que requieren ser operacionalizadas. Esto implica definirlas a través de conceptos en niveles de abstracción más bajos, de manera que, mediante categorías e indicadores observables, puedan medirse de forma indirecta (Rodríguez Rodríguez, Breña Oré y Esenarro Vargas, 2021).

La operacionalización busca vincular las definiciones nominales y operacionales, permitiendo contrastar la teoría con la realidad. La dimensiones teóricas identificadas de lugar para poder caracterizar el espacio público desde la infancia adquieren sentido cuando se analizan de manera integral (Rodríguez Rodríguez, Breña Oré y Esenarro Vargas, 2021).

La tabla 15 desglosa las dimensiones de lugar se han desglosado en ejes de análisis y categorías analíticas, siguiendo las orientaciones del marco teórico y referencial.

Tabla 15 Correspondencia entre las dimensiones teóricas del lugar y los ejes analíticos que orientaron la operacionalización de la investigación

Dimensiones teóricas de lugar	Ejes analíticos	Categoría analítica
Atributos físicos del lugar (Lynch, 1960)	Morfología física del espacio público	Componentes naturales
		Componentes construidos
		Componentes móviles o sobrepuestos
		Organización espacial y elementos intangibles
	Configuración espacial	Relación espacial sujeto–lugar
		Orientación espacial
Actividades (Gehl, 2014; Canter, 1987)	Prácticas e interacciones cotidianas	Usos y actividades desarrolladas en el espacio público
		Encuentro y sociabilidad
		Interacción entre usuarios
		Apropiación socioespacial
		Autonomía de la infancia usuaria
		Patrones de comportamiento según las condiciones del entorno
Concepciones de uso (Canter, 1987; Rapoport, 1978, 2003)	Experiencias y significados atribuidos al espacio público	Significados simbólicos del espacio público
		Emociones asociadas al lugar
		Valoraciones del espacio público
		Percepción de seguridad e inseguridad
		Sentido de pertenencia e identidad

Fuente: Elaboración propia

3.3 Operacionalización de las categorías analíticas e indicadores

Una vez definidos los ejes analíticos derivados de las dimensiones teóricas del lugar, se procedió a desglosarlos en categorías, subcategorías e indicadores que orientaran la construcción de los instrumentos de recolección de información. En una investigación cualitativa, este proceso de operacionalización no busca medir variables de manera aislada, sino establecer criterios sistemáticos para recuperar las experiencias, prácticas, emociones y significados que niñas y niños atribuyen al espacio público. Los indicadores permitieron

diseñar las preguntas, actividades e instrumentos empleados durante los talleres participativos, asegurando la correspondencia entre el marco teórico y el trabajo de campo (Coronel Carvajal, 2023). La Tabla 16 presenta un ejemplo de este desglose, desde la categoría analítica hasta los indicadores. El resto de las categorías y sus respectivas dimensiones se detallan en la sección de Anexos.

Tabla 16 Ejemplo del proceso de operacionalización para la categoría Relación espacial sujeto-lugar

Eje analítico: Configuración espacial		
Categoría Analítica	**Subcategorías**	**Indicador**
Relación espacial sujeto-lugar	Capacidad de los componentes para orientar	Facilidad para ubicarse en el espacio mediante elementos de referencia
	Unicidad de los lugares o sus elementos	Presencia de elementos fácilmente reconocibles
	Espacios de reunión	Existencia de espacios que favorecen la reunión de usuarios
	Condiciones de seguridad	Elementos físicos asociados con la percepción de seguridad

Fuente: Elaboración propia

La operacionalización permitió desagregar los componentes teóricos del lugar en categorías, subcategorías e indicadores que orientaron el diseño de los talleres participativos. Como resultado, se estructuró un sistema integrado por 4 ejes analíticos, 17 categorías y 97 indicadores específicos (véase Anexos). Esta estructura proporcionó una guía sistemática para organizar la información que sería recuperada durante el trabajo de campo y posteriormente interpretada en el análisis de resultados.

Una vez definidos los indicadores a observar, se procedió a agruparlos en sesiones de trabajo organizadas estratégicamente. El agruparlos de esta manera tuvo como objetivo determinar el orden lógico de las sesiones y planificar los ejercicios e instrumentos más adecuados para cada una, asegurando así una recopilación de datos eficiente, alineada con los objetivos de la investigación y coherente con las dimensiones establecidas.

3.4 Sujetos de estudio

Es importante señalar que todas las etapas de la vida, desde la primera infancia hasta la adolescencia, así como otros grupos etarios, poseen el derecho de participar en los procesos

de diseño y planificación del espacio público, aportando conocimientos derivados de sus propias experiencias, necesidades y formas de habitar la ciudad. Sin embargo, la delimitación de la presente investigación es una decisión metodológica acorde con los alcances del estudio doctoral. La selección de un rango etario permitió evaluar la pertinencia de la metodología participativa diseñada para la investigación y analizar con apoyo de su desarrollo cognitivo, la posibilidad de producir información argumentada y susceptible de ser interpretada para la construcción de lineamientos conceptuales orientados al diseño y la planificación del espacio público en el periodo de desarrollo de este documento.

Así la elección del rango de edad respondió a la necesidad de trabajar con un grupo que, conforme a la literatura especializada sobre desarrollo cognitivo y participación con la infancia, cuenta con las capacidades necesarias para describir, analizar y reflexionar sobre su experiencia cotidiana del espacio público, así como para formular propuestas justificadas durante los talleres participativos de forma más accesibles, sin que esto afirme que es poco probable trabajar con otras etapas de la infancia. A continuación, se describen las características cognitivas que sustentan esta decisión metodológica.

Como unidad de información se propone a los sujetos cuyas percepciones, necesidades y dinámicas se recopilarán y analizarán para diseñar los espacios públicos. Al requerir para la investigación que los sujetos reconozcan el espacio físico, lo diferencien y lo clasifiquen según una serie de elementos y actividades que lo conforman, se ha seleccionado la etapa de desarrollo de la infancia en operaciones concretas (7-11 años) (Piaget, 1947). En esta etapa NN son capaces de combinar subclases en clases más grandes (dividir su vecindario en calles, baldíos, espacios de juego, etc.) y realizar el ejercicio en un sentido inverso (agrupar las calles, baldío, etc. en su barrio) todo de manera mental, sin recurrir a ver los elementos (Muntañola, 2001). También dentro de este desarrollo cognitivo son capaces de comprender las propiedades de los objetos, como sus dimensiones, proporciones y relaciones espaciales, así como distinguir entre aquellas características que permanecen constantes y aquellas que pueden modificarse. Esta capacidad les permite reconocer la identidad de los objetos y establecer relaciones entre ellos dentro del espacio.

Estas características de la etapa cognitiva de operaciones concretas justifican la selección para la investigación, sin embargo, que los procesos participativos desarrollados para

consensuar o debatir sobre su entorno urbano con mayor efectividad se concentraron en niñas y niños de entre 9 y 11 años. En esta etapa, su desarrollo cognitivo favorece un pensamiento más abstracto, lo que les permite además de describir las condiciones del espacio público, imaginar alternativas, establecer relaciones entre sus componentes y formular propuestas de diseño. Siendo una subetapa donde desarrollan la capacidad de "ver el lugar desde fuera" (Muntañola, 2001, p. 117), identificando sus posibles ordenaciones internas y comprendiendo las relaciones que existen entre sus diferentes elementos

Coincidiendo con la investigación *Arquitectura como lugar*, del arquitecto Josep Muntañola donde observó en la Subfase III-B (10-12 años) que NN alcanzan mayor seguridad tanto constructiva como estética. En este periodo desarrollan una concepción espaciotemporal que les permite comprender que otras personas pueden experimentar e interpretar un mismo lugar desde perspectivas distintas. Este avance favorece un equilibrio socio-físico que trasciende la experiencia inmediata del espacio, al posibilitar que comprendan cómo la configuración física condiciona las formas de uso, interacción y permanencia, aun cuando no se encuentren físicamente en el lugar. Estas capacidades resultan útiles para esta investigación, al facilitar la reflexión sobre el espacio público y la formulación de propuestas sustentadas en su experiencia cotidiana con NN (Muntañola, 2001).

Durante esta subetapa del desarrollo, NN poseen las capacidades cognitivas necesarias para participar de manera informada en procesos de análisis y diseño del espacio público, además son capaces de argumentar sus ideas, contrastar experiencias, reconocer relaciones entre la forma urbana y las dinámicas sociales, así como proponer alternativas de mejora justificadas en su experiencia diaria. Estas capacidades respaldan la elección del rango de edad de 9 a 11 años de edad, considerado en esta investigación y sustentan metodológicamente el uso de talleres participativos como estrategia para la producción de conocimiento urbano.

3.5 Canales seguros de participación

La selección de los casos de estudio surge de los criterios teóricos y metodológicos, al tener como objetivo de la investigación comprender la experiencia de NN en el espacio público, el trabajo de campo no se desarrolló directamente en estos espacios, fue a través de Canales Seguros de Participación (CSP), entendidos como entornos que garantizan condiciones para

una participación informada, voluntaria, continua y protegida (Trilla y Novella, 2001). Esta decisión supera las limitaciones que implica convocar a NN en el espacio público de manera aislada, donde la participación suele depender de la disponibilidad de tiempo de las familias, de las posibilidades de movilidad y del acompañamiento de personas adultas.

Un diagnóstico participativo con infancia no se limita a recabar opiniones, sino que recuperar interpretaciones, vivencias y conocimientos situados que permiten comprender el espacio como lugar antes de cualquier decisión de diseño. La escuela primaria emergió como el canal más efectivo para llevar a cabo estos procesos, pues garantiza condiciones de seguridad, continuidad y libertad de expresión que difícilmente se alcanzan en convocatorias abiertas donde la participación de la infancia depende de la disponibilidad, acompañamiento y voluntad de las familias, factores que en estudios previos han demostrado generar una asistencia limitada, poco representativa y condicionada por dinámicas de control adulto. Así, trabajar desde la escuela no sólo amplía la participación, sino que evita sesgos y vulnerabilidades vinculados al entorno en el que se desarrolla, fortaleciendo la calidad y legitimidad del diagnóstico territorial.

La selección de los CSP se sustentó en criterios relacionados con las condiciones urbanas del entorno y con los requerimientos metodológicos necesarios para desarrollar un proceso participativo, como se observa en la Tabla 17, se consideró la proximidad entre vivienda, escuela y espacio público, la accesibilidad peatonal, la existencia de equipamiento recreativo de escala barrial y la diversidad de contextos territoriales, con el propósito de trabajar en entornos que formaran parte de la experiencia cotidiana de NN.

Tabla 17 Criterios para la selección del CSP

Criterio	Justificación
Escuela primaria como CSP	Entorno seguro, conocido y de participación continua.
Proximidad vivienda–escuela–espacio público	Favorece la autonomía y la experiencia cotidiana.
Espacio público a ≤400 m	Accesibilidad peatonal conforme a NOM-001-SEDATU-2021.
Equipamiento recreativo de escala barrial	Mayor probabilidad de uso por niñas y niños.
Contextos urbanos y suburbanos	Diversidad de condiciones territoriales.

Fuente: Elaboración propia

La elección de las escuelas primarias consideró el principio de proximidad entre la vivienda, la escuela y los espacios públicos de uso cotidiano, al representar el ámbito territorial donde transcurre gran parte de la experiencia cotidiana de la infancia. Esta investigación apreció a la escuela primaria como un nodo de articulación entre los recorridos cotidianos, las dinámicas familiares y los espacios públicos del barrio, porque el conocimiento que la infancia produce sobre la ciudad surge la interacción constante entre los lugares que conforman su vida diaria, especialmente aquellos vinculados con la vivienda, la escuela y los desplazamientos que realizan entre ambos, generando además impacto en su desarrollo biopsicosocial y en la construcción de significados sobre la ciudad (Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023).

Estas instituciones educativas, además son el espacio privilegiado para desarrollar procesos participativos, debido a que reúne de manera permanente a NN dentro de un entorno conocido, donde es posible garantizar igualdad de oportunidades para participar, fortalecer el aprendizaje democrático y favorecer la construcción de ciudadanía desde esta experiencia cotidiana (UNICEF España, 2018). La UNICEF (2018) plantea que esta participación no representa una actividad adicional dentro de la escuela, es una forma de concebirla como una "pequeña ciudad democrática", capaz de promover el ejercicio de derechos, la convivencia y la construcción colectiva de decisiones. Por esta razón la escuela ofrece un contexto donde la participación puede desarrollarse de forma continua, acompañada e inclusiva, condiciones que son difíciles de garantizar cuando la convocatoria depende del espacio público a diagnosticar.

Desde lo urbano, los entornos escolares son espacios estratégicos para el cuidado de la infancia y la regeneración urbana, integrados por el centro educativo, el espacio inmediato de acceso y el entorno próximo donde se desarrollan las relaciones cotidianas con el barrio, es decir, no debemos centrarnos solo en el edificio escolar, lo importante es esta convergencia con los espacios públicos que forman parte de sus recorridos habituales y de sus experiencias de socialización (García Serrano, Leal Laredo y Urda Peña, 2017).

Con base en estos planteamientos, y en concordancia con la NOM-001-SEDATU-2021, que establece criterios de accesibilidad peatonal para equipamientos recreativos de escala barrial, se seleccionaron escuelas ubicadas aproximadamente a 400 metros de recorrido peatonal respecto de un equipamiento de recreación o deporte (ver figura 17). Esta distancia es una condición que incrementa la probabilidad de que NN conozcan, recorran y utilicen dichos espacios como parte de su vida cotidiana, favoreciendo que las experiencias recuperadas durante los talleres estuvieran sustentadas en prácticas reales y no en escenarios hipotéticos (ONU-Hábitat, 2022; SEDATU, 2022).

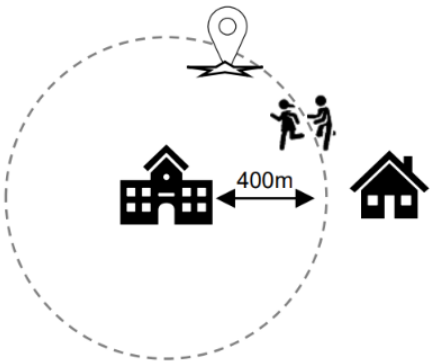


Figura 17 Radio de ubicación CSP-equipamiento de recreación o deporte
Fuente: Elaboración propia

A diferencia del centro de la ciudad, donde se concentra la mayor parte del equipamiento e infraestructura dirigidos a la infancia (aunque no siempre en beneficio de ellos), es en las zonas periféricas donde NN residen y realizan la mayor parte de sus recorridos diarios, sin embargo, este equipamiento en esta periferia es limitado. Esta condición de residencia permite contar con cotidianidad, desarrollando un mejor conocimiento del entorno y mayor conciencia de sus condiciones, facilitando así una evaluación más precisa del espacio público (Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023).

Además de los criterios territoriales y urbanos que orientaron la selección de los casos de estudio, los Canales Seguros de Participación debían ofrecer las condiciones metodológicas necesarias para el desarrollo del proceso participativo como proponen Trilla y Novella (2001), un CSP debe favorecer la implicación de los participantes, el acceso a información suficiente para comprender el proceso, la capacidad de intervenir en la toma de decisiones y el compromiso con las acciones desarrolladas.

Por esto las instituciones desde proceso de participación fueron el entorno más adecuado para propiciar estas condiciones, al permitir un proceso continuo de participación sustentado en la confianza, la permanencia del grupo y la reflexión colectiva. Con base en estos criterios, los CSP considerados como unidades de observación en la presente investigación fueron los siguientes, se presentan sus características urbanas diferenciadas que permitirán analizar cómo estas influyen conocimiento de la infancia sobre el espacio público:

1. **Escuela Primaria Federalizada Manuel Saavedra** (colonia Emiliano Zapata)

Ubicada en una colonia de uso habitacional consolidada y conurbada con Toluca (ver figura 18). La institución se localiza a 300m de distancia del Parque Emiliano Zapata, un espacio público de escala barrial equipado con quiosco, oficinas de la delegación, canchas deportivas y módulos de juegos para la infancia. Este parque forma parte de los proyectos municipales de intervención urbana, constituyendo un caso de interés para analizar la relación entre la infancia y un espacio público consolidado.



Figura 18 Ubicación escuela y espacio público colonia Emiliano Zapata. Fuente: Elaboración propia

2. **Escuela Primaria Xinantécatl** (Geovillas El Nevado, Almoloya de Juárez)

Localizada en un conjunto habitacional de interés social con usos mixtos y servicios básicos (ver figura 19). El espacio público de referencia es la Unidad Deportiva Almoloya de Juárez, remodelada en el 2023 e integrada por canchas deportivas, juegos infantiles, gimnasio al aire libre y sanitarios. Su ubicación es sobre una colina, sin embargo, genera condiciones de accesibilidad que influyen en su uso cotidiano por parte de la infancia.



Figura 19 Ubicación escuela y espacio público Geovillas el Nevado. Fuente: Elaboración propia

3. **Escuela Primaria Jean Piaget (El Olimpo, Toluca)**

Situada en un fraccionamiento habitacional de interés social (ver figura 20). La escuela colinda con la Unidad Deportiva Santa María Totoltepec, un equipamiento recreativo conformado por canchas deportivas, trotapista y áreas verdes. Aunque representa el principal equipamiento de deporte del entorno, su acceso depende de horarios de funcionamiento y carece de áreas específicas para el juego de la infancia.



Figura 20 Ubicación escuela y espacio público El Olimpo. Fuente: Elaboración propia

3.6 Caracterización del contexto urbano de los casos de estudio

Con el propósito de contextualizar las condiciones territoriales en las que se desarrolló la investigación, este apartado caracteriza los entornos urbanos donde se ubican los Canales Seguros de Participación (CSP). La descripción del contexto urbano es parte del capítulo metodológico para comprender las condiciones espaciales, funcionales y sociales que forman parte de la experiencia cotidiana de NN y que posteriormente sirvieron para interpretar el conocimiento producido durante los talleres.

3.6.1 Contexto metropolitano

Los casos de estudio se localizan en la Zona Metropolitana del Valle de Toluca (ZMVT), cuyo crecimiento urbano se ha asociado al proceso de industrialización y expansión metropolitana durante la segunda mitad del siglo XX. En México, la transición de una economía predominantemente agrícola hacia una basada en la industria junto con la provisión de servicios modificó la distribución territorial de la población, impulsando el desplazamiento de habitantes desde las zonas rurales hacia las ciudades, aumentando la demanda de vivienda, infraestructura y servicios urbanos. En el Estado de México este proceso se consolidó de manera más tardía que en otras entidades, favorecido por la proximidad con la Ciudad de México y por el desarrollo industrial de Toluca como uno de los principales polos económicos de la región (Gutiérrez Sánchez, 1988; Sobrino, 2012).

Dentro del Estado de México, la Zona Metropolitana del Valle de Toluca (ZMVT) inició su proceso de metropolización durante la década de 1960 y actualmente integra municipios como Toluca, Zinacantepec y Metepec, los cuales concentran la mayor parte de la población metropolitana (SEIM, sin fecha; Arteaga Botello, 2005; IGECEM, 2015). La industrialización de Toluca comenzó hacia la década de 1940, favorecida por su proximidad con la Ciudad de México, aunque en sus primeras etapas se desarrolló comienza sin una zonificación funcional definida, concentrando las actividades económicas en el centro urbano y desplazando progresivamente su vocación agropecuaria (Montoya, 1995; Orozco Hernández, 2006; Gaspar Sánchez y Orozco Hernández, 2013).

A partir de la década de 1960, el crecimiento industrial impulsó la construcción de nuevas vialidades que facilitaron la expansión urbana hacia la periferia y tras la saturación del oriente

de la ciudad, el crecimiento se dirigió primero hacia Lerma y San Mateo Atenco, posteriormente, hacia el poniente mediante la vialidad Adolfo López Mateos, favoreciendo la conurbación con Zinacantepec. Este proceso se dio con escasa planeación territorial, promoviendo una expansión urbana dispersa y la localización de actividades industriales y comerciales en áreas originalmente no previstas para estos usos (Álvarez Vallejo, Jiménez Jiménez y de Hoyos Martínez, 2012).

La expansión económica incrementó la demanda de suelo urbano y elevó el valor del centro de Toluca, propiciando el desplazamiento de la población hacia municipios periféricos donde el suelo era más accesible, consolidando un proceso de periurbanización caracterizado por el crecimiento de conjuntos habitacionales y la transformación de antiguos territorios rurales, frecuentemente sin una provisión equilibrada de infraestructura, equipamientos y espacios públicos, condición que explica el contexto urbano en el que se localizan los casos de estudio (Ávila Sánchez, 2009; Gaspar Sánchez y Orozco Hernández, 2013). Este fenómeno estuvo acompañado por cambios en los flujos migratorios, que dejaron de concentrarse únicamente del campo hacia la ciudad para extenderse también desde la ciudad hacia la periferia, favorecidos por la conectividad vial y la disponibilidad de suelo para vivienda (Navarro, 2005; Orozco Hernández, 2006; Gaspar Sánchez y Orozco Hernández, 2013).

Esta adición de tierras ejidales al suelo urbano, facilitada por la venta de parcelas y los cambios de uso de suelo, dio lugar a un proceso de ocupación progresiva del territorio que puede relacionarse con lo que Orozco Hernández (2006, pp. 120-121) denomina “rellenamiento del tejido urbano”. Este patrón de crecimiento se caracterizó por la coexistencia de conjuntos habitacionales, vivienda de autoconstrucción y desarrollos residenciales con distintos niveles de consolidación, configurando entornos urbanos con marcados contrastes en infraestructura, equipamientos y espacio público (Orozco Hernández, 2006; Pedrotti, 2019; Ayuntamiento de Zinacantepec, 2023). Ejemplos de esta dinámica se encuentran en los fraccionamientos Ex Hacienda San Jorge y Zamarrero, así como en la colonia Emiliano Zapata, que representan distintos patrones de crecimiento y configuración urbana en la conurbación Toluca-Zinacantepec.

Dos décadas después, con el propósito de controlar la expansión urbana periférica, reducir los asentamientos irregulares e impulsar el desarrollo regional, el Gobierno del Estado de

México implementó políticas orientadas a la producción de vivienda, entre ellas el Programa de Desarrollo Urbano Ciudades del Bicentenario (2008) (Torres Marí y Méndez Ramírez, 2019). Este programa incorporó seis municipios estratégicos, entre ellos Almoloya de Juárez, seleccionados por su capacidad para absorber el crecimiento demográfico y por su potencial para integrar infraestructura, equipamientos y redes regionales de transporte (Comisión Coordinadora para el Impulso a la Competitividad del Estado de México, 2007).

La estrategia se centró en la construcción masiva de vivienda, sin un desarrollo proporcional de infraestructura vial, educativa, de salud, recreación y servicios, a lo que el municipio experimentó un acelerado crecimiento demográfico y una expansión urbana que rebasó la capacidad de respuesta del gobierno local para dotar de equipamientos y servicios a los nuevos asentamientos (Torres Marí y Méndez Ramírez, 2019).

De acuerdo con Torres Marí y Méndez Ramírez (2019), este modelo fortaleció una lógica de crecimiento urbano orientada por el mercado inmobiliario, en la que la producción de vivienda se desarrolló con escasa articulación territorial y una limitada participación del Estado en la provisión de infraestructura y espacio público. En localidades como San Francisco Tlalcilalcalpan, donde se ubica Geovillas “El Nevado”, la concentración de conjuntos habitacionales modificó rápidamente la estructura urbana, generando asentamientos fragmentados y con importantes carencias de conectividad, equipamientos y servicios.

Este apartado permitió reconocer que la configuración urbana de los municipios donde se desarrolla la investigación es resultado de procesos históricos de expansión con distintos niveles de planeación, consolidación e integración territorial, donde estas dinámicas son el marco desde el cual se interpreta la experiencia cotidiana de la infancia, ya que condicionan la distribución de los equipamientos, la accesibilidad y las posibilidades de apropiación del espacio público. A partir de esta escala territorial, se presenta la caracterización particular de los casos de estudio, transitando hacia una escala urbana y barrial que permita comprender las condiciones específicas del entorno inmediato donde se desarrollaron los procesos participativos y se produjo el conocimiento analizado en esta investigación.

3.6.2 Geovillas "El Nevado", San Francisco Tlalcilalcalpan (Almoloya de Juárez)

La escuela primaria Xinantécatl se localiza en el conjunto habitacional Geovillas El Nevado, perteneciente a San Francisco Tlalcilalcalpan, en el municipio de Almoloya de Juárez (ver figura 21). Este municipio forma parte de la Zona Metropolitana del Valle de Toluca y mantiene una relación funcional con Toluca y Zinacantepec a través de las principales vialidades regionales que articulan su territorio (H. Ayuntamiento Constitucional Almoloya de Juárez, 2022b, 2022a; Gobierno del Estado de México, 2023). La ubicación del caso resulta relevante por encontrarse en un sector periférico del municipio incorporado progresivamente a la dinámica metropolitana de Toluca.

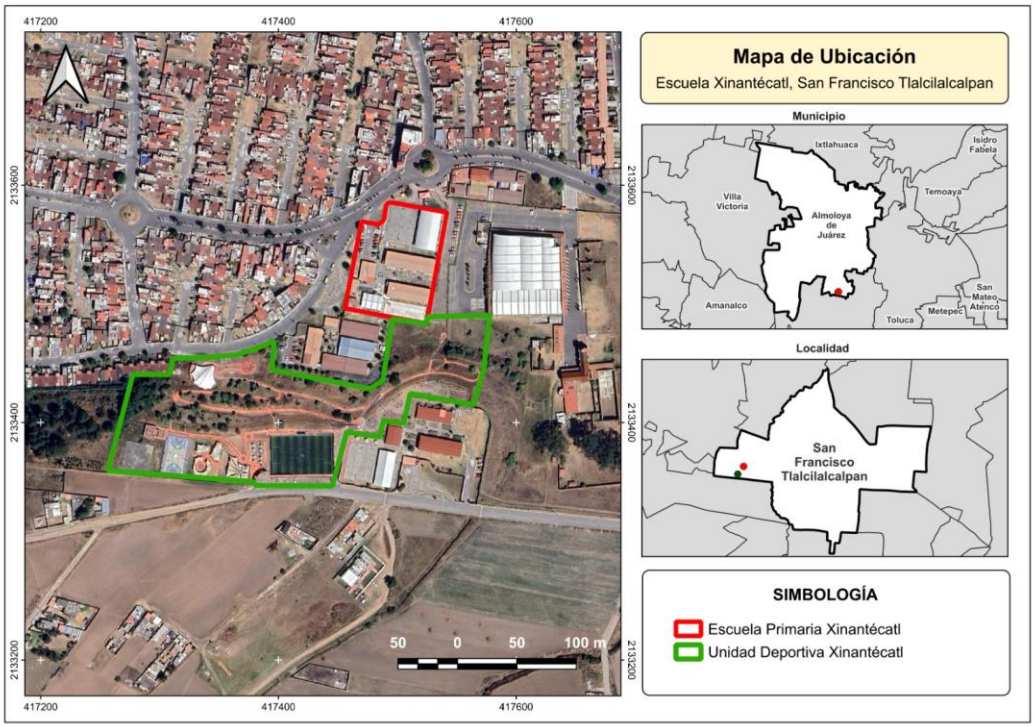


Figura 21 Ubicación de la escuela Xinantécatl en el municipio de Almoloya de Juárez.
Fuente: Elaboración propia

El crecimiento urbano de Almoloya de Juárez se caracterizó por una expansión dispersa y extensiva que incorporó progresivamente localidades periféricas y suelo anteriormente rural. San Francisco Tlalcilalcalpan participó de este proceso mediante la redensificación de su área urbana y la incorporación de desarrollos habitacionales inducidos desde finales del siglo XX. Su accesibilidad mediante la carretera regional Toluca-Zitácuaro permitió fortalecer su vinculó con la dinámica metropolitana y favoreció la construcción de nuevos conjuntos

habitacionales, entre ellos Geovillas El Nevado, autorizado en 2003 (H. Ayuntamiento Constitucional Almoloya de Juárez, 2022b).

Geovillas El Nevado es un desarrollo habitacional planificado cuya estructura se organiza a través un circuito principal del que se desprenden calles secundarias predominantemente habitacionales. Los servicios, comercios y equipamientos se concentran (ver figura 22) sobre este eje y en el sector próximo a la escuela, mientras que hacia su periferia disminuye la continuidad del tejido construido.

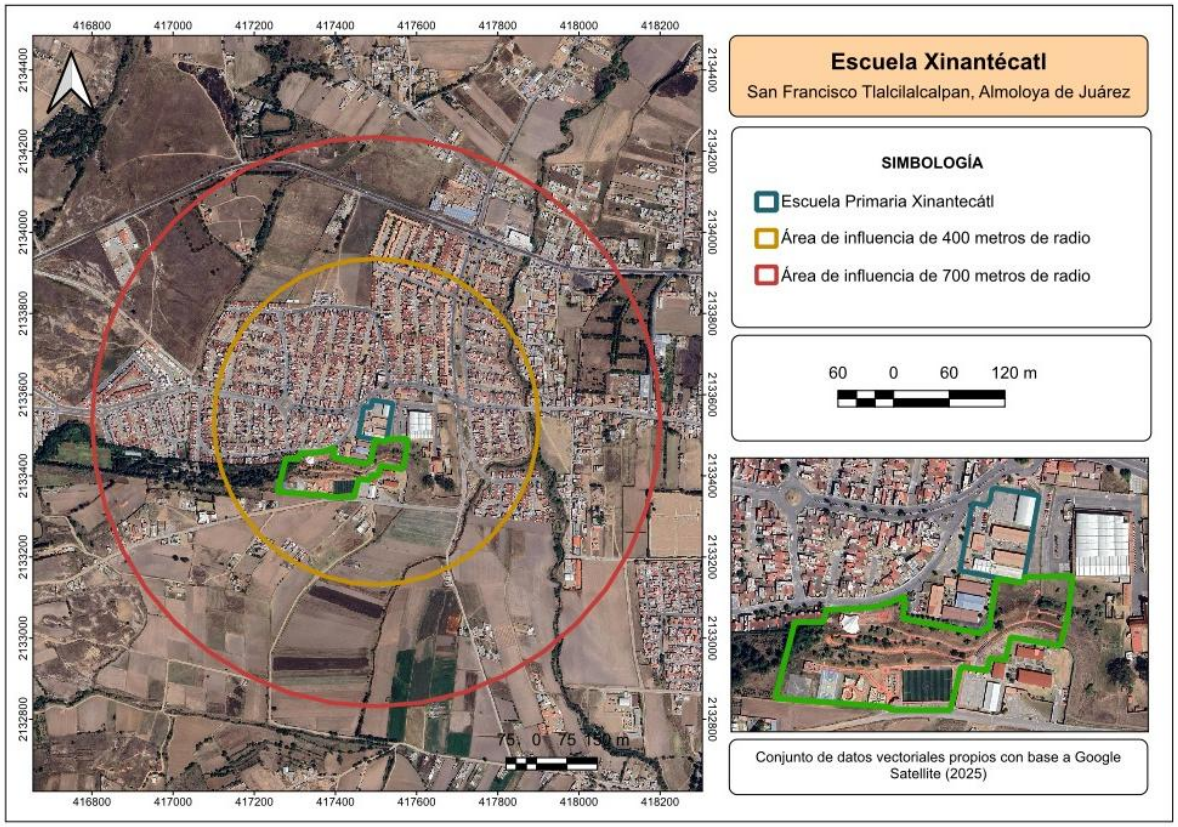


Figura 22 Ubicación de la escuela primaria Xinantécatl en Geovillas el Nevado
Fuente: elaboración propia

Esta configuración muestra un núcleo habitacional compacto inserto en un entorno de urbanización todavía fragmentada, condición que puede observarse en la distribución de la población por manzana y en la relación del conjunto con las áreas no urbanizadas que lo rodean (ver figuras 23).

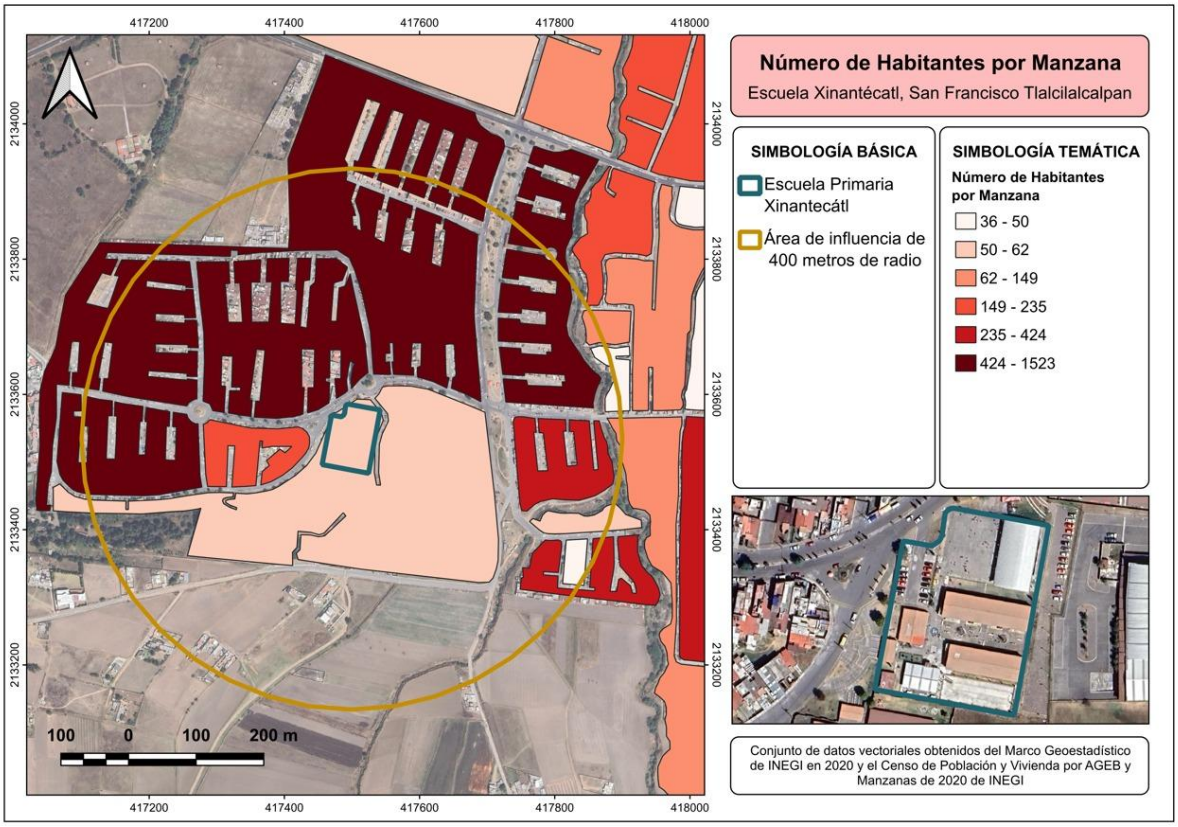


Figura 23 Habitantes por manzana de Geovillas El Nevado
Fuente: Elaboración propia.

En el entorno inmediato de la escuela predominó el uso habitacional, acompañado por una concentración de unidades económicas sobre las vialidades de mayor conectividad (ver figura 24). Dentro del radio de 400 m se identificaron en mayor medida de actividades comerciales y de servicios, además de equipamientos educativos, religiosos y recreativos. Esta distribución muestra que las actividades distintas a la vivienda no se encuentran homogéneamente integradas al tejido residencial, sino concentradas en determinados ejes y puntos del conjunto, condición que aumenta las posibilidades de recorrido, encuentro y acceso cotidiano a servicios y espacios de uso colectivo próximos a la escuela.

A pesar de tratarse de un desarrollo planificado, el entorno presenta carencias relacionadas con la consolidación de espacios de encuentro, infraestructura peatonal y elementos de apoyo a la movilidad cotidiana. El Plan Municipal de Desarrollo Urbano señala deficiencias en señalización, cruces peatonales, mobiliario urbano y otros componentes de la infraestructura vial, además de una oferta limitada de espacios recreativos en San Francisco Tlalcilalcalpan

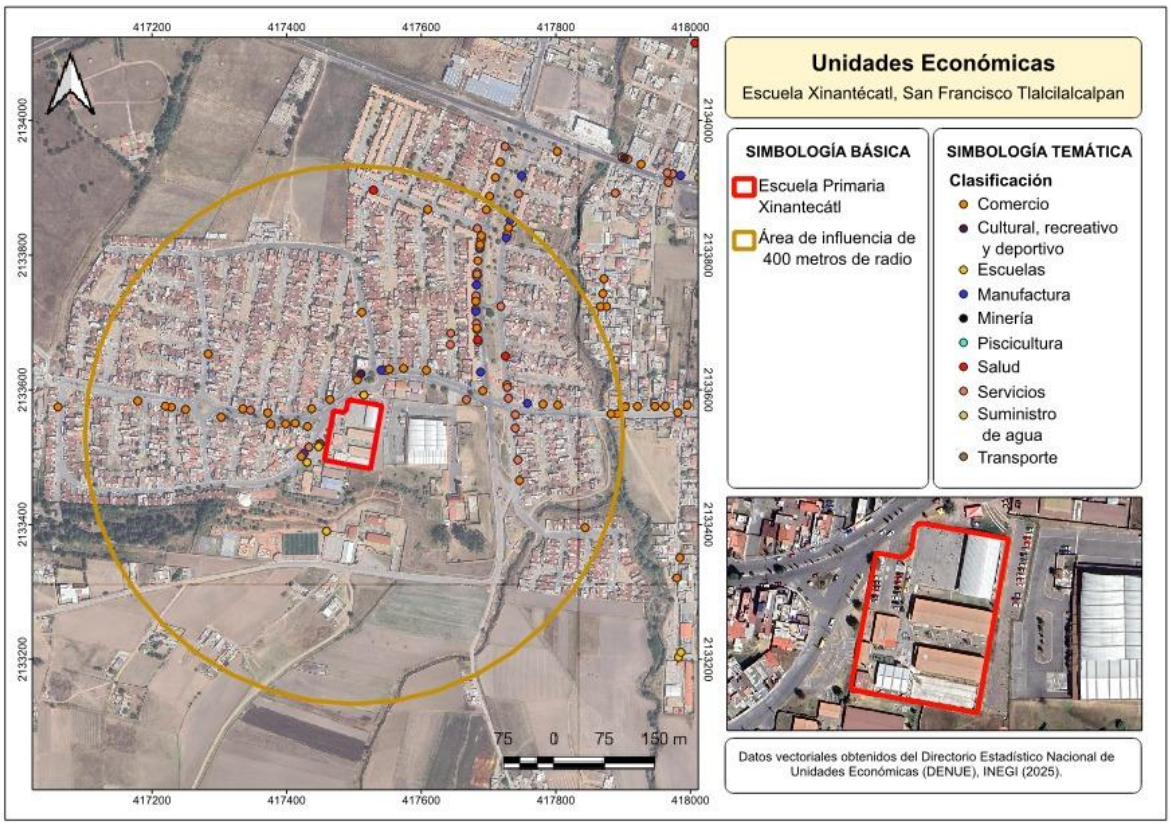


Figura 24 Actividades en la periferia de la escuela Xinantécatl
Fuente: Elaboración propia

(H. Ayuntamiento Constitucional Almoloya de Juárez, 2022b). Estas condiciones para la infancia reducen su posibilidad de independencia, ya que la proximidad física entre vivienda, escuela y espacios recreativos no necesariamente implica condiciones equivalentes de accesibilidad o autonomía.

A estas condiciones se suma un componente contextual que vincula posibilidades de desplazamiento, permanencia y autonomía de NN en el entorno, como lo es la inseguridad identificada en San Francisco Tlalcilalcalpan. El diagnóstico municipal reconoce esta localidad entre las zonas con problemáticas de inseguridad, particularmente asociadas con robo a casa habitación y vandalismo, mientras que fuentes locales han documentado reportes frecuentes de homicidios, robos y otros delitos, así como restricciones en los horarios de permanencia de los habitantes en el espacio exterior (AD Noticias, 2020, 2021; H. Ayuntamiento Constitucional Almoloya de Juárez, 2022b). Los menores de edad son tanto victimas como observadores de esta inseguridad en el fraccionamiento. La falta de presencia

policial efectiva ha llevado a los residentes a limitar sus horarios de salida, como señala uno de los testimonios recuperados por AD Noticias (2020)

> Aquí no entran los policías. Les marcamos para alguna emergencia y llegan, pero cuando ya todo está aparentemente en calma. Quienes vivimos aquí dan las seis de la tarde y ya no salíamos es muy peligroso (AD Noticias, 2020).

Este caso de Geovillas El Nevado presenta un contexto habitacional periférico cuya configuración urbana, concentración de servicios y equipamientos, condiciones de accesibilidad y problemáticas de inseguridad conforman el entorno cotidiano en el que NN se desplazan y se relacionan con el espacio público. Estas características descritas permitieron situar las experiencias y conocimientos producidos durante los talleres dentro de las condiciones específicas del territorio. A partir de esta misma lógica de caracterización, el siguiente caso corresponde a la colonia Emiliano Zapata, en el municipio de Zinacantepec, cuya configuración urbana responde a un proceso de crecimiento y consolidación distinto al observado en Geovillas El Nevado.

3.6.3 Emiliano Zapata (Zinacantepec)

La escuela primaria Manuel Saavedra se localiza en la colonia Emiliano Zapata, perteneciente a San Luis Mextepec, en el municipio de Zinacantepec (ver figura 25). Este municipio se ubica al poniente de Toluca y forma parte de la Zona Metropolitana del Valle de Toluca, condición que ha favorecido su integración progresiva a la dinámica urbana y funcional de la capital estatal. Su territorio colinda al norte con Almoloya de Juárez, al este con Toluca y al oeste y sur con municipios de carácter menos urbanizado, mientras que su sector oriental concentra continuidad urbana con Toluca (Ayuntamiento de Zinacantepec, 2023).

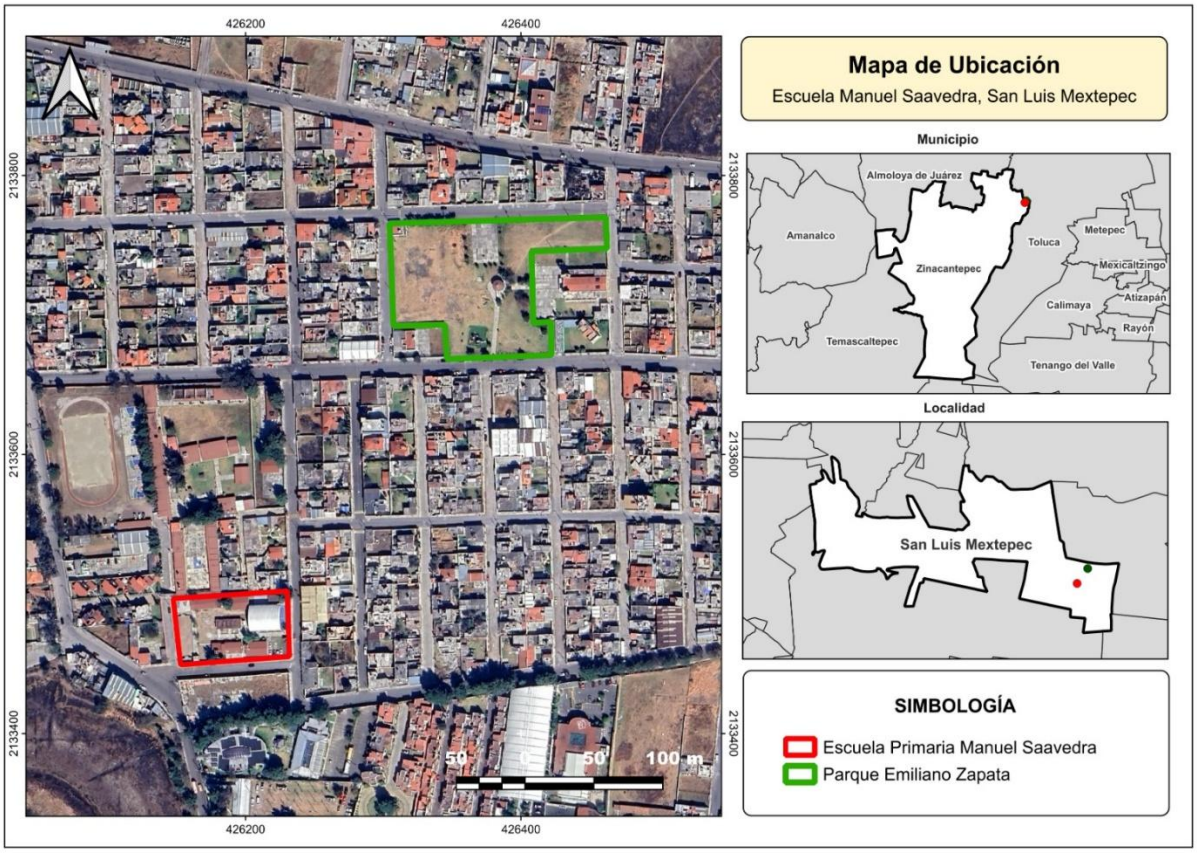


Figura 25 Ubicación de la escuela Manuel Saavedra en el municipio de Zinacantepec
Fuente: Elaboración propia

Esta integración metropolitana se sustenta en una red vial que articula el municipio tanto con Toluca como con sus distintas localidades. Entre las vialidades regionales destacan el Paseo Adolfo López Mateos, la avenida Solidaridad Las Torres, Calzada al Pacífico y las carreteras hacia Almoloya de Juárez, Zitácuaro y Sultepec; a escala municipal, la avenida 16 de Septiembre y la calle José María Morelos funcionan como ejes primarios que conectan la cabecera con la estructura vial metropolitana, mientras que el Circuito Miguel de la Madrid Hurtado, avenida Independencia y Camino Viejo a Santa Cruz complementan la conectividad entre localidades (Ayuntamiento de Zinacantepec, 2023). En este sistema, la colonia Emiliano Zapata por su localización conurbada a Toluca se vincula mediante el Paseo Adolfo López Mateos y la vialidad Ignacio Manuel Altamirano, además de contar con transporte público que comunica el sector con Calixtlahuaca, Zinacantepec y Toluca.

Históricamente esta configuración se relaciona con la expansión urbana de Toluca hacia Zinacantepec durante la segunda mitad del siglo XX, proceso que incrementó la presión sobre

el suelo rural y agrícola y favoreció su progresiva incorporación al tejido urbano (Orozco Hernández, 2006; Álvarez Vallejo, Jiménez Jiménez y de Hoyos Martínez, 2012). Durante la década de 1970, comenzaron a consolidarse diversas colonias populares en las periferias del municipio, muchas de ellas resultado de procesos de apropiación y regularización del suelo. Entre estas se encuentra la colonia Emiliano Zapata, cuya fundación formal data de la década de 1980, aunque su ocupación inició desde los años setenta, en un contexto en el que los vecinos lograron la expropiación de los terrenos anteriormente en manos privadas (Entrevista a vecinos, 2024). Para 1989, la colonia ya formaba parte de las áreas de expansión urbana reconocidas en el municipio (Ayuntamiento de Zinacantepec, 2023).

A diferencia de otros sectores derivados de procesos de expansión dispersa, la colonia Emiliano Zapata presenta una estructura urbana regular vinculada con su propio proceso de formación. De acuerdo con la información recuperada durante la caracterización del caso, los habitantes solicitaron asesoría técnica para la organización del asentamiento, dando lugar a una traza reticulada con manzanas predominantemente rectangulares y calles de aproximadamente seis metros de ancho. La organización asesorada y planeada de la colonia Emiliano Zapata consideró reservar desde su conformación espacios destinados al equipamiento comunitario, entre ellos el Parque Emiliano Zapata, la iglesia, una unidad médica y la delegación.

En la escala del entorno inmediato, la escuela Manuel Saavedra se encuentra inserta en un tejido habitacional y próxima al Parque Emiliano Zapata, ambos comprendidos dentro de un sector urbano consolidado (ver figuras 26 y 27). La distribución de habitantes por manzana muestra variaciones en la concentración residencial dentro del radio de 400 m, mientras que la delimitación de las áreas de influencia permite reconocer la proximidad física entre la escuela, el parque y las áreas habitacionales circundantes características necesarias para la presente investigación.

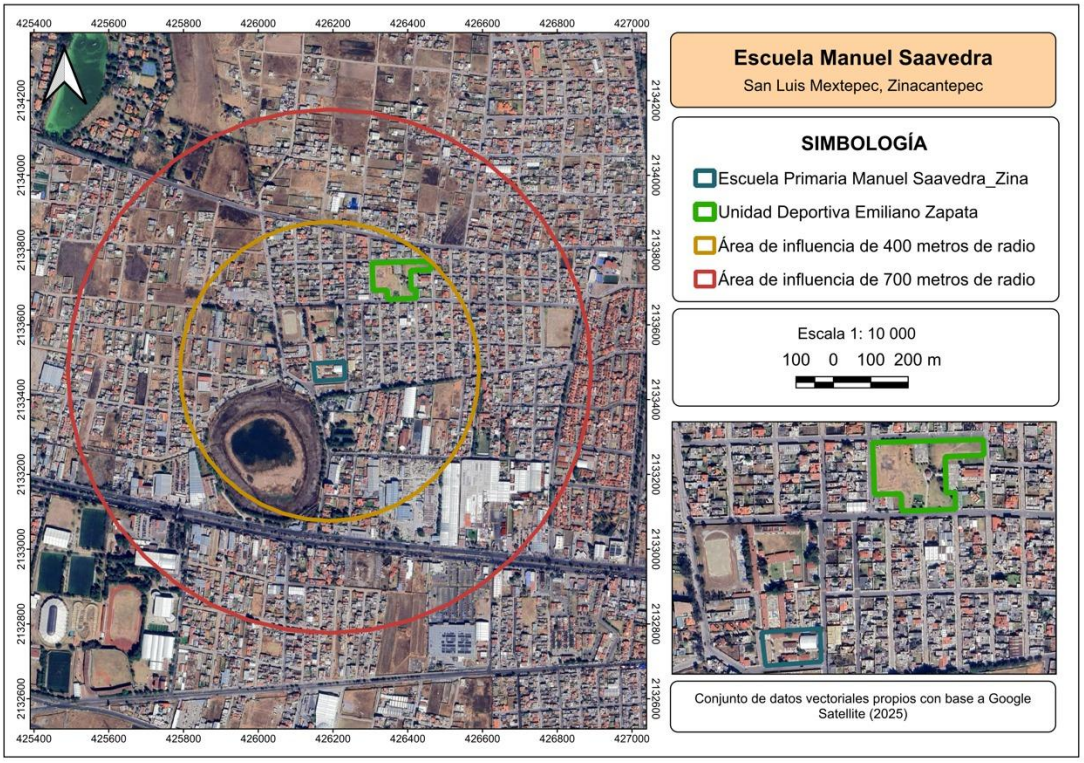


Figura 26 Ubicación de la escuela primaria Emanuel Saavedra en la colonia Emiliano Zapata
Fuente: elaboración propia

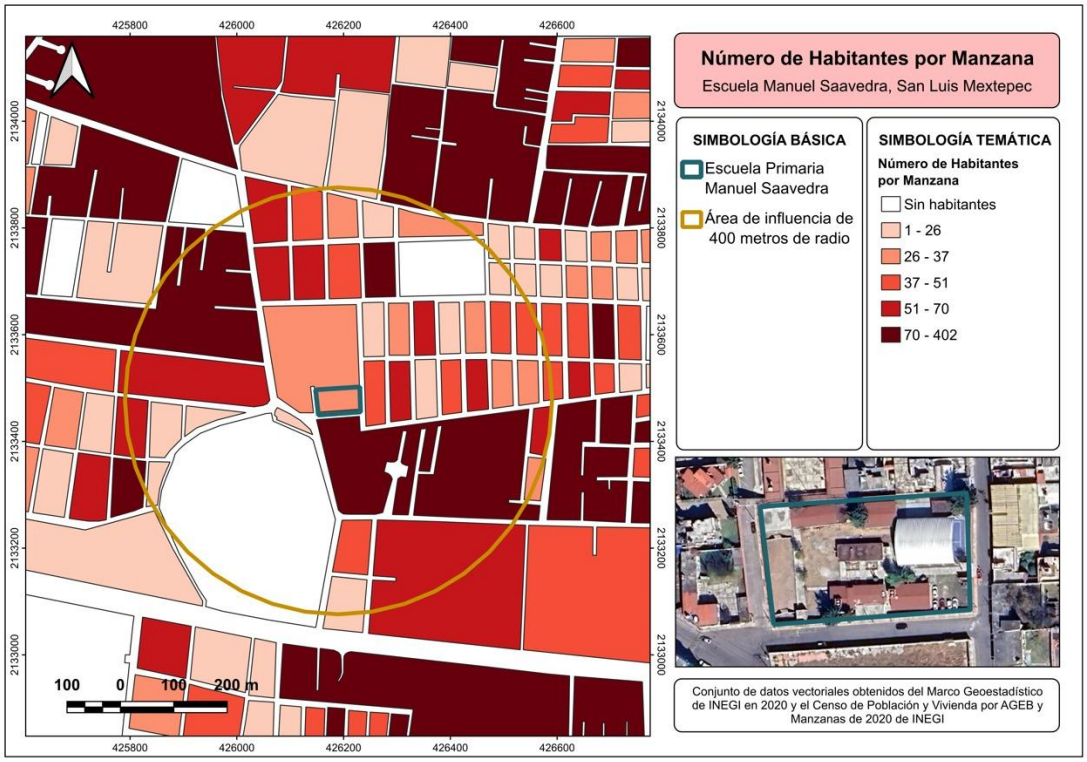


Figura 27 Habitantes por manzana de Emiliano Zapata
Fuente: Elaboración propia

El entorno de la colonia Emiliano Zapata presenta además una diversidad de unidades económicas dentro del radio de 400 m, con predominio de actividades comerciales y de servicios (ver figura 28) distribuidas sobre ejes viales como Av. Ignacio Manuel Altamirano (calle periférica norte), calle Miguel Hidalgo (calle interior que atraviesa longitudinalmente) y calle José López Portillo (calle límite al poniente). No obstante, la colonia conserva un carácter habitacional y sus principales equipamientos comunitarios se concentran en puntos estratégicos del tejido urbano.

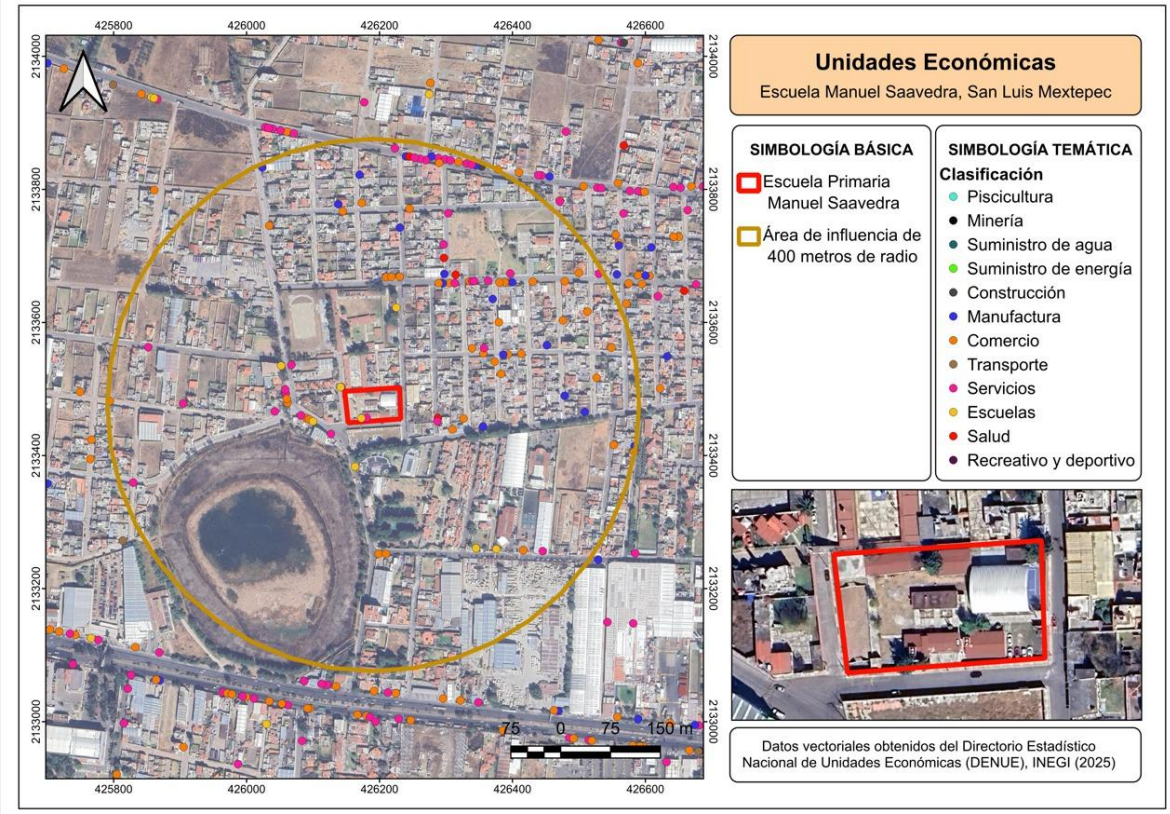


Figura 28 Actividades en la periferia de la escuela Manuel Saavedra
Fuente: Elaboración propia

La colonia presenta condiciones de conectividad con el entorno metropolitano mediante Paseo Adolfo López Mateos y vialidades locales que la vinculan con Toluca, San Luis Mextepec y otros sectores de Zinacantepec, además de contar con transporte público sobre vialidades próximas (Ayuntamiento de Zinacantepec, 2023). En materia de seguridad, durante la caracterización se identificaron mecanismos de organización vecinal, como grupos de comunicación entre habitantes, delegados y autoridades policiales, asociados con la vigilancia y atención de situaciones de riesgo. Estas condiciones permiten incorporar la

conectividad, la organización comunitaria y la seguridad como componentes contextuales para comprender las posibilidades de desplazamiento, permanencia y autonomía de NN en el entorno.

Este segundo caso presentó un contexto urbano consolidado, de origen comunitario y estructura reticulada, en el que la vivienda mantiene proximidad con equipamientos, actividades económicas y espacios de uso colectivo, entre ellos el parque ubicado próximo a la escuela Manuel Saavedra. Estas características configuran condiciones territoriales distintas a las observadas en Geovillas El Nevado y permiten situar las experiencias y conocimientos producidos por NN dentro de un entorno con una trayectoria de formación, organización espacial y dinámica comunitaria particular.

3.6.4 El Olimpo (Toluca)

La escuela primaria Jean Piaget se localiza en el sector de El Olimpo, perteneciente a la delegación de Santa María Totoltepec, al oriente del municipio de Toluca (figura 29). Su ubicación corresponde a un sector periférico de la ciudad integrado progresivamente a la expansión urbana de Toluca y próximo a importantes corredores metropolitanos. El entorno inmediato combina áreas habitacionales consolidadas y conjuntos urbanos con sectores todavía no ocupados, además de equipamientos y actividades económicas vinculados con la dinámica urbana e industrial de esta zona oriente del municipio.

Santa María Totoltepec presenta una estructura urbana semiconsolidada, caracterizada por una traza reticular no ortogonal y un proceso de ocupación progresiva en el que convergen usos habitacionales, conjuntos urbanos y actividades industriales (H. Ayuntamiento de Toluca, 2018). Su transformación se intensificó a partir del año 2000 al incorporar progresivamente conjuntos habitacionales, entre ellos Héroes de Toluca, El Olimpo y Campo Real, en un proceso favorecido por la presencia de la zona industrial y por la conectividad del sector con las principales vías de acceso y salida de Toluca. Esta condición originó un tejido heterogéneo en el que coexisten antiguos núcleos de población, desarrollos habitacionales planificados, actividades productivas y áreas en proceso de urbanización.

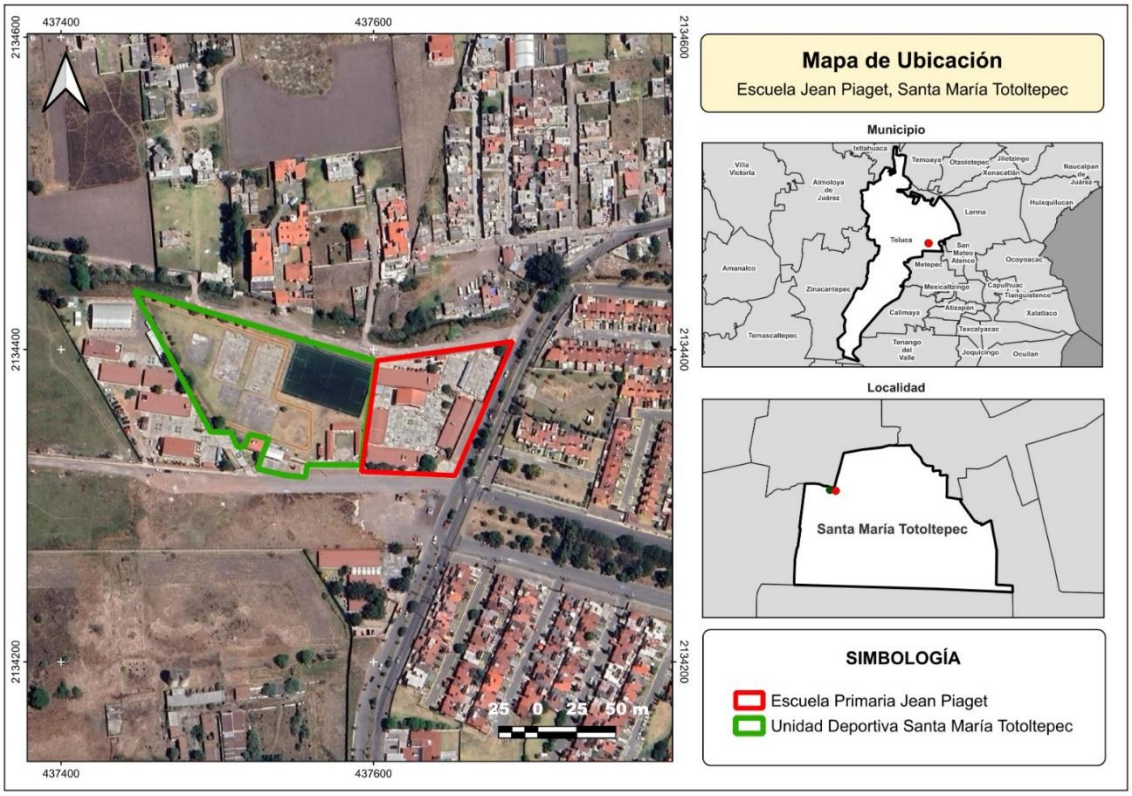


Figura 29 Ubicación de la escuela Jean Piaget en el municipio de Toluca
Fuente: Elaboración propia

El fraccionamiento El Olimpo apoyó a la consolidación del tejido urbano circundante, sin embargo, este crecimiento no se acompañó en la misma medida por el fortalecimiento de las condiciones necesarias para su funcionamiento e integración urbana. Desde 2007 se documentaron demandas de habitantes del fraccionamiento relacionadas con deficiencias en el abastecimiento de agua, equipamiento y obras viales que permitieran mejorar la conectividad del conjunto con su entorno.

En la escala del entorno inmediato, la escuela Jean Piaget se encuentra en un sector donde convergen tejidos urbanos con características diferenciadas (ver figura 30). Dentro del radio de 400 m se observan conjuntos habitacionales de traza regular y alta concentración residencial hacia el oriente y norte de la escuela, mientras que hacia el poniente permanecen superficies con menor ocupación. Esta configuración genera una transición entre áreas densamente habitadas y espacios todavía poco consolidados, situación que también se aprecia en la distribución de habitantes por manzana (ver figura 31).

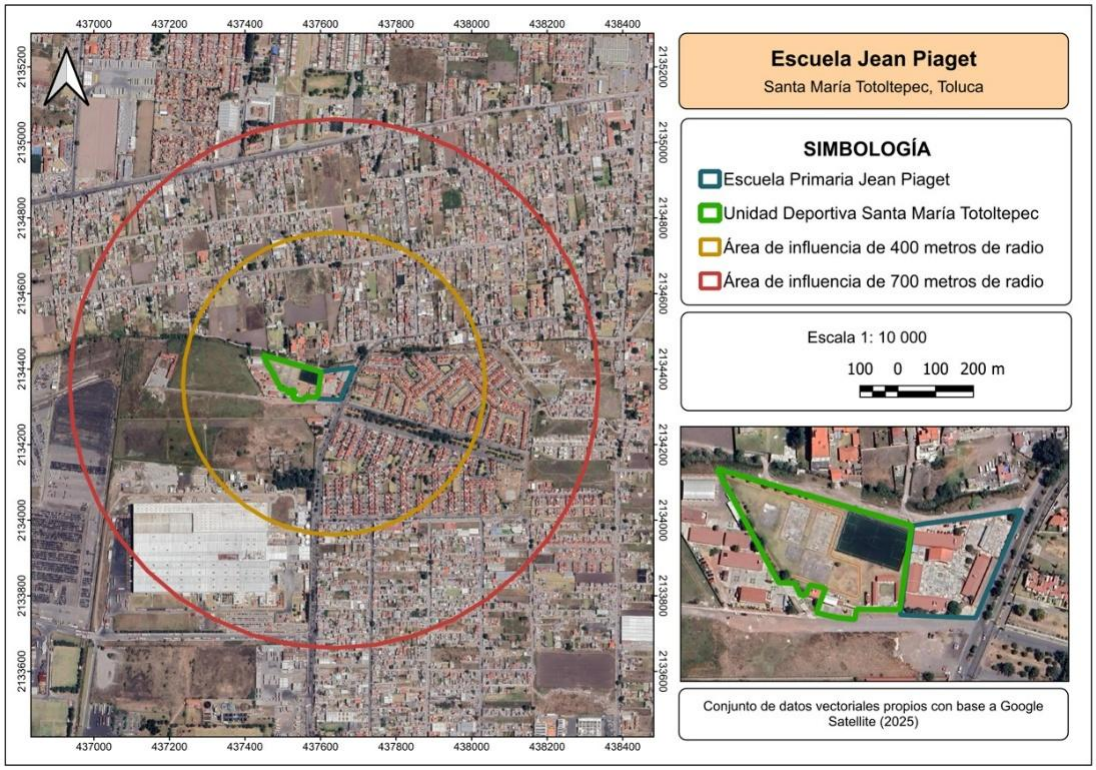


Figura 30 Ubicación de la escuela primaria Jean Piaget en el Fraccionamiento El Olimpo
Fuente: elaboración propia

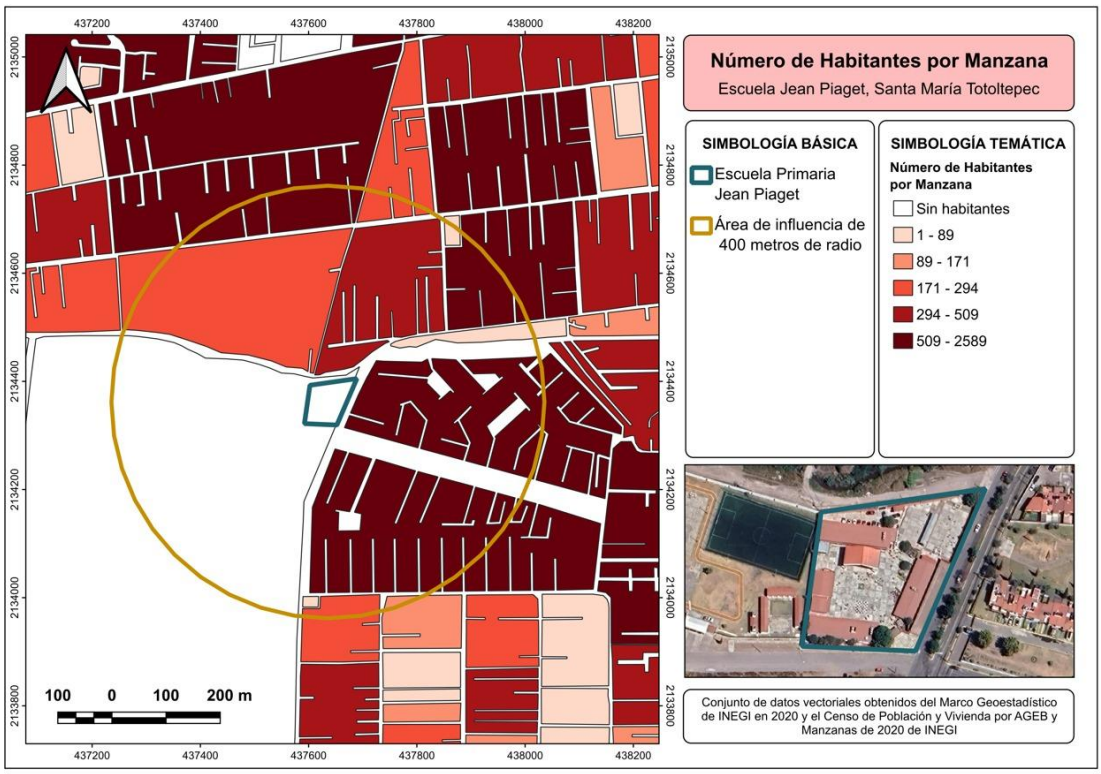


Figura 31 Habitantes por manzana de El Olimpo
Fuente: Elaboración propia

La distribución de las unidades económicas muestra igualmente una ocupación diferenciada del territorio (ver figura 32). Dentro del radio de 400 m de la escuela se identifican actividades comerciales y de servicios, aunque su presencia aumenta principalmente sobre las vialidades localizadas al norte y sur del área analizada. En contraste, algunos sectores próximos a la escuela presentan una menor concentración de actividades económicas, disposición que indica un entorno predominantemente habitacional articulado con corredores donde se concentran actividades comerciales y de servicios.

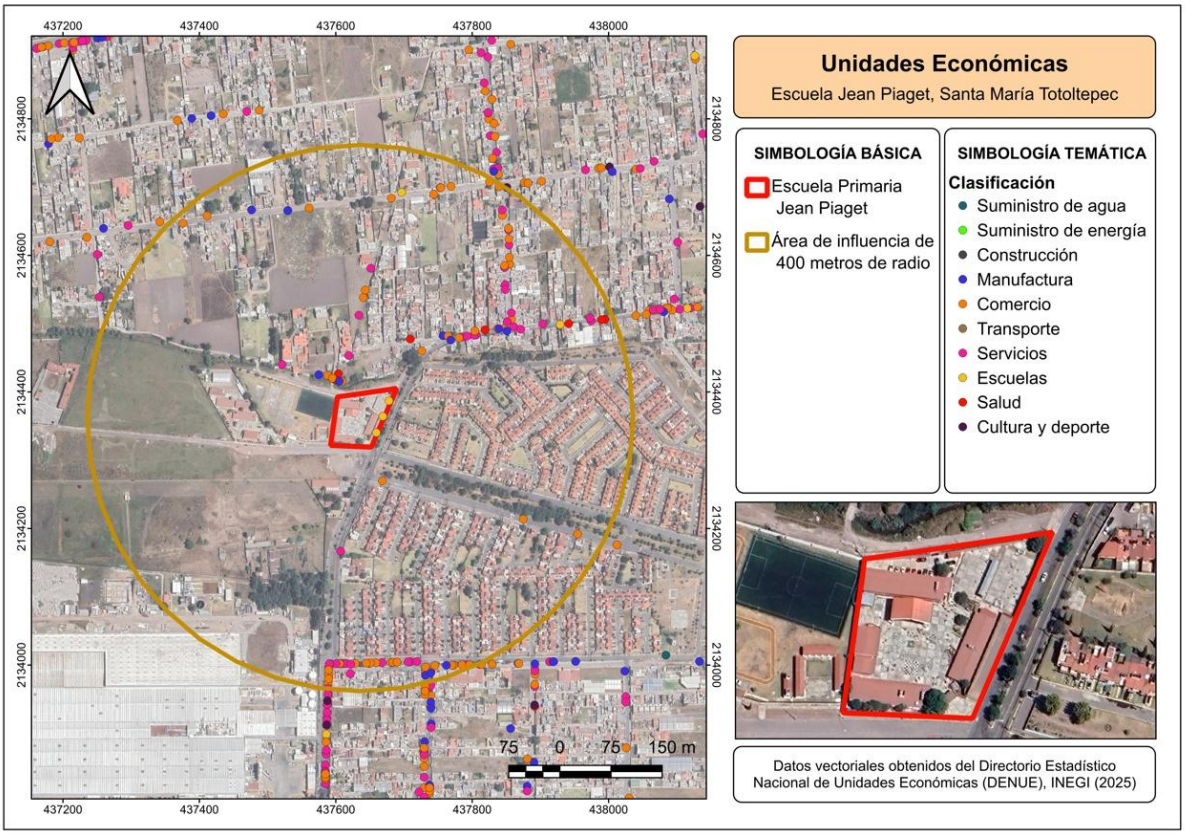


Figura 32 Actividades en la periferia de la escuela Jean Piaget
Fuente: Elaboración propia

En relación con el espacio público, la escuela Jean Piaget mantiene una proximidad inmediata con la Unidad Deportiva Santa María Totoltepec, ubicada detrás del plantel y registrada con una superficie aproximada de 12,000 m² (Gobierno del Estado de México, 2014). Esta relación espacial coloca a la escuela, la unidad deportiva y las áreas habitacionales circundantes dentro de un mismo entorno de proximidad, condición relevante para la selección del caso y para analizar posteriormente las posibilidades de acceso y uso del espacio público por parte de NN.

3.7 Estrategias para la producción de conocimiento durante los talleres participativos

Una vez definidos el enfoque metodológico, las categorías de análisis y los Canales Seguros de Participación, fue necesario seleccionar las estrategias e instrumentos que permitieran lograr el objetivo de la investigación. Desde el enfoque cualitativo, estas estrategias buscaron generar condiciones para la producción colectiva de conocimiento a partir de la experiencia cotidiana de los participantes (Hernández Mendoza y Duana Avila, 2020) dependiendo de las capacidades cognitivas de NN, procurando combinar actividades de observación, representación gráfica, discusión grupal y diseño participativo.

Para la producción de la información se diseñó bajo dos estrategias: la observación no participante y los talleres participativos. La primera se orientó al reconocimiento sistemático de las condiciones físicas, ambientales y sociales de los entornos próximos a las escuelas y de los espacios públicos considerados durante la investigación. Esta aproximación permitió construir un registro contextual que posteriormente fue contrastado con las experiencias, percepciones y significados expresados por los participantes. Los talleres fueron la estrategia principal para la producción colectiva de conocimiento y articularon instrumentos de expresión oral, gráfica, cartográfica y proyectual, entre ellos el grupo focal, el dibujo, los mapas con imagen satelital, los mapas cognitivos y las maquetas. Se combinaron ambas estrategias para aproximarse al espacio público tanto desde sus condiciones observables como desde la experiencia situada de quienes lo habitan.

3.7.1 Observación no participante

La observación no participante permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce. Se enfoca en comprender las dinámicas, Rodríguez (1999) describió que los sujetos de estudio no conceden importancia a sus propias conductas, perdiéndole atención o nos vemos ante una incapacidad de traducirlo a palabras, por tanto, esta estrategia permite acercarnos a ciertos hechos sociales delimitados por el problema o plan sistemático de recogida de datos (Rodríguez *et al.*, 1999; Campos y Covarrubias y Lule Martínez, 2012).

La observación no participante se utilizó para reconocer las características del entorno urbano sin intervenir directamente en las prácticas desarrolladas en él. Su propósito fue registrar las condiciones físicas y ambientales de los espacios públicos, la organización de sus componentes, las formas de acceso, los recorridos posibles y las dinámicas de uso observables. Esta información permitió contextualizar los conocimientos producidos durante los talleres y evitar que su interpretación dependiera exclusivamente del discurso de los participantes o de las apreciaciones previas de la persona investigadora. Los instrumentos de registro que se utilizaron para apoyar esta técnica son:

Guía de observación: auxilia a sistematizar la observación, la duración, frecuencia de los registros (ver anexo)(Campos y Covarrubias y Lule Martínez, 2012). Permitió sistematizar el proceso de registro a través de las categorías definidas en este apartado de acuerdo con los objetivos de la investigación. Su función fue orientar la observación de aspectos relacionados con la configuración física del espacio público, la accesibilidad, el equipamiento, el mantenimiento, las actividades observadas y las condiciones del entorno inmediato, procurando que el registro fuera consistente entre los diferentes casos de estudio

Notas de campo: cuaderno o grabación de audio donde se depositen notas breves de asuntos relevantes y esquemas que ayudan a recordar los hechos. Se utilizaron para registrar observaciones breves realizadas durante el trabajo de campo, con descripciones de situaciones relevantes, conversaciones espontáneas, acontecimientos no previstos y esquemas rápidos que apoyaron a la recuperación posterior de la información.

Diario de campo: Cuaderno desarrollado por el investigador donde se describa a detalle lo observado en el tiempo de estancia en campo. Se debe separar lo observado de las percepciones del observador, fuera de la escena social. En él se documentaron de forma detallada las observaciones realizadas, las características del contexto, las decisiones metodológicas adoptadas durante el trabajo de campo y las reflexiones derivadas de la interacción con cada caso de estudio. Siguiendo a Kroef, Gavillon y Ramm (2020) este instrumento permite documentar los acontecimientos observados y registrar decisiones metodológicas, ajustes realizados durante la aplicación de los talleres y reflexiones derivadas del proceso investigativo, fungiendo como insumo para la interpretación y la triangulación de la información obtenida mediante las demás estrategias.

3.7.2 Talleres participativos con la infancia

El taller participativo por el tipo de objetivo fue la estrategia metodológica principal para la producción de conocimiento durante la presente investigación, permitiendo generar un proceso continuo de interacción entre NN y el equipo investigador, en el que la información fue formándose progresivamente a partir de recuperar los resultados de la sesión anterior, favoreciendo que los participantes profundizaran paulatinamente en la comprensión de su entorno cotidiano y en la formulación de alternativas de intervención.

Aponte (2015) señala que el taller, como estrategia metodológica, favorece el desarrollo de aptitudes y actitudes que permiten a NN construir conocimiento de manera colectiva mediante observar, experimentar y reflexionar sobre su propia experiencia. Viendo esta estrategia como un apoyo a la experiencia participativa, el taller es un espacio de diálogo e intercambio donde las personas participantes analizan su realidad, confrontan diferentes puntos de vista y construyen colectivamente nuevos conocimientos y propuestas de transformación (Pasallo Zepeda, 2024).

Esta estrategia respondió a la necesidad de emplear formas de participación acordes con las capacidades cognitivas de NN privilegiando actividades que combinaran la expresión oral, gráfica, cartográfica y tridimensional, por lo que el taller se convirtió en un espacio donde las experiencias cotidianas pudieron representarse mediante distintos lenguajes, recuperando también emociones, significados, relaciones sociales y propuestas de transformación.

Las sesiones programadas en el marco metodológico, según las necesidades consideradas para recuperar sus subjetividades fueron cinco, ajustándose a los tiempos de las instituciones educativas a cuatro. Las sesiones se agruparon en cuatro etapas metodológicas, permitiendo distribuir progresivamente las actividades, iniciando con el reconocimiento del entorno cotidiano, continuando con el análisis del espacio público y concluyendo con la construcción colectiva de propuestas de diseño. Estas sesiones tuvieron una duración máxima de 60 minutos, con el fin de mantener la atención de NN durante el desarrollo de las actividades y considerando el elemento lúdico, por lo que los participantes siempre se veían entusiasmados al ver llegar al equipo y solicitando que no se terminara el tiempo o solicitando más sesiones.

La tabla 18 sintetiza la estructura general de los talleres, donde favorece la construcción progresiva del conocimiento sobre el espacio público. La primera etapa se orientó a generar

un ambiente de confianza entre NN, el equipo investigador y la dinámica de trabajo, propiciando el diálogo inicial sobre los espacios públicos que forman parte de su experiencia y un inicio del reconocimiento del entorno cotidiano. La segunda etapa se asignó o negocio el espacio a diagnosticar, para recuperar, mediante diferentes formas de representación, las experiencias, emociones, prácticas e interacciones asociadas al espacio público. En la tercera etapa, esta información fue discutida colectivamente para interpretar las condiciones físicas y sociales que influyen en el uso del espacio público, promoviendo la reflexión conjunta sobre las problemáticas identificadas. La cuarta y última etapa estuvo orientada a la construcción de propuestas, donde su conocimiento generado durante las sesiones anteriores se tradujo en alternativas de diseño y planificación elaboradas por los propios participantes.

Tabla 18 Tabla resumen etapa y sesiones de los talleres.

Etapa	Sesión	Objetivo metodológico
Reconocimiento del entorno y del espacio público	**1. Reconociendo nuestro espacio público**	Generar un ambiente de confianza, presentar la dinámica de trabajo e iniciar a identificar y ubicar los espacios que conforman el entorno cotidiano de los participantes. Reconocer el espacio público seleccionado o asignado y recuperar las primeras experiencias, recuerdos y referencias asociadas a él.
Análisis de la experiencia cotidiana	**2. Explorando el espacio público**	Recuperar las experiencias, emociones, prácticas, recorridos, interacciones y significados que NN atribuyen al espacio público mediante diferentes formas de representación y diálogo colectivo.
Interpretación colectiva	**3. Reflexionando sobre el espacio público**	Analizar conjuntamente las condiciones físicas y sociales identificadas durante el diagnóstico, discutir las problemáticas observadas y construir una comprensión compartida sobre los factores que favorecen o limitan el uso del espacio público.
Construcción de propuestas	**4. Diseñando nuestro espacio público**	Elaborar colectivamente propuestas de mejora para el espacio público mediante representaciones gráficas y tridimensionales, integrando los conocimientos construidos durante las sesiones anteriores.

Fuente: Elaboración propia.

Independientemente del objetivo específico de cada sesión, todas siguieron una estructura común organizada en seis fases (Figura 33), diseñada para favorecer la participación continua a través de ejercicios lúdicos y la producción progresiva de conocimiento. La primera fase consistió en una actividad de bienvenida o rompehielos que permitió generar un ambiente de confianza entre NN y el equipo investigador, continuó con la explicación de la dinámica de trabajo, los acuerdos de participación y el objetivo de la sesión, procurando que los participantes comprendieran el propósito de las actividades y su papel dentro del proceso. La

fase central estuvo dedicada al desarrollo del ejercicio correspondiente, mediante actividades lúdicas y participativas adaptadas a los objetivos de cada etapa. Una vez concluida la actividad, se promovió un espacio de diálogo para recuperar las experiencias, reflexiones y acuerdos construidos colectivamente, favoreciendo que NN explicaran el significado de sus representaciones y contrastaran sus puntos de vista con los del resto del grupo. Para finalizar la sesión el cierre fue orientado a sintetizar los principales hallazgos y presentar la actividad de la siguiente sesión, para apoyar en la continuidad del proceso participativo. Esta estructura permitió mantener una secuencia metodológica constante, al tiempo que brindó la flexibilidad necesaria para adaptar las dinámicas a las características y estado emocional de cada grupo.

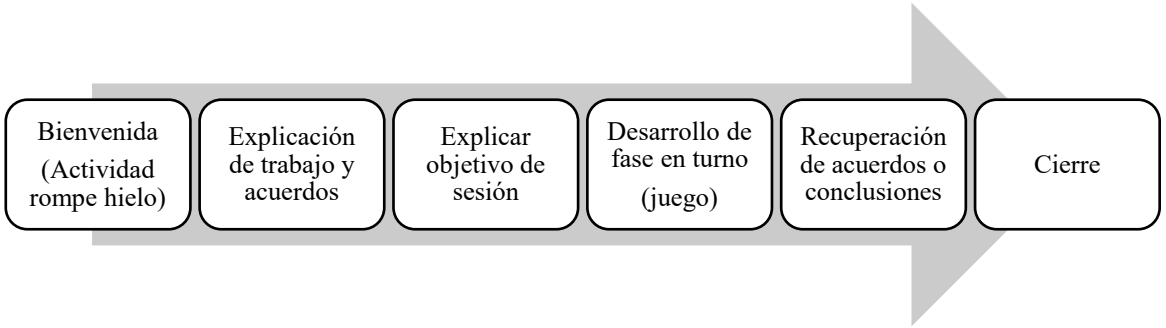


Figura 33 Fases de las sesiones del ejercicio de participación
Fuente: Elaboración propia

Los talleres fueron aplicados a los grados de 4° y 5°, con un aproximado de 30-35 NN por grupo, con un total de 130 NN aproximadamente. En cada grupo se subdividieron generando entre 3 a 4 grupos por clase. La tabla 19 desglosa los grupos clasificados según escuela para reconocerlos en la etapa de interpretación.

Tabla 19 Grupos por caso de estudio

Grupo	Escuela	Ubicación	Edad
A	Jean Piaget	El Olimpo, Toluca	9-10 años
B			10-11 años
C	Xinantécatl	Geovillas El Nevado, Almoloya de Juárez	9-10 años
D	Federalizada Manuel Saavedra	Emiliano Zapata, Zinacantepec	10-11 años

Fuente: Elaboración propia.

Como apoyo para el desarrollo de los talleres participativos, se elaboró una guía de preguntas orientadoras, incluida en los anexos, cuya finalidad fue facilitar la exploración de las experiencias, prácticas y valoraciones de NN sobre el espacio público. Aunque inicialmente se estructuró mediante un conjunto de preguntas, estas no se aplicaron como un cuestionario estandarizado ni siguieron necesariamente un orden preestablecido. Su uso respondió al carácter flexible de las técnicas participativas empleadas y a la necesidad de adaptar las conversaciones a las formas de expresión, los intereses y los distintos tiempos de atención de NN. Durante las actividades, algunas preguntas se retomaron, reformularon o profundizaron según las respuestas, las interacciones entre participantes y los temas que surgieron espontáneamente. La guía funcionó como un recurso de apoyo para orientar el diálogo y mantener su relación con los objetivos de investigación, sin limitar la expresión de experiencias que no habían sido previstas inicialmente.

Selección del espacio público a diagnosticar en el taller

Con el propósito de observar si existía alguna influencia de asignar o permitir que voluntariamente seleccionaran su espacio que consideran público en los factores de participación de los NN durante el proceso diagnóstico, se introdujo intencionalmente una variación en la forma de selección del espacio público a intervenir. En algunos grupos se permitió la elección mediante consenso o votación, mientras que en otros se asignó directamente el espacio de trabajo (ver tabla 20). En la primaria Xinantécatl, NN seleccionaron colectivamente la Unidad Deportiva de su conjunto habitacional; en la primaria Jean Piaget, el grupo B votó entre dos opciones cercanas a la escuela, mientras que al grupo A se le asignó el espacio sin posibilidad de elección.

Tabla 20 Modalidad de selección del espacio público en los talleres

Escuela Primaria	Modalidad de selección del espacio	Espacio público trabajado
Xinantécatl (Almoloya de Juárez)	Elección consensuada por los participantes	Unidad deportiva dentro del conjunto habitacional
Jean Piaget – Grupo B	Votación entre opciones propuestas	Unidad deportiva colindante a la escuela
Jean Piaget – Grupo A	Asignación directa del espacio	Terreno baldío frente a la Unidad Deportiva y primaria
Manuel Saavedra (Zinacantepec)	Asignación directa, sin considerar preferencia del grupo	Parque Emiliano Zapata desconocido por los participantes

Fuente: Elaboración propia

En la primaria Federalizada Manuel Saavedra, también se optó por la asignación directa, aun cuando los participantes habían propuesto intervenir otro sitio identificado como conflictivo. Estas variaciones metodológicas respondieron al interés de contrastar cómo el grado de autonomía en la toma de decisiones incide en la motivación, la apropiación del proceso y las formas de participación expresadas por NN.

Esta estrategia permitió analizar en qué medida la autonomía para seleccionar el espacio influye en la comprensión colectiva del territorio y en la identificación de problemáticas y objetivos comunes. El conocimiento adquirido, posibilitó valorar si, en contextos donde no existe un espacio público previamente establecido y NN deben definirlo, es necesario fortalecer los procesos de diagnóstico participativo. Además, se observó cómo varía su implicación y capacidad de apropiación cuando trabajan en espacios desconocidos o asignados, en comparación con aquellos que eligen de manera libre y consensuada.

Instrumentos para la producción de información durante los talleres

El taller integró diversos instrumentos que respondieron a objetivos específicos dentro del proceso de producción de información. El grupo focal permitió profundizar en las experiencias compartidas y contrastar diferentes puntos de vista; los dibujos y mapas facilitaron la representación espacial del entorno e identificar los elementos significativos; mientras que las maquetas posibilitaron materializar las propuestas elaboradas por los participantes. El uso en conjunto de estos instrumentos favoreció la triangulación de la información obtenida y permitió aproximarse al espacio público desde múltiples formas de expresión.

Grupo focal

Esta técnica de recolección de datos permite que, en un contexto grupal, las respuestas de los participantes se enriquezcan mediante el intercambio de opiniones además de fomentar la reflexión colectiva, ya que las ideas de unos debían ser cuestionadas o aceptadas por las percepciones de otros durante la discusión. Además, su formato flexible brinda al facilitador la oportunidad de explorar nuevos temas que surjan espontáneamente durante el grupo focal (Piza Burgos, Amaiquema Marquez y Beltran Baquerizo, 2019). Con este instrumento se obtuvo información en dos etapas, la primera desde la subjetividad de NN de las cualidades

sociales y físicas de los lugares identificados en el mapa y sus dibujos. La segunda etapa en el proceso de propuestas para la discusión de ellas. Se apoyó de grabaciones de su voz que posteriormente se codifican, etiquetan y clasifican según las dimensiones y subdimensiones.

Dibujo

El dibujo se empleó como un instrumento de expresión gráfica que permitió a NN representar experiencias, recuerdos, percepciones y propuestas relacionadas con el espacio público desde sus propios referentes. Este instrumento facilitó la exteriorización de conocimientos que después fueron explicados, ampliados y discutidos por los propios participantes durante el desarrollo de los talleres, es decir, el dibujo fue un apoyo para la evocación de experiencias y la comunicación de ideas que, en muchas ocasiones, resultaban difíciles de expresar únicamente mediante el lenguaje verbal.

Su interpretación, siguiendo el enfoque de Mosaic (Tan, 2019) fue en conjunto con las narrativas producidas durante los diálogos grupales, los mapas elaborados, las observaciones de campo y los demás productos desarrollados durante los talleres, de esta forma, el significado atribuido a cada representación fue construido a partir de las explicaciones proporcionadas por NN, evitando interpretaciones derivadas exclusivamente desde la persona investigadora.

El dibujo también favoreció al ambiente de confianza y participación al reducir la presión de responder de manera inmediata a preguntas directas, ya que, mientras realizaban la actividad, las conversaciones entre compañeros surgían de forma espontánea, permitiendo recordar experiencias, contrastar puntos de vista o construir colectivamente nuevas ideas. Así, el dibujo funcionó también como un recurso que facilitó la reflexión, la comunicación y la producción que se necesitaba desde lo colectivo y del conocimiento de NN durante los talleres.

Mapa participativo

El Mapa Participativo permite la participación libre y consciente de las personas interesadas en brindar observaciones en la construcción social de su territorio, desde una mirada crítica, propositiva y responsable, evitando ser únicamente receptores pasivos de conocimiento (González Pacheco, Leal Santos y Passos de Oliveira, 2019). El mapa se entiende como una

representación conceptual del mundo creada desde una perspectiva específica, que permite diluir las limitaciones espaciales y temporales al conocer un territorio. Canter (1987) indica que existen dos formas de obtener estas representaciones, con cartografía tradicional o mapas cognitivos.

Mapa con imagen satelital

El mapa con imagen satelital se utilizó como un instrumento cartográfico para favorecer el reconocimiento espacial del entorno cotidiano de los participantes, donde, a partir de imágenes aéreas de alta resolución correspondientes al área de estudio, identificaron recorridos habituales, lugares significativos, espacios de permanencia, elementos de referencia y el espacio público seleccionado durante el taller. El empleo de estas imágenes satelitales facilitó la relación entre la experiencia cotidiana y la representación del territorio, haciendo que las discusiones se desarrollaran sobre lugares reconocibles para los participantes (ver figura 34 y 35).



Figura 34 Material diseñado para las sesiones.
Fuente: Archivo propio



Figura 35 NN participando en el mapa satelital.
Fuente: Archivo propio

Al igual que en el dibujo, los relatos orales generaron conocimiento que después de consensuarse se vaciaron a dos mapas de diferente escala, uno donde se encontraba la escuela como centro en un radio de 40m aproximadamente, el segundo fue el mapa satelital del espacio público a diagnosticar. Como apoyo al mapa con imagen satelital se incorporaron calcomanías con expresiones emocionales (ver figura 36) que funcionaron como un recurso gráfico para facilitar la ubicación de los lugares que generaban experiencias positivas o negativas durante los recorridos cotidianos de NN.



Figura 36 Emociones propuestas para calificar el entorno.
Fuente: Elaboración propia

La selección de las emociones respondió al propósito de representar situaciones frecuentes descritas en el marco referencial sobre participación de la infancia y percepción del espacio público, así como de favorecer la comunicación con el rango de edad de los participantes mediante un lenguaje visual sencillo, donde la verbalización del lugar pudiera resultar complicada, por lo que no fue una estrategia para medir la intensidad emocional, fue pensada para usarse como detonador para que NN explicaran las experiencias que asociaban con cada lugar.

Mapa cognitivo

David Canter (1987) indica que es una representación espacial del entorno que se forma a partir de los recuerdos y se conserva en la mente hasta que se expresa mediante un dibujo. Este proceso proporciona conocimiento basado en la percepción, lo que implica que las personas deben adquirir, codificar, almacenar, recordar y manipular la información para poder plasmarla gráficamente. En esta actividad se brindaron hojas carta a la mitad donde dibujaron el espacio público y lo que recordaban de él, después en equipo dibujaron en un papel bond de tamaño 60*45 la superpuestas de mejora para dicho espacio público.

Maqueta

Es una herramienta proyectual y didáctica que permiten conocer los objetos tridimensionales de una manera intuitiva y sencilla. Es el paso intermedio entre la representación (ideas abstractas) de los objetos en dos dimensiones y su materialización en las tres dimensiones con el fin de analizar el volumen desde todos los puntos de vista, permite con esto reconocer la viabilidad de la idea (García, 2015). Estudios han demostrado que cuando este tipo de resultados se desarrollan con un alto nivel técnico por los especialistas, la población que brindo las aportaciones en el diseño no se siente parte de, por tanto, debe ser construido por los sujetos estudiados (Vidal *et al.*, 2012)

Aunque la elaboración de maquetas fue considerada durante el diseño metodológico inicial, su aplicación se replanteó debido a los ajustes realizados en la organización de las sesiones de trabajo con cada escuela de 5 a 4. Sin embargo, durante el desarrollo de los talleres fueron las propias NN quienes manifestaron el interés por representar sus propuestas mediante plastilina y materiales tridimensionales, al considerar que el dibujo no era suficiente para expresar sus ideas. En respuesta a esta solicitud, la maqueta se incorporó nuevamente como un instrumento para materializar las propuestas de diseño, permitiendo que los participantes exploraran relaciones espaciales, dimensiones y formas de organización del espacio público desde una representación tridimensional construida por ellos mismos.

3.8 Proceso de interpretación del conocimiento producido por la infancia

Una vez concluido el trabajo de campo, la información producida durante los talleres participativos fue sometida a un proceso sistemático (ver figura 37) con el propósito de

traducir el conocimiento generado por los participantes en lineamientos conceptuales para el diseño y la planificación del espacio público. Con el objetivo de integrar las diferentes formas de expresión obtenidas durante los talleres (narrativas, dibujos, mapas, representaciones tridimensionales y registros de observación), evitando interpretar cada instrumento de manera separada.

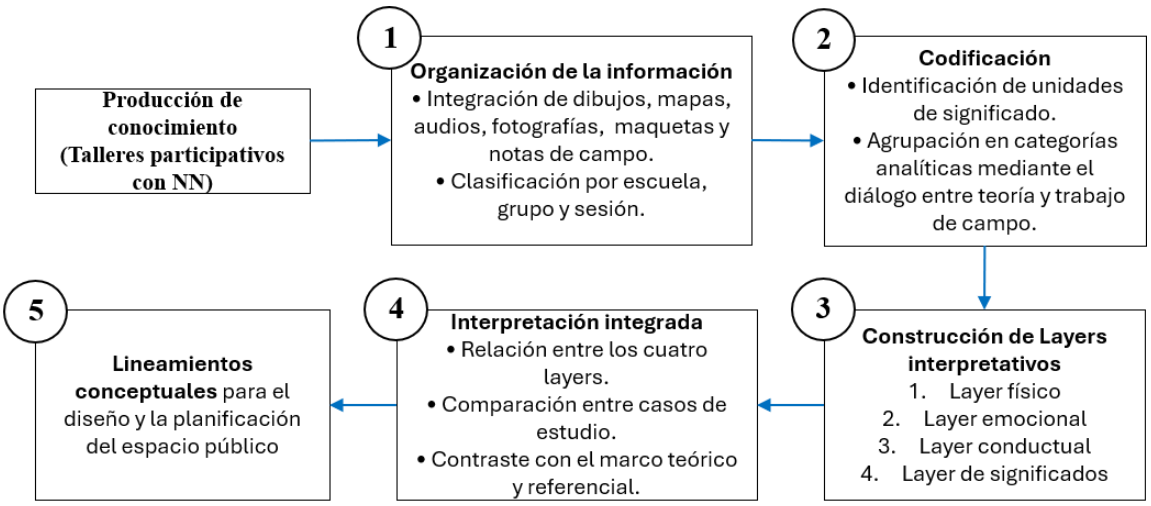


Figura 37 Proceso de interpretación del conocimiento producido por la infancia.

La primera etapa consistió en organizar y clasificar la información producida durante los talleres. Todos los materiales fueron identificados por caso de estudio, grupo, sesión e instrumento para conservar el contexto en el que surgieron las distintas aportaciones (ver figura 38). Posteriormente, los dibujos, mapas, registros escritos, transcripciones de audio y notas de campo fueron integrados en una base única de análisis que permitió contrastar la información procedente de diferentes fuentes.



Figura 38 Material del equipo B de la escuela Xinantécatl (del grupo C).
Fuente: Elaboración propia

Una vez organizada la información fue sometida a un proceso de codificación cualitativa mediante la identificación de unidades de significado presentes en las narrativas, representaciones gráficas y observaciones registradas durante los talleres. Estas unidades fueron agrupándose por similitudes conceptuales y contrastándose continuamente con las categorías desarrolladas en el marco teórico y referencial, permitiendo construir categorías analíticas que integraban tanto elementos físicos como experiencias, emociones, prácticas y significados atribuidos al espacio público.

Con las categorías analíticas obtenidas durante la codificación fueron reorganizadas en cuatro *layers* interpretativos: físico, emocional, conductual y de significados, que son el segundo nivel de interpretación orientado a integrar categorías relacionadas entre sí y comprender la experiencia de NN desde distintos planos complementarios de análisis. Esta organización permitió identificar relaciones entre la configuración física del espacio, las emociones, las prácticas cotidianas y los significados construidos colectivamente. Finalmente, a partir de estas relaciones entre *layers* se formularon lineamientos conceptuales dirigidos a orientar el diseño y la planificación del espacio público. El procedimiento (ver figura 39) descrito permitió establecer una ruta sistemática entre la información producida durante los talleres participativos y su traducción al lenguaje disciplinar, conservando el contexto en el que surgieron las expresiones de NN y las relaciones entre sus diferentes dimensiones.

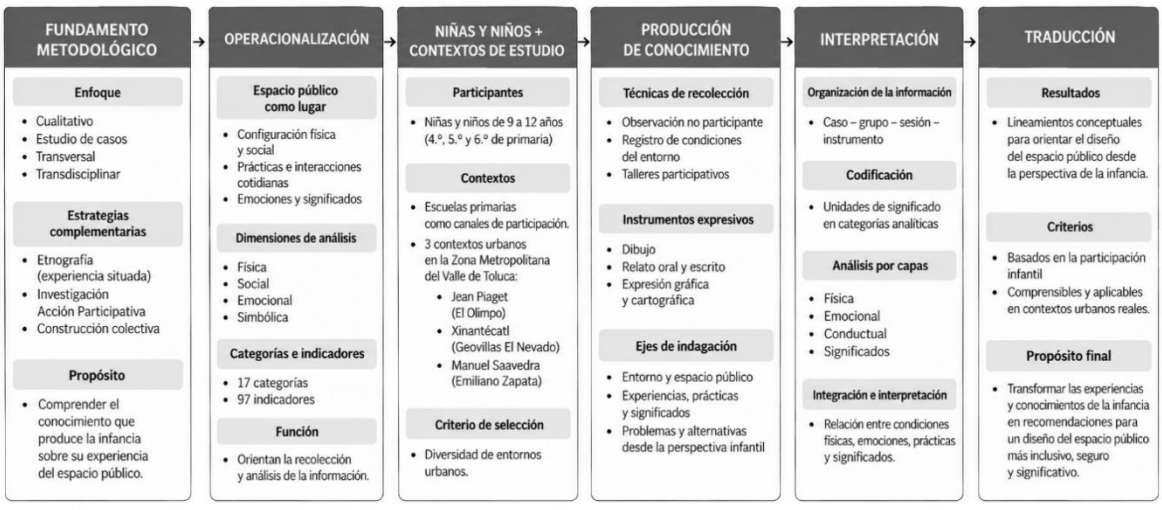


Figura 39 Esquema de la metodología.
Fuente: Elaboración propia

Los *layers* constituyeron el recurso analítico para integrar la información física, emocional, conductual y de significados, evitando fragmentar la experiencia en categorías independientes y permitiendo reconocer cómo las condiciones del entorno se relacionan con las formas en que NN utilizan, experimentan y significan el espacio público.

A partir de estas relaciones fue posible avanzar hacia su interpretación y posterior formulación como lineamientos conceptuales, entendidos no como soluciones proyectuales específicas, sino como criterios susceptibles de orientar decisiones de diseño y planificación de acuerdo con las particularidades de cada contexto. Con este proceso se cierra el diseño metodológico de la investigación y se establece la ruta mediante la cual se analizaron los conocimientos producidos durante el trabajo de campo.

El capítulo siguiente presenta los resultados obtenidos a partir de su aplicación en los tres casos de estudio, iniciando con la información generada durante los talleres y avanzando progresivamente desde su organización y codificación hacia la conformación de los *layers,* la interpretación de las relaciones identificadas y su traducción en lineamientos conceptuales. Los resultados no se presentan como la reconstrucción del proceso mediante el cual dichas expresiones permitieron producir e interpretar conocimiento sobre su experiencia del espacio público.

CAPÍTULO 4

Resultados de la participación en el diagnóstico del espacio público con la infancia: Producción del conocimiento sobre la morfología, interacciones y uso del espacio público.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS de la participación en el diagnóstico del espacio público con la infancia: Producción del conocimiento sobre la morfología, interacciones y uso del espacio público.

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir de los talleres participativos desarrollados con NN de tres escuelas primarias del Valle de Toluca. Su propósito es explicar cómo los conocimientos derivados de las experiencias de la infancia sobre el espacio público pueden ser recuperados, interpretados y traducidos en insumos conceptuales para orientar el diseño y la planificación urbana.

A través del proceso metodológico de interpretación desarrollado en esta investigación, las narraciones, dibujos, mapas, emociones y discusiones fueron organizados y analizados para identificar relaciones entre la morfología del espacio, las interacciones sociales, las prácticas de uso y los significados atribuidos al entorno. Este proceso permitió transformar información cualitativa en conocimiento útil para la formulación de lineamientos conceptuales dirigidos al diseño del espacio público.

Para responder la pregunta de investigación[2], el capítulo se organiza en dos niveles complementarios. El primero examina el proceso mediante el cual la metodología permitió generar conocimiento desde la participación de la infancia, analizando las condiciones que favorecieron o limitaron la producción de información significativa durante los talleres. Aunque este apartado se centra en el proceso participativo, su propósito trasciende la descripción metodológica. En investigaciones orientadas al diseño urbano suele privilegiarse el análisis de los resultados obtenidos, prestando menor atención a las condiciones bajo las cuales se produce la información, ante esto, esta investigación tiene como intensión aproximarse a demostrar que dichas condiciones influyen directamente en la calidad, profundidad y diversidad del conocimiento generado por la infancia.

[2] ¿Cómo puede la participación de la infancia generar conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público que, mediante un proceso de interpretación, se traduzcan en lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de la calidad del espacio público?

El segundo apartado presenta los resultados derivados del análisis del espacio público desde la experiencia de la infancia y muestra cómo, mediante el proceso de interpretación desarrollado en la investigación, estos hallazgos se transforman en categorías analíticas y en criterios conceptuales útiles para el diseño urbano. Dado que la información producida por la infancia se expresa mediante relatos, mapas, dibujos, emociones y significados, esta no constituye de manera inmediata un insumo para el diseño urbano. Por ello, los resultados se presentan siguiendo el proceso metodológico propuesto en esta investigación, en el cual la información obtenida fue organizada, codificada e interpretada mediante *layers* físicos, emocionales, conductuales y de significados.

Este procedimiento permitió pasar de las expresiones particulares de los participantes a la identificación de patrones espaciales y, posteriormente, a la formulación de lineamientos conceptuales que orientan la lectura e interpretación de las necesidades identificadas desde la experiencia de NN. Estos lineamientos no constituyen soluciones de diseño predeterminadas, sino criterios de apoyo para que arquitectos, urbanistas y planificadores puedan valorar dichas necesidades y traducirlas, de acuerdo con las características y restricciones de cada contexto, en propuestas de intervención para la mejora del espacio público.

4.1 La participación de la infancia como proceso de producción de conocimiento para el diagnóstico del espacio público

Este primer nivel de resultados se centra en el proceso mediante el cual la participación de NN produjo los conocimientos que posteriormente fueron interpretados para comprender el espacio público. Dado que el propósito de la investigación consistió en generar un diagnóstico del espacio público a partir de las experiencias de NN, este apartado analiza las condiciones metodológicas que favorecieron o limitaron la generación de información durante los talleres, considerando que la calidad del conocimiento obtenido depende, en gran medida, de la forma en que se desarrolla el proceso participativo.

Como primer paso se examinó la aplicación de los talleres, las características de los canales seguros de participación, las condiciones físicas donde se desarrollaron las actividades y los factores de participación propuestos por Trilla y Novella (2001). Se incorpora, a su vez, el

sentido de pertenencia grupal como un factor emergente identificado durante la investigación, debido a su influencia en la implicación de NN y en la riqueza de la información producida.

El análisis de estos elementos identificó que la producción de conocimiento no depende exclusivamente de la disposición de la infancia para participar, requiere de ciertas condiciones espaciales, sociales y metodológicas en las que dicha participación tiene lugar. Los resultados de este apartado constituyen la base para interpretar posteriormente las experiencias de NN sobre el espacio público y comprender cómo estas pueden traducirse en criterios conceptuales para orientar el diseño urbano.

4.1.1 Condiciones metodológicas para la producción del conocimiento

La construcción de la metodología basándose en el marco teórico y referencial, permitió comprender que existen condiciones que permitían con más y menor dificultad el conocimiento del espacio público en la población tan especifica como la infancia de estudio[3] en esta investigación, por lo que la aplicación solo de los instrumentos no asegura la producción de conocimiento mediante procesos participativos con NN. Se observó que la calidad, profundidad y diversidad de la información producida en relación con el espacio público, estuvo condicionado a un conjunto de factores relacionados con el contexto de aplicación, las características del espacio donde se desarrollaron los talleres y las formas de interacción promovidas durante el proceso. En este apartado se analiza aquellas condiciones que incidieron en la producción del conocimiento y que posteriormente permitieron interpretar las experiencias de la infancia para comprender el espacio público desde su perspectiva.

El vínculo institucional como condición de acceso

El desarrollo de los talleres participativos fue posible gracias al establecimiento de vínculos previos con las escuelas primarias participantes. En los tres casos de estudio, la colaboración de directores, docentes y personal académico facilitó el acceso institucional, la autorización para trabajar con los grupos y la generación de un ambiente de confianza entre la comunidad

[3] En el marco metodológico se indica porque la selección del rango de edad.

escolar y el equipo de investigación. Aunque el mecanismo de acercamiento fue diferente en cada escuela, en todos los casos desempeñó un papel crucial para hacer viable la participación de NN.

En contraste, el acercamiento a otras instituciones donde no existía un vínculo previo no fue posible, revelando que el acceso a las infancias no depende únicamente del interés de la investigación, proviene de la confianza que las instituciones responsables de su cuidado depositan en quienes desarrollan el proceso participativo. Las escuelas al facilitar el acceso a los participantes actuaron como un canal seguro de participación al garantizar condiciones de protección, acompañamiento y resguardo durante el desarrollo de los talleres.

Una vez realizado el acercamiento, la selección de los grupos se realizó en coordinación con las autoridades escolares, considerando la disponibilidad de horarios y las dinámicas propias de cada institución. Esta coordinación permitió integrar los talleres a la programación escolar mediante un proceso continuo de retroalimentación con directivos y docentes, ajustando la duración y distribución de las sesiones para minimizar las afectaciones a las actividades académicas previamente establecidas por las instituciones. De este modo, la implementación metodológica se adaptó a las condiciones de cada escuela sin comprometer los objetivos de la investigación ni la información requerida para el desarrollo de los talleres.

El acceso institucional debe entenderse como un componente metodológico inicial, que más allá de representar un requisito administrativo, permitió generar la confianza con las comunidades escolares y crear un entorno favorable para el desarrollo de los talleres, garantizando la continuidad del proceso participativo progresivo que generamos en la metodología como en el conocimiento que se requiere para comprender desde la infancia al espacio público. Identificando estas instituciones como canales seguros para la participación de NN.

Los canales seguros de participación

La elección de las escuelas primarias como espacios para el desarrollo de los talleres respondió a la necesidad de implementar la participación de NN en entornos que garantizaran condiciones de seguridad, accesibilidad y acompañamiento durante todo el proceso, al ser espacios donde disfrutan de un contexto democrático desde el aprendizaje de derechos y

responsabilidades individuales y colectivas (UNICEF España, 2018). Como se argumentó en el capítulo metodológico, los canales seguros de participación constituyen aquellos espacios donde las NN pueden expresar sus experiencias y opiniones sin exponerse a riesgos asociados al entorno urbano, al tiempo que cuentan con la autorización y confianza de las personas adultas responsables de su cuidado sin caer en una hipervigilancia, común en el exterior de la escuela o vivienda. Además, la producción del conocimiento fue posible mediante un proceso escalonado de autorización y aceptación, integrado por el consentimiento institucional, el consentimiento de madres, padres o personas tutoras y el asentimiento informado de NN.

En los tres casos de estudio, la escuela funcionó como un espacio de mediación entre NN y el espacio público objeto de análisis. Su elección además de obedecer a criterios logísticos o de acceso, también considero la posibilidad de generar un entorno de confianza que favoreciera la expresión de experiencias cotidianas relacionadas con los espacios públicos próximos a cada comunidad escolar. La cercanía territorial entre la escuela, su vivienda y los espacios seleccionados por ellos en los talleres permitió, como se tenía previsto, que las narraciones, mapas y discusiones se sustentaran, en la mayoría de los casos, en experiencias directas de uso y reconocimiento del entorno.

El contexto escolar facilitó la continuidad del proceso participativo al permitir el desarrollo de varias sesiones con los mismos grupos, condición que favoreció la construcción progresiva de confianza entre los participantes y el equipo de investigación. Esta continuidad y confianza concedió que las actividades evolucionaran desde la expresión de experiencias individuales hacia procesos de deliberación colectiva. Respondiendo al propio diseño metodológico de la investigación, el cual partió del supuesto de que el espacio público puede partir desde necesidades particulares, pero requiere, por su naturaleza, la articulación de múltiples experiencias que convergen en un mismo entorno.

Con esta experiencia se afirma que los canales seguros de participación constituyen una condición metodológica para la producción de conocimiento, ya que generan un entorno de confianza, continuidad y acompañamiento que favorece la expresión de experiencias, emociones y significados sobre el espacio público. Posibilitan estos CSP recuperar conocimientos situados desde la experiencia cotidiana de un grupo más amplio y diverso de

NN, sin trasladar el proceso participativo al espacio público ni condicionar la participación a la autonomía de los participantes, a la disponibilidad de las personas cuidadoras o a la asistencia voluntaria a un lugar previamente seleccionado por la investigación. Esta estrategia metodológica permite acercar la investigación a los espacios donde la infancia desarrolla su vida cotidiana, favoreciendo una participación más incluyente y representativa para la construcción del diagnóstico urbano.

La configuración física del espacio de participación

Además de las condiciones institucionales que hicieron posible el desarrollo de los talleres, la configuración física de los espacios donde se realizaron las actividades también tuvo influencia en la producción del conocimiento. Las características espaciales del entorno de participación condicionan la manera en que NN interactúan entre sí, expresan sus experiencias y construyen colectivamente sus propuestas sobre el espacio público.

La metodología contempló que las sesiones se desarrollaran preferentemente en los patios de recreo de las escuelas, con el propósito de desvincular las actividades del ambiente formal del aula y favorecer un contexto más abierto para el diálogo, la exploración y el intercambio de experiencias. En dos de los casos de estudio fue posible trabajar en estos espacios; únicamente en la escuela Jean Piaget las condiciones de infraestructura y la coincidencia con otras actividades escolares hicieron necesario trasladar las sesiones al salón de clases.

Las diferencias observadas entre ambos entornos permitieron identificar que determinados atributos físicos favorecen una participación más libre y una mayor riqueza en la información producida. En los patios escolares (figura 41), la disponibilidad de sombra, la amplitud del espacio y la posibilidad de desplazarse libremente promovieron interacciones más espontáneas entre los participantes, facilitaron el trabajo colaborativo y favorecieron la construcción colectiva de las actividades.



Figura 40 NN en actividad en patio de recreo primaria Xinantécatl.
(Fuente: Archivo propio)

En contraste, cuando los talleres se desarrollaron dentro del aula, la disposición del mobiliario, la organización espacial y la presencia constante de las dinámicas escolares tendieron a reproducir relaciones más jerárquicas entre docente y alumnado, limitando la interacción entre pares y orientando las respuestas hacia el cumplimiento de la actividad más que hacia la reflexión sobre las experiencias vividas. Así, el patio se resignificó como un espacio público temporal, un lugar de diálogo, negociación y construcción colectiva del territorio. En este proceso, la escuela se convirtió en un entorno de mediación entre el contexto urbano y las infancias participantes.

La disposición del mobiliario también influyó en la forma en que se desarrollaron las actividades. Los espacios con mesas compartidas o con posibilidades de reorganización favorecieron el intercambio de materiales, la discusión entre equipos y la construcción conjunta de propuestas. Por el contrario, las configuraciones lineales propias del aula tradicional propiciaron el trabajo por subgrupos y redujeron las oportunidades de interacción entre todos los participantes. Se observo que la organización física del espacio modificó las dinámicas sociales que se generaron durante la participación y el tipo de conocimiento que puedo producirse.

En el exterior, las condiciones ambientales incidieron en la disposición de NN para participar. La presencia de sombra, superficies confortables y espacios abiertos favoreció la permanencia y concentración durante las actividades, mientras que las limitaciones físicas del entorno, como espacios reducidos o configuraciones poco flexibles, restringieron la

movilidad y la espontaneidad. Incluso en contextos con mayores limitaciones físicas, NN desarrollaron estrategias para adaptar el espacio a sus necesidades, utilizando el mobiliario disponible o reorganizando los materiales de trabajo para facilitar la colaboración, logrando apreciar su capacidad de apropiación temporal del lugar de participación. La Tabla 21 sintetiza las principales condiciones observadas y su incidencia en el proceso participativo.

Tabla 21 Condiciones espaciales y su influencia en la participación durante los talleres

Atributo metodológico	Evidencia observada	Efecto en la producción del conocimiento
Espacios abiertos y flexibles	Patios de Xinantécatl y Manuel Saavedra	Favorecieron la movilidad, la interacción espontánea y el intercambio de experiencias.
Disponibilidad de sombra y confort ambiental	Xinantécatl y Jean Piaget	Incrementó la permanencia y concentración durante las actividades.
Mobiliario flexible	Jean Piaget (Grupo D)	Facilitó el intercambio de materiales y la construcción colectiva de propuestas.
Mobiliario fijo en hileras	Jean Piaget (Grupo C)	Limitó la interacción entre participantes y favoreció el trabajo por subgrupos.
Espacios reducidos o deteriorados	Patio Jean Piaget	Restringieron la movilidad y disminuyeron la espontaneidad de las intervenciones.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la aplicación metodológica mostraron que la configuración física del espacio donde se desarrollan los procesos participativos fungió también como una condición que influye directamente en la producción del conocimiento. Los espacios abiertos y con mayor flexibilidad favorecieron la movilidad, el intercambio espontáneo de experiencias y la colaboración entre participantes, mientras que las configuraciones más rígidas tendieron a limitar la interacción y concentrar la atención en el cumplimiento individual de las actividades (ver figura 42).

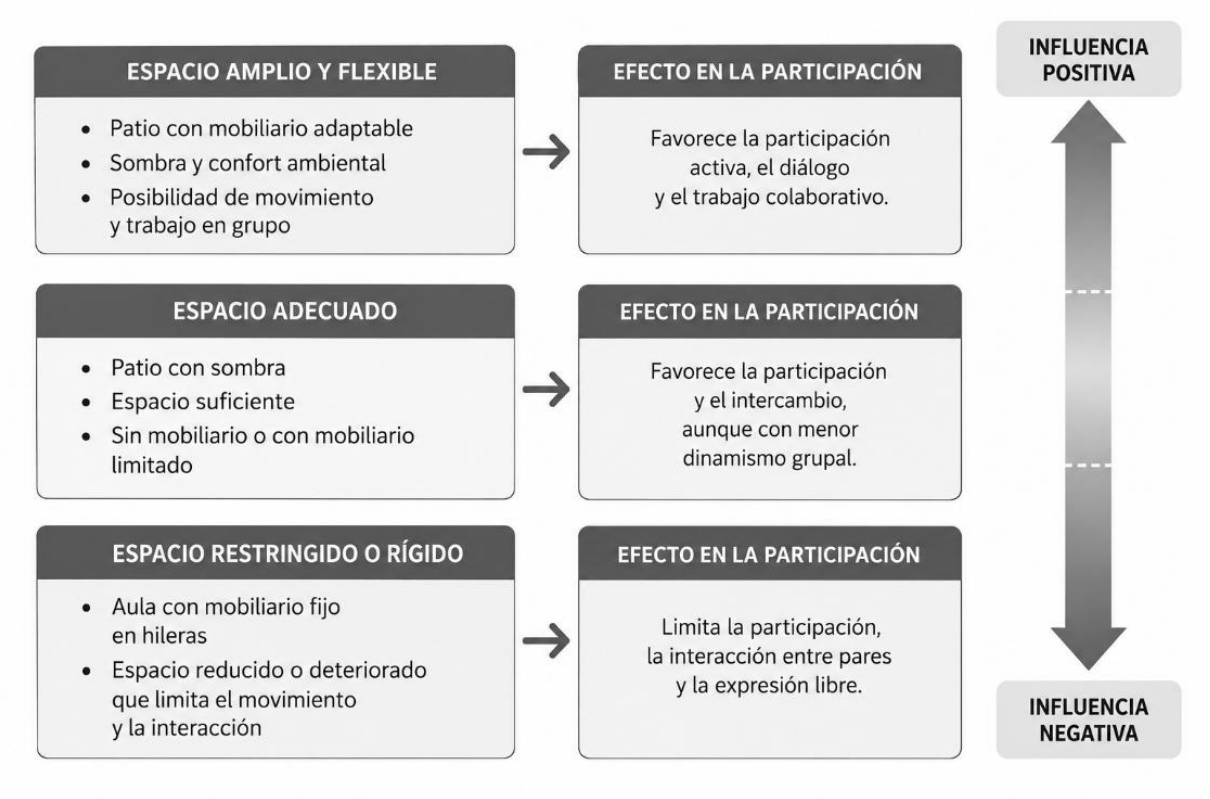


Figura 41 Condiciones espaciales y su influencia en la participación
Fuente: Elaboración propia

Este hallazgo resulta relevante porque, en los procesos participativos con la infancia, la atención suele centrarse en la selección de los instrumentos de investigación, mientras que las condiciones espaciales en las que estos se aplican reciben menor consideración. Por ellos está investigación, también mostró interés en la implementación de la metodología y permitió observar que, para NN, las oportunidades que ofrece el entorno de participación favorecen o limitan la interacción, la autonomía, el intercambio de experiencias y la construcción colectiva del conocimiento, siempre con apoyo de un guía o facilitador que permita la aplicación y continuidad de los talleres con disposición de escucha.

El papel del facilitador y la dinámica de interacción

Durante la aplicación de los talleres se observó que la forma en que se ejerce la mediación entre las personas adultas responsables del proceso y NN participantes influyó directamente en la confianza, la autonomía y la disposición para compartir experiencias sobre el espacio

público, donde ocurren muchas experiencias desde las más divertidas a las que les de miedo o vergüenza platicar.

Desde la teoría fue evidente para la investigación, que el papel de el facilitador impacta en la forma en que se genera el conocimiento, por ello en el diseño metodológico, el facilitador asumió un papel distinto al que habitualmente caracteriza la relación docente-alumno dentro del contexto escolar. Su función consistió en orientar las actividades, propiciar el diálogo entre los participantes y acompañar la construcción colectiva del conocimiento, evitando dirigir las respuestas o establecer soluciones predeterminadas. Este cambio de rol buscó reconocer a NN como actores capaces de interpretar críticamente el espacio que habitan, favoreciendo que las experiencias cotidianas orientaran el desarrollo de las actividades.

Durante la aplicación de los talleres fue posible identificar diferencias en la información producida cuando predominaban dinámicas horizontales de interacción y cuando persistían formas tradicionales de relación entre personas adultas e infancia. En los grupos donde el facilitador promovió el intercambio de experiencias, la discusión entre pares y la construcción colectiva de acuerdos, las narrativas fueron más amplias y argumentadas, apareciendo con mayor frecuencia referencias a situaciones cotidianas, emociones, conflictos y propuestas derivadas de su experiencia directa en el espacio público.

Por ejemplo, recurrentemente la facilitadora evitó proporcionar respuestas o categorías predeterminadas y durante una de las actividades solicitó que fueran las propias niñas y los niños quienes explicaran el significado de las emociones colocadas en sus mapas:

> *Investigadora 1:* "Por ejemplo, si colocaron una carita de miedo en la laguna, me gustaría saber por qué colocaron esa carita de miedo."
>
> *Niño:* "Porque hay perros muertos... y me da miedo que me vayan a asaltar."
>
> *Investigadora 1:* "Muy bien. Eso es justamente lo que queremos conocer. Escribe esa razón."

Fuente: Transcripción de Taller participativo, Escuela Federalizada Manuel Saavedra, segunda sesión, 2024.

Cuando las dinámicas escolares reprodujeron relaciones de mayor control por parte del docente, las respuestas tendieron a orientarse hacia el cumplimiento de la actividad. La insistencia en mantener el orden, guardar silencio o concluir rápidamente las tareas redujo las oportunidades de diálogo entre los participantes y limitó la expresión espontánea de experiencias, observándose respuestas más breves y con menor nivel de argumento. Estos

resultados más que interpretarse como una limitación atribuible a la figura docente, son evidencia de que las formas de mediación propias del contexto escolar responden a objetivos distintos a los de un proceso participativo orientado a la producción de conocimiento, por esta razón la sugerencia de romper con esa dinámica enfatizando el cambió de espacio físico y el tipo de guía al implementar los talleres.

Otro aspecto observado durante los talleres fue la flexibilidad del proceso metodológico frente a las distintas formas de expresión de la infancia. En algunos casos, participantes que manifestaron poco interés por representar sus ideas mediante el dibujo encontraron mayor facilidad para comunicarlas a través de entrevistas o conversaciones con el facilitador. Surgieron también propuestas espontáneas para modificar algunas actividades, como el uso de plastilina para elaborar maquetas en lugar de dibujos. Lejos de considerarse desviaciones de la metodología, estas adaptaciones permitieron recuperar información diferente a la que emergió mediante la aplicación de un único instrumento, evidenciando la importancia de reconocer también sus propuestas como formas diferentes de comunicación y representación durante el proceso participativo.

Esta mediación ejercida por los investigadores como condición metodológica para la producción del conocimiento impactó en la calidad de la información obtenida porque permitió la posibilidad de que NN se expresaran en un ambiente donde sus aportaciones sean escuchadas, discutidas y valoradas sin responder a expectativas previamente definidas por las personas adultas. Si bien, el papel del facilitador es parte de conducción operativa de las actividades es al mismo tiempo un componente metodológico que favorece la producción de conocimientos situados sobre el espacio público.

En conjunto, los resultados presentados en este apartado, como se aprecia en la figura 43, muestran que la producción de conocimiento mediante la participación de la infancia debe implicar la aplicación de instrumentos o técnicas participativas acordes a su nivel cognitivo y el conjunto de estas condiciones metodológicas deben posibilitar la expresión voluntaria, la interacción, la construcción colectiva y el reconocimiento de las experiencias cotidianas sobre el espacio público.



Figura 42 Condiciones metodológicas que posibilitan producción del conocimiento en talleres participativos. Fuente: Elaboración propia

El vínculo institucional, los canales seguros de participación, la configuración física del espacio y la mediación ejercida durante los talleres constituyeron elementos que condicionaron la diversidad y calidad de la información obtenida. Una vez establecidas estas condiciones, fue posible analizar los factores que influyeron en la forma en que NN participaron durante el proceso, permitiendo comprender cómo dicha participación favoreció la producción de conocimientos que posteriormente fueron interpretados para la construcción de lineamientos conceptuales orientados al diseño del espacio público.

4.1.2 Factores de participación que influyen en la producción del conocimiento urbano

Una vez establecidas las condiciones metodológicas que hicieron posible la producción de conocimiento para el diagnóstico del espacio público, el siguiente nivel de análisis se orientó a comprender cómo la participación de las niñas y los niños influyó en la calidad y diversidad de la información generada durante los talleres. Para ello se retomaron los factores de participación propuestos por Trilla y Novella (2001): implicación, información y conciencia, capacidad de decisión y compromiso.

Estos cuatro factores se emplearon para valorar el grado de involucramiento NN en el proceso participativo, y como una perspectiva analítica que permitió explicar de qué manera

incidieron en la construcción de conocimientos sobre el espacio público. Durante el desarrollo de la investigación se identificó un factor emergente, el sentido de pertenencia grupal, el cual fortaleció la interacción entre los participantes al favorecer el intercambio de experiencias y la construcción colectiva del conocimiento, particularmente cuando el reconocimiento del espacio público era desigual entre NN.

Factor de implicación

La implicación fue el primer factor que influyó en la producción del conocimiento durante los talleres. Se observó que NN participaron con mayor disposición cuando reconocían el espacio público como parte de su experiencia cotidiana y percibían que sus opiniones eran escuchadas y consideradas durante el desarrollo de las actividades. En estos casos, las narrativas fueron más detalladas, surgieron ejemplos derivados de su vida diaria y aumentó la interacción entre los participantes para complementar o contrastar experiencias.

Por el contrario, cuando el espacio diagnosticado era poco conocido o la actividad se percibía únicamente como un ejercicio escolar, la participación tendió a limitarse a respuestas breves y descriptivas. Sin embargo, el intercambio con otros compañeros permitió que varios participantes recuperaran recuerdos, contrastaran percepciones y ampliaran progresivamente sus aportaciones. La implicación además de ser un indicador del nivel de participación alcanzado permitió propiciar procesos donde la infancia reconoció el tema como parte de su experiencia cotidiana, encontrando condiciones para involucrarse en la construcción del diagnóstico.

Información y conciencia

El factor de información y conciencia se manifestó en la medida en que NN reconocieron el espacio público a partir de sus experiencias cotidianas y compartieron ese conocimiento con el resto del grupo. Al compartir en los talleres la información inicialmente provenía de la experiencia individual, y fue enriquecía mediante el intercambio de recorridos, recuerdos, emociones y situaciones vividas por otros participantes, permitiendo ampliar la comprensión colectiva del entorno.

Este proceso fue evidente cuando algunos participantes no lograban identificar determinados lugares como sus casas, las fábricas, calles entre otros elementos o desconocían aspectos

específicos del espacio analizado. A través del diálogo con sus compañeros, la comparación de experiencias y el uso de los mapas, fue posible complementar la información, corregir ubicaciones e incorporar elementos que desde un inicio del ejercicio no habían sido considerados. Así este intercambió permitió que el conocimiento sobre el espacio público fuera una interpretación compartida del territorio.

La aplicación de los talleres permitió observar que el acceso a la información no depende únicamente del conocimiento previo de cada participante, este se fue robusteciendo desde las oportunidades que ofrece el proceso participativo para compartir, contrastar y complementar experiencias. Esta construcción colectiva del conocimiento del espacio público es de suma importancia, al tratarse de un espacio de uso colectivo, su comprensión requiere integrar múltiples vivencias, percepciones y significados consensados.

Capacidad de decisión

La capacidad de decisión se manifestó cuando NN tuvieron la posibilidad de elegir los espacios públicos a analizar, priorizar las problemáticas identificadas y construir colectivamente propuestas para su mejora. Este proceso implicó la argumentación de sus elecciones, la negociación entre diferentes puntos de vista y la búsqueda de acuerdos que representaran los intereses del grupo.

La toma de decisiones durante los talleres favoreció la reflexión sobre las características del espacio público, ya que NN debían justificar por qué determinados lugares eran importantes, qué problemáticas consideraban prioritarias y cuáles eran las acciones más pertinentes para resolverlas. Las experiencias individuales al compartirse para desarrollar los ejercicios se contrastaron con las de otros participantes, reconociendo coincidencias, diferencias y necesidades usuales que se vaciaron en los mapas, problemas y soluciones.

Este comportamiento cambió cuando el espacio de trabajo había sido seleccionado previamente por la investigación. En estos casos, la imposibilidad de decidir sobre el lugar redujo la apropiación del proceso, generó una menor implicación en las actividades y, en ocasiones, indiferencia frente a las decisiones que debían tomarse de manera colectiva. En contraste, cuando NN participaron en la elección del espacio y en la definición de las

problemáticas prioritarias, fue necesario argumentar sus propuestas, contrastar diferentes puntos de vista y construir consensos.

Compromiso - responsabilidad

El compromiso y responsabilidad se manifestaron en la disposición de NN para mantener su participación a lo largo de las diferentes sesiones, respetar los acuerdos de trabajo y contribuir al desarrollo de las actividades colectivas. Si bien, describiremos la experiencia de este factor en la aplicación de los talleres, en los tres casos de estudio, NN manifestaron su disposición para participar en futuras actividades, mostrando que el proceso amigable logró mantener su interés y fortalecer el vínculo con la investigación.

En cada sesión se les recordaba que era un ejercicio voluntario, con esta posibilidad, únicamente tres participantes en momentos específicos de los talleres decidieron no participar, sin importar si estábamos en el patio de recreo o en el salón con el docente. La continuidad del proceso con los mismos participantes en los mismos grupos con el mismo espacio dio pie a que las experiencias recuperadas en los primeros talleres fueran retomadas, complementadas y discutidas en las sesiones posteriores, favoreciendo una construcción progresiva del conocimiento sobre el espacio público.

Este factor resultó difuso en la escuela Jean Piaget, aquí la participación estuvo mediada por una dinámica rígida impuesta por la docente, quien presentó las actividades como obligatorias, lo que dificultó distinguir entre compromiso genuino y cumplimiento por imposición. No obstante, NN manifestaron entusiasmo al participar en la mejora de un espacio que reconocían como problemático y cercano a su experiencia cotidiana. En el grupo B, en cambio, la dinámica fue más flexible al no haber presión directa del docente, pero se percibió cierta apatía en la realización de algunas actividades, posiblemente derivada del desconocimiento del espacio seleccionado.

Otra forma en que se mostró su compromiso fue en los casos la preocupación de algunos NN por no poder continuar en el ejercicio, debido a que sus padres les habían expresado su negativa a que participaran. Esta decisión estuvo motivada por el temor a que las fotografías fueran utilizadas de forma inadecuada, por el desacuerdo con que sus hijos salieran a recorrer el parque (hecho que no estaba dentro de la metodología y nunca se realizó, pero fue deseo

expresado de NN a sus padres de forma privada) o por otras inquietudes relacionadas con la dinámica del taller.

Ante esta situación, varios participantes manifestaron tristeza por la negativa e interés por continuar, llegando a preguntar si el hecho de que sus padres no firmaran el consentimiento informado representaba una limitante definitiva para su participación. En las escuelas Federalizada Manuel Saavedra y Jean Paiget, el compromiso manifestado por los participantes tuvo más afinidad con el deseo de permanecer en el grupo que con una motivación por expresar sus ideas, lo cual se vinculó con la limitada implicación que sintieron hacia el proyecto. Este último punto fue relevante en la realización de los ejercicios, lo que llevó a considerar que el simple hecho de sentirse parte del grupo también influye de manera significativa en la participación.

Factor emergente: el sentido de pertenencia

La metodología de estudio se estructuró inicialmente a partir de los factores de participación propuestos por Trilla y Novella (2001). Sin embargo, durante la codificación y comparación de los resultados se identificó de manera recurrente un comportamiento que no podía explicarse completamente mediante dichos factores, relacionado con la construcción de vínculos entre los participantes y el intercambio colectivo de experiencias, ya que estos factores están más enfocados a la relación del sujeto con el proyecto. Este comportamiento dio lugar a la identificación del *sentido de pertenencia* grupal como un factor emergente.

Estas observaciones en el taller se apreciaban como el deseo de formar parte del grupo y funcionó como un motivador para sostener la participación. La pertenencia al colectivo, como el reconocimiento de ser parte de una comunidad de pares con la que se comparten dinámicas escolares y afectivas cotidianas, permitió que algunos NN se mantuvieran involucrados aun cuando no se sentían plenamente identificados con el espacio asignado o con la temática trabajada.

El valor que cobra el estar con los otros, operó como un anclaje afectivo que sostuvo el interés y la implicación de muchos participantes. De hecho, las diferencias en los niveles de participación entre los casos estuvieron influenciadas por la familiaridad con el espacio, y por el grado de cohesión y cooperación alcanzado dentro de los equipos. Donde las dinámicas

colaborativas fueron más fluidas, se observó un mayor intercambio de ideas, toma de decisiones en consenso y apertura para construir colectivamente las propuestas. Mientras que en equipos donde incluso llegaron a desintegrarse por no querer pertenecer a ese equipo, se perdió el interés por participar en las dinámicas.

Este factor emergente, el sentido de pertenencia grupal, además de reforzar la participación de quienes ya estaban motivados por el contenido, facilitó también la inclusión de quienes, por desconocimiento o falta de conexión con el lugar, mostraban menor implicación. Este hallazgo permite proponer que, en procesos participativos con infancia, la construcción de un entorno grupal seguro y cooperativo es un factor que considerar para favorecer una participación más comprometida y sostenida, en lugares donde el proyecto puede desconocerse.

4.1.3 Interacción entre los factores para la producción del conocimiento

Los talleres mostraron que la participación de la infancia es un medio para generar conocimiento relevante sobre el espacio público, siempre que se desarrolle bajo condiciones metodológicas que favorezcan la implicación, la autonomía, el reconocimiento del lugar y la construcción de vínculos grupales. Estas condiciones además de ser decisiones operativas para la implementación de talleres son componentes metodológicos que determinan la calidad y profundidad del conocimiento que se produce.

Los factores de participación operaron como un sistema de relaciones que condicionó esta generación de conocimiento sobre el espacio público. Aunque cada factor presentó manifestaciones particulares, su influencia dependió de la interacción con los demás, fortaleciendo o limitando el proceso participativo en distintos momentos del diagnóstico. Esta dinámica vislumbró que la calidad del conocimiento derivado fue resultado de la articulación entre dimensiones cognitivas, sociales y metodológicas que asistieron la construcción colectiva de experiencias.

La Figura 44 sintetiza estas relaciones a partir de los hallazgos obtenidos durante la investigación. En la figura se observa que la implicación y la información/conciencia constituyeron los factores con mayor capacidad de movilizar el proceso participativo, mientras que la capacidad de decisión, el compromiso y el sentido de pertenencia grupal

actuaron fortaleciendo la continuidad, la argumentación y la construcción colectiva del conocimiento. Los factores operaron mediante relaciones de influencia y retroalimentación, conformando un proceso variable donde la participación con NN se fortalece progresivamente.



Figura 43 Diagrama de relaciones entre factores de participación. Fuente: Elaboración propia

La implicación formó el punto de partida del proceso al incrementar la disposición para participar y compartir experiencias. A partir de ello, el conocimiento derivado del uso cotidiano del espacio fortaleció la información y conciencia sobre el entorno, permitiendo argumentar las problemáticas identificadas y sustentar las decisiones construidas colectivamente. De manera complementaria, el compromiso dio continuidad al proceso participativo, mientras que el sentido de pertenencia grupal favoreció el intercambio de experiencias y la construcción compartida del conocimiento, apoyando nuevamente la implicación y el compromiso mediante procesos de retroalimentación.

Esta interacción posibilitó que durante los talleres la producción de conocimiento fuera consecuencia del funcionamiento integrado de condiciones metodológicas y factores de participación, favoreciendo la expresión, el intercambio y la construcción colectiva de experiencias sobre el espacio público (ver figura 45). Esta es otra aportación metodológica de la investigación, al demostrar que la calidad del conocimiento obtenido depende tanto de los instrumentos empleados como de las condiciones bajo las cuales dicho conocimiento es producido.

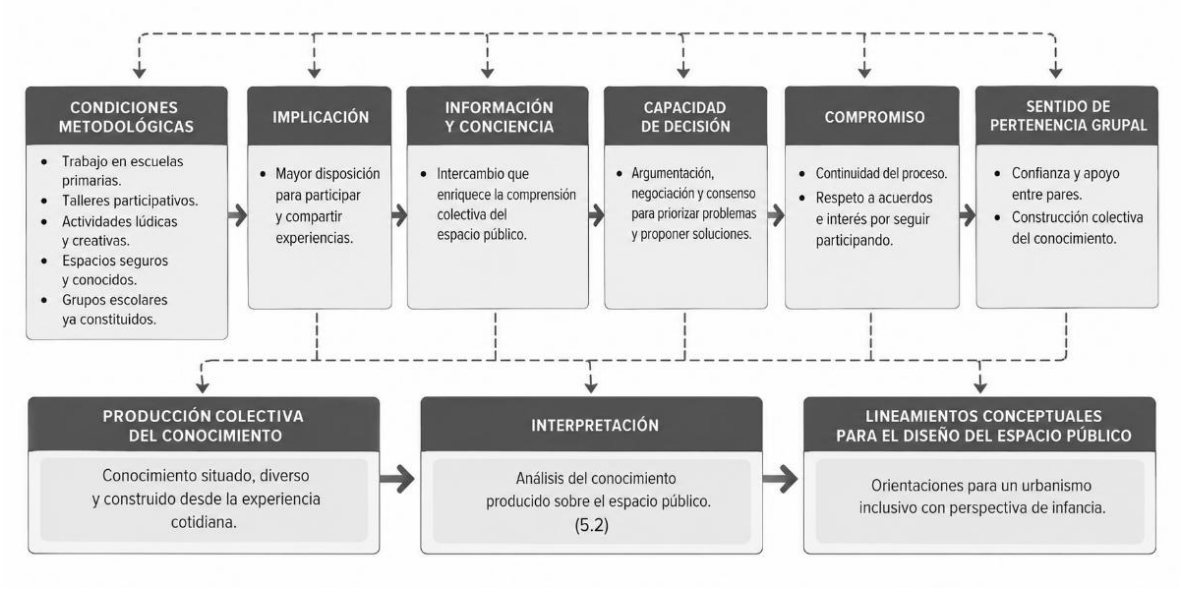


Figura 44 Diagrama de relaciones entre factores de participación. Fuente: Elaboración propia

Una vez establecidas las condiciones metodológicas para la producción del conocimiento, el siguiente apartado presenta los resultados derivados de su interpretación. A partir de las experiencias, narrativas y representaciones elaboradas por NN, se analizan los patrones que permiten comprender su relación con el espacio público y construir los lineamientos conceptuales que orientan esta investigación.

4.2 De la experiencia de NN a la interpretación urbana del espacio público

En esta investigación la información generada durante los talleres participativos no se pensó para conformar un conjunto de opiniones sobre el espacio público, la intención fue la construcción de conocimiento situado a partir de la experiencia cotidiana de NN. Como se mostró en el apartado anterior, la calidad de este conocimiento dependió de las condiciones metodológicas que favorecieron su participación. Una vez producido, fue necesario desarrollar un proceso de interpretación que permitiera trascender la descripción de experiencias para identificar patrones, relaciones y categorías relevantes para la comprensión del espacio público desde la perspectiva del urbanismo.

Este proceso interpretativo se desarrolló mediante el análisis conjunto de la información obtenida en los cuatro talleres de cada canal seguro de participación, buscando regularidades que se repitieran entre distintos contextos urbanos y que permitieran explicar cómo la infancia conoce, utiliza, valora y significa el espacio público. A diferencia del apartado

anterior, centrado en las condiciones para producir conocimiento, este capítulo se orienta a interpretar dicho conocimiento a partir de su capacidad para explicar las relaciones entre la configuración física del espacio, las dinámicas sociales y la experiencia cotidiana de la infancia.

Las dimensiones interpretativas presentadas en este apartado tienen un propósito analítico. En la experiencia de NN estas dimensiones se construyen simultáneamente durante la interacción cotidiana con el espacio público. Por ello, algunos hallazgos aparecen relacionados con más de una dimensión, ya que la configuración física, las prácticas sociales y los significados conforman una experiencia integrada de la conformación de lugar.

La interpretación permitió reconocer cuatro dimensiones complementarias del conocimiento producido por NN: a) la experiencia cotidiana como mecanismo de construcción del conocimiento urbano; b) la comprensión de la forma física del espacio público; c) la interpretación de las relaciones sociales que regulan su uso; y d) la construcción de significados que orientan su apropiación. Estas dimensiones son la base conceptual que posteriormente será integrada mediante el modelo de Layers para derivar lineamientos de diseño urbano.

4.2.1 La experiencia cotidiana de NN como fuente de conocimiento urbano

En el análisis conjunto de los cuatro talleres registró que el conocimiento producido por NN sobre el espacio público y el territorio[4], que se diferencia de narraciones adultas sobre el urbanismo, no se organiza a partir de categorías técnicas o administrativas del territorio, lo que describen son la experiencia cotidiana que construyen desde sus desplazamientos, relaciones sociales y actividades habituales. La infancia interpretó la ciudad desde los lugares que forman parte de su vida diaria, las emociones que experimentan en ellos y las oportunidades o restricciones que encuentran para desarrollar sus actividades.

[4] Si bien esta investigación centra su atención en el espacio público, éste no es analizado como un elemento aislado, es parte del territorio cotidiano de la infancia. Desde la perspectiva NN, la experiencia urbana se construye de manera continua entre la vivienda, la escuela, los recorridos diarios y los lugares de encuentro, por lo que comprender el espacio público requiere considerar las relaciones que establece con el entorno inmediato donde transcurre la vida cotidiana.

La proximidad, la frecuencia de uso, la posibilidad de permanecer y las interacciones establecidas con otras personas determinaron qué espacios son conocidos, cómo son valorados y qué significado adquieren (ver figura 46). El conocimiento sobre el territorio se concentró en aquellos lugares donde la experiencia permitía construir vínculos materiales, sociales y simbólicos. Concentración que respondió precisamente a la intención de favorecer que los recorridos cotidianos entre vivienda y escuela se realizaran principalmente a pie, incrementando las posibilidades de que NN tuvieran el conocimiento experiencial del entorno inmediato, reforzando así el diseño metodológico de la investigación.

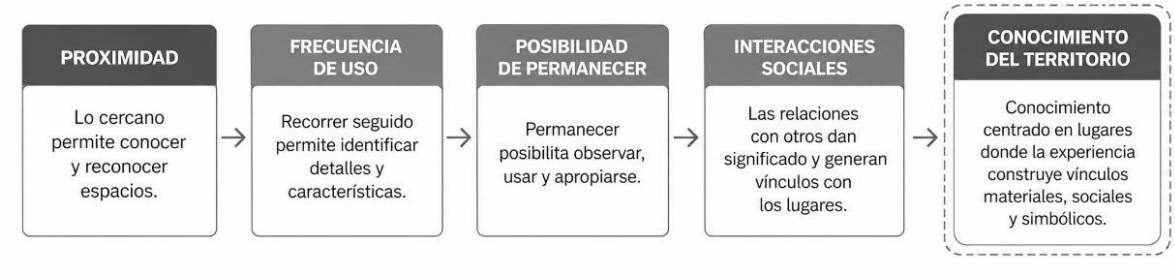


Figura 45 Experiencia organiza el conocimiento del territorio. Fuente: Elaboración propia

Cuando NN compartían su conocimiento sobre el entorno urbano estudiado, las respuestas surgían de la participación continua en las dinámicas cotidianas que estructuran su vida urbana diaria. Los recorridos entre la vivienda y la escuela, los desplazamientos hacia espacios recreativos, las actividades comunitarias, los encuentros con familiares, vecinos y amistades, así como las estricciones impuestas por las personas adultas, configuran un proceso permanente de reconocimiento del territorio en el que se suscribe el espacio público.

En los tres contextos de estudio, esta forma de conocer el territorio se manifestó de manera recurrente, aunque adquirió expresiones particulares según las características urbanas y sociales de cada lugar. En Geovillas “El Nevado”, el conocimiento se estructuró alrededor del conjunto de equipamientos conformado por la escuela, la iglesia, el comercio de proximidad y la unidad deportiva, espacios vinculados mediante recorridos peatonales cotidianos que favorecían la interacción constante con el entorno, aunque estos espacios los reconocieran como peligrosos (ver figura 47). La frecuencia de estos desplazamientos permitió que NN identificaran con precisión elementos urbanos como la velocidad vehicular,

la presencia de elementos desagradables como el contenedor de residuos, las condiciones de iluminación, las zonas con sombra o los lugares considerados inseguros.

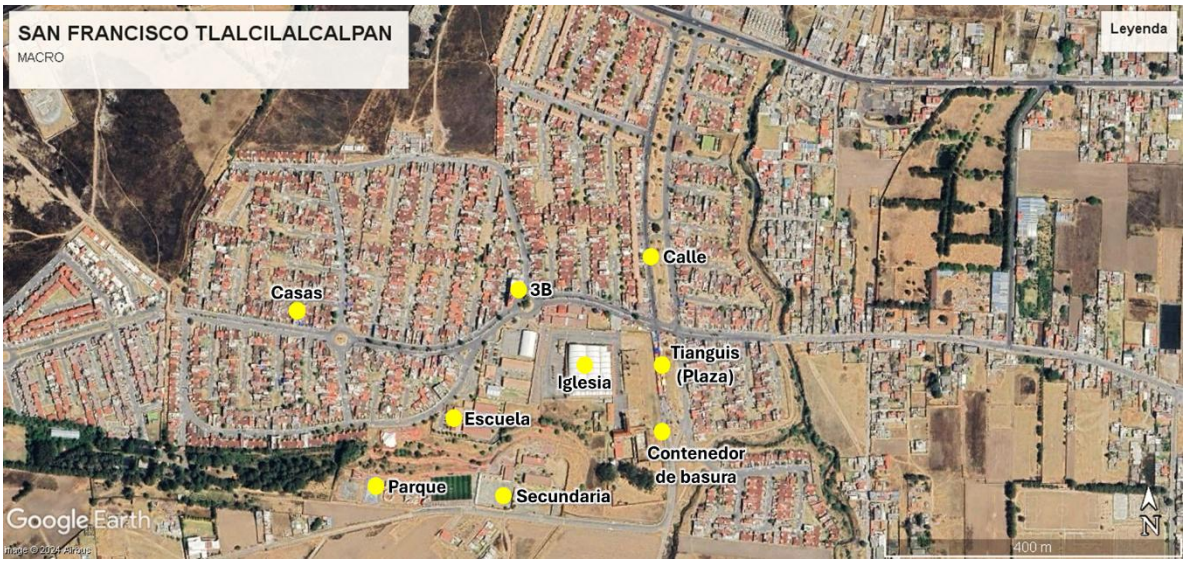


Figura 46 Lugares calificados con frecuencia por los NN en Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

En la colonia El Olimpo ocurrió un proceso similar. La cercanía entre la escuela, la unidad deportiva, el comercio y otros equipamientos favoreció el reconocimiento de estos espacios como parte de una misma red cotidiana de actividades, aun con la delincuencia que limitaba sus recorridos. Lugares como el terreno baldío ubicado frente a la escuela fueron incorporados por varios participantes dentro de los espacios que conformaban su experiencia cotidiana.

La presencia cotidiana de comerciantes ambulantes y transportistas generó relaciones de confianza con la infancia, esto fue posible porque transformaban temporalmente la configuración física del lugar mediante la incorporación de estructuras semifijas, vehículos, elementos visuales, sonidos y actividades que incrementaron su intensidad de uso. Como resultado, el terreno baldío se transformó desde sus narraciones de un vacío urbano para convertirse en un espacio de encuentro, espera y permanencia. La apropiación de NN al lugar surgió de la interacción entre las transformaciones físicas derivadas de estas prácticas sociales y las relaciones de cuidado de los ambulantes hacia ellos construidas cotidianamente.

La posibilidad de permanecer en estos espacios frecuentemente dependía menos de su proximidad física que de las condiciones de acceso y de las decisiones de los cuidadores. La

unidad deportiva, por ejemplo, era conocida entre los participantes, al estar colindando con la primaria, pero su uso estaba condicionado a las oportunidades reales de apropiación que ofrecen los horarios, normas de funcionamiento y el acompañamiento familiar.

En la colonia Emiliano Zapata este conocimiento cotidiano presentó una organización diferente. Aunque la seguridad no fue una problemática constante como en los casos anteriores y el espacio público asignado se encontraba próximo a la escuela (menos de 300m) y a las viviendas, la información aportada por NN fue menos detallada y estuvo asociada a eventos ocasionales, como las ferias o las celebraciones religiosas, más que a prácticas cotidianas de uso. Sus narraciones mostraron además que las actividades recreativas familiares se realizaban con frecuencia en otras zonas de Toluca y Metepec, donde identificaban una mayor oferta de espacios de convivencia y recreación.

Esta situación pudo interpretarse a partir de las características físicas y funcionales del entorno inmediato (ver figura 48). A diferencia de Geovillas El Nevado y El Olimpo, la colonia Emiliano Zapata presenta una configuración urbana compuesta por calles más amplias (7-10m), menor densidad, escasa cobertura vegetal, menor concentración de equipamientos y una reducida diversidad de actividades cotidianas alrededor del espacio público asignado.



Figura 47 Actividades vinculadas a la proximidad del entorno.
Fuente: Elaboración propia.

Desde la observación urbana realizada durante el trabajo de campo, estas condiciones limitan las oportunidades de permanencia y de interacción cotidiana, por lo que el parque asignado como el espacio a diagnosticar y el entono inmediato deja de integrarse a las prácticas habituales de la infancia. Por esta razón el conocimiento construido sobre este espacio resulta más generalizado y desde prototipos, por el menor número de las experiencias que posibilita, dificultando consolidarse como un nodo articulador de la vida cotidiana de NN.

La comparación entre los tres contextos tuvo como intención identificar que el conocimiento producido con NN es posible desde las oportunidades que ofrece el entorno para construir experiencias cotidianas, sin centrarse exclusivamente en las condiciones físicas de los espacios públicos. La frecuencia de uso, la permanencia, las relaciones sociales y la autonomía para recorrer el territorio permitieron la acumulación de conocimiento que NN desarrollan sobre la ciudad.

4.2.2 El concepto del espacio público

A partir de los ejercicios realizados con NN en las escuelas primarias, fue posible identificar cómo conceptualizan el espacio público, reconociendo patrones que revelan tanto aprendizajes previos como interpretaciones vinculadas a sus experiencias cotidianas.

En las escuelas, la respuesta inicial frente a la pregunta "¿Qué es un espacio público?" mostró una comprensión limitada y repetitiva, centrada en la idea de un lugar para "socializar", "compartir", "se puede estar gratuitamente", "no es privado" o lugares donde se debe respetar porque es de todos, "donde cualquier persona sin importar el género puede estar en un lugar tranquilo y alegre". Esta noción, aunque válida, parecía no estar completamente integrada o comprendida, sino más bien reproducida desde discursos escolares o familiares. Sin embargo, al ajustar la pregunta hacia una formulación más concreta "¿qué lugares consideran espacios públicos, donde se encuentran con todos de manera libre?" emergieron entonces espacios como la iglesia, la plaza, la escuela, el parque, el centro comercial y la playa, de manera constante en los cuatro grupos. Estos lugares fueron identificados no solo por su función, sino también por las emociones que evocaban, sugiriendo que la idea de espacio público se vincula directamente con experiencias afectivas y de encuentro.

Un patrón relevante en cada grupo fue la ausencia sistemática de la calle como espacio público (ver tabla 22). Su omisión no fue casual, NN la describieron como un lugar peligroso, asociado a riesgos como robos, secuestros o atropellamientos. Esta percepción negativa condiciona su relación con este entorno, restringe su autonomía y lo posiciona como un lugar de tránsito vigilado, más que como un espacio de uso y apropiación. La calle, por tanto, aparece en su imaginario como un espacio de amenaza, no de encuentro ni de permanencia.

Tabla 22 El espacio público para la infancia

	Grupo A	**Grupo B**	**Grupo C**	**Grupo D**
Lugar identificado como espacio público	Escuela Parque Centro comercial Playa Unidad deportiva Mercado	Plaza Escuela Parque Centro comercial Playa Camión Unidad deportiva	Iglesia Plaza Escuela Parque Centro comercial Playa	Iglesia Plaza Escuela Parque Centro comercial Playa Unidad deportiva

Fuente: Elaboración propia.

En todos casos, la escuela fue reconocida como espacio público, lo que sugiere que los lugares donde pasan más tiempo y establecen relaciones con otros son fácilmente incorporados a su definición (ver figura 49). También se percibe un patrón afectivo en la conceptualización: los lugares valorados emocionalmente fueron aquellos mencionados con más frecuencia, incluso si su condición de espacio público es debatible (por ejemplo, el centro comercial).



Figura 48 Concepto del espacio público desde NN.
Fuente: Elaboración propia.

Estos hallazgos muestran que la infancia construye el concepto de espacio público de manera situada, influida por sus emociones, experiencias directas y percepciones de seguridad. La ausencia de la calle como categoría de espacio público y su asociación con el peligro revela un límite en su apropiación del entorno urbano, y subrayando En este apartado se describe la morfología física del espacio público desde la visión de la infancia resultado de los ejercicios

aplicado en los talleres de participación. las deficiencias del diseño y las condiciones de seguridad de los espacios que median entre lo privado y lo colectivo.

4.2.3 La forma del entorno desde el conocimiento experiencial de NN

Después de identificar que la experiencia cotidiana constituye el mecanismo mediante el cual la infancia produce conocimiento sobre el espacio público, fue posible interpretar el contenido de ese conocimiento respecto a la forma urbana. El análisis de los mapas participativos, los dibujos, las entrevistas y las narrativas mostró que NN incorporan de manera constante referencias a las características físicas del entorno cuando describen los lugares que utilizan cotidianamente.

Dichas referencias son expresadas mediante los efectos que la configuración física produce sobre sus experiencias de desplazamiento, permanencia, juego, encuentro y seguridad, por lo que deben ser convertidos en conceptos propios del urbanismo (ver figura 50). En sus representaciones fueron recurrentes elementos como árboles, banquetas, calles, iluminación, velocidad vehicular, bardas, basura, mobiliario, vegetación, sombra, módulos de juegos infantiles o el estado de conservación de los espacios. Estos componentes fueron descritos como condiciones que favorecían o limitaban determinadas prácticas cotidianas.



Figura 49 Expresiones del entorno de la forma del entorno desde NN**.**
Fuente: Elaboración propia.

La interpretación conjunta de esta información permitió establecer relaciones entre las experiencias descritas por NN y determinadas características de la morfología urbana observadas durante el trabajo de campo. Así, aspectos como la sensación de protección, la facilidad para permanecer, la posibilidad de encontrarse con otras personas o la frecuencia de uso pudieron analizarse a la luz de categorías como el confinamiento espacial, la

continuidad del frente construido, la mezcla de usos y la visibilidad entre el espacio público y las edificaciones.

4.2.3.1 Permanencia y confort ambiental como atributos de la forma urbana

En este apartado hablaremos sobre el confort ambiental como una condición de la forma urbana que favorece o restringe la permanencia en el espacio público según la experiencia de NN participantes. Elementos como árboles, agua, sombra, iluminación, temperatura, vegetación u olores fueron descritos por NN en función de la posibilidad de permanecer, jugar o convivir en el lugar.

En los dos grupos participantes de la escuela primaria Jean Piaget tanto en el terreno baldío ubicado frente a la unidad deportiva como en la propia unidad deportiva, la ausencia de árboles tuvo protagonismo, obviando el interés paisajístico de este, indicaban que su presencia permitiría generar soluciones de confort como sombra, disminuir la exposición al sol y hacer más agradable la estancia durante las actividades cotidianas.

Un segundo elemento propuesto para mitigar la sensación de calor durante la permanencia en los espacios diagnosticados fueron los elementos de agua, como fuentes o humedales. Concebidos por NN como componentes multifuncionales que, además de ofrecer oportunidades de juego, contribuirían a mejorar el confort térmico, recuperar condiciones ambientales del entorno y promover la presencia de biodiversidad, mediante la rehabilitación del humedal asociado a “la zanja”.

Otros componentes que, aunque no impedían el uso del espacio público, sí reducían la calidad de la experiencia fueron los olores desagradables provenientes de la zanja y de las actividades industriales cercanas, así como la presencia de áreas con iluminación insuficiente. Para NN, estos elementos fueron reconocidos como condiciones ambientales que disminuían el confort durante la estancia y afectaban la valoración general del lugar. Sus propuestas de intervención se dirigieron a mejorar las condiciones ambientales que sustentan una estancia confortable, priorizando el bienestar cotidiano de los usuarios sobre modificaciones exclusivamente estéticas.

Un aspecto relevante fue cuando identificaron los olores desagradables provenientes de la zanja y de las actividades industriales cercanas, estos estímulos funcionan como indicadores

de las condiciones ambientales del entorno, reconociendo la influencia que ejercen los usos industriales sobre la calidad del espacio público y de la zona habitacional. Desde una lectura urbana, pone de manifiesto las tensiones de proximidad entre zonas industriales y de vivienda, invitando a reflexionar sobre la compatibilidad de estos usos del suelo y sus implicaciones para el bienestar de sus habitantes.

Entre ambos grupos fue posible identificar diferencias en la forma de diagnosticar el espacio, asociadas al grado de experiencia cotidiana que mantenían con cada lugar. El grupo que trabajó sobre el terreno baldío formuló propuestas orientadas principalmente a incorporar árboles, sombra y cuerpos de agua, imaginando las condiciones ambientales necesarias para habitarlo y favorecer la permanencia en un espacio que apenas utilizaba. En contraste, el grupo que analizó la unidad deportiva realizó una evaluación más detallada de las condiciones existentes, identificando zonas con escasa sombra, áreas oscuras por la vegetación, pasto sin mantenimiento y malos olores provenientes de la zanja. Esta experiencia de uso les permitió reconocer y valorar aquellos componentes ambientales que condicionaban el confort y la permanencia en el espacio público.

En el parque de la colonia Emiliano Zapata, las referencias de NN al confort ambiental estuvieron condicionadas por el escaso uso y, en algunos casos, por el limitado conocimiento que tenían del espacio. Las propuestas también estuvieron dirigidas a incorporar componentes naturales o elementos de agua, pero las observaciones se concentraron en aquellas condiciones que afectaban la posibilidad de permanecer en el lugar. La falta de sombra, la ausencia de mobiliario para el descanso y el mal estado de los módulos de juegos fueron factores que disminuían la comodidad tanto de NN como de sus cuidadores, por lo que el parque era utilizado únicamente durante periodos cortos o con motivo de actividades específicas. Los módulos de juego deteriorados y oxidados fueron percibidos como un riesgo para su uso, generando desinterés entre NN por permanecer en el parque. Agravando la situación por falta de áreas de sombra y de mobiliario para el descanso, reduciendo la permanencia de las personas adultas acompañantes y, por ende, el tiempo de estancia de NN.

En la escuela primaria Xinantécatl, las referencias al confort ambiental fueron más amplias, mostrando una comprensión integral de las condiciones que favorecen la permanencia en el espacio público. NN identificaron la elevada sensación térmica como una de las principales

limitantes para utilizar la unidad deportiva durante periodos prolongados, por lo que propusieron incrementar la cobertura vegetal mediante la plantación de árboles de sombra y árboles frutales, a pesar de la cubierta de lona que ya protege el espacio de juego. Además, sus propuestas trascendieron la finalidad estética y funcional, al reconocer que la vegetación contribuiría además de disminuir la temperatura, generar espacios más agradables para permanecer y ofrecer beneficios adicionales, como la posibilidad de consumir fruta durante las actividades recreativas.

De manera complementaria, la zanja que atraviesa el conjunto habitacional fue reinterpretada como una oportunidad para recuperar condiciones ambientales. NN propusieron transformarla en un humedal capaz de mejorar la calidad del agua, favorecer la presencia de flora y fauna y convertir un espacio rechazado en un lugar con valor ambiental y recreativo. Identificaron que los malos olores, la acumulación de residuos y el deterioro de los baños disminuían la calidad de la experiencia durante la estancia. Su alto nivel de conocimiento sobre su entorno por el uso cotidiano les permitió comprenderlo como un sistema donde vegetación, agua, biodiversidad, higiene y mantenimiento interactúan favoreciendo o limitando su permanencia (ver figura 51).

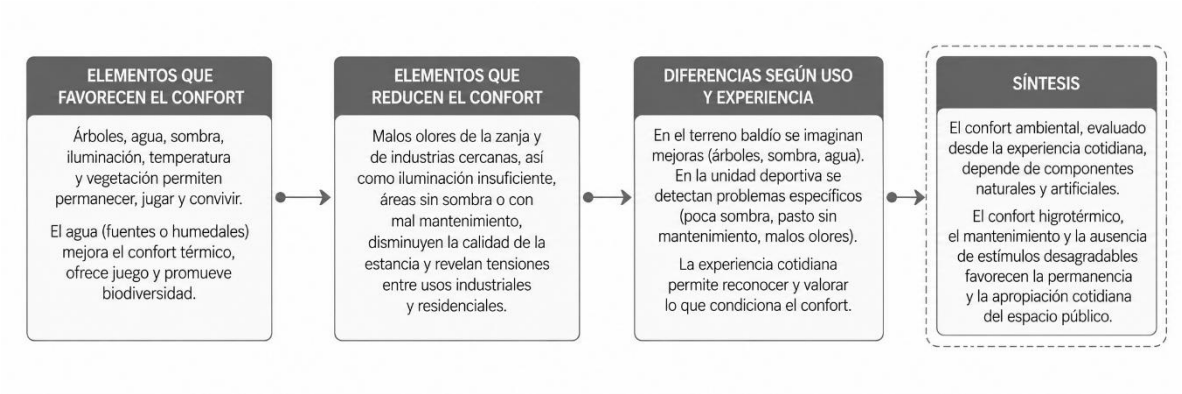


Figura 50 Lugares calificados con frecuencia por los NN en Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

La valoración que NN realizaron del entorno permitió identificar el confort ambiental como atributo de la forma urbana, evaluado desde la experiencia cotidiana. Los componentes naturales y artificiales fueron interpretados en función de su capacidad para generar condiciones de bienestar durante la estancia. El confort higrotérmico, el adecuado

mantenimiento del espacio y la ausencia de estímulos ambientales desagradables se alinearon como condiciones que favorecen la permanencia y fortalecen las posibilidades de apropiación cotidiana del espacio público.

4.2.3.2 Infraestructura y mantenimiento como condiciones de uso

A diferencia del confort ambiental, donde la atención de NN se concentró en las condiciones que hacían agradable la permanencia, la infraestructura y el mantenimiento fueron valorados por su capacidad para hacer posible el uso cotidiano del espacio público. Durante las actividades de diagnóstico, el equipamiento urbano fue evaluado por ellos, tanto por su presencia o ausencia, así como por las oportunidades que ofrecía para desarrollar actividades de juego, descanso, encuentro y permanencia en condiciones de seguridad. El mantenimiento tiende a observarse como una tarea exclusivamente administrativa, sin embargo, en la lectura de los NN, fue una condición que determina la funcionalidad y el uso efectivo del espacio público.

En la escuela primaria Jean Piaget, la infraestructura urbana fue valorada por NN a partir de las posibilidades que ofrecía para desarrollar actividades cotidianas. Mientras el grupo que trabajó sobre el terreno baldío concentró sus propuestas en incorporar equipamiento que hiciera posible el uso futuro del espacio, el grupo que analizó la unidad deportiva evaluó el estado y funcionamiento de la infraestructura existente. En ambos casos, el equipamiento fue entendido como un soporte para el juego, la convivencia y la permanencia, donde su utilidad depende de su disponibilidad y sus condiciones de funcionamiento.

En el terreno baldío, la ausencia actual de infraestructura fue interpretada como la principal limitante para su uso cotidiano. NN propusieron incorporar módulos de juegos, canchas deportivas, andadores, iluminación, mobiliario para el descanso y espacios destinados a diferentes grupos de edad, con el propósito de ampliar las actividades que podrían realizarse en el lugar. En sus propuestas la infraestructura fue concebida como un elemento que brinda oportunidades de uso del espacio público, al ofrecer condiciones para el juego, el encuentro y la permanencia de distintos usuarios.

Esta última acción, de buscar responder a las necesidades de distintos grupos de población, incorporando áreas para mascotas, espacios deportivos y zonas de estancia, demostró que

NN comprenden el espacio público como un lugar compartido entre usuarios con actividades y requerimientos diversos.

El grupo que trabajó sobre la unidad deportiva dirigió su atención al estado de conservación y funcionamiento del equipamiento existente. NN señalaron la necesidad de rehabilitar los módulos de juegos, mejorar el mantenimiento del pasto, reparar las porterías y adecuar los baños, al considerar que el deterioro de estos elementos reducía las posibilidades de uso del espacio. Identificaron también la necesidad de incorporar infraestructura complementaria, como bebederos, áreas de descanso y espacios para la venta de alimentos, articulando de esta manera, equipamiento principal e infraestructura de apoyo como el soporte necesario que amplía las oportunidades de uso al completar la funcionalidad del espacio público.

En el parque de la colonia Emiliano Zapata, la infraestructura fue evaluada principalmente a partir de sus condiciones de mantenimiento y seguridad. A diferencia del caso anterior, donde las propuestas se orientaron a incorporar nuevo equipamiento, NN centraron sus observaciones en el deterioro de la infraestructura existente, identificando juegos infantiles oxidados, mobiliario insuficiente y la falta de espacios adecuados para el descanso. Condiciones que fueron descritas como limitantes para el desarrollo de las actividades en él, al reducir las oportunidades de juego y la permanencia de quienes acompañaban a NN.

El estado de conservación del equipamiento urbano fue considerado relevante para el uso del parque. Los módulos de juego deteriorados y rotos fueron percibidos como inseguros por el riesgo de lesiones, mientras que la ausencia de bancas y áreas de sombra negaba la permanencia de los cuidadores y, en consecuencia, también la de NN. El mantenimiento nuevamente se caracterizó como una condición que determina la posibilidad de utilizar el espacio público de manera continua y segura. Cuando los elementos del espacio son percibidos como inseguros o inadecuados, las actividades dejaron de realizarse o se trasladaban a otros lugares, reduciendo las oportunidades de permanencia y apropiación del espacio público.

En la escuela primaria Xinantécatl, la infraestructura urbana fue evaluada a partir de la manera en que facilitaba o limitaba las actividades desarrolladas por NN en la unidad deportiva. Si bien en los casos anteriores las observaciones de NN se concentraron en la incorporar o rehabilitar el equipamiento, en Geovillas además se consideró su

funcionamiento y capacidad para responder a las necesidades de los usuarios. Los baños, las canchas, el alumbrado y los espacios destinados al juego fueron diagnosticados dependiendo de las actividades que permitían realizar y de las condiciones en que estas podían desarrollarse.

Los módulos de baños fueron componentes que recibieron mayor atención durante el diagnóstico. NN señalaron problemas de limpieza, mantenimiento e higiene que desincentivaban su uso, la existencia de infraestructura sanitaria no garantizó por sí misma su funcionalidad. Las canchas deportivas y los módulos de juegos fueron calificados según su estado de conservación y accesibilidad, identificando necesidad de reparar y mejorar el equipamiento recreativo y mantener en buen estado las instalaciones para favorecer el desarrollo continuo de actividades deportivas y de convivencia por parte de ellos y sus cuidadores.

Sus propuestas de intervención consideraron incluir para un mejor funcionamiento bebederos, estacionamientos para bicicletas, áreas para mascotas y mobiliario complementario, elementos que determinan la posibilidad de jugar, descansar, realizar actividad física o permanecer en el lugar. Esta comprensión de la infraestructura también se aprecia como un sistema integrado de servicios que amplía las posibilidades de uso del espacio público y permite atender las necesidades de diferentes usuarios durante periodos prolongados de permanencia.

La información recabada permitió interpretar que la infraestructura urbana adquiere significado para la infancia en función de las actividades que posibilita o restringe, vinculadas a sus condiciones de mantenimiento, seguridad y funcionamiento cotidiano (ver figura 52). Mientras que en Jean Piaget la infraestructura fue concebida como una oportunidad para ampliar los usos potenciales del espacio, en Emiliano Zapata el mantenimiento emergió como una condición para garantizar su uso continuo y seguro, y en Xinantécatl se reconoció como un sistema integrado de servicios que sostiene el desarrollo de las actividades habituales. Estas diferencias muestran que desde las valoraciones del equipamiento que podría pensarse como un conjunto de objetos aislados, para NN son elementos que estructuran la experiencia de uso del espacio público.



Figura 51 Infraestructura y mantenimiento como condicionantes de uso
Fuente: Elaboración propia.

Las propuestas formuladas en los talleres también revelan que la infraestructura es comprendida como un medio para sostener prácticas sociales. Una banca adquirió sentido porque permite a las personas cuidadoras esperar y observarlos; un módulo de juegos porque hace posible el encuentro y el juego; los baños porque permiten prolongar la estancia; y la iluminación porque favorece el uso en determinados horarios. Incluso cuando las propuestas reiteraron incorporar juegos infantiles, estas respondieron a la necesidad de contar con un motivo para asistir y permanecer en el espacio público, reproduciendo el modelo estandarizado de espacio público al que habitualmente tienen acceso “el parque”. Sugiriendo que la experiencia cotidiana y la limitada diversidad de espacios disponibles para ellos también influyen en la manera en que NN imaginan las posibilidades de transformación del espacio público.

En este apartado se concluye que el mantenimiento de la infraestructura surgió como una condición necesaria para el desarrollo de las actividades cotidianas y la apropiación del espacio público; sin embargo, su existencia y correcto funcionamiento no garantizan su uso. La evidencia obtenida mostró que este también depende de las condiciones de accesibilidad y autonomía que permiten a NN llegar, recorrer y utilizar el espacio de manera independiente. Así, el análisis de la infraestructura conduce a una dimensión complementaria de la forma urbana: las condiciones que determinan quién puede hacer uso del espacio público y bajo qué circunstancias.

4.2.3.3 Accesibilidad y autonomía de NN en el espacio público

Al diagnosticar los lugares en el taller, la accesibilidad al espacio público fue identificado como dependiente tanto de las características del entorno construido como de las dinámicas familiares, sociales y territoriales que regulan los desplazamientos cotidianos de la infancia. Emergiendo la autonomía como componente para la experiencia urbana de NN, al determinar qué espacios pueden ser utilizados, bajo qué circunstancias y con qué grado de independencia.

Dos espacios con condiciones físicas similares, narrados por NN, evidenciaron niveles de uso distintos cuando cambiaban las posibilidades de desplazamiento autónomo, reconociendo que la accesibilidad no fue apreciada como propiedad de la forma urbana, surge de la interacción entre sus condiciones físicas y las dinámicas sociales que regulan la autonomía de la infancia. Es decir, la accesibilidad urbana para la infancia fue comprendida como una condición relacional, donde la configuración espacial adquiere significado únicamente en función de las posibilidades reales que NN tienen para recorrer, acceder y permanecer en el espacio público.

En la escuela primaria Jean Piaget, la accesibilidad al espacio público se encontró relacionada con las posibilidades de desplazamiento cotidiano de NN. Los mapas elaborados durante los talleres mostraron concentración de lugares frecuentados en el entorno inmediato de la escuela y la vivienda, configurando un ámbito de movilidad reducido en el que se desarrollaban la mayoría de sus actividades recreativas, escolares y de convivencia. Aunque existían otros espacios que consideraban públicos dentro de la colonia, fueron mencionados con menor frecuencia o quedaron fuera de los recorridos habituales debido a restricciones relacionadas con la distancia, el tránsito vehicular o la necesidad de ser acompañados por parte sus cuidadores.

Los datos permitieron identificar que la autonomía diaria de NN además de la cercanía física de los espacios, también se regían por las reglas familiares que determinaban hasta dónde podían desplazarse de forma independiente. Se encontró que la posibilidad de acceder a un parque, una cancha o una plaza dependía simultáneamente de su localización dentro de los recorridos cotidianos y de los acuerdos establecidos con madres, padres o personas cuidadoras.

NN señalaron que equipamiento considerado espacios públicos, como la unidad deportiva, presentaban restricciones de acceso derivadas de sus horarios de funcionamiento o de las normas establecidas para su uso. La accesibilidad era efectiva en función de las reglas institucionales y sociales que regulan quién puede ingresar, en qué momento y qué condiciones.

En la colonia Emiliano Zapata, además de las características del entorno urbano, las dinámicas de movilidad cotidiana de NN fueron los que condicionaban cómo accedían al espacio público. Aunque el parque se localizaba próximo a la escuela dentro de la zona habitacional, no se tradujo en mayores niveles de uso o apropiación, su uso diario fue limitado, ya que los desplazamientos independientes se encontraban sujetos al acompañamiento de sus cuidadores y a la percepción de seguridad de los recorridos.

Durante los talleres la configuración física del entorno mostró influencia directa en la autonomía de NN. Desde sus narraciones, la posibilidad de desplazarse dependía de las condiciones de seguridad que ofrecían los trayectos entre la vivienda, la escuela y los espacios públicos. En la colonia Emiliano Zapta la presencia de calles con escasa actividad peatonal, por la baja densidad de población, frentes cerrados y amplios tramos con poca vigilancia natural generaba condiciones que restringían la movilidad independiente de NN y reforzaban la necesidad de supervisión adulta.

En este caso a partir de los datos se interpretó que la accesibilidad es una consecuencia de la relación entre la forma urbana y las prácticas sociales de cuidado. Como resultado la autonomía de NN se ve limitada por un entorno que ofrece pocas condiciones para favorecer desplazamientos independientes, reduciendo las oportunidades de uso cotidiano del espacio público. El parque como equipamiento fue identificado con mayor frecuencia a su uso ocasional, asociado a eventos comunitarios y escaso a prácticas cotidianas de juego y convivencia. La ubicación del equipamiento no es condición única para poder acceder a él, se debe considerar la posibilidad de que NN puedan incorporarlos a sus recorridos habituales sin depender permanentemente del acompañamiento adulto, ni a los usos esporádicos que pueda darse en ellos.

En la escuela primaria Xinantécatl, la accesibilidad al espacio público se manifestó a través de mayor amplitud en los recorridos cotidianos y en el conocimiento del entorno inmediato.

NN durante los ejercicios ubicaron diversos espacios de uso frecuente, describieron las rutas que empleaban para desplazarse y señalaron puntos de referencia utilizados para orientarse en el conjunto habitacional. La experiencia cotidiana del espacio público la construyeron a partir de la posibilidad de recorrer el territorio de manera relativamente autónoma, permitiendo desarrollar un conocimiento más vasto de sus características y dinámicas.

Esta posibilidad de desplazarse con mayor independencia favoreció una explicación más detallada de las condiciones del entorno construido, por ejemplo, NN identificaron calles que ofrecían mayor vigilancia natural por la presencia de viviendas con ventanas a la calle (permeabilidad), comercios o personas transitando, así como trayectos considerados inseguros debido a la escasa iluminación, la presencia de "la zanja", los malos olores o la ausencia de actividad cotidiana. Esta autonomía en el conjunto urbano amplió el radio de movilidad, permitiendo construir un conocimiento situado sobre la calidad ambiental y las condiciones de seguridad del espacio público.

La evidencia obtenida en la primaria Xinantécatl permitió identificar que la autonomía, es condición para la producción de conocimiento sobre el espacio urbano. A medida que NN amplían sus posibilidades de desplazamiento de forma independiente, también incrementan su capacidad para identificar conflictos, reconocer oportunidades y evaluar las características físicas y sociales de los lugares que forman parte de su vida diaria.

Los tres casos de estudio hicieron visible que la accesibilidad al espacio público funge como una condición relacional entre la forma urbana y las dinámicas sociales que regulan la autonomía de NN (ver figura 53). La posibilidad de utilizar un espacio para la infancia depende de factores como la percepción de seguridad, las características de los recorridos, las normas familiares y las oportunidades de desplazamiento independiente que apoyan la cercanía física a la zona de uso diario de NN.

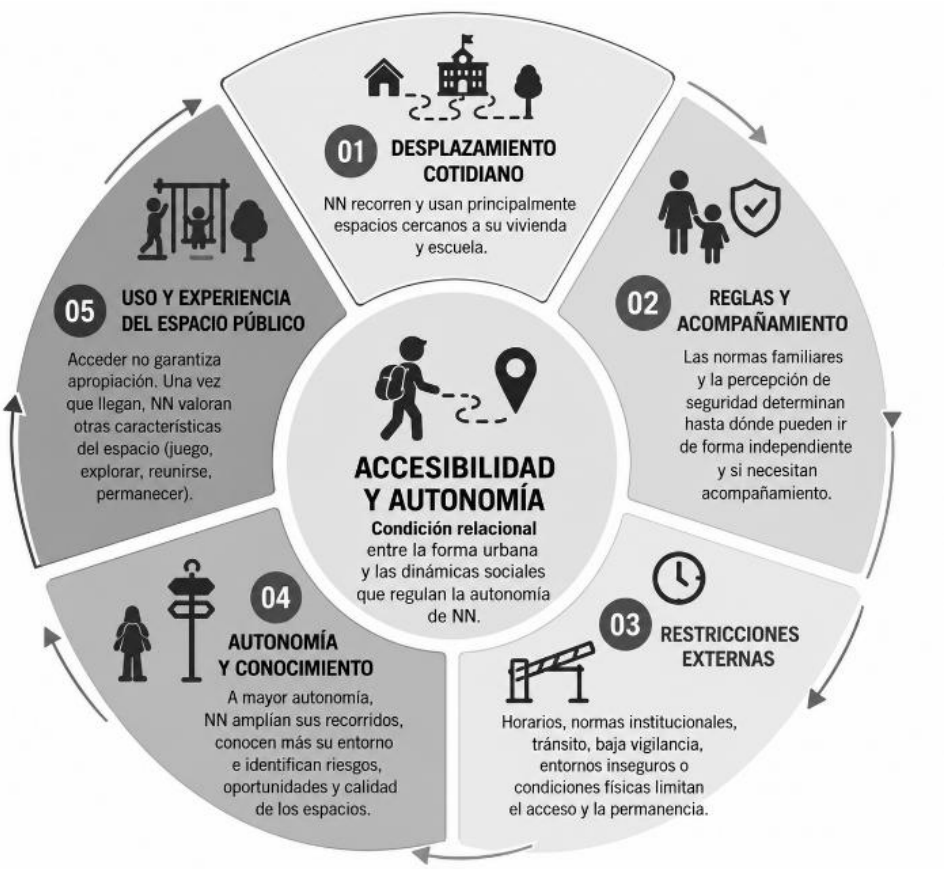


Figura 52 Accesibilidad y autonomía de NN en el espacio público
Fuente: Elaboración propia.

Las experiencias que pueden NN desarrollar en el espacio público se vieron condicionadas por la accesibilidad y autonomía que restringen o amplían el territorio cotidiano de NN. Sin embargo, acceder a un lugar no garantiza que este responda a las prácticas propias de la infancia. Una vez que NN logran llegar y hacer uso del espacio, comienzan a valorar otras características de la forma urbana relacionadas con las posibilidades que ofrece para jugar, explorar, reunirse y permanecer.

En este apartado la accesibilidad se consideró como condición previa para la apropiación del espacio público, al mismo tiempo, sus respuestas indicaban que la configuración física determina la diversidad y calidad de las actividades que pueden desarrollarse en él. Esto conduce al análisis de una dimensión complementaria de la forma urbana: aquellos atributos

espaciales que, desde NN, favorecen o limitan el juego como una de las principales formas de interacción y exploración en la ciudad.

4.2.3.4 Configuración física para el juego

El juego es una de las principales formas a través de las cuales NN interactúan con el espacio público, reconociendo aspectos físicos y sociales sobre la ciudad, al ser una práctica cotidiana que les permite recorrer el entorno, explorar sus posibilidades, establecer relaciones con otras personas y atribuir significados a los lugares que habitan. El juego comprende un conjunto amplio de actividades libres, espontáneas y voluntarias mediante las cuales la infancia interactúa con otras personas y con su entorno urbano. La morfología física del espacio debe poder ofrecer oportunidades para favorecer estas experiencias. En las categorías anteriores, el análisis se centró en condiciones que posibilita a NN acceder, permanecer y desarrollar actividades en el espacio público, en este apartado se examina cómo determinadas características físicas favorecen o limitan las prácticas lúdicas de NN.

El diagnóstico desarrollado por NN reveló que el juego constituye una forma de experimentar y conocer el espacio público. Sus experiencias compartidas durante los talleres evidenciaron que las oportunidades para jugar se construyen a partir de la interacción entre las características físicas del entorno y la libertad para desarrollar diversas actividades espontáneas. La amplitud de los espacios, la continuidad de las superficies, la presencia de vegetación, las variaciones topográficas, la disponibilidad de áreas deportivas y la posibilidad de apropiarse libremente del lugar fueron identificadas como atributos de la calidad espacial que amplían las oportunidades para jugar y explorar el entorno.

Identificamos desde sus diagnósticos y propuestas cuatro condiciones del espacio público que incrementa o reduce su potencial lúdico y que están relacionadas entre sí: la diversidad de actividades que pueden realizarse; la flexibilidad del lugar para admitir usos no predeterminados; la relación entre sus límites, la visibilidad y la seguridad; y la distribución de los usos que permite la coexistencia o genera conflictos entre actividades de juego de NN, deportivas y adultas. Estas condiciones configuraban la forma en que el espacio organizaba el movimiento, la permanencia, la interacción y el control del juego de NN en el espacio público.

Diversidad de actividades en el espacio público

La primera condición identificada fue la diversidad de actividades propuestas que la morfología física hacía posible, esta variedad de actividades que puede realizarse en él para la infancia hace visible el potencial lúdico de un espacio. NN describieron lugares que les permitían correr, jugar con pelota, andar en bicicleta, explorar, reunirse con otras personas y desarrollar juegos de simulación. Mientras mayores eran sus referencias sobre sus posibilidades de desplazarse y explorar el entorno de manera autónoma, más incrementaban las actividades que describían.

Esta diversidad fue más evidente cuando NN contaban con mayor libertad para desplazarse y explorar el entorno, como ocurrió en el conjunto habitacional vinculado con la escuela Xinantécatl, donde las actividades se distribuían entre calles, comercios, áreas de descanso, equipamientos y espacios deportivos, sin concentrarse únicamente en un lugar destinado formalmente al juego. Dentro del análisis de la unidad deportiva, sus propuestas se centraban en aumentar las experiencias que consideran relevantes para su permanencia, como los sanitarios, más juegos por edades, incorporar el río para poder jugar en él y las zonas de descanso confortable para los cuidadores.

En los espacios donde las actividades existentes eran reducidas o se encontraban condicionadas por barreras físicas y sociales, NN identificaron usos que podrían habilitarse mediante transformaciones de esas problemáticas específicas. Por ejemplo, en la unidad deportiva y el terreno baldío analizados por la escuela Jean Piaget propusieron al igual que en el caso anterior, módulos de juego, áreas para conversar y esperar, mejor organización de comerciantes y vehículos, elementos orientados a generar condiciones que permitieran incorporar actividades que aún no podían desarrollarse y favorecer una mayor permanencia en el lugar.

En la escuela Federalizada Manuel Saavedra, donde existía un desconocimiento por la falta de uso en el espacio, existieron dos tipos de propuesta en esta flexibilidad. Para quienes conocían el espacio orientaron sus propuestas a fortalecer actividades ya practicadas, principalmente el fútbol y el acceso peatonal seguro; en cambio, quienes no lo utilizaban imaginaron posibles usos y zonificaron en el espacio albercas, árboles frutales, zonas de

descanso, comercios y espacios de consumo, mediante los cuales el lugar podría resultar más atractivo para permanecer.

Con la interpretación de los cuatro grupos se identificó que la diversidad de actividades propuestas surgió a partir de mejoras en el aspecto físico del entorno y otras que respondían a un espacio ideal construido desde sus expectativas y necesidades. Se distinguen tres formas de comprender la experiencia lúdica del espacio público: las actividades vividas, derivadas de la experiencia cotidiana; las actividades posibles, asociadas a las oportunidades que un espacio podría ofrecer mediante transformaciones puntuales; y las actividades deseadas, construidas desde la imaginación de aquellos lugares que aún no forman parte de su experiencia directa.

La segunda condición identificada como cualidad del espacio físico desde sus argumentos fue la flexibilidad espacial, entendida como la capacidad de la morfología física para admitir distintos usos sin quedar restringida a una función predeterminada. Durante los talleres, NN describieron estos lugares como espacios donde el juego pudiera coexistir con el descanso, la convivencia, el recorrido cotidiano y otras formas de apropiación. Sus propuestas incorporaron elementos como áreas de estancia, vegetación, cuerpos de agua, zonas de sombra, espacios para cuidadores y comercios de proximidad, todos como recursos que mejoran la posibilidad de permanecer y utilizar el espacio de distintas maneras a lo largo del día. Indicaban la permanencia como parte de la experiencia lúdica, al reconocer que jugar también implica descansar, encontrarse con otras personas, consumir alimentos o simplemente observar el entorno.

La flexibilidad del espacio también se manifestó en la manera en que NN reorganizaron los espacios existentes. En lugar de sustituir los usos presentes, buscaron añadir nuevas oportunidades de apropiación que respondieran a diferentes edades, intereses y formas de habitar el espacio público. Propusieron equipamientos dirigidos a NN mayores, áreas de descanso para acompañantes, zonas de agua para jugar y mitigar el calor, así como espacios de consumo que hicieran más agradable y prolongada la estancia.

Estas zonificaciones estaban vinculadas entre actividades que podían realizarse de forma aparentemente diferenciada y las que podrían ser compartidas, sin embargo, reconocieron que esta diversidad de usos no podía desarrollarse de manera indiscriminada, por su

propuesta de distribución según el tipo de actividades, su prioridad para el juego y el tipo de usuario. En el diagnóstico, cuando distintas actividades compartían un mismo espacio sin una organización clara, surgían conflictos entre usuarios, especialmente entre el juego de ellos, las actividades deportivas y los usos de las personas adultas. Como respuesta, sus propuestas incorporaron formas de distribución espacial que delimitaran áreas específicas para cada actividad sin impedir su coexistencia.

Esta observación llevo a una tercera condición interpretativa: la relación entre los límites físicos, la visibilidad y la seguridad como elementos que contienen y organizan el juego en el espacio público. En las narraciones y propuestas de NN, los límites se interpretaron tanto como barreras que restringían el acceso, cuando las canchas o el mismo espacio a diagnosticar tenía un límite físico, y al mismo tiempo como elementos capaces de proteger las actividades y hacer perceptible el espacio en el que podían desarrollarse. Cercas, bardas permeables, mallas, cambios de pavimento y separaciones entre áreas fueron valorados cuando permitían distinguir las zonas de juego sin aislarlas del entorno. Por el contrario, los cerramientos opacos, los accesos controlados y las barreras que impedían observar el interior reducían la confianza, reforzaban la dependencia de las personas adultas y les enfatizaba que no eran espacios para ellos. Estos límites fueron valorados cuando ofrecieran protección sin eliminar la continuidad visual ni convertir el espacio en un recinto inaccesible teniendo la capacidad de permitirles jugar.

Localizamos la visibilidad dentro de sus respuestas como una condición asociada tanto con la orientación como con la vigilancia, ya que NN propusieron iluminación, presencia de personas encargadas del cuidado y áreas de descanso desde las cuales sus acompañantes pudieran observarlos mientras jugaban. En las cuatro escuelas, la solicitud de vigilancia e iluminación estuvo vinculada con la posibilidad de utilizar durante más tiempo el espacio diagnosticado para permanecer en ella con mayor autonomía y el entorno para poder llegar el espacio.

Cuando proponían áreas próximas para cuidadores era una forma de equilibrar la supervisión adulta con la libertad de movimiento, con mayor recurrencia petición de las niñas. Esta seguridad fue solicitada por el contexto de inseguridad en el que cada caso estaba inmerso, lo que les impedía tener autonomía en sus recorridos y en el espacio diagnosticado. El juego

libre dependía de un equilibrio entre apertura y protección. Un espacio completamente abierto podía exponer a NN al tránsito vehicular, a la salida de pelotas o a la interferencia de otros usos; sin embargo, un espacio excesivamente cerrado podía limitar el acceso, disminuir la visibilidad y reforzar el control adulto.

Por ello, NN recurrieron a distintas formas de delimitación para organizar las actividades sin separarlas por completo. La definición de zonas para el juego, el deporte, la estancia o la circulación introdujo la zonificación como una estrategia para regular la proximidad entre usos y prevenir interferencias, aquí se evidenció la cuarta condición: la distribución espacial de las actividades como elemento que favorece su coexistencia o genera conflictos entre el juego infantil, las prácticas deportivas y los usos adultos.

La cuarta condición identificada fue la distribución de los usos dentro del espacio público y su capacidad para favorecer la coexistencia entre distintas actividades. En el diagnóstico, describieron que su juego comparte el espacio con actividades deportivas, recorridos diarios, comercio, descanso y permanencia de personas adultas. Los conflictos se atribuían a la forma en que se encontraban organizados estos usos más que a su existencia. Cuando una actividad ocupaba la mayor parte del espacio o impedía el desarrollo de otras, las oportunidades para jugar disminuían, por ello, sus propuestas buscaron redistribuir los elementos físicos para permitir que diferentes grupos pudieran utilizar simultáneamente el espacio sin interferir entre sí.

Esta forma de comprender la organización espacial fue evidente en los tres casos de estudio. En la escuela Jean Piaget, NN propusieron conservar el comercio ambulante, pero reorganizarlo para liberar áreas destinadas al juego y mejorar la circulación peatonal. De manera similar, plantearon complementar las canchas deportivas con espacios de estancia, módulos de juego y áreas para cuidadores, evitando que el deporte concentrara la totalidad del espacio disponible. En la escuela Federalizada Manuel Saavedra, las propuestas incorporaron zonas diferenciadas para el descanso, el consumo de alimentos, el deporte y el juego, mientras que en Xinantécatl las actividades ya se distribuían entre distintos espacios del conjunto habitacional, permitiendo que el juego coexistiera con recorridos cotidianos, comercio, convivencia y actividades recreativas sin depender exclusivamente de la unidad deportiva.

Así la distribución de los usos por NN es interpretada como una estrategia para equilibrar actividades complementarias y reducir conflictos entre usuarios, generando espacios donde el juego pudiera desarrollarse junto con otras prácticas cotidianas sin ser desplazado por ellas. Etsa propuesta de organización espacial organizó también las relaciones sociales que hacen posible la convivencia entre diferentes formas de habitar el espacio público.

Estas interpretaciones que realizamos a las narraciones y diagnóstico de NN en los talleres, cómo se aprecia, no constituyen instrucciones literales para el diseño del espacio público, fueron expresiones de las relaciones que establecen con él a partir de su experiencia cotidiana. Cuando solicitaron árboles, juegos, agua, áreas de descanso, iluminación o comercios, describían objetos físicos, pero la labor del urbanista como facilitador y conocedor del espacio a trabajar es entender que son condiciones que consideraban necesarias para permanecer, explorar, convivir, jugar con autonomía o sentirse seguros. Estas aportaciones no deben reproducir cada elemento propuesto, debe traducirse en conocimiento sobre sus las necesidades, expectativas y significados que les dieron origen, transformándolos mediante un proceso de interpretación en criterios conceptuales capaces de orientar las decisiones de diseño.

En esta investigación la participación de la infancia en el diagnóstico aportó al urbanismo un conocimiento que suma a la evaluación física del espacio (ver figura 54). Las narraciones, dibujos, mapas y propuestas permiten identificar cómo la morfología urbana condiciona las oportunidades de juego, las formas de apropiación y las relaciones sociales de la infancia hacia el entorno.

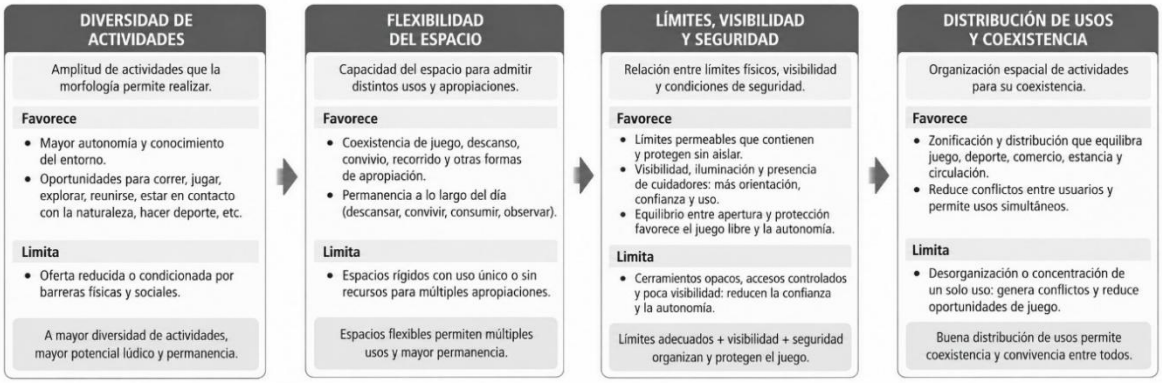


Figura 53 Configuración física para el juego de la infancia.
Fuente: Elaboración propia.

El reto para diseñadores y planificadores no consiste en incorporar de manera automática las soluciones planteadas por NN, es interpretar los patrones que emergen de su experiencia para traducirlos en principios de diseño aplicables a distintos contextos urbanos específicos. La traducción como proceso se describe en el siguiente nivel de análisis desarrollado en esta investigación, mediante la construcción de capas interpretativas que articulan las características físicas del espacio con las dimensiones emocionales, conductuales y de significado identificadas en los talleres.

CAPÍTULO 5

INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO producido por la infancia y su traducción en lineamientos conceptuales para el diseño urbano

CAPÍTULO 5

INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO producido por la infancia y su traducción en lineamientos conceptuales para el diseño urbano

El capítulo anterior describe cómo la participación de la infancia en los talleres desarrollados para los tres casos de estudio generó información sobre las experiencias cotidianas de NN en el espacio público. A través de sus narraciones, dibujos, mapas, valoraciones y propuestas, se identificaron distintas formas de reconocer, utilizar, percibir y significar los lugares de su entorno, de forma heterogénea al depender de las actividades realizadas, las relaciones sociales, las emociones asociadas y las posibilidades de acceso y permanencia de NN. Este conocimiento fue el punto de partida para profundizar en las relaciones identificadas y avanzar hacia su interpretación desde una perspectiva urbana.

Si bien el análisis de los resultados permitió reconocer condiciones relacionadas con la accesibilidad, la seguridad, la configuración espacial, la infraestructura, el confort y las formas de uso, en las experiencias de NN se mostraron vinculadas. Una misma característica del entorno pudo relacionarse con distintas emociones, prácticas y significados, mientras que experiencias como jugar, desplazarse con autonomía, convivir o sentirse seguro estuvieron vinculadas con diversas condiciones físicas y sociales. Por ello, la interpretación requirió superar la lectura individual de los señalamientos y propuestas para comprender las relaciones que explicaron cómo y por qué determinadas características del espacio público favorecieron, restringieron o modificaron las experiencias de la infancia.

Este proceso recuperó los fundamentos conceptuales desarrollados en el marco teórico y las categorías analíticas establecidas durante la operacionalización de la investigación, por lo que no se formularon conceptos urbanos inéditos a partir de las expresiones de NN, ya que el objetivo fue comprender cómo las condiciones del espacio público reconocidas desde la disciplina fueron experimentadas, valoradas y significadas por la infancia para formular lineamientos con posibilidad de guiar el diseño.

Para desarrollar este segundo momento analítico, la información producida se organizó mediante cuatro layers o capas interpretativas: física, emocional, conductual y de significados. Esta organización permitió distinguir las diferentes dimensiones presentes en

las experiencias de NN y establecer correspondencias entre ellas, conservando su referencia espacial y contextual. Aunque las capas fueron construidas de manera diferenciada para facilitar el análisis, su interpretación se realizó mediante la articulación de la información que contenían, reconociendo que las experiencias de la infancia se construyeron a partir de relaciones simultáneas entre las características materiales del entorno, las actividades, las emociones y los significados atribuidos a los lugares.

A partir de esta organización, el capítulo desarrolla el proceso donde las relaciones identificadas entre los layers fueron interpretadas y posteriormente traducidas en lineamientos conceptuales para orientar el diseño y la planificación del espacio público. En primer lugar, se presenta la construcción de las cuatro capas y las dimensiones que permitieron reconocer; posteriormente, se examina su articulación para comprender cómo determinadas condiciones del entorno intervinieron en las posibilidades de uso, juego, convivencia, seguridad, autonomía y apropiación de NN. Finalmente, se expone la formulación de lineamientos conceptuales que recuperaron estas relaciones y las expresaron en un lenguaje disciplinar, sin establecer soluciones formales específicas. Con ello, el capítulo muestra cómo el conocimiento producido desde la participación pudo trascender la descripción de experiencias particulares y aportar referentes para orientar las decisiones de diseño desde la perspectiva de la infancia.

5.1 Capas interpretativas desde el conocimiento del espacio público de la infancia

Para comprender estas relaciones se propone un segundo nivel de interpretación mediante *layers* o capas interpretativas. El término *layer* se retoma de la lógica de superposición empleada en el análisis territorial, donde distintas capas de información permiten observar dimensiones diferentes de un mismo espacio. En esta investigación, su aplicación no tiene únicamente un sentido gráfico o cartográfico, sino de análisis: cada *layer* organiza una dimensión del conocimiento producido por NN y su superposición permite reconocer las relaciones que configuran su experiencia del espacio público (ver figura 55).

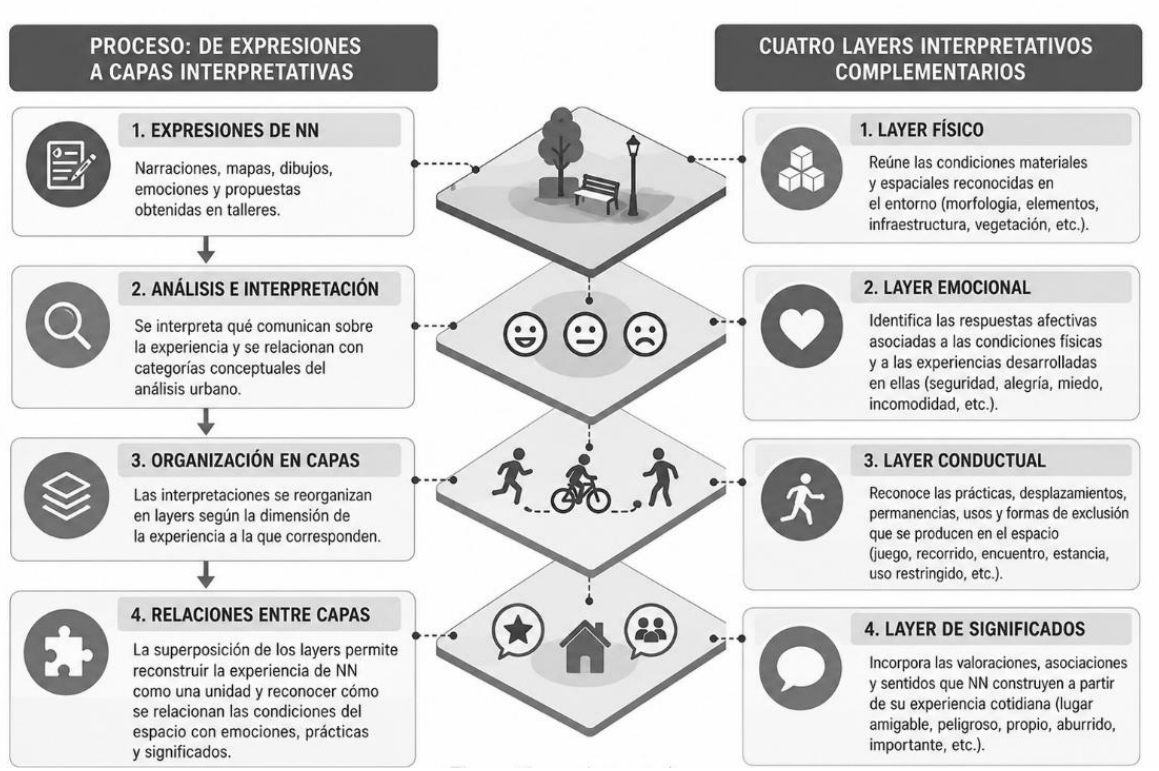


Figura 54 Layers interpretativos.
Fuente: Elaboración propia.

La construcción de los *layers* parte del conocimiento previamente interpretado y no directamente de las expresiones aisladas obtenidas durante los talleres. Las narraciones, mapas, dibujos, emociones y propuestas fueron inicialmente analizados para identificar qué comunicaban acerca de la experiencia de NN y relacionarlos con categorías conceptuales propias del análisis urbano. Posteriormente, estas interpretaciones se reorganizaron en capas de acuerdo con la dimensión de la experiencia a la que corresponden, de esta manera, el proceso permite avanzar de expresiones particulares hacia una estructura analítica capaz de relacionar diferentes tipos de conocimiento.

Se establecen cuatro *layers* que se complementan: físico, emocional, conductual y de significados. El *layer* físico reúne las condiciones materiales y espaciales reconocidas en el entorno; el *layer* emocional identifica las respuestas afectivas asociadas con dichas condiciones junto con las experiencias desarrolladas en ellas; el *layer* conductual permite reconocer las prácticas, desplazamientos, permanencias, usos y formas de exclusión que se

producen en el espacio; mientras que el *layer* de significados incorpora las valoraciones, asociaciones y sentidos construidos por NN a partir de su experiencia cotidiana.

La separación entre capas es únicamente para el análisis, ya que una misma experiencia demostró involucrar simultáneamente información correspondiente a distintos *layers*, por ejemplo, una condición física como la ausencia de sombra puedo asociarse con incomodidad, provocar la reducción del tiempo de permanencia y contribuir a que determinado lugar sea significado como poco adecuado para jugar. De manera inversa, una experiencia como sentirse seguro puede construirse mediante la interacción de distintas condiciones físicas y sociales, como la visibilidad, la presencia de otras personas, la familiaridad con el entorno o la posibilidad de desplazarse con autonomía. Por ello, el valor interpretativo de los *layers* no reside en identificar qué información pertenece a cada capa, se debe reconocer las relaciones que se producen entre ellas, para permitir reconstruir la experiencia de NN como una unidad y observar cómo determinadas condiciones del espacio se relacionan con emociones, prácticas y significados.

Los hallazgos que integran los *layers* corresponden al análisis conjunto de los tres casos de estudio, por lo que a lo largo de este apartado se recuperan de manera general las condiciones, emociones, prácticas y significados identificados transversalmente, así como las particularidades encontradas en cada contexto. Esta lectura permite reconocer recurrencias y diferencias entre los entornos estudiados sin perder el carácter situado del conocimiento producido por NN. Por tanto, las secciones no corresponden exclusivamente a un caso, sino que constituyen una estructura de análisis aplicada al conjunto de la información obtenida durante la investigación.

Sin embargo, para mostrar de manera gráfica y detallada el proceso de construcción y posterior superposición de los *layers*, se utiliza el caso de la Escuela Primaria Xinantécatl, en Geovillas El Nevado, como ejemplo de aplicación, solo con finalidad demostrativa y permitir seguir sobre una misma base territorial cómo la información previamente interpretada se reorganiza sucesivamente en los diferentes *layers*. La selección de un solo caso para esta representación evita reiterar el mismo procedimiento cartográfico para los tres casos de estudio y permite concentrar la explicación en la lógica de interpretación y en las

relaciones que emergen entre las capas, mientras que los hallazgos generales expuestos en cada apartado continúan sustentándose en la evidencia procedente de los tres casos.

5.1.1 Layer físico de los elementos del espacio público

El *layer* físico reúne el conocimiento producido por NN relacionado con los componentes materiales, las características espaciales y las condiciones ambientales que configuran el espacio público y su entorno inmediato. Esta capa es la dimensión observable del espacio y permite reconocer aquellos elementos que la infancia identifica durante su experiencia cotidiana, ya sea mediante sus recorridos, el uso de determinados lugares o la observación de las condiciones existentes.

La información que integra este *layer* provino de los mapas participativos, dibujos, recorridos representados, maquetas y narraciones desarrolladas durante los talleres. En estos instrumentos, NN identificaron elementos concretos como calles, banquetas, árboles, vegetación, iluminación, mobiliario, juegos, canchas, bardas, comercios, equipamientos y servicios, además de condiciones relacionadas con el mantenimiento, la presencia de residuos, vandalismo, la velocidad vehicular, la sombra y las características ambientales del entorno. La recurrencia de estos elementos permitió reconocer qué componentes físicos formaban parte de su conocimiento cotidiano del espacio y cuáles adquirían relevancia dentro de sus experiencias.

Durante el proceso de interpretación, estos componentes fueron analizados en función de las relaciones espaciales que establecían entre sí y de las características de la configuración urbana en la que se encontraban, por ejemplo, elementos inicialmente expresados de forma puntual pudieron relacionarse con condiciones espaciales relacionadas, según cada caso, con accesibilidad, continuidad espacial, confinamiento, visibilidad, límites, distribución de usos, disponibilidad de infraestructura y mobiliario, mantenimiento y el confort ambiental. Estas condiciones se convirtieron en un segundo nivel de lectura dentro del *layer* físico, al pasar de identificar solo objetos y componentes hacia la comprensión de la configuración material que interviene en la experiencia de NN.

En el caso de la Escuela Primaria Xinantécatl (ver figura 56), la lectura muestra un territorio cotidiano articulado principalmente por la escuela, la unidad deportiva, los comercios y las vialidades que conectan estos puntos con las zonas habitacionales. Los mapas y conversaciones permitieron reconocer establecimientos utilizados habitualmente, como la papelería, Oxxo y Tiendas 3B, mientras que en el entorno de la unidad deportiva se concentraron diversos elementos relacionados con la recreación y la permanencia. Como hemos mencionado, el conocimiento físico del lugar no se limitó al espacio público seleccionado para el diagnóstico, al considerar sus relaciones con el entorno, incorporó aquellos componentes que forman parte de los recorridos y actividades cotidianas de NN.

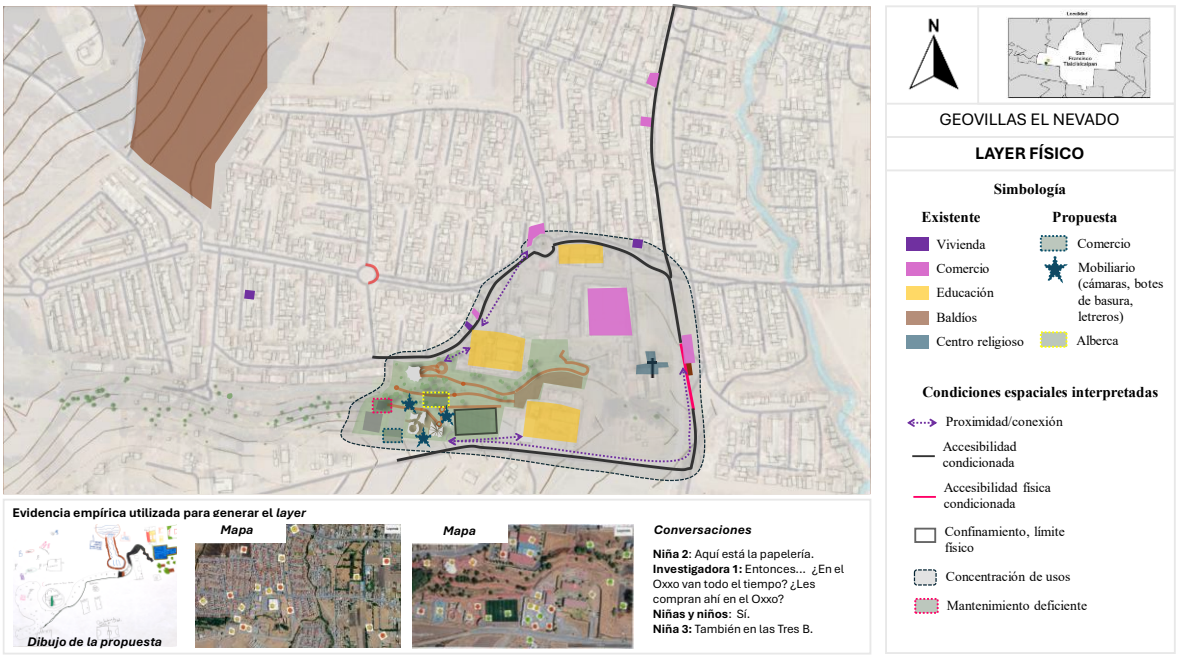


Figura 55 Layer físico de Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

También se añadieron los elementos físicos que arrojaron las propuestas realizadas durante los talleres, distinguiendo entre las condiciones existentes y aquellos componentes que NN consideraban necesarios o deseables para mejorar su experiencia. En torno a la unidad deportiva se concentraron propuestas de mobiliario, cámaras, botes de basura, letreros, comercio y una alberca, con esto se demuestra que sus planteamientos incluyeron infraestructura y servicios relacionados con el mantenimiento, la vigilancia, la permanencia y la diversidad de actividades. Estas propuestas son evidencia de las condiciones físicas que reconocieron como insuficientes o susceptibles de transformación, incluso la solicitud de

incorporar más juegos surge como una necesidad material identificada por los participantes, aunque las razones que explican esta demanda requieren relacionarla posteriormente con los demás *layers*.

En la lectura transversal de los tres casos de estudio, la configuración física determinó distintas dinámicas de proximidad y escala en la experiencia urbana de NN. Mientras que en Geovillas El Nevado y El Olimpo la traza urbana compacta favorece entornos contenidos y recorridos peatonales de corta distancia, en Emiliano Zapata la escala de las manzanas, la amplitud vial y la predominancia de frentes ciegos configuran un paisaje segregado que complejiza la autonomía de los participantes. Estas variaciones demuestran que las barreras materiales (pendientes, condiciones de las banquetas o cerramientos) además de estructurar sus trayectos también condicionan el acceso y la intensidad de uso del espacio público.

A nivel de sitio, las demandas de NN (como iluminación, vegetación o mobiliario) narran cómo la infancia decodifica las carencias del entorno y proyecta soluciones materiales para reclamar su derecho a la permanencia, el descanso y el juego seguro, desde solicitudes de diseño que reflejan las deficiencias del soporte físico actual frente a sus necesidades de bienestar. Por lo tanto, la capa física funciona como el soporte espacial sobre el cual se da sentido a sus emociones, las prácticas y los significados que se despliegan en los layers subsecuentes.

5.1.2 Layer emocional de la infancia hacia el espacio público

El *layer* emocional como segunda capa reúne las respuestas afectivas expresadas por NN hacia los lugares, recorridos y elementos que forman parte de su experiencia cotidiana del espacio público, a diferencia del *layer* físico, que representa las condiciones materiales y espaciales identificadas en el entorno, esta capa permite reconocer cómo dichas condiciones son valoradas desde la experiencia de la infancia a través de emociones como alegría, aburrimiento, miedo, tristeza, enojo o desagrado.

La información que integra este *layer* fue recuperada principalmente mediante los mapas participativos, las tarjetas de emociones, los dibujos y las narraciones desarrolladas durante los grupos focales, ya que estos instrumentos permitieron localizar espacialmente las emociones expresadas por NN, a su vez de indagar las razones asociadas con ellas. Se

encontró que una misma emoción podía aparecer en lugares distintos y estar vinculada con diferentes situaciones, mientras que un mismo espacio podía concentrar emociones diversas dependiendo de las experiencias desarrolladas en él.

Para representar esta dimensión se realizaron dos lecturas complementarias, en la primera se conservan las emociones específicas expresadas por NN y su localización, permitiendo reconocer la diversidad afectiva asociada con cada lugar, mientras que la segunda reorganiza estas expresiones mediante una gradación positiva, intermedia y negativa, con el propósito de observar patrones de concentración y coexistencia de valoraciones en el territorio. Esta síntesis facilita una lectura espacial de la valoración afectiva que posteriormente puede relacionarse con las demás capas, pero no sustituye las emociones particulares ni las razones que las originaron.

En el caso de Geovillas “El Nevado” (ver figura 57), las emociones se concentraron en el entorno de la unidad deportiva y en los recorridos que forman parte del territorio cotidiano de NN. Dentro de la unidad deportiva coexistieron valoraciones vinculadas con diversión, convivencia y expectativa, junto con descontento, inseguridad, rechazo y exclusión, relacionadas con el tipo de actividad que se desarrollaban en él. Esta distribución demostró que la valoración emocional de un espacio no es homogénea ya que un mismo lugar puede ser apreciado por las actividades y relaciones que posibilita y, simultáneamente, generar respuestas negativas asociadas con determinadas condiciones o experiencias.

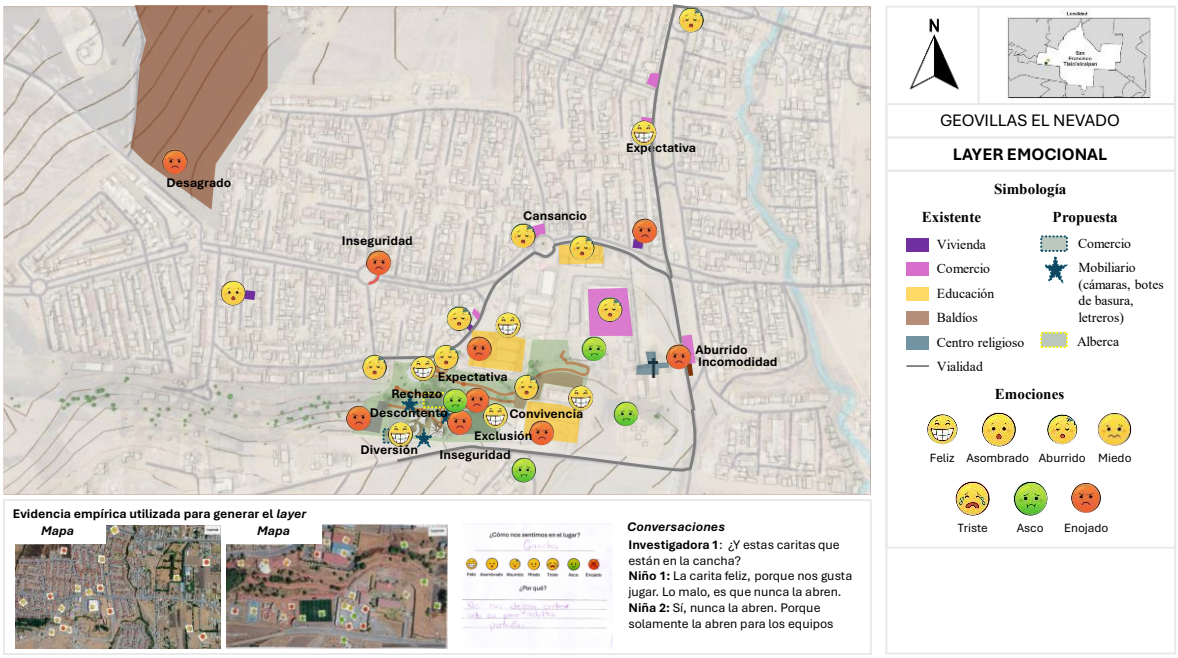


Figura 56 Layer emocional de Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

Dicha coexistencia de identificó en las canchas de la unidad deportiva donde NN expresaron una valoración positiva relacionada con el gusto por jugar, y al mismo tiempo manifestaron descontento porque su acceso se encontraba restringido: “La carita feliz, porque nos gusta jugar. Lo malo, es que nunca la abren”, a lo que otra participante añadió que solamente se abría para los equipos de futbol de la liguilla. En otras zonas del entorno aparecieron emociones dimensionadas como neutras, por el bajo interés o estimulación, pero con cierta importancia en su cotidianeidad que les dio lugar en sus evaluaciones, estas emociones fueron aburrimiento, incomodidad y desagrado.

La gradación de las emociones (ver figura 58) permite visualizar esta ambivalencia y reconocer sectores donde se concentran valoraciones negativas, positivas o intermedias; sin embargo, en esta etapa todavía no se atribuye una relación causal entre la condición física y la emoción. La capa registra la respuesta afectiva y su localización, mientras que las razones de dicha valoración se recuperan como evidencia para su posterior relación con las prácticas y significados.

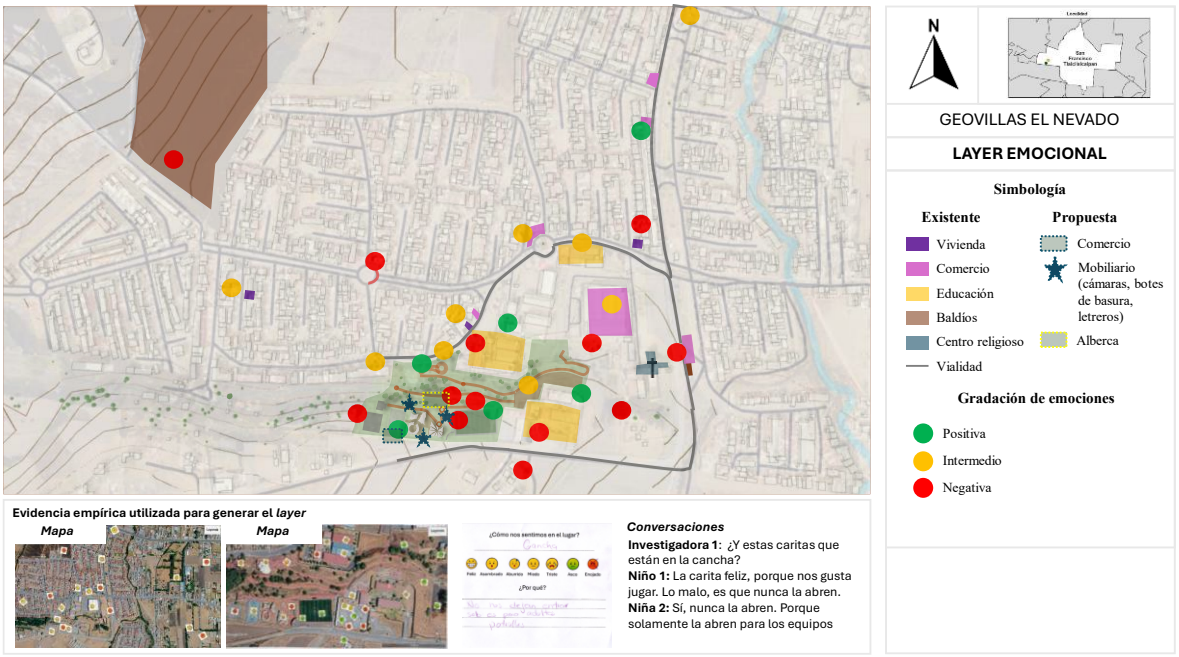


Figura 57 Layer emocional con gradaciones de Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

La distribución espacial de las emociones mostró una mayor concentración de valoraciones en los lugares conocidos, utilizados o recorridos por NN, mientras que los sectores alejados de sus actividades cotidianas presentaron menos registros, sugiriendo que la dimensión emocional se construye a partir de la experiencia acumulada con el entorno, ya que los lugares adquieren valoraciones afectivas mediante los recorridos, usos, acontecimientos y relaciones que forman parte de la vida cotidiana de la infancia.

En la lectura transversal de los tres casos, las emociones positivas fueron asociadas con lugares donde NN reconocieron posibilidades de juego, convivencia, permanencia y encuentro con otras personas, por ejemplo, la alegría y la diversión se relacionaron con experiencias entre pares, lugares conocidos y actividades de su interés. Estas valoraciones se vincularon a espacios afectivamente relevantes dentro de su territorio cotidiano, incluso cuando sus características físicas no necesariamente correspondían con una valoración técnica favorable del entorno.

Las emociones negativas concretaban situaciones experimentadas desfavorablemente, como el caso del miedo que se asoció con determinados recorridos y calles donde NN reconocían situaciones de riesgo, algunas experimentadas directamente y otras incorporadas a partir de

advertencias o relatos de sus cuidadores, entre ellas la velocidad vehicular, la posibilidad de accidentes o condiciones de inseguridad. El desagrado se relacionó con basura, malos olores, deterioro y falta de mantenimiento, mientras que el enojo y la tristeza aparecieron también frente a lugares cuyo uso se encontraba limitado física o socialmente, o cuyas condiciones dificultaban las actividades que NN deseaban realizar.

Más que establecer una correspondencia fija entre determinadas características espaciales y una emoción específica, la comparación entre los casos mostró que las respuestas afectivas dependían de las experiencias desarrolladas en cada contexto. Una condición semejante podía ser valorada de manera diferente según las actividades realizadas, las relaciones con otros usuarios, la familiaridad con el lugar o las posibilidades de acceder y permanecer en él; así como emociones semejantes podían originarse en condiciones distintas.

El *layer* emocional permite, por tanto, representar una geografía afectiva del espacio público desde la perspectiva de NN, identificando lugares valorados positivamente, negativamente o de manera ambivalente. Su función es registra dónde y ante qué situaciones NN expresaron determinadas emociones, por ejemplo, una emoción como el miedo no es por sí misma una característica del espacio físico, de la misma manera que una condición material no determina automáticamente una respuesta emocional, pero demuestran una repuesta de quien lo usa y posible condicionante para su uso, sin embargo esta lectura queda aún escasa, por lo que se requiere de la superposición del resto de capas para interpretarse las relaciones entre las condiciones del entorno, las respuestas afectivas, las prácticas desarrolladas y los sentidos atribuidos al espacio público.

5.1.3 Layer conductual: prácticas y formas de uso del espacio público

El *layer* conductual reúne las acciones, prácticas y formas de uso mediante las cuales NN interactúan cotidianamente con el espacio público, con el objetivo de identificar cómo se desplazan, permanecen, juegan, conviven, acceden o evitan determinados lugares, así como las actividades que desarrollan en ellos. Mientras el *layer* físico registra las condiciones materiales del entorno y el emocional las respuestas afectivas asociadas con la experiencia, el conductual representa las prácticas observadas o narradas por la infancia en relación con el espacio.

Los instrumentos que aportaron a integra este *layer* fueron los mapas participativos, las narraciones, los dibujos, la observación y las discusiones desarrolladas durante los talleres, ya que estos instrumentos permitieron identificar recorridos habituales, lugares de permanencia, espacios destinados al juego y al encuentro, actividades realizadas de manera cotidiana u ocasional, así como lugares cuyo acceso o uso era reducido o evitado. Entre las prácticas identificadas se encontraron el juego y el deporte, caminar, correr, andar en bicicleta, convivir con pares y familiares, descansar, acompañar a otras personas, realizar compras y participar en actividades escolares, comunitarias, religiosas o recreativas.

En el caso de la Escuela Primaria Xinantécatl (ver figura 59), el layer conductual muestra que las prácticas de NN se distribuyen más allá de la unidad deportiva al articularse con distintos lugares del entorno. Los traslados a pie conectan la escuela, las áreas habitacionales, los comercios y otros puntos frecuentados, mientras que actividades como realizar compras, pasear mascotas o acompañar a otras personas incorporan calles y establecimientos a su experiencia cotidiana. La unidad deportiva presenta la concentración de prácticas vinculadas con el juego, la actividad física, el deporte, el encuentro con pares, la permanencia y el descanso, mostrando la coexistencia de diferentes formas de uso dentro de un mismo espacio.

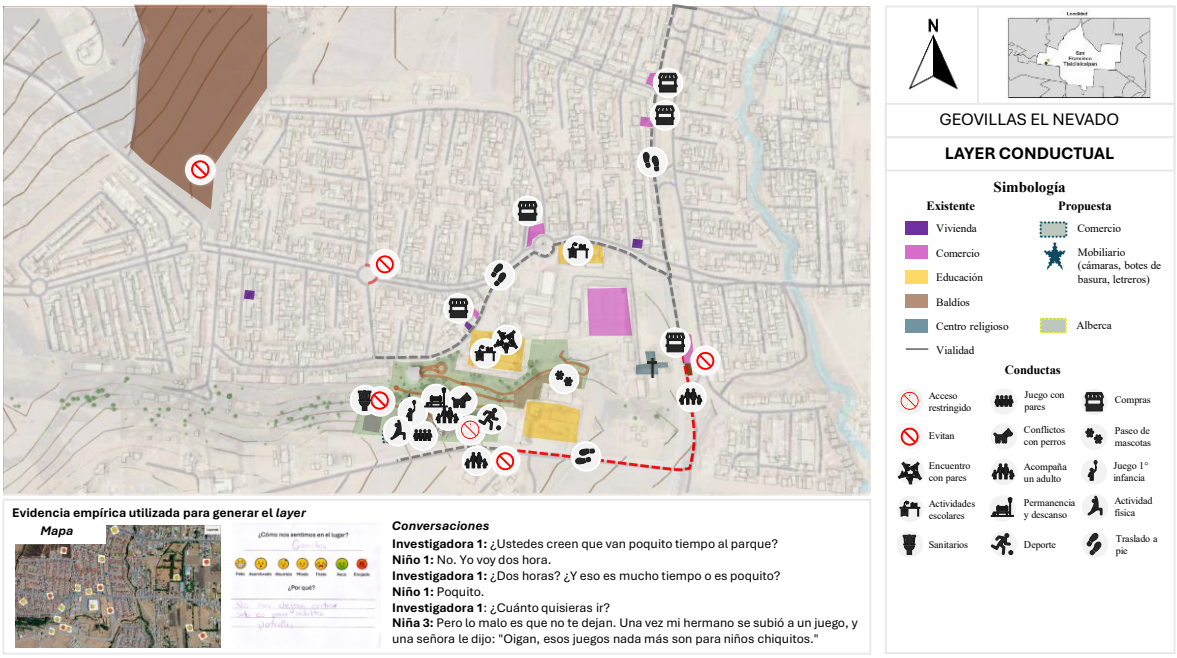


Figura 58 Layer conductual con gradaciones de Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

La capa también hace visibles prácticas condicionadas o interrumpidas, en este caso los participantes señalaron restricciones para acceder a determinados juegos (determinados por las cuidadoras para la primera infancia) y conflictos relacionados con quién podía utilizarlos (por los mayores, ya sean los cuidadores o "los de secundaria"), sus narraciones indicaban que el tiempo y las posibilidades de permanencia no dependían únicamente del deseo de utilizar el espacio, por ejemplo, en algunos sectores se registraron lugares evitados, conflictos con perros, necesidad de acompañamiento adulto y accesos restringidos.

En la lectura de los tres casos se identificó que las prácticas espaciales de NN no se circunscribieron a los espacios formalmente destinados a la recreación, las calles, recorridos cotidianos, áreas deportivas, espacios próximos a las escuelas, comercios y otros equipamientos formaron parte de su experiencia urbana en la medida en que eran utilizados para desplazarse, encontrarse, realizar actividades o acompañar a otras personas. Esto permitió reconocer que el territorio utilizado por la infancia se configura a partir de una red de lugares y recorridos articulados por sus actividades cotidianas, cuya extensión y formas de uso variaron entre los contextos estudiados.

También se identificaron diferencias en la frecuencia, temporalidad y condiciones de estas prácticas, algunos lugares formaban parte de recorridos y actividades cotidianas como las zonas de abasto, escuela o calles que transitaban para llegar a sus destinos, mientras que otros eran utilizados ocasionalmente, durante determinados horarios, fines de semana o acontecimientos comunitarios, según la autonomía del género, edad, cercanía al espacio o nivel de acompañamiento, por pares o cuidadores, distinguiendo entre la existencia o proximidad de un espacio y las posibilidades efectivas de incorporarlo a las actividades cotidianas de NN.

El layer conductual es la representación de las prácticas espaciales de la infancia, al hacer visibles los recorridos, permanencias, actividades, encuentros, accesos, restricciones y evasiones que estructuran su relación cotidiana con el territorio, en el cual se reconoce dónde y bajo qué circunstancias se producen. Cuando se relaciona con los demás layers, estas prácticas muestran cómo determinadas condiciones físicas y respuestas emocionales intervienen en las posibilidades de uso, permanencia, desplazamiento y apropiación del espacio público.

5.1.4 Layer de los significados asociados al espacio público por la infancia

El *layer* de significados reúne los sentidos, valoraciones y asociaciones que NN construyen sobre los lugares a partir de su experiencia cotidiana, diferente del *layer* emocional, que registra las respuestas afectivas vinculadas con determinados espacios y situaciones, ya que esta capa busca reconocer qué representa el espacio para la infancia y cómo es comprendido a partir de las experiencias que se desarrollan en él. Un lugar es reconocido tanto por sus características físicas, por las actividades que permite realizar, y también por los sentidos que adquiere mediante su uso, las relaciones sociales, los acontecimientos y las experiencias acumuladas.

Para conformar este *layer* los instrumentos que permitieron reconocer los significados fueron las narraciones, dibujos, mapas, fichas de evaluación propuestas y discusiones desarrolladas durante los talleres. En este proceso, para identificar los significados se requirió un mayor nivel de interpretación que las capas anteriores, debido a que los significados no siempre fueron expresados de manera explícita por los participantes. En algunos casos aparecieron directamente mediante expresiones sobre lugares considerados propios, ajenos, seguros, peligrosos o destinados a determinadas personas; en otros, fue necesario reconocerlos mediante la recurrencia de asociaciones entre los lugares, las experiencias narradas y las valoraciones construidas colectivamente durante las actividades.

La figura 60 representa la última capa para el caso de Geovillas, muestra la unidad deportiva concentra significados asociados con el juego, el encuentro y la pertenencia, vinculados con las actividades y relaciones que NN desarrollan en ella, sin embargo, algunos de sus componentes fueron también reconocidos como espacios “de otros”, confirmando que los lugares adquieren sentidos distintos dentro de un mismo territorio cotidiano. De manera paralela, las calles fueron significados como peligrosos mientras ir al centro religioso fueron catalogadas como actividades sin interés. Las escuelas áreas de comercio fueron entendidas como zonas de encuentro con sus pares, familiares u otros sujetos de la comunidad, al igual que ciertas zonas dentro de la unidad deportiva. El significado atribuido a un lugar no deriva de su función formal, son las posibilidades que NN reconocen en ellos para estar, utilizarlo y relacionarse con otros dentro de él lo que les dota de dicha calificación.

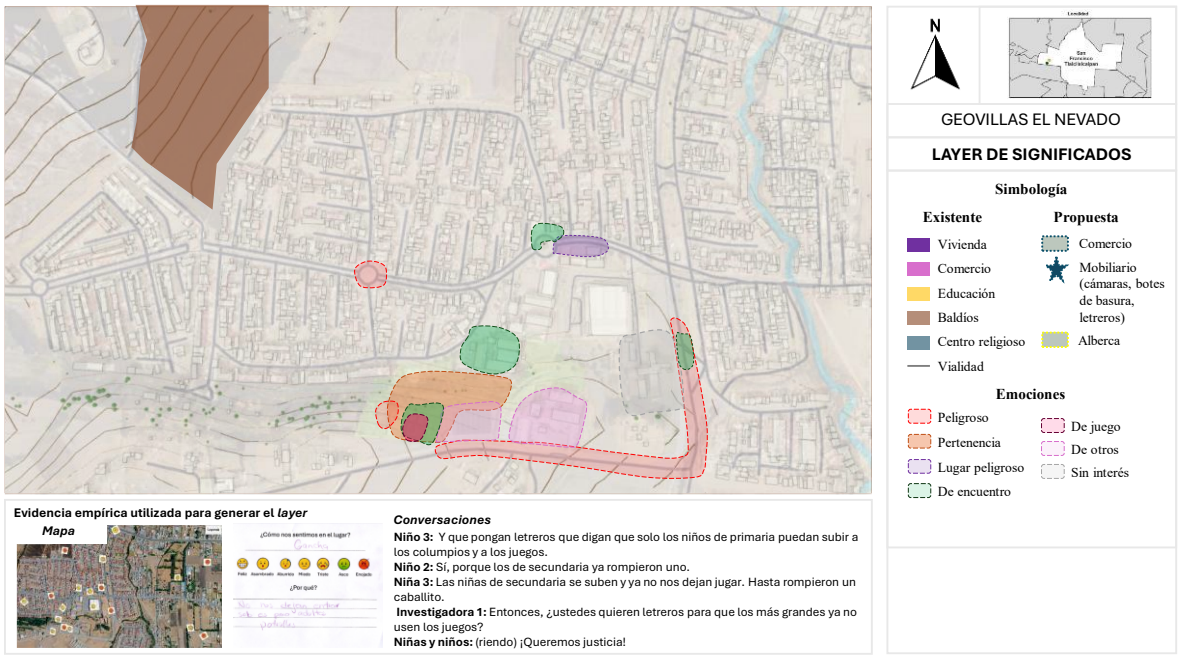


Figura 59 Layer conductual con gradaciones de Geovillas el Nevado.
Fuente: Elaboración propia.

Otro ejemplo es la zona de juegos de la unidad deportiva, durante las conversaciones NN señalaron que estudiantes de secundaria los utilizaban, habían deteriorado algunos de ellos y, en ocasiones, limitaban sus propias posibilidades de jugar; frente a esta situación propusieron colocar letreros que regularan su uso y sintetizaron colectivamente su demanda mediante la expresión "¡Queremos justicia!". Esta no es sólo una solicitud de incorporar señalización, son expresiones que permitieron reconocer un significado relacionado con la pertenencia y la legitimidad de uso porque para los participantes, disponer de un espacio de juego implica también reconocerse como usuarios con posibilidad efectiva de ocuparlo. Así, un equipamiento físicamente disponible puede adquirir simultáneamente significados de juego y encuentro, pero también ser percibido como un espacio "de otros" cuando las relaciones entre usuarios restringen su apropiación, que en respuesta también surge en una condición física de solicitar más mobiliario.

Cuando se leen los tres casos, los espacios diagnosticados fueron significados como lugares de juego, encuentro y convivencia aun cuando no contaran necesariamente con infraestructura destinada a estas actividades. En cada caso el sentido atribuido dependió de las relaciones, prácticas y acontecimientos desarrollados en ellos, de manera que comercios,

calles, equipamientos y determinados sectores de los espacios diagnosticados adquirieron relevancia dentro del territorio cotidiano de NN, donde los lugares frecuentados y asociados con experiencias compartidas generaron expresiones de pertenencia desde la posibilidad de reconocerse con legitimidad para estar, utilizar y formar parte de un lugar, siempre en contraste con quienes les permitían estar y el entorno físico que contenía sus actividades.

Se identificaron significados relacionados con el peligro, la restricción y la exclusión en lugares que les limitaba acceder, permanecer o desarrollar determinadas actividades, confirmando que la condición formalmente pública de un espacio no garantizó, por tanto, que fuera significado por la infancia como disponible para ella. Constantemente en los lugares analizados, las canchas eran utilizadas predominantemente por otros grupos, los espacios a los que podían acceder eran sujetos a horarios o barreras y determinados sectores considerados peligrosos mostrando desde estas negativas que los significados también surgen a partir de las posibilidades y limitaciones experimentadas durante el uso cotidiano.

Otra vía para reconocer estos significados fueron las propuestas formuladas durante los talleres, como la solicitud de presencia de árboles, agua, juegos, espacios de descanso, iluminación o lugares para convivir fueron consideradas como expresión de las cualidades que NN asociaban con espacios adecuados para jugar, permanecer, encontrarse o desplazarse.

El layer de significados representa la dimensión mediante la cual las condiciones físicas, las prácticas, las relaciones sociales y las experiencias acumuladas adquieren sentido para la infancia, permitiendo que un lugar asuma una identidad distinta de su clasificación funcional. Al superponerse los *layers* estos significados permiten comprender cómo determinadas condiciones materiales se vinculan con emociones y prácticas hasta configurar sentidos de pertenencia, encuentro, exclusión o peligro. Esta articulación permite reconstruir la experiencia de NN y constituye el punto de partida para traducir sus expresiones particulares en relaciones conceptuales útiles para el diseño urbano.

5.2 Traducción de capas interpretativas en lineamientos conceptuales de diseño

La construcción independiente de los cuatro *layers* permitió organizar las dimensiones física, emocional, conductual y de significados, sin embargo, es su superposición el momento en que estas dimensiones vuelven a relacionarse para reconstruir la experiencia de NN como

una unidad. Para mostrar este proceso se retoman tres situaciones particulares identifica das en Geovillas El Nevado, recordando que el propósito no es generalizar las características específicas de este caso, es ejemplificar cómo una expresión, condición o propuesta adquiere un sentido distinto cuando se relaciona con la información contenida en las demás capas y cómo, a partir de esta interpretación, puede traducirse en un criterio conceptual para el diseño.

El primer ejemplo corresponde a las canchas de la unidad deportiva (ver figura 61), en el *layer* físico aparecen como infraestructura recreativa existente y espacialmente próxima al territorio cotidiano de NN. En el *layer* emocional, los participantes expresaron simultáneamente el gusto por jugar y descontento porque las canchas permanecían cerradas, señalando que "nunca la abren" y que su uso se permitía únicamente a los equipos de futbol. En el *layer* conductual esta situación se manifiesta como un acceso restringido que condiciona y limita las posibilidades de juego y permanencia, mientras que en el de significados permite reconocer que la existencia física de un equipamiento no implica necesariamente que NN se reconozcan con posibilidades efectivas de utilizarlo. La superposición dio lectura desde la presencia de infraestructura hacia su disponibilidad efectiva, por lo que el criterio derivado no consiste únicamente en incrementar el equipamiento, es favorecer las condiciones de acceso y uso que permitan a la infancia incorporarlo a sus prácticas cotidianas para mejorar las posibilidades de uso de este equipamiento.



Figura 60 Fotografía de canchas de Unidad Deportiva en Geovillas el Nevado. Fuente: Archivo propio

Como segundo ejemplo retomamos la zona de juegos (ver figura 62), que físicamente existen y forman parte de la oferta recreativa de la unidad deportiva; conductualmente, son utilizados para jugar y encontrarse con pares, pero su uso se encuentra condicionado por la presencia

de otros grupos. NN señalaron que estudiantes de secundaria utilizaban los juegos, habían deteriorado algunos y, en ocasiones, impedían que ellos jugaran. Frente a esta situación propusieron colocar letreros para restringir su uso a estudiantes de primaria y sintetizaron su demanda mediante la expresión "¡Queremos justicia!". Si esta propuesta se interpretara literalmente, la respuesta de diseño sería únicamente incorporar señalización; sin embargo, la relación entre los *layers* permite reconocer detrás de ella una cuestión de pertenencia, legitimidad de uso y coexistencia entre usuarios. El criterio conceptual se desplaza entonces del objeto solicitado hacia la necesidad de configurar espacios recreativos capaces de atender diferentes grupos y formas de uso sin que la apropiación de unos limite las posibilidades de otros.



Figura 61 Fotografía de la zona de juegos de la Unidad Deportiva en Geovillas el Nevado. Fuente: Archivo propio

Las calles y recorridos cotidianos reiteradamente estaban en sus conversaciones (ver figura 63), por lo que son en tercer ejemplo, en el *layer* físico muestra las vialidades que conectan la escuela, la vivienda, los comercios y la unidad deportiva, además de condiciones que dificultan algunos trayectos; el conductual evidencia que estos recorridos forman parte de las prácticas cotidianas de NN, principalmente a través de traslados a pie y actividades vinculadas con compras, acompañamiento y acceso a distintos lugares del entorno. Al mismo tiempo, determinadas calles concentran valoraciones negativas y son significadas como lugares peligrosos. Su superposición permite reconocer que la calle no es infraestructura de circulación, para NN es parte del espacio cotidiano mediante el cual acceden a los lugares que utiliza. La interpretación conduce así hacia un criterio relacionado con la continuidad y

seguridad de los recorridos de NN, donde mejorar el acceso al espacio público requiere considerar también las condiciones del trayecto que hacen posible o restringen llegar a él.



Figura 62 Fotografía de las calles de acceso a la Unidad Deportiva en Geovillas el Nevado. Fuente: Archivo propio

Los tres ejemplos muestran que la interpretación no sigue una secuencia causal rígida entre los *layers*, es decir, una condición física no produce necesariamente una emoción, conducta o significado determinado, es la convergencia de evidencias procedentes de distintas dimensiones la que permite reconocer relaciones recurrentes en la experiencia. En Geovillas El Nevado, esta lectura permite pasar de condiciones y expresiones particulares (una cancha cerrada, la solicitud de letreros o una calle considerada peligrosa) hacia relaciones conceptuales más amplias: disponibilidad efectiva del equipamiento, coexistencia y legitimidad de uso, y continuidad de los recorridos cotidianos.

A partir de este procedimiento se construyen los lineamientos conceptuales de diseño, alejándose de entenderlos como un catálogo de objetos que deban incorporarse de manera

automática ni como soluciones universales aplicables indistintamente a cualquier espacio público. Su aporte consiste en hacer visibles condiciones de la experiencia que pueden ser consideradas por diseñadores y planificadores durante el diagnóstico, interpretación y transformación de un lugar, así las solicitudes como incorporar juegos, iluminación, árboles, mobiliario o señalización no se quedan como una lista de elementos deseados, deben convertirse en indicios desde los cuales se puede comprender qué posibilidades de uso, permanencia, seguridad, convivencia o autonomía busca la infancia en el espacio en el que se pretende intervenir.

Se reconoce que la observación técnica del sitio permite identificar su configuración física, infraestructura, accesibilidad o estado de conservación, pero la participación de quienes lo utilizan aporta información sobre cómo esas condiciones son experimentadas durante la vida cotidiana. En esta investigación, incorporar la voz de NN permitió conocer restricciones, valoraciones, prácticas y significados que no necesariamente serían reconocibles mediante una lectura exclusivamente físico-espacial del lugar. La participación no sustituye, por tanto, el conocimiento disciplinar del urbanista o diseñador, este se ve complementado con el conocimiento situado producido desde la experiencia de un grupo de usuarios cuya perspectiva ha tenido una participación limitada en los procesos de diseño del espacio público.

Conocer que un equipamiento existente no siempre está disponible para ellos, que un lugar próximo puede resultar difícil de utilizar de manera autónoma o que un espacio formalmente público puede ser significado como “de otros” amplía la comprensión de las condiciones que intervienen en su uso cotidiano. En este sentido, la participación de la infancia no sustituye el conocimiento disciplinar, sino que incorpora una perspectiva situada que permite al diseñador comprender qué condiciones requieren atención y valorar, desde su propia disciplina, las estrategias pertinentes para mejorarlas.

Por ello, los lineamientos resultantes deben entenderse como orientaciones conceptuales para la toma de decisiones, y no como instrucciones cerradas de diseño, y su aplicación requiere que el profesional interprete cada contexto y determine mediante qué estrategias espaciales, funcionales o de gestión pueden atenderse las condiciones identificadas. La participación de NN no busca indicar al diseñador exactamente qué objeto colocar o cómo proyectarlo, sino

aportar conocimiento sobre qué aspectos de su experiencia requieren ser mejorados y por qué. Es precisamente en esta relación entre conocimiento situado y conocimiento disciplinar donde los hallazgos pueden contribuir a mejorar las condiciones del espacio público desde las necesidades y experiencias de quienes lo utilizan.

El proceso desarrollado permite así establecer una secuencia entre participación, producción de conocimiento, organización mediante layers, interpretación y formulación de lineamientos conceptuales. Las expresiones de NN no concluyen en los dibujos, mapas, emociones o propuestas obtenidos durante los talleres, sino que constituyen información susceptible de ser interpretada y traducida a un lenguaje útil para el diseño urbano. Los lineamientos representan el último nivel de esta traducción, conservan su origen en las experiencias y necesidades expresadas por la infancia, pero adquieren un grado de abstracción que permite orientar decisiones más allá de la solución particular planteada durante el proceso participativo. Con ello, los resultados muestran la posibilidad de incorporar el conocimiento producido por NN a la comprensión y mejora del espacio público, manteniendo en el diseñador y planificador la responsabilidad de definir cómo responder espacialmente a las condiciones identificadas.

Antes de presentar los lineamientos conceptuales, se realizó una lectura comparativa de los casos de estudio con el propósito de reconocer las coincidencias y diferencias en las condiciones que influyeron en las experiencias de NN sobre el espacio público. Esta comparación permitió identificar que, aunque determinadas problemáticas se relacionaron con criterios comunes de accesibilidad, diversidad de usos, coexistencia, seguridad, confort y mantenimiento, sus manifestaciones y efectos sobre las prácticas cotidianas variaron de acuerdo con las características físicas, funcionales y sociales de cada entorno. La matriz siguiente (ver tabla 23) sintetiza las relaciones identificadas en los casos y permite reconocer cómo los hallazgos particulares contribuyeron a la formulación de los seis lineamientos conceptuales, sin asumir que todos tuvieron la misma presencia o relevancia en cada contexto.

Tabla 23 Síntesis interpretativa transversal de los casos de estudio.

Lineamiento	Xinantecátl Geovillas	Saavedra Emiliano Zapata	Jean Piaget El Olimpo A/B	Convergencia y diferencia interpretativa
Accesibilidad efectiva y autonomía cotidiana	Contenedor de basura como obstáculo de acceso; distancia y topografía condicionan la llegada y la dependencia de cuidadores.	Calle y velocidad vehicular dificultan cruces; rampas deficientes; uso vinculado a horarios y actividades familiares.	**A**: lugar inmediato a la escuela, utilizado en entradas y salidas, pero con percepción de inseguridad. **B**: equipamiento reconocido, aunque su uso depende de actividades programadas y acompañamiento.	La accesibilidad no se explica solo por distancia. Difiere el mecanismo: obstáculos y relieve, cruces viales, o restricciones funcionales y sociales.
Diversidad y flexibilidad para el juego y otras prácticas	Solicitan mayor variedad de juegos, exploración y conexión con el río; el uso se concentra en zonas equipadas.	Parque vinculado a fútbol, iglesia, plaza y mercado; solicitan otras actividades y lugares de encuentro.	**A:** propuestas de organización de comercio, estacionamiento, naturaleza y encuentro. **B:** predominio de instalaciones deportivas, con escasas alternativas de juego no organizado.	Coincide la necesidad de ampliar oportunidades de uso; difiere entre diversificar espacios ya equipados y reconocer o reorganizar usos existentes.
Coexistencia de usos y legitimidad de la infancia	Disputas con adultos y estudiantes mayores; canchas y otras zonas percibidas como restringidas.	Convivencia con actividades religiosas, deportivas y comerciales; horarios y vigilancia de cuidadores influyen en la ocupación.	**A**: coexistencia temporal de comercio, vehículos y encuentros escolares. **B**: rejas, canchas reservadas y diferencias de uso por género y edad.	El carácter público no asegura igualdad de oportunidades. Los conflictos son explícitos en las unidades deportivas; en otros espacios predominan la superposición de actividades y la dependencia de horarios.
Seguridad vinculada con visibilidad, límites y uso	Temor en accesos, calles y zonas desoladas; valoran poder jugar bajo observación de cuidadores.	Riesgo vehicular, juegos deteriorados y necesidad de vigilancia; solicitan proteger las canchas de balones que salen a la calle.	**A**: temor a robos o secuestros en zonas abiertas poco ocupadas. **B**: referencias a acoso, robo, áreas aisladas y restricciones de acceso.	La seguridad comprende riesgos viales, materiales y sociales. Los límites pueden proporcionar protección o producir exclusión según su función y contexto.
Confort ambiental y permanencia	Calor incluso bajo cubiertas; olores desagradables; interés en árboles y contacto con agua.	Falta de sombra, calor en mobiliario y ausencia de lugares cómodos para cuidadores; afecta el tiempo de estancia.	**A:** propuestas de árboles y humedal, olores de la zanja. **B**: vegetación descuidada, olores, deseo de árboles y lugares de descanso.	El confort se relaciona con las posibilidades de permanecer. Varían las condiciones: insuficiencia de protección existente, ausencia de sombra, o calidad ambiental de espacios poco utilizados.

Lineamiento	Xinantecátl Geovillas	Saavedra Emiliano Zapata	Jean Piaget El Olimpo A/B	Convergencia y diferencia interpretativa
Cuidado, mantenimiento y disponibilidad funcional	Baños cerrados o deteriorados, residuos, malos olores y mobiliario dañado; restringen usos concretos.	Juegos rotos, superficies encharcadas y deterioro que desincentiva el uso y el acompañamiento adulto.	**A**: terreno sin acondicionamiento, basura y ausencia de servicios. **B:** sanitarios cerrados, residuos, vegetación descuidada e infraestructura restringida.	La disponibilidad de infraestructura no equivale a su utilización efectiva. Se distinguen deterioro, ausencia de acondicionamiento y falta de acceso funcional.

Fuente: Elaboración propia.

La comparación describe que los lineamientos no derivaron de la repetición uniforme de una misma condición en los casos de estudio, se identificaron relaciones entre las características del entorno y las posibilidades de desplazamiento, uso, convivencia y permanencia de NN. Mientras que algunas situaciones presentaron manifestaciones semejantes, otras respondieron a condiciones territoriales particulares, como la topografía y los obstáculos de acceso en Geovillas El Nevado, la exposición al tránsito y el deterioro del equipamiento en Emiliano Zapata, o las diferencias entre los usos temporales del terreno y las restricciones de la unidad deportiva en El Olimpo.

Otra lectura transversal que ejemplifica estas diferencias que relacionan tanto las prácticas, emociones y significados de los usuarios fueron las restricciones de uso, estas se manifestaron desde la denuncia de conflictos por la ocupación de las canchas en Geovillas El Nevado y El Olimpo, mientras que en Emiliano Zapata las posibilidades de permanencia estuvieron más relacionadas con las condiciones del equipamiento, el confort y las actividades de los cuidadores. El mantenimiento adquirió distintas implicaciones: en las unidades deportivas, el deterioro y el cierre de instalaciones limitaron su disponibilidad; en Emiliano Zapata, el mal estado de los juegos afectó las posibilidades de utilizarlos; y en el terreno de El Olimpo, la ausencia de acondicionamiento restringió las actividades que podían desarrollarse. Estas diferencias mostraron que condiciones aparentemente semejantes, como la existencia de infraestructura recreativa o de espacios de encuentro, no produjeron necesariamente las mismas oportunidades de uso. Por ello, la comparación permitió formular lineamientos comunes sin desvincularlos de las particularidades de cada caso, reconociendo que su aplicación requiere considerar las relaciones específicas entre las condiciones del entorno y la experiencia cotidiana de la infancia.

Aunque la superposición de capas se ejemplifica desde el caso de Geovillas El Nevado, la formulación de los lineamientos que se presenta a continuación recupera las relaciones identificadas en el conjunto de los tres casos de estudio (ver tabla 24). Su construcción responde al propósito de traducir el conocimiento producido por NN en criterios conceptuales que puedan orientar la intervención sin perder el origen experiencial de la información. De esta manera, los layers funcionan como el mecanismo intermedio entre lo expresado por la infancia, la interpretación de su experiencia y la formulación de conocimiento útil para el diseño urbano. Los lineamientos conceptuales derivados del proceso de interpretación además de identificar deficiencias o condiciones desfavorables del espacio público también localizaron aquellos atributos físicos y sociales que favorecieron las experiencias, actividades y formas de apropiación de NN.

Tabla 24 Lineamientos conceptuales que surgen de la interpretación de las capas.

Lineamiento conceptual	Relación interpretada desde los *layers*	Qué orienta en el diseño
1. Accesibilidad efectiva y autonomía cotidiana	La proximidad de un espacio público no aseguró su uso. Los recorridos estuvieron condicionados por pendientes, vialidades, obstáculos, horarios, acompañamiento adulto y percepción de inseguridad.	Evaluar la accesibilidad como posibilidad real de NN para llegar, entrar y utilizar un lugar, considerando conjuntamente las condiciones espaciales y los márgenes de autonomía permitidos en su vida cotidiana.
2. Diversidad y flexibilidad para el juego y otras prácticas	NN reconocieron el espacio público como un lugar donde podían desarrollar actividades diversas, adaptando creativamente sus prácticas a las condiciones disponibles. Esta diversidad es una cualidad valorada positivamente; sin embargo, algunas posibilidades de uso estuvieron condicionadas por la ocupación de espacios, la especialización de equipamientos y las relaciones con otros grupos de usuarios.	Conservar y fortalecer la diversidad de actividades existente, procurando que la organización espacial y las condiciones de gestión no restrinjan las posibilidades de uso de NN. Reconocer su capacidad de adaptación sin asumir que esta sustituye la necesidad de ofrecer condiciones adecuadas para desarrollar distintas prácticas.
3. Coexistencia de usos y legitimidad de la infancia como usuaria	La existencia de canchas, juegos o instalaciones no garantizó su disponibilidad para NN. El control de determinados espacios por otros grupos, los cerramientos y las restricciones de acceso condicionaron su uso.	Considerar la disponibilidad y las relaciones de poder sobre el uso del espacio como parte de su funcionamiento. Las decisiones de diseño y gestión deben examinar quiénes pueden utilizar los equipamientos, bajo qué condiciones y cómo se negocia la coexistencia entre diferentes grupos.
4. Seguridad vinculada con	Las valoraciones de seguridad se relacionaron con lugares que evitan,	Analizar la seguridad desde la experiencia de desplazamiento y permanencia de NN,

Lineamiento conceptual	Relación interpretada desde los *layers*	Qué orienta en el diseño
visibilidad, límites y posibilidad de uso	necesidad de acompañamiento, tránsito vehicular, cerramientos, presencia de otras personas y posibilidades de observar el entorno.	considerando cómo la configuración espacial, la visibilidad, los límites y las dinámicas sociales pueden ampliar o restringir su autonomía, sin reducir la respuesta a dispositivos de vigilancia.
5. Confort ambiental y condiciones para permanecer	La sombra, vegetación, agua y lugares para descansar aparecieron vinculados con experiencias de comodidad, juego, convivencia y permanencia; su ausencia restringió las actividades posibles.	Considerar el confort ambiental como una condición que amplía o restringe las oportunidades de uso y permanencia. Las decisiones sobre vegetación, protección climática y espacios de descanso deben relacionarse con las prácticas que NN desean realizar.
6. Cuidado, mantenimiento y disponibilidad funcional del espacio	NN señalaron basura, olores, sanitarios deteriorados, juegos dañados e infraestructura inutilizable como condiciones que afectaron su disposición y posibilidades de utilizar los espacios públicos.	Incorporar el mantenimiento y la gestión cotidiana como condiciones necesarias para que las oportunidades de uso previstas por el diseño permanezcan disponibles. La existencia física de un equipamiento no debe confundirse con su funcionamiento efectivo para la infancia.

Fuente: Elaboración propia.

La tabla se organiza en tres niveles de lectura, donde la primera columna presenta el lineamiento conceptual, entendido como la condición general identificada a partir de la interpretación; la segunda sintetiza las relaciones reconocidas entre los layers que sustentaron su formulación, conservando el vínculo con las experiencias expresadas por NN; y la tercera establece su orientación para el diseño, traduciendo el conocimiento producido a criterios disciplinares sin determinar soluciones formales puntuales. La secuencia puede entenderse como evidencia producida por NN, su relación es interpretada entre layers para formular lineamientos conceptuales capaces de orientar decisiones sobre el espacio público.

Los seis lineamientos recuperaron criterios de calidad del espacio público reconocidos en la literatura y en los instrumentos normativos, como la accesibilidad, la diversidad de usos, la coexistencia, la seguridad, el confort ambiental y el mantenimiento, permitiendo comprender cómo estas condiciones fueron experimentadas, valoradas y significadas por NN en sus entornos urbanos. La interpretación de las relaciones entre los layers identificó situaciones particulares en las que dichos criterios adquirieron relevancia para sus posibilidades de desplazamiento, juego, convivencia, permanencia y apropiación.

Por ejemplo, el lineamiento de accesibilidad y autonomía se formuló a partir de la relación entre pendientes, vialidades y obstáculos identificados en el layer físico, con los recorridos

realizados o evadidos, la necesidad de acompañamiento adulto y las percepciones de riesgo reconocidas en las demás capas. Aunque la accesibilidad, la conectividad y la continuidad peatonal son criterios ya establecidos en el diseño urbano para mejorar su calidad, las experiencias de NN visibilizaron, aunque existe proximidad entre la vivienda, la escuela y el espacio público no garantizó sus posibilidades de acceso y uso. La interpretación mostró que estas posibilidades estuvieron condicionadas por los márgenes de autonomía cuando van de punto a punto, las restricciones de movilidad durante el recorrido y las valoraciones que NN construyeron en el trayecto por aspectos que consideraron positivos o negativos.

Así, el conocimiento que se produjo con información proveniente de la infancia amplió la evaluación de la accesibilidad distinta a medir cuestiones formales como medir la distancia y las características físicas de las rutas, incorporando las condiciones que hicieron posible o limitaron su desplazamiento a través de estos. Para el diseñador, implica conocer cuáles son los recorridos que realiza la infancia, por qué los desarrolla en esos espacios, como las barreras pueden ser disminuidas dependiendo de su nivel de impedimento, etc., es decir, esta información es desde las dinámicas de los usuarios permite proponer soluciones de uso vinculadas a acciones existentes y no supuestas, ampliando las posibilidades reales de NN para utilizarlos con distintos grados de autonomía.

La diversidad y flexibilidad para el juego y otras prácticas, es otro criterio recurrentemente indicado en la literatura como un detonador del espacio público, pero adquirió un sentido particular al relacionarse con las distintas actividades que NN identificaron como parte de su propia experiencia urbana. Si bien, hablaron de la presencia de juegos modulares para la infancia o instalaciones deportivas, incorporaron actividades como caminar, correr, andar en bicicleta, descansar, convivir y participar en prácticas comunitarias dentro de los mismos espacios y no previstas por el diseño del equipamiento existente. Identificaron espacios que les permitían desarrollar prácticas diversas, convivir y adaptar creativamente sus actividades a las condiciones disponibles, reconociendo en estas posibilidades algunas de las cualidades que otorgaban al espacio su carácter público.

Sin embargo, estas valoraciones positivas coexistieron con restricciones físicas y sociales que limitaron determinadas formas de uso, acceso o permanencia. En este caso la orientación para el diseño no es incrementar la variedad de instalaciones, es considerar configuraciones

espaciales capaces de admitir prácticas simultáneas, cambiantes y no predeterminadas, de acuerdo con las formas de uso reconocidas por NN. La interpretación permitió distinguir entre las condiciones que debían conservarse o fortalecerse y aquellas que representaban áreas de oportunidad.

En cuanto a la coexistencia de usos y legitimidad de la infancia como usuaria, las experiencias recuperadas manifestaron que la disponibilidad física de instalaciones en buen estado y visiblemente funcionales en los espacios no garantizó condiciones equivalentes entre los grupos para su poder hacer uso de ellas. Las restricciones de acceso, la ocupación de determinados espacios por otros grupos y las expresiones de inconformidad de NN ilustraron situaciones en las que las relaciones sociales condicionaron sus oportunidades de juego y convivencia.

La coexistencia de actividades y usuarios como principio del espacio público, para la infancia al compartir sus anécdotas y sentimientos de tristeza o rebeldía visibilizó cómo determinadas formas de apropiación y control limitaron su participación en espacios destinados al uso colectivo. Esta interpretación orientó a considerar la distribución física de las actividades, las condiciones de acceso, organización y gestión que podrían favorecer una utilización compartida sin que la presencia de unos grupos implicara el desplazamiento de otros, reconociendo que se prefiere el conservar los espacios que brindan recursos económicos.

El lineamiento de seguridad vinculada con visibilidad, límites y posibilidad de uso se construyó con las relaciones identificadas entre las características físicas del entorno, las emociones expresadas por NN y sus prácticas de desplazamiento y permanencia. Las referencias al miedo, los lugares evadidos, el acompañamiento adulto y las restricciones de uso se relacionaron con condiciones como el tránsito vehicular, los cerramientos, la visibilidad y la presencia o ausencia de otras personas. Aunque la vigilancia natural, la legibilidad y la configuración de los límites son aspectos estudiados en el urbanismo, las experiencias de NN permitieron reconocer cómo estas condiciones intervinieron en sus decisiones cotidianas de utilizar o evitar determinados espacios. Por ejemplo, sus propuestas estaban ligadas al aumento de seguridad a través de incorporar dispositivos de vigilancia o permanencia de policía en el lugar, aspectos que para el especialista permite comprender las relaciones entre configuración espacial, percepción de riesgo y posibilidades de uso,

proporcionando al diseñador elementos para valorar las implicaciones que distintas estrategias de intervención podrían tener sobre la experiencia de la infancia.

El confort ambiental y las condiciones para la permanencia recuperaron las valoraciones y propuestas relacionadas con sombra, vegetación, agua y lugares de descanso, mostraron vinculares con las actividades y experiencias que NN desarrollaron o esperaban desarrollar en el espacio público ligadas a la temporalidad y nuevamente al nivel de acompañamiento. Este aspecto oriento a las oportunidades que ofrecieron los espacios para permanecer, jugar, descansar y convivir, aquí es importante considerar el confort en relación con las prácticas cotidianas y las posibilidades de permanencia de la infancia, evitando reducir su aplicación a sumar de forma aislada elementos vegetales o mobiliario.

Finalmente, el lineamiento de cuidado, mantenimiento y disponibilidad funcional se formuló a partir de las relaciones entre las condiciones materiales del espacio público y las valoraciones, emociones y prácticas expresadas por NN. La presencia de basura, malos olores, sanitarios deteriorados, juegos dañados o instalaciones inaccesibles permitió reconocer que la existencia de infraestructura no garantizó como menciona la literatura, su uso efectivo. Aunque el mantenimiento es un criterio habitual en la gestión de los espacios públicos, la experiencia de la infancia revisó como su deterioro afectó las posibilidades de uso, las valoraciones del lugar y las actividades que ellos podrían realizar en el espacio, en parte por su desagrado y nivel de desconfianza, por otro lado, a la regulación familiar que valoraba también de forma negativa el espacio y restringían su uso. Reafirmando al mantenimiento como un componente que interviene en la disponibilidad cotidiana del espacio público para sus usuarios, con implicaciones tanto para el diseño como para su posterior gestión.

En esta aproximación par efectos de la tesis, los seis lineamientos fueron un apoyo para agrupar sus aportaciones, narraciones, inquietudes y hacer posible su organización para la interpretación. Lo que no son, es un catálogo de soluciones físicas ni una reproducción literal de las propuestas formuladas durante los talleres. El aporte de esta organización funciona para establecer relaciones entre criterios conocidos del urbanismo y el conocimiento situado producido por NN, permitiendo comprender cómo determinadas condiciones del espacio público favorecieron, restringieron o modificaron sus experiencias cotidianas. Para dar

continuidad de la interpretación de los layers hacia trasladar estas relaciones a un lenguaje disciplinar sin perder el vínculo con las experiencias que les dieron origen. Así, los lineamientos proporcionaron referentes para orientar la lectura y valoración de las condiciones del entorno, mientras que correspondió al diseñador o planificador determinar las estrategias espaciales, funcionales o de gestión pertinentes para cada contexto. Su formulación es el alcance de esta investigación, quedando pendiente para estudios posteriores su aplicación y validación con profesionales del diseño y con la propia infancia.

CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

CONCLUSIONES

La presente investigación se originó a partir de un problema articulado en dos momentos. El primero corresponde a la producción de conocimiento, cómo generar, desde la participación de NN, conocimiento derivado de sus experiencias sobre el espacio público, bajo condiciones adecuadas a sus características cognitivas y en canales seguros. El segundo se situó en la interpretación de ese conocimiento, cómo comprender las experiencias, narrativas y significados expresados por NN y traducirlos sistemáticamente en lineamientos conceptuales capaces de orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de la calidad del espacio público. Ambos momentos marcaron la necesidad de atender las condiciones en las que la infancia participa y comunica su experiencia, así como al proceso desde el cual el conocimiento producido adquiere utilidad para el campo del urbanismo.

El primer momento partió de identificar cómo en las últimas décadas se ha incrementado la atención académica y normativa hacia los derechos de la infancia y su participación en los asuntos que les afectan, su inscripción en los procesos relacionados con la ciudad y el espacio público continúa enfrentando limitaciones. La existencia de mecanismos participativos no supone, por sí misma, que las experiencias de NN sean recuperadas como conocimiento, pues la participación puede limitarse a la consulta de opiniones, a actividades aisladas o a la recopilación de preferencias sin profundizar en las relaciones que establecen cotidianamente con el entorno. El problema no se limitó en posibilitar que NN participaran, sino en establecer condiciones que permitieran que, a través de esa participación, pudieran comunicar lo que conocen del espacio desde su propia experiencia.

Esto implicó considerar que el conocimiento derivado de la experiencia de la infancia no suele se expresarse en un lenguaje técnico utilizado por diseñadores y planificadores. Para lograr que sus conocimientos sobre el espacio se manifestaran desde sus propias palabras y formas de expresarse, se recurrió a la combinación de estrategias como las narrativas, dibujos, mapas, representaciones, recorridos recordados y conversaciones, a través de los cuales comunican prácticas, emociones, valoraciones y significados asociados con los lugares que utilizan o conocen. Para diseñar las estrategias fue necesario considerar sus características cognitivas y emplear diferentes formas de expresión para no imitarlos al lenguaje verbal o escrito. Se planeo el desarrollo de los talleres en canales seguros de

participación, específicamente en entornos escolares, permitió generar condiciones de continuidad, confianza e implicación, reduciendo la mediación directa de cuidadores y favoreciendo que NN expresaran sus propias experiencias sobre el espacio público.

Generar información desde la participación consistió en el primer momento del problema planteado en esta investigación, porque después de obtener las expresiones de NN durante los talleres no podían trasladarse de manera directa al diseño, debido a que una preferencia, una emoción, una narración o incluso una propuesta realizada por NN no es por sí misma un lineamiento conceptual. Fue necesario comprender qué comunicaban esas expresiones acerca de su relación con el entorno y reconocer las relaciones existentes entre las condiciones físicas de los espacios, las prácticas que desarrollaban, las emociones asociadas con ellos y los significados construidos a partir de su experiencia. De esta manera, el segundo momento del problema se concentró en la interpretación como proceso intermedio entre el conocimiento producido en la participación y su posible traducción al lenguaje conceptual del diseño y la planificación urbana.

El problema de investigación se situó, en la articulación entre ambos momentos: producir conocimiento a partir de la participación de la infancia e interpretar ese conocimiento para traducirlo en lineamientos conceptuales. Esta articulación permitió superar una lectura de la participación limitada a la recuperación de opiniones o solicitudes concretas y reconocer las experiencias de NN como una fuente de conocimiento sobre el funcionamiento del espacio público. A su vez, evitó asumir que sus expresiones debían convertirse literalmente en soluciones de diseño, al reconocer que corresponde al proceso de interpretación identificar las condiciones, relaciones y necesidades subyacentes a lo expresado. Desde esta perspectiva, la investigación buscó explicar cómo el conocimiento producido desde la experiencia de la infancia puede incorporarse al diagnóstico del espacio público y traducirse en criterios conceptuales capaces de orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de su calidad.

Ante esta problemática, la pregunta ¿Cómo puede la participación de la infancia generar conocimientos derivados de sus experiencias sobre el espacio público que, mediante un proceso de interpretación, se traduzcan en lineamientos conceptuales para orientar a diseñadores y planificadores en la mejora de la calidad del espacio público? Se respondió en distintos momentos desarrollados en la investigación. Los resultados mostraron que la

participación de NN permitió producir conocimiento sobre el espacio público cuando los talleres se desarrollaron en canales seguros con estrategias adecuadas a sus características cognitivas y formas de comunicación. Estas condiciones favorecieron la expresión de experiencias vinculadas con los lugares que conocían, utilizaban o recorrían y permitieron recuperar información situada que en un segundo momento pudo ser organizada e interpretada.

En los talleres con las condiciones sugeridas en el diseño metodológico, NN lograron comunicar además de sus opiniones o preferencias sobre los espacios, formas particulares de comprender y experimentar su entorno. A través de sus narrativas y representaciones identificaron problemas, describieron prácticas cotidianas, explicaron restricciones para desplazarse o permanecer en determinados lugares, reconocieron condiciones que les generaban bienestar o incomodidad y atribuyeron significados a los espacios con los que mantenían algún tipo de relación. La participación permitió reconocer que su conocimiento del espacio público como indica la teoría se construye y refuerza a partir de la interacción entre las condiciones físicas del entorno y las experiencias que se producen al recorrerlo, utilizarlo, evitarlo, compartirlo o permanecer en él.

Al articular los instrumentos gráficos, cartográficos, narrativos y de observación permitió acceder a distintas expresiones de esa experiencia y complementar la información producida mediante cada uno de ellos. Los recorridos recordados y representados hicieron visibles barreras de movilidad, referencias espaciales y lugares asociados con seguridad o riesgo; las narrativas permitieron comprender formas de acompañamiento, restricciones y prácticas cotidianas; mientras que las expresiones gráficas, emocionales y las representaciones espaciales aportaron información sobre preferencias, confort, juego, encuentro, permanencia y significados. La complementariedad entre estas formas de expresión permitió comprender que un mismo elemento o condición espacial podía adquirir valoraciones distintas tanto por las prácticas, emociones y relaciones asociadas con él, como por las características y circunstancias de NN, como sus experiencias previas, condiciones familiares, niveles de autonomía, contextos socioeconómicos y formas particulares de relacionarse con el entorno. Al existir una heterogeneidad de usuarios, como las infancias y que las diferencias entre sus experiencias intervienen en las posibilidades de uso, percepción y apropiación del espacio

público, ampliando su comprensión más allá de las características exclusivamente físicas del lugar.

Sin embargo, la respuesta a la pregunta de investigación no se agotó en la producción de esta información. El proceso de interpretación permitió identificar relaciones entre las condiciones del espacio y las experiencias expresadas por NN, evitando traducir literalmente sus opiniones o propuestas en soluciones de diseño. Así, referencias recurrentes a trayectos inseguros, obstáculos, puntos con poca visibilidad, necesidad de acompañamiento, restricciones familiares o espacios evitados permitieron reconocer cómo distintas condiciones físicas y sociales incidían conjuntamente en sus posibilidades de desplazamiento y autonomía. De manera semejante, las referencias a sombra, vegetación, limpieza, sanitarios, iluminación, lugares para descansar, jugar o encontrarse mostraron que la permanencia y el uso del espacio dependían de la articulación entre condiciones materiales, posibilidades de acción y valoraciones construidas desde la experiencia. Fue precisamente la interpretación de estas relaciones, y no la consideración aislada de cada solicitud, la que permitió avanzar hacia criterios conceptuales para el diseño y la planificación.

En consecuencia, los resultados permitieron responder que la participación de la infancia puede generar conocimientos relevantes para la comprensión del espacio público cuando existe un proceso que articula condiciones adecuadas de participación, producción de información, organización, interpretación y traducción conceptual. El conocimiento producido por NN permitió reconocer condiciones que favorecen o restringen prácticas como el desplazamiento autónomo, el juego, la permanencia y el encuentro, así como las emociones y significados vinculados con dichas experiencias. Su traducción a lineamientos conceptuales no significó convertir las propuestas de NN en soluciones predeterminadas, sino abstraer de sus experiencias relaciones y criterios capaces de orientar posteriormente las decisiones de diseñadores y planificadores. De esta manera, la investigación estableció un vínculo entre la experiencia de la infancia y el lenguaje disciplinar del urbanismo, conservando el contenido de sus aportaciones sin trasladarlas de manera literal al diseño.

Esto confirmó la premisa de la hipótesis donde incorporar de forma estructurada la experiencia de la infancia permite ampliar la comprensión del espacio como lugar, integrando dimensiones que suelen quedar fuera del análisis técnico tradicional. En cuanto a esta

hipótesis, al inicio de la investigación, formularla representó un desafío metodológico, dado que los estudios cualitativos (especialmente aquellos vinculados a la experiencia urbana y a procesos participativos) no siempre se prestan a estructuras hipotéticas tradicionales.

La necesidad de articular un proceso teórico-metodológico que respondiera a los dos momentos del problema de investigación condujo a formular una hipótesis que, desde el enfoque cualitativo adoptado, funcionó como un supuesto de trabajo orientador del proceso, más que como una proposición destinada a comprobar relaciones causales entre variables. Este supuesto planteó que la generación de lineamientos conceptuales sería posible en la articulación de dos condiciones: la producción de conocimiento derivado de las experiencias de NN en talleres participativos desarrollados en canales seguros y adecuados a sus características cognitivas, y la interpretación sistemática de la información obtenida para su traducción al lenguaje disciplinar. No dependió su valoración de la aplicación de los talleres, fue en el examinar si las experiencias, narrativas y significados expresados por NN pudieron organizarse e interpretarse en los layers físicos, conductuales, emocionales y de significados, identificando relaciones que sustentaran la formulación de los lineamientos conceptuales. De esta manera, la evidencia derivada permitió valorar el alcance del supuesto planteado y explicar cómo la participación de la infancia contribuyó a producir conocimiento susceptible de orientar el diseño y la planificación del espacio público.

Uno de los aspectos relevantes del proceso metodológico fue reconocer que la información producida por NN, aunque permitió identificar directamente condiciones, prácticas y valoraciones sobre el espacio público, requería un proceso de interpretación para comprender las relaciones presentes en sus experiencias y traducirlas en lineamientos conceptuales de diseño y planificación urbana. Para ello, se desarrolló un procedimiento de organización y análisis mediante layers físicos, conductuales, emocionales y de significados, que permitió relacionar las narraciones, representaciones y propuestas de NN con las condiciones del entorno y las experiencias asociadas con su uso cotidiano. Este proceso evitó reducir sus aportaciones a solicitudes de elementos físicos o a valoraciones aisladas, al permitir reconocer las condiciones que favorecieron o restringieron sus actividades, formas de apropiación y posibilidades de autonomía. La interpretación fué el vínculo metodológico

entre el conocimiento producido durante los talleres participativos y su traducción en criterios conceptuales orientados al diseño y la planificación del espacio público.

La hipótesis de investigación se consideró respaldada por los resultados obtenidos, al identificar evidencia de las dos condiciones planteadas inicialmente: la producción de conocimiento derivado de las experiencias de NN en talleres participativos desarrollados en canales seguros y adecuados a sus características cognitivas, y su posterior organización e interpretación sistemática para la formulación de lineamientos conceptuales.

Este hallazgo conecta directamente con el objetivo general, se consideró alcanzado en su propósito explicativo. Además de reconocer que la infancia puede participar y aportar información sobre el espacio público, el estudio permitió precisar bajo qué condiciones sus experiencias formaron conocimientos relevantes para el urbanismo y cuál fue el papel de la interpretación para incorporarlos a la formulación de criterios conceptuales. Evidenció que las aportaciones de NN reconocen cualidades del espacio público que favorecieron sus prácticas y relaciones, así como las restricciones físicas y sociales que condicionaron sus posibilidades de uso. El alcance del objetivo se situó en la construcción de una explicación sobre la contribución del conocimiento producido por la infancia al diseño y la planificación urbana, sin extender sus resultados a la evaluación de intervenciones o mejoras materiales del espacio público.

El análisis debió vincular los hallazgos empíricos con los conceptos fundamentales revisados en el marco teórico: el espacio público entendido como derecho y escenario de interacción, los criterios de calidad urbana, el juego y la movilidad de la infancia como experiencia espacial y los indicadores necesarios para una participación efectiva de la infancia. Estas nociones permitieron interpretar los datos desde una lógica espacial y sociocultural, evitando que la voz de la infancia se redujera a anécdota o ilustración. Así, alcanzar el objetivo supuso mostrar que las experiencias de NN no se suman al análisis como *dato blando*, sino como categorías de lectura urbana que reorientan la forma en que la disciplina entiende la calidad y función del espacio público.

El logro del objetivo también se cimentó en la revisión de referentes metodológicos que demostraron la pertinencia de trabajar con la infancia desde metodologías sensibles, apoyadas en el juego, la narración y la representación gráfica. Estos antecedentes justifican

que los talleres se desarrollaran en canales seguros, siendo el ideal la escuela primaria, así como para comprender por qué estos entornos y técnicas permiten obtener información libre y representativa sin interferencias adultas. La articulación entre teoría, metodologías revisadas y estrategias propias del proceso de campo permitió demostrar cómo la infancia puede incorporarse desde etapas tempranas de diagnóstico urbano, ofreciendo claves que no emergen desde enfoques convencionales.

La metodología diseñada, como uno de los objetivos específicos más relevantes, permitió integrar los aportes de la infancia desde etapas tempranas del diagnóstico urbano, ofreciendo claves que rara vez aparecen en enfoques convencionales centrados únicamente en la forma o la función del espacio. La combinación entre instrumentos participativos y un proceso sistemático de interpretación hizo posible traducir emociones, narrativas, prácticas y significados en categorías analíticas coherentes, vinculadas directamente con los criterios de accesibilidad, seguridad, confort, apropiación y legibilidad urbana. Esta sistematización fue indispensable para transformar expresiones de NN en insumos útiles para el diseño y la planificación.

En el proceso de traducción conceptual entre lo que NN expresaron y lo que el diseño urbano requiere permitió construir patrones interpretativos que conforman la base para futuros lineamientos conceptuales. Este puente entre experiencia de la infancia y análisis urbano demostró que su participación puede integrarse de manera rigurosa a prácticas profesionales, siempre que exista una metodología que reconozca la complejidad física, social y simbólica de los lugares que habitan. Así, la investigación no solo alcanzó su objetivo general, sino que también evidenció un camino posible para incorporar la voz de la infancia en la toma de decisiones urbanas desde una perspectiva situada, crítica y orientada a la mejora de la calidad del espacio público.

Derivado de estas conclusiones confirmamos que el método cualitativo elegido resultó adecuado para la investigación, porque permitió explorar dimensiones del espacio público que no pueden ser capturadas mediante enfoques cuantitativos tradicionales. La naturaleza experiencial, narrativa y simbólica de la información generada por NN exigía un método que privilegiara la interpretación de significados, la lectura situada del territorio y la identificación de patrones subjetivos vinculados a emociones, recuerdos, experiencias del

riesgo y vínculos afectivos con el entorno. El método cualitativo permitió comprender el espacio público como una estructura física y como lugar vivido, logrando captar matices de uso, apropiación y valoración que emergen únicamente cuando se escucha a los participantes en sus propios términos.

Fue pertinente este método cualitativo para la construcción del modelo teórico-metodológico porque permitió adaptar los procedimientos a las capacidades comunicativas y cognitivas de la infancia, evitando la imposición de categorías adultas, privilegiando la espontaneidad de los relatos y representaciones. El método no sólo fue adecuado para registrar la voz de a infancia, también para construir un marco que integrara sus aportaciones en categorías urbanas operativas. Esta flexibilidad metodológica profundiza en aspectos complejos (como la construcción simbólica del espacio o las prácticas asociadas a la movilidad) que difícilmente podrían haber sido abordados desde otros enfoques metodológicos más rígidos o instrumentales.

La metodología diseñada aplicada a los tres casos de estudio mostró ser pertinente para el propósito de la investigación, al permitir la producción de conocimientos derivados de las experiencias de NN sobre el espacio público y su posterior interpretación para formular lineamientos conceptuales de diseño y planificación urbana. El desarrollo de los talleres en canales seguros de participación, establecidos dentro del entorno escolar, facilitó la continuidad de las actividades y proporcionó condiciones de organización y de acompañamiento para que los participantes expresaran sus experiencias, valoraciones y propuestas. No obstante, estas condiciones no eliminaron por completo la influencia de las relaciones adultas ni las diferencias en las posibilidades de participación, por lo que fue necesario prestar atención a las formas de interacción que se establecieron durante los ejercicios.

La combinación de instrumentos lúdicos, gráficos, conversacionales y cartográficos respondió a las distintas formas en que NN comunicaron sus experiencias del espacio público. Su utilización complementaria permitió recuperar información que no siempre podía expresarse mediante un solo instrumento, así como reconocer coincidencias, diferencias y tensiones entre las representaciones, narraciones y prácticas identificadas. La flexibilidad de los talleres también permitió modificar las dinámicas cuando algunos participantes

manifestaron menor interés por determinadas actividades y recuperar otras formas de expresión surgidas durante su desarrollo, como el modelado con plastilina para representar propuestas. Estas situaciones mostraron la importancia de adaptar la aplicación de los instrumentos a las condiciones de participación, sin limitar la producción de información a una secuencia rígida de actividades.

Dado que la investigación se concentró en la producción e interpretación de conocimiento para el diagnóstico del espacio público, los talleres no contemplaron ejercicios de confrontación entre las perspectivas de NN y las de sus cuidadores u otros actores adultos. Se optó por desarrollar las actividades en un entorno protegido, procurando reducir las intervenciones que pudieran condicionar las respuestas de los participantes. Sin embargo, la presencia de facilitadores y las dinámicas propias del contexto escolar son formas de mediación que también influyeron en el desarrollo de las actividades. La participación de la infancia no se entendió como un proceso completamente independiente de las personas adultas, sino como una interacción en la que resultó necesario favorecer la expresión de sus propias experiencias y evitar que las interpretaciones de los facilitadores sustituyeran sus explicaciones.

En distintas ocasiones, durante la aplicación de los instrumentos gráficos, las primeras interpretaciones formuladas por la investigadora al observar los dibujos no coincidieron con los significados que sus autores buscaban comunicar. Estas diferencias se reconocieron durante el desarrollo de los talleres, cuando NN explicaron, precisaron o cuestionaron las interpretaciones iniciales mediante sus narraciones. Evento que permitió identificar limitaciones en el uso de un solo instrumento, sin el aporte narrativo de los participantes, y a situaciones de contraste que permitieron comprender la importancia de no atribuir significados a las representaciones gráficas únicamente desde la perspectiva adulta. Los dibujos funcionaron como medios para evocar y comunicar experiencias, mientras que las explicaciones verbales aportaron información necesaria para comprender su contenido. Esta complementariedad contribuyó a reducir el riesgo de interpretaciones adultocéntricas durante la producción de información y puso de manifiesto la importancia del papel reflexivo del facilitador.

El principal reto metodológico se presentó en la etapa posterior de interpretación, al requerir la articulación de información producida desde diferentes instrumentos y formas de expresión. La organización de los registros en layers físicos, emocionales, conductuales y de significados permitió identificar relaciones entre las condiciones del entorno, las prácticas cotidianas, las valoraciones y los significados atribuidos por NN al espacio público. Este procedimiento facilitó pasar de aportaciones particulares a relaciones interpretativas que sustentaron la formulación de lineamientos conceptuales. Aunque dichas relaciones formaron construcciones analíticas realizadas por la investigadora y, por tanto, estuvieron sujetas a decisiones de clasificación e interpretación que debieron distinguirse de las expresiones originales de los participantes.

La metodología mostró ser pertinente para alcanzar los objetivos de la investigación, al articular instrumentos participativos que permitieron recuperar distintas formas de expresión de la infancia con un procedimiento sistemático de organización e interpretación de la información. Su contribución metodológica radicó en generar condiciones para que NN comunicaran sus experiencias sobre el espacio público, contrastar los significados atribuidos a sus representaciones durante los talleres y establecer relaciones entre las dimensiones físicas, emocionales, conductuales y de significados. Fue favorable también integrar diferentes fuentes de información y conservar su contexto de producción para sustentar las relaciones interpretativas que dieron origen a los lineamientos conceptuales, manteniendo el vínculo entre el conocimiento producido por NN y su traducción a criterios disciplinares para el diseño y la planificación urbana.

Las fases previstas en el diseño inicial de la investigación fueron concluidas, aunque algunas se desarrollaron de manera más detallada conforme emergieron nuevas necesidades de análisis. Se logró completar la revisión teórico–conceptual, el análisis de referentes metodológicos, la planeación detallada de los talleres, la selección del canal seguro de participación, la ejecución de las sesiones con NN, la sistematización del material producido y la construcción del proceso interpretativo que articuló la información con el marco teórico. Cada fase aportó una capa distinta al modelo final, contribuyendo a una visión más completa del espacio público desde la voz de la infancia.

Si bien en el documento las fases se presentan como un proceso lineal que conduce de manera ordenada hacia una conclusión satisfactoria, es importante enfatizar que, en la práctica, estas etapas fueron ajustadas, reformuladas y redefinidas conforme avanzaba la investigación. Este carácter flexible permitió que el proceso evolucionara desde definir el espacio a ser diagnosticado hasta la interpretación y construcción de lineamientos que puedan guiar el diseño urbano, asegurando que cada fase respondiera adecuadamente a los hallazgos y necesidades metodológicas que surgieron en el camino.

Aunque algunas etapas, como el desarrollo de lineamientos finales o la validación comunitaria, quedaron abiertas para futuras investigaciones, todas las fases necesarias para responder la pregunta de investigación, comprobar la hipótesis y cumplir los objetivos fueron ejecutadas. Cada fase se alimentó de la anterior y habilitó la siguiente, logrando un proceso continuo y coherente que finalizó en la construcción de un modelo interpretativo aplicable en contextos urbanos similares.

Una de las principales limitantes del proceso fue el acercamiento a las escuelas. En dos ocasiones no existió la apertura para recibirnos, lo que evidenció la necesidad de contar con el respaldo de actores comunitarios que acompañen y legitimen la entrada a estos espacios. Idealmente, este aval debería provenir de instancias gubernamentales o educativas que garanticen la protección de los participantes, considerando que la infancia es un grupo con potencial vulnerabilidad y requiere condiciones claras de resguardo y confianza.

Durante la investigación también se nos invitó a compartir en ejercicios participativos externos, los cuales permitieron contrastar y confirmar la pertinencia del modelo metodológico diseñado. En estos casos, la convocatoria se realizó en espacios no escolares y se evidenciaron dificultades recurrentes: baja asistencia de NN, dependencia total de los padres para trasladar a NN, falta de claridad por parte de ellos sobre los objetivos del taller y una participación limitada por interrupciones, sobreprotección adulta o interferencias constantes, diferencias marcadas de edades entre participantes, lo que limitaba la ejecución de las técnicas. Estas condiciones generaron sesgos y redujeron la calidad de la información obtenida, mostrando que la autonomía de la infancia es difícil de garantizar fuera de entornos controlados y seguros como las escuelas.

Estos espacios carecían de las condiciones mínimas de confort necesarias para el trabajo participativo con NN, como sombra, sanitarios, mobiliario adecuado o áreas seguras para la realización de actividades, contrario a los talleres que comúnmente se pueden realizar con los adultos en el sitio a intervenir. Todo esto permitió confirmar que, para el contexto mexicano, los entornos escolares funcionan como el canal seguro más adecuado: brindan accesibilidad, continuidad, estabilidad y condiciones logísticas favorables para una participación libre, sostenida y metodológicamente confiable. Esta constatación fortaleció la elección metodológica y reafirmó la relevancia del diseño aplicado en la presente investigación.

Esta coherencia entre método e información producida en los talleres permitió que los resultados obtenidos superaran lo esperado, pues no solo aportaron información útil para comprender la relación entre la infancia y el espacio público, revelaron dimensiones que difícilmente podrían haber sido anticipadas únicamente desde el planteamiento inicial. Si bien se esperaba obtener descripciones de lugares, problemáticas o preferencias, lo que emergió fue un entramado más complejo de emociones, significados y criterios de valoración que la infancia utiliza para interpretar su entorno.

Los resultados también evidenciaron la coherencia entre lo propuesto metodológicamente y la información producida. Los datos NN no solo identificaron obstáculos o riesgos, también describieron las prácticas que realizan frente a ellos, el tipo de compañía que requieren, los elementos que les generan confort y las experiencias que configuran su noción de espacio público. La sistematización de los testimonios permitió identificar temas que no se habían considerado desde el inicio, no por desconocimiento, sino porque era necesario verificar si emergían de manera genuina desde la voz de la infancia.

Entre estos aspectos surgieron cuestiones vinculadas al género y a la transición hacia la adolescencia, así como percepciones sobre dinámicas adultas que les resultaban sorprendentes aunque estos fueron rápidamente censurados entre ellos al considerarlos temas tabúes. Estas revelaciones aparecieron principalmente durante pláticas informales que ocurrieron de manera espontánea dentro de las actividades del taller, y aportaron matices importantes para comprender cómo construyen sentido sobre su entorno social.

Los relatos pusieron en evidencia que muchas de sus experiencias se encuentran atravesadas por problemáticas estructurales que ellos ya han naturalizado. Algunos mencionaron, sin mayor dramatización, las afectaciones recurrentes en sus viviendas por inundaciones cada temporada de lluvias, resultado de una mala planificación urbana. Otros compartieron la tristeza de no poder salir a jugar durante el día debido a la falta de acompañamiento adulto y a la noción de inseguridad en el entorno. También emergieron limitaciones económicas que los obligan a acompañar a sus padres al trabajo o a cuidar de hermanos menores, reduciendo su tiempo disponible para el juego y la exploración. Estas experiencias revelan que la vivencia del espacio público no puede desvincularse de las condiciones sociales y económicas que estructuran su vida cotidiana.

La información obtenida también permitió observar diferencias significativas entre niños y niñas en cuanto a movilidad, autonomía y prácticas de uso del espacio público. Los niños reportaron mayor libertad para salir solos o en compañía de amigos varones, mayor apropiación de espacios como las canchas de futbol y una capacidad de adaptación que incluye establecer relación con comerciantes ambulantes para esperar ahí a sus cuidadores. En contraste, las niñas enfrentaron mayores restricciones: menos tiempo permitido fuera de casa, menor autonomía para desplazarse y un acceso limitado a los espacios predominantemente masculinizados, como las canchas. En la práctica, muchas dependieron de que otras madres o cuidadoras las acompañaran a casa, lo que restringió aún más su permanencia en el espacio público. Estas diferencias evidencian que el acceso a la ciudad no es equitativo ni uniforme para la infancia, sino condicionado por normas de género profundamente arraigadas.

Otro hallazgo importante fue que la asignación de lugares poco conocidos por la infancia sí tuvo implicaciones en su participación. Esto permitió que se identificaran moduladores que mitigaron esta limitante, como el sentido de pertenencia dentro del grupo y la información compartida colectivamente durante los talleres. Estos factores resultaron decisivos para que los participantes se involucraran, aun cuando no contaban con un conocimiento previo del espacio asignado, pues el deseo de participar y la construcción grupal de significado compensaron la falta de familiaridad con el lugar.

La metodología empleada permitió interpretar los resultados de manera sistemática, lo que condujo a la construcción de matrices de layers para cada caso de estudio. Estas matrices evidenciaron una mejora significativa en la lectura y organización de la información recopilada, al integrar dimensiones físicas, emocionales, conductuales y simbólicas en una estructura analítica coherente. Gracias a ello fue posible avanzar hacia la formulación de los lineamientos conceptuales previstos en la investigación, entendidos no como propuestas específicas de diseño, sino como orientaciones generales que corresponden al juicio y creatividad de quienes toman decisiones en arquitectura y urbanismo.

Para esto, los instrumentos demostraron ser los adecuados al permitir acceder a niveles de información que no emergen mediante técnicas adultocéntricas o exclusivamente observacionales. Las dinámicas cartográficas, las tarjetas de emociones, las discusiones grabadas y las notas de observación capturaron distintos planos de la experiencia de la infancia en el espacio público. Esta diversidad metodológica permitió triangular información y construir una interpretación más completa de los datos.

La pertinencia de los instrumentos también se confirmó por la forma en que la infancia interactuó con ellos. NN se involucraron con espontaneidad, mostraron comprensión de las actividades (como el conocimiento de las ortofotos) y en varios casos propusieron variantes o ampliaciones, lo que evidenció que la metodología no solo era adecuada, sino también estimulante y comprensible para su etapa de desarrollo.

Dentro de los talleres, un aspecto importante fue motivar a los participantes al nombrarlos “exploradores del espacio público”, acompañando esta idea con material de apoyo (como tarjetas de identificación) cuyo propósito no era la recolección de datos, sino fortalecer su disposición para participar y generar un clima lúdico y de compromiso. Este tipo de recursos contribuyó a que NN se involucraran con mayor interés, interpretaran su entorno con curiosidad y logró transmitir que su participación tenía un propósito claro e importante.

Una actividad que debió retirarse del proceso fue el diario de campo. Aunque originalmente se consideró valiosa por su potencial para capturar percepciones individuales (distintas de las respuestas consensuadas del taller), en la práctica no funcionó. Al tratarse de una tarea extracurricular, requería el apoyo de los padres o cuidadores, quienes, como se ha señalado en otros apartados, no suelen acompañar a la infancia en recorridos por el espacio público y

tampoco mostraron interés en participar en una actividad no escolar. Esto impidió generar las condiciones mínimas para su implementación y evidenció la pertinencia de mantener todas las actividades dentro del entorno escolar.

Este intento fallido también permitió comprender el peso que tiene la información producida desde el recuerdo. Lejos de ser una limitación, estos relatos recordados revelaron aquello que realmente deja huella en la experiencia de NN, tanto en lo individual como en lo colectivo. Lo que NN recordaron (miedos, obstáculos, lugares agradables, prácticas cotidianas) no solo sintetiza lo más significativo de su relación con el entorno, sino que se convirtió en un insumo clave para interpretar qué elementos del espacio público impactan de manera más profunda en su vida diaria.

Ante estos resultados y hallazgos confirmamos que los resultados lograron responder a la pregunta de investigación, al demostrar que la participación de la infancia, realizada en contextos seguros y mediante instrumentos adecuados, sí permite generar insumos para la mejora del espacio público. La información producida evidenció cómo NN interpretan el entorno, cómo experimentan el espacio público y qué elementos consideran esenciales para sentirse seguros, autónomos o integrados en la vida urbana, convirtiéndose en materia prima para formular criterios conceptuales dirigidos a diseñadores y planificadores.

La pregunta de investigación se respondió no solo por la vía descriptiva, sino también a través de la estructura por layers y confirmó que la metodología no solo genera datos, sino conocimiento capaz de orientar decisiones. La pregunta de investigación, como es natural en procesos cualitativos, se transformó a lo largo del desarrollo del estudio. Inicialmente se centraba en escuchar la voz de la infancia; sin embargo, conforme avanzó la investigación, evolucionó hacia comprender cómo esas voces podían convertirse en insumos útiles para el proceso de diseño del espacio público. Esta reformulación permitió afinar el propósito del estudio y situar la participación de la infancia como un componente operativo dentro del diseño urbano, y no solo como un ejercicio de consulta.

Otro elemento que permitió responder la pregunta de investigación fue observar cómo variaban las dinámicas de participación según el tipo de espacio asignado a cada grupo. En algunos casos el espacio público era conocido por los participantes; en otros, fue votado, consensuado o simplemente asignado sin que existiera una relación previa. Estas diferencias

evidenciaron la importancia del sentido de pertenencia como modulador de la participación: cuando los NN se sienten vinculados a un lugar, su disposición a expresarse es mayor, sus narraciones son más complejas y su capacidad de interpretar el entorno se amplía. Por el contrario, cuando el espacio es desconocido, la participación tiende a ser más limitada o superficial.

Demostrando que los talleres participativos son confiables cuando se busca conocer la experiencia de la infancia en proyectos nuevos o en espacios que la infancia no frecuenta, ya que permiten construir un vínculo previo, generar reconocimiento espacial y activar procesos de interpretación que no surgirían de manera espontánea.

Los resultados confirmaron la hipótesis al mostrar que la experiencia de NN puede incorporarse de manera estructurada para ampliar la comprensión del espacio como lugar y orientar lineamientos de diseño. La hipótesis planteaba que la participación de NN podía ofrecer información significativa si se desarrollaba en canales seguros y con técnicas ajustadas a su etapa cognitiva, los talleres demostraron justamente esta cuestión, la participación de la infancia produjo datos interpretables, consistentes y especialmente relevantes ante la calidad del espacio público.

Además, la fase de interpretación permitió evidenciar que los aportes de estos talleres no solo son descriptivos, sino relevantes para el análisis, pues enfatizan relaciones entre morfología urbana, prácticas sociales, emociones y significados. Esto confirmó que la hipótesis no solo era válida, sino necesaria para justificar un modelo metodológico capaz de traducir estas experiencias en lineamientos conceptuales. La investigación demostró así que integrar la voz de las niñas y niños no solo avanza en los niveles simbólicos de participación, es un recurso operativo para enriquecer el diseño urbano.

La investigación concluye respondiendo de forma positiva la pregunta de investigación, confirmar la hipótesis y alcanzar el objetivo general; sin embargo, durante el proceso surgieron temas que quedaron pendientes debido a los alcances metodológicos establecidos. Uno de ellos fue el análisis de las diferencias de género en la experiencia y uso del espacio

público, dimensión que emergió reiteradamente en las narraciones de NN y que mostró patrones diferenciados de autonomía, restricción y apropiación.

Otro tema pendiente es profundizar en cómo las condiciones estructurales del entorno (como la inseguridad, la movilidad forzada, la precariedad urbana o las dinámicas laborales familiares) influyen en la relación cotidiana de la infancia con el espacio público fuera del trayecto escolar. Tampoco la investigación abordó el contraste entre la lectura de la infancia y la lectura adulta del mismo entorno; esta comparación habría permitido ampliar el análisis sobre las lógicas adultocéntricas que organizan el espacio urbano y enriquecer la interpretación de los hallazgos. Como el papel de los actores sociales que cohabitan el espacio público junto con la infancia, especialmente los comerciantes ambulantes, vecinos, adolescentes y figuras comunitarias que influyen en las formas de permanencia, acompañamiento, seguridad y uso del espacio.

Durante los talleres aparecieron repetidamente referencias a estos actores como parte de las dinámicas diarias: los ambulantes que ofrecen vigilancia informal, los adolescentes que pueden excluir o intimidar, las madres que regulan el comportamiento de la infancia o los vecinos que facilitan o restringen el tránsito. Sin embargo, la investigación no profundizó en cómo estas presencias configuran micro–estructuras sociales que habilitan o limitan la experiencia de la infancia. Estudiar estas interacciones permitiría comprender con mayor precisión cómo se construyen las prácticas cotidianas del espacio público y cómo ciertos actores funcionan como soportes, barreras o mediadores en la relación de la infancia con la ciudad.

Temas que fueron surgiendo, pero por alcances o limitantes se dejan abiertos para futuras investigaciones. Ahondando en el tema de las limitaciones, en la investigación se relacionaron con factores institucionales, logísticos y contextuales. El acceso a las escuelas implicó gestiones prolongadas y, en algunos casos, negativas iniciales, lo que redujo el tiempo disponible para la intervención directa. La aplicación en entornos escolares también limitó la posibilidad de realizar trabajo de campo fuera de la escuela, particularmente recorridos acompañados, debido a restricciones de seguridad y normativas internas.

La ausencia de participación familiar constituyó un impedimento al complementar la voz de NN con la perspectiva adulta sin comprometer la autonomía y espontaneidad de los

testimonios de la infancia. El uso del recuerdo como fuente principal reflejó solo aquellos elementos del entorno que dejaron mayor huella afectiva y simbólica, lo cual, aunque valioso, deja fuera aspectos que podrían surgir mediante observación en sitio. Aunque la decisión metodológica de no involucrar directamente a los cuidadores fue necesaria para evitar interferencias, sesgos o control adulto sobre las narrativas de la infancia, también dejó pendiente la posibilidad de contrastar cómo las familias perciben los mismos trayectos, riesgos o espacios.

Este contraste habría permitido identificar coincidencias, tensiones y posibles puntos de negociación en el uso cotidiano del espacio público. Comprender cómo los adultos justifican sus prácticas de acompañamiento, restricción o vigilancia, así como sus propias emociones ante la ciudad, podría enriquecer la lectura del adultocentrismo urbano, revelando si estas decisiones se basan en nociones reales del entorno o en construcciones culturales del riesgo. Integrar ambas miradas (sin sacrificar la autonomía de NN) es un desafío metodológico pendiente que abre una línea importante para futuras investigaciones.

El uso del recuerdo como fuente principal fue otra limitación del proceso, pues condicionó los resultados a aquello que dejó una huella afectiva o simbólica significativa en NN. Aunque esta característica permitió identificar los elementos del entorno que realmente importan para la infancia (aquello que asusta, alegra, conforta o incomoda), también implicó que aspectos menos llamativos, aunque relevantes desde un punto de vista urbano (como detalles de infraestructura, patrones de tránsito o dinámicas espaciales más sutiles), no surgieran con claridad.

La metodología no contempló recorridos acompañados o ejercicios in situ debido a las restricciones institucionales y de seguridad, lo cual impidió observar cómo NN se relacionan físicamente con el espacio en tiempo real. La falta de observación directa en el sitio dejó fuera dinámicas importantes, como ritmos de movimiento, usos espontáneos, interacciones o cambios contextuales durante el día. Estos elementos podrían complementar el recuerdo con evidencia situada, fortaleciendo un diagnóstico más completo del vínculo entre infancia y espacio público.

Ante esto la investigación abrió nuevas líneas que no habían sido previstas inicialmente. El análisis por capas reveló el potencial de aplicar esta metodología en otros grupos de edad,

mostrando que la lectura emocional y simbólica del espacio no es exclusiva de la infancia. También surgió la necesidad de estudiar la relación entre género y apropiación del espacio público desde edades tempranas, así como explorar las implicaciones del miedo, la regulación adulta y la movilidad restringida en la conformación de ciudadanía urbana. El proyecto dejó planteada una línea futura centrada en validar los lineamientos conceptuales mediante estudios piloto, incorporando la mirada de diseñadores, planificadores y comunidades para evaluar su aplicabilidad en procesos reales de intervención urbana.

Los resultados permiten plantear una discusión sobre el alcance del papel del urbanista y del diseñador en la producción del espacio público. Si la experiencia de NN muestra que la calidad de estos espacios no depende únicamente de sus características físicas, sino de la manera en que estas se relacionan con las prácticas cotidianas, las dinámicas sociales, las posibilidades de autonomía, las emociones y los significados atribuidos al lugar, cabe cuestionar si la intervención disciplinar debe limitarse a la transformación de su dimensión material. Un espacio puede disponer de infraestructura, mobiliario o equipamiento adecuados y, sin embargo, presentar condiciones sociales o de uso que restrinjan el acceso, la permanencia, el encuentro o la apropiación por parte de determinados grupos.

Desde esta perspectiva, el diagnóstico previo al diseño adquiere una función distinta: no consiste únicamente en identificar carencias físicas, sino en comprender las relaciones que producen determinadas experiencias en el espacio. Esto supone reconocer que algunas problemáticas pueden requerir respuestas que articulen decisiones de diseño con estrategias de gestión, regulación, programación, mantenimiento o participación social. El diseñador no necesariamente controla todas estas dimensiones, pero sí puede reconocerlas, incorporarlas al diagnóstico y evitar que la propuesta espacial se formule de manera aislada de las dinámicas que condicionan su funcionamiento.

Esta consideración resulta particularmente relevante cuando se recupera el propio sentido de lo público, si el espacio público pretende posibilitar el acceso, la convivencia, el encuentro y la apropiación por una diversidad de personas, su calidad no puede evaluarse exclusivamente por la presencia o condición de sus componentes físicos, sino también por su capacidad efectiva para hacer posibles estas experiencias. Diseñar para mejorar la calidad del espacio público implicaría no solo preguntarse qué elementos necesita el espacio, sino qué

condiciones físicas y sociales deben articularse para que las personas puedan utilizarlo, habitarlo y reconocerlo efectivamente como público.

Por otro lado, la discusión de los resultados permite analizar cómo los hallazgos empíricos obtenidos en los talleres con la infancia dialogan con los planteamientos conceptuales y las experiencias previas revisadas. Este cruce confirma las nociones desarrolladas teóricamente sobre el espacio público como lugar, la participación en talleres como un medio para la inclusión segura de su voz en procesos como el diseño y la infancia como una etapa del ser humana que tiene derechos actuales y no futuro, por lo que incluirlos en procesos urbanos es necesario.

Desde el marco teórico, autores como Lefebvre (en Baringo, 2013), Gehl (2014), Jacobs (2020), Lynch (1960) y la psicología ambiental sostienen que el espacio público es una producción social que integra dimensiones físicas, simbólicas, emocionales y relacionales. Los resultados confirmaron esta postura, la infancia no describió el espacio solo como una suma de infraestructuras aisladas, sino como un entramado de experiencias vividas, interacciones, recuerdos, miedos, placeres y significados. Esto respalda que la mirada profesional, si bien necesaria, es limitada cuando se aborda el espacio exclusivamente desde parámetros formales o funcionales.

La ciudad es un escenario habitado, sentido y narrado por quienes la viven, y la infancia demostró ser capaz de identificar aspectos que la lectura disciplinar tradicional tiende a pasar por alto, al ser una etapa donde las emociones y significados están más presentes. Algunos ejemplos fueron la sensación de exclusión de las canchas de futbol y de las zonas de juego que las mamás no permiten a los más grandes, como diseñadores adultos, esto sería obviado. Otros casos mencionaban a los ambulantes como parte de sus actividades felices, porque los cuidan y son llamativos los colores de los puestos.

El desarrollo de los talleres en canales seguros (particularmente la escuela) reveló la pertenencia al grupo como modulador clave de la implicación de la infancia en procesos participativos, un hallazgo que no estaba previsto. Aunque la literatura sobre participación advertía que el desconocimiento del espacio reduce el involucramiento (como subrayan Trilla y Novella (2001)), en este caso la pertenencia grupal operó como motor de participación incluso cuando los lugares asignados eran poco conocidos.

Este fenómeno coincide con los planteamientos de Úcar (2007), quien destaca que la participación no acontece de manera individual, sino vinculada a la pertenencia, al reconocimiento mutuo y a la construcción colectiva de sentido. Estos elementos son relevantes cuando se piensa el espacio público como un lugar que no solo se diseña, se habita, un entramado de interacciones donde estar y ser dependen de la legitimación recíproca entre quienes lo ocupan.

Así, la participación en la escuela (un entorno afectivamente significativo) permitió proteger a la infancia de prácticas adultocéntricas y generó las condiciones necesarias para que ese reconocimiento interno al grupo fortaleciera su implicación, incluso frente a limitantes como el desconocimiento del espacio que debían diagnosticar. Este hallazgo permite abrir una discusión más amplia sobre por qué ciertos espacios públicos, aun cuando forman parte de su entorno cotidiano, no son frecuentados por la infancia. Lejos de ser un dato menor, esta distancia entre *lo cercano* y *lo vivido* aporta información más allá del estado funcional o morfológico del lugar, habla de factores que condicionan la posibilidad misma de acceder a él (seguridad, acompañamiento, género, rutas, tiempos o normas familiares y comunitarias). Son aspectos que deben considerarse en la planificación y el diseño de los entornos urbanos, tanto desde una perspectiva de derechos como desde una que atienda las dimensiones sociales e individuales, incluyendo la cohesión social, el bienestar y la salud (Rybarczyk *et al.*, 2023; Soto Caro, Barrientos Díaz y Francés Tortosa, 2023).

La metodología permitió iluminar esta brecha y comprender que, en ausencia de experiencia directa, NN recurren a un repertorio aprendido de *espacio público* que responde a modelos concebidos. En varios casos, sus respuestas remitieron a espacios públicos prototípicos (parques, juegos estandarizados, áreas arboladas) porque son los referentes que se les ha enseñado como legítimos, aun cuando no formen parte de su experiencia cotidiana. Subrayamos con esto la a necesidad de evitar que el diseño urbano continúe encasillando el espacio público para la infancia en formatos restringidos (principalmente recreativos o deportivos) que reproducen la idea de que el parque es el único lugar legítimo para ellos.

No dudamos que estos espacios sean valiosos, pero centrar la planificación exclusivamente en ellos invisibiliza la verdadera estructura cotidiana de movilidad y relación con la ciudad, por ejemplo, la calle, el espacio público por excelencia. Para NN, la calle fue reconocida

sistemáticamente como el entorno más hostil; sin embargo, es también el punto de partida para acceder a cualquier otro lugar, en su mayoría, el límite entre lo privado y lo público.

Por ello, la discusión invita a repensar la calle no únicamente como un canal de tránsito sino como un espacio con potencial de encuentro, permanencia, seguridad y agencia de NN. Recalcamos la calidad de la calle porque es el elemento que más impedía a la infancia tener una autonomía en el entorno de proximidad, y para su mejora implica reconocerla como articuladora de experiencias, infraestructura básica que permite que la infancia conecte de manera segura con otros equipamientos urbanos (escuela, parque, casa de amistades, comercio de barrio) conformando una red urbana saludable que habilita autonomía, juego espontáneo y participación social. El desafío para el diseño y la planificación no es únicamente crear más espacios recreativos, sino transformar el tejido urbano cotidiano para disminuyan o se eliminen los puntos de riesgo y se conviertan en un continuo que favorezca trayectorias seguras, accesibles y emocionalmente positivas.

El reconocimiento de la etapa cognitiva de los participantes también fue determinante para comprobar la hipótesis. Como se observa en Piaget (1947) y en estudios contemporáneos sobre desarrollo de la infancia, la etapa de operaciones concretas permite integrar nociones de tiempo, distancia, causalidad y perspectiva del otro. Esto se reflejó en los talleresparticipativos propios como a los que nos invitaron en el sitio a intervenir o convocatorias abiertas en entornos poco frecuentados por NN. En estos talleres a los que nos invitaron los niños y niñas más pequeños señalaban principalmente elementos físicos, mientras que los participantes de entre 9 y 11 años fueron capaces de interpretar cómo esos elementos se vinculan con prácticas sociales, relaciones entre usuarios, sensación de riesgo y significados simbólicos.

Esta capacidad interpretativa permitió acceder a una lectura del espacio que trasciende lo material e incorpora la interacción entre los distintos actores que lo habitan desde la visión de NN. Gracias a ello fue posible discernir qué conflictos señalados por la infancia pueden abordarse mediante intervenciones físicas y cuáles responden a dinámicas sociales o de gestión que requieren otro tipo de soluciones. Esto no excluye al resto de etapas de la infancia de poder participar en el proceso de diseño. Responde a un ajuste metodológico necesario para acotar el alcance de la investigación y avanzar hacia la formulación de la propuesta, sin

embargo, queda claro que la metodología podría ampliarse para incorporar otras voces y experiencias en futuras aplicaciones.

Con la interpretación de la información recabada en los talleres. La comprensión trialéctica del espacio según Lefebvre (como concebido, percibido y vivido) resultó clave para confirmar que la experiencia urbana es efectivamente una construcción multicapa. Cuando las nociones que tenían del espacio percibido y vivido fueron más débiles o inexistentes, recurrirán describir el espacio concebido, imágenes aprendidas o modelos idealizados. Los talleres mostraron un avance que Lynch (1960) dejo en el tintero, que el espacio no es únicamente morfología (lo físico), ni únicamente comportamiento (lo social), ni únicamente sentido (lo simbólico), sino la articulación dinámica de estos niveles.

Esta visión permitió enlazar la teoría con los resultados, la infancia interpreta los espacios en función de su vivencia previa, sus emociones, los encuentros con otros, la seguridad percibida y la forma en que ha sido habilitada o restringida su presencia. Así, los significados que la infancia atribuye a un lugar no son elementos accesorios, sino la clave para entender por qué ciertos espacios son habitados y otros son evitados.

La discusión permite reconocer que la participación de la infancia no solo aporta información diferente sobre el espacio público, también desafía las formas tradicionales de planificar y diseñar la ciudad. Sus interpretaciones revelan dimensiones que suelen quedar ocultas en los diagnósticos técnicos (emociones, significados, dinámicas sociales y modos de apropiación) y que, al incorporarse metodológicamente, amplían el entendimiento del espacio como un lugar vivido y no únicamente como un contenedor físico.

Este proceso reafirma la necesidad de desplazar las formas adultocéntricas hacia enfoques más inclusivos, donde el diseño urbano se construya desde la multiplicidad de experiencias que sostienen la vida cotidiana. Así, la investigación no solo valida el papel de la infancia como interlocutora legítima en la producción del espacio, sino que demuestra que sus aportes pueden traducirse en lineamientos conceptuales capaces de orientar decisiones más sensibles, equitativas y coherentes con las realidades de los territorios.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

AD Noticias (2020) “Geo Villas El Nevado, el fraccionamiento más peligroso de Almoloya de Juárez”, *Geovillas El Nevado*, 21 octubre. Disponible en: https://adnoticias.mx/geo-villas-el-nevado-el-fraccionamiento-mas-peligroso-de-almoloya-de-juarez/?utm_source=chatgpt.com.

AD Noticias (2021) “Delincuencia y violencia: el pan de cada día para habitantes de fraccionamiento en Almoloya de Juárez”, *Geovillas El Nevado*, 14 marzo. Disponible en: https://adnoticias.mx/delincuencia-y-violencia-el-pan-de-cada-dia-para-habitantes-de-fraccionamiento-en-almoloya-de-juarez/?utm_source=chatgpt.com.

Agud, I. y Novella, A. (2015) “Los consejos infantiles y el diseño de espacios públicos una propuesta metodológica.”, *Bordón Revista de Pedagogía*, 68(1), pp. 83–98.

AlArasi, H., Martínez, J. y Amer, S. (2019) “Children’s Perception of Their City Centre: A Qualitative GIS Methodological Investigation in a Dutch City”, en M. van Maarseveen, J. Martinez, y J. Flacke (eds.) *GIS in Sustainable Urban Planning and Management A Global Perspective*. CRC Press; Taylor & Francis Group, pp. 163–181.

Álvarez Vallejo, A., Jiménez Jiménez, J.J. y de Hoyos Martínez, J. (2012) “Periferias y Franjas Urbanas: Vialidad Adolfo López Mateos Conurbación Funcional de los Municipios de Zinacantepec y Toluca.” Repositorio Dspace.

Alves, G. da A. (2019) “A produção do espaço a partir da tríade lefebvriana concebido/percebido/vivido”, *Geousp – Espaço e Tempo (Online)*, 23(3), pp. 551–563.

Aponte Penso, R. (2015) “El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior”, *Boletín Redipe*, 4(10), pp. 49–55.

Arteaga Botello, N. (2005) “Los estudios sobre la zona metropolitana del valle de Toluca: Aproximaciones estructurales y centradas en los actores”, *Región y sociedad*, 17(33), pp. 70–105.

Asamblea General de las Naciones Unidas (1989) *Convención sobre los derechos del niño*.

Ávila Sánchez, H. (2009) “Periurbanización y espacios rurales en la periferia de las ciudades”, *Estudios Agrarios*, 15(41), pp. 93–123.

Ayuntamiento de Zinacantepec (2023) “Plan Municipal de Desarrollo Urbano Zinacantepec 2022-2024”. Secretaria de Desarrollo Urbano y Obra.

Bąkowska Waldmann, E. (2023) “Residents’ Experiential Knowledge and Its Importance for Decision-Making Processes in Spatial Planning: A PPGIS Based Study”, *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 12(102), pp. 1–17. Disponible en: https://doi.org/10.3390/ijgi12030102.

Benedicto, J. y Morán, M.L. (2003) “Los jóvenes, ¿Ciudadanos en proyecto?”, *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid, España: LERKO PRINT, S.A., pp. 39–64.

Borja, J. y Muxí Martínez, Z. (2001) *El espacio público, ciudad y ciudadanía*. Barcelona: Electa.

Braun, V. y Clarke, V. (2006) “Using thematic analysis in psychology”, *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), pp. 77–101. Disponible en: https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa.

Calarco, J. (2006) *La representación social de la infancia y el niño como construcción*. Buenos Aires.

Caldera, J. y Severiche, G. (2021) “Diagnóstico y planificación del espacio público urbano. La participación de los ciudadanos usuarios”, *Bitácora Urbano Territorial*, 31(2), pp. 257–283.

Calderón Carrillo, D. (2015) “Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia ”, *Nueva antropología*, 28(82), pp. 125–140.

Campos y Covarrubias, G. y Lule Martínez, N.E. (2012) “La observación, un método para el estudio de la realidad”, *Xihmai*, VII(13), pp. 45–60.

Canter, D. (1987) *Psicología del Lugar*. D.F. México: CONCEPTO S.A.

Carmona, M. (2019) “Principles for public space design, planning to do better”, *URBAN DESIGN INTERNATIONAL*, 24(1), pp. 47–59. Disponible en: https://doi.org/10.1057/s41289-018-0070-3.

Carmona, M. *et al.* (2021) *Public Places Urban Spaces, The Dimensions of Urban Design*. 3rd ed. New York: Routledge. Disponible en: https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315158457.

Carrión, F. (2016) “¿Qué es el espacio público?”, *Enlace Arquitectura y Diseño*, pp. 21–23.

Carver, A. *et al.* (2013) “A comparison study of children’s independent mobility in England and Australia”, *Children’s Geographies*, 11(4), pp. 464–475.

Castaño Aguirre, C.A. *et al.* (2021) “Territorio y territorialización: una mirada al vínculo emocional con el lugar habitado a través de las cartografías sociales”, *Revista Guillermo de Ockham*, 19(2), pp. 201–217. Disponible en: https://doi.org/10.21500/22563202.5296.

Choay, F. (1970) *El Urbanismo. Utopías y realidades*. Barcelona: Lumen.

Colacios, R. y Mendoza Arroyo, C. (2017) “Uso e interacción social en el espacio público: el cado del polígono de vivienda Sant Cosme Barcelona”, *Revista Urbano*, pp. 66–77.

Coronel Carvajal, C. (2023) “Las variables y su operacionalización”, *Arch méd Camagüey*, 27.

Corti, M. (2022) “Los aportes de Jordi Borja al pensamiento y la acción urbanística”, *Administración Pública y Sociedad*, (14), pp. 18–34.

Delgado, M. (2012) “El espacio público como ideología”, *Athenea Digital*, 12, pp. 241–246.

Ding, P., Carstensen, T.A. y Jørgensen, G. (2024) “Exploring the inclusion of children from a spatial perspective: An analytical framework of the correlation between physical environment and children’s inclusion in urban public spaces”, *Cities*, 153, pp. 1–14. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.cities.2024.105293.

Fernández Rojas, E. (2019) “Diseño de la ciudad, normalización y vida social”, *humanidades*, 9(2), pp. 1–17.

Flores Prieto, P., Gómez Arrieta, N.R. y Osmar Flores, J.P. (2018) “Urbanismo e infancia: hacia un modelo de ciudad que promueva la conciencia ambiental”, *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (136), pp. 81–96.

Gamboa Samper, P. (2003) “El sentido urbano del espacio público”, *Revista Bitácora Urbano Territorial*, 1(7), pp. 13–18.

García, C.A. (2015) “La Maqueta como herramienta didáctica del Diseño Industrial”, *ArDIn. Arte, Diseño e Ingeniería*, 4, pp. 53–69.

García Doménech, S. (2015) “Estética e interacción social en la identidad del espacio urbano”, *Arte y Ciudad*, 4(7), pp. 195–212. Disponible en: https://doi.org/10.22530/ayc.2015.N7.252.

García, P. *et al.* (2020) “Proceso de participación infantil en la producción social de un espacio educativo para la escuela primaria de San Simón el Alto, tras el sismo de 2017 en Malinalco, Estado de México”, *NIERIKA*, 9(18), pp. 85–150.

García S., A. (2025) “Niñas y niños en México: invisibles para el Estado y vulnerables ante la violencia estructural”, *infoabe México*, mayo.

García Serrano, Pablo., Leal Laredo, P. y Urda Peña, Lucila. (2017) *Guía de diseño de entornos escolares*. Madrid: Organismo Autónomo Madrid Salud, Ayuntamiento de Madrid.

García Vázquez, C. (2016) *Teorías e historia de la ciudad contemporanea*. Barcelona: Gustavo Gili.

Garriz, E.J. y Schroeder, R. V (2014) “Dimensiones del espacio público y su importancia en el ámbito urbano”, *Rev. Guillermo Ockham*, 12(2), pp. 25–30. Disponible en: http://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/59 (Consultado: el 12 de septiembre de 2023).

Gaspar Sánchez, N. y Orozco Hernández, M. (2013) “Ciclo de vida del centro histórico de la ciudad de Toluca, Estado de México”, *Urbano*, 16(27), pp. 67–74.

Gehl, J. (2014) *Ciudades para la gente*. 1a ed. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Infinito.

Gobierno del Estado de México (2023) *Sistema Estatal de Información Urbana, Metropolitana y Vivienda*, *Sistema Estatal de Información Metropolitana (SEIM)*. Disponible en: https://seiumevi.edomex.gob.mx/SIGZonasMetropolitanas/PEIM/munzonas.do.

Gómez Cambron, T. y Róman Reyes, P. (2026) "La descripción densa como interpretación cultural en la antropología de Clifford Geertz", *De Etnografías, Poéticas y Otras Culturas*, 3(5), pp. 73–86.

González Pacheco, M.A., Leal Santos, R. y Passos de Oliveira, L. (2019) "Mapeo Participativo como herramienta de análisis de lso espacios afectados por fenómenos naturales en áreas agrícolas, ATACAMA.", *Revista de Geografia da UFC*, 18(7), pp. 1–17.

Gonzatto, A.M. (2021) *Caminos Escolares: Un estudio psico-socio-ambiental en Barcelona y São Paulo*. Dcotoral. Universitat de Barcelona. Disponible en: http://hdl.handle.net/2445/177237.

Gray, D. y Manning, R. (2022) "Constructing the places of young people in public space: Conflict, belonging and identity", *British Journal of Social Psychology*, 61(4), pp. 1400–1417. Disponible en: https://doi.org/10.1111/bjso.12542.

Grimshaw, L. y Mates, L. (2022) "'It's part of our community, where we live': Urban heritage and children's sense of place", *Urban Studies*, 59(7), pp. 1334–1352. Disponible en: https://doi.org/10.1177/00420980211019597.

Grittner, A.L. y Walsh, C.A. (2022) "Weathering the storm: Generating intersectional urban designunderstandings for winter cities", *Canadian Journal of Urban Research*, 30, pp. 28–43.

Gülgönen, T.M. (2016a) "Espacio urbano, ciudadanía e infancia: apuntes para pensar la integración de los niños en la ciudad", *La reinvención del espacio público en la ciudad fragmentada*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales: Programa de Maestría y Doctorado en Urbanismo, pp. 409–438.

Gülgönen, T.M. (2016b) "Participación infantil a nivel legal e institucional en México-¿Ciudadanos y ciudadanas?", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), pp. 81–93.

Gülgönen, T.M. (2024) “Jugar en las ciudades: apuntes para pensar el habitar urbano de las infancias”, en H. Quiróz Rothe y J.J. Gutiérrez Chaparro (eds.) *Jugar y participar El reto de la Ciudad de los Niños en México*. Ciudad de México: Universidad Nacional Atónoma de México, pp. 19–38.

Gutiérrez Sánchez, S. (1988) “Desarrollo económico, diferenciación espacial y población del Estado de México, 1950-1990”, *Convergencia*, (15), pp. 159–187.

Guzmán Ramírez, A. (2020) “La ciudad como recurso educativo en los procesos de participación e integración socio-urbana”, *Arquitectura y Urbanismo*, 41(3), pp. 93–101.

H. Ayuntamiento Constitucional Almoloya de Juárez (2022a) *Plan Municipal de Desarrollo de Almoloya de Juárez 2022–2024*. Almoloya de Juárez.

H. Ayuntamiento Constitucional Almoloya de Juárez (2022b) *Plan Municipal de Desarrollo Urbano Almoloya de Juárez 2022-2024*. Almoloya de Juárez.

H. Ayuntamiento de Toluca (2018) *Plan Municipal de Desarrollo Urbano de Toluca*.

Hamui Sutton, L. y Vives Varela, T. (2022) “Las preguntas analíticas en investigación cualitativa”, *INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MÉDICA*, 11(41), pp. 97–102.

Hart, R. (1993) *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF.

Hart, R. (2011) “Planning Cities with Children in Mind A background paper for the State of the World’s Children Report”. The Graduate Center of the City University of New York.

Hernández, M. (2024) “Niñas y niños no son sujetos menores sino actores sociales con derechos”, *GACETA UNAM*.

Hernández Mendoza, S.L. y Duana Avila, D. (2020) “Técnicas e instrumentos de recolección de datos”, *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), pp. 51–53.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014) *Metodología de la investigación*. 6a ed. México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.

Hidalgo Rasmussen, A. (2017) “El Espacio Público como Vinculante Territorial. Teoría y Aplicación en una Colonia Marginal de México”, *REA*, 34(1), pp. 226–254.

IGECEM (2015) *Datos e indicadores de la Zona Metropolitana del Valle de Toluca*. Estado de México, México.

Jacobs, J. (2020) *Muerte y vida de las grandes ciudades*. Capitán Swing.

Joyce, K. y Loebach, J. (2026) “Co-designing outdoor playspaces with children: A framework for analyzing participant design priorities”, *Design Studies*, 103, pp. 1–45. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.destud.2025.101377.

Khoon Ng, K. (2020) “A Close Reading on Henri Lefebvre’s Urban Form and Criticism”, *MAJ Malaysia Architectural Journal*, 2(2), pp. 1–7.

Kroef, R.F. da S., Gavillon, P.Q. y Ramm, L.V. (2020) “Diario de campo y la relación del(a) investigador(a) con el campo-tema en la investigación-intervención”, *Estud. pesqui. psicol.*, 20(2), pp. 464–480.

Kyttä, M. (2003) *Children in outdoor contexts. Affordances and Independent Mobility in the Assessment of Environmental Child Friendliness*. Espoo, Finlandia: Helsinki University of Technology.

Kyttä, M. *et al.* (2023) “Prioritizing participatory planning solutions: Developing place-based priority categories based on public participation GIS data”, *Landscape and Urban Planning*, 239, pp. 1–13. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2023.104868.

Ladd, F.C. (1985) “An interview with Kevin Lynch”, *Children’s Environments Quarterly*, 2(3), pp. 4–6.

Lall, R., Mehra, R. y Narayan, M. (2024) “Co-producing knowledge in action: Reflecting from the Main Bhi Dilli campaign for equitable planning in Delhi”, *Planning Theory*, 23(4), pp. 356–376. Disponible en: https://doi.org/10.1177/14730952231184339.

Lansdown, G. (2004) “La participación y los niños más pequeños”, *Espacio para la Infancia*, (22), pp. 4–14.

Lefebvre, H. (2020) *El derecho a la ciudad*. Capitán Swing.

Li, J., Dang, A. y Song, Y. (2022) “Defining the ideal public space: A perspective from the publicness”, *Journal of Urban Management*, 11(4), pp. 479–487. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.jum.2022.08.005.

López Valencia, A.P., Villa Velasco, C.C. y López Bernal, O. (2023) “Espacios públicos resilientes, una aproximación desde el diseño participativo con niños”, *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, (16), pp. 1–24.

Lugo Laguna, E. (2017) “Espacios urbanos para la infancia, entre lo público y lo privado”, *Entretextos*, 9(26), pp. 75–88.

Lynch, K. (1960) *La imagen de mi ciudad*. Barcelona: Gustavo Gili.

Lynch, K. (1977) *Growing up in Cities*. París: MIT Press.

Martínez P, J.E. (2010) “Historia de los espacios, historia de los poderes: Hacia una genealogía de la noción de espacio público”, *Tabula Rasa*, (13), pp. 93–109.

México (2023) *Ley General de los Derechos de niñas, niños y adolescentes (2014)*. Diario Oficial de la Federación.

Mohammed, J. y Al-Doski, D. (2020) “Ideal city from the perspective of children through participatory planning – Duhok City in Kurdistan Region of Iraq”, *DIE ERDE – Journal of the Geographical Society of Berlin*, 151(4), pp. 195–206.

Mohtat, N. y Khirfan, L. (2023) “Epistemic justice in flood-adaptive green infrastructure planning: The recognition of local experiential knowledge in Thorncliffe Park, Toronto”, *Landscape and Urban Planning*, 238, pp. 1–14. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2023.104834.

Montoya, J. (1995) *Estado de México: Población en movimiento*. Estado de México, México: Universidad Autónoma del Estado de México, Centro de Investigación y Estudios Avanzados de Población.

Moser, G. (2014) *Psicología ambiental: aspectos de las relaciones individuo-medioambiente*. ECO EDICIONES.

Mumford, E. (2007) “El discurso del CIAM sobre el urbanismo”, *Revista Bitácora Urbano Territorial*, 11(1), pp. 96–115.

Mumford, L. (1949) “Planning for the phases of life”, *The Town Planning Review*, 20(1), pp. 5–16.

Muntañola, J. (2001) *Arquitectura como lugar*. segunda. Alfaomega-Ediciones UPC.

Najafi, M. y Shariff, M.K.B.M. (2011) “The Concept of Place and Sense of Place in Architectural Studies”, *International Journal of Humanities and Social Science*, 5(8), pp. 1054–1060.

Navarro, E. (2005) “Transformaciones de los territorios periurbanos y sus agriculturas: el uso de recursos de interés público en el Valle de México”, *Lo urbano-rural, ¿nuevas expresiones territoriales?* primera. Cuernavaca, Morelos: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias/UNAM CRIM, pp. 245–276.

Navarro, V. (2019) *La infancia opina, pero ¿se tiene en cuenta la participación infantil en el diseño de los espacios?*, *ARQA*. Disponible en: https://blogfundacion.arquia.es/2019/04/la-infancia-opina-pero-se-tiene-en-cuenta-la-participacion-infantil-en-el-diseno-de-los-espacios/ (Consultado: el 2 de agosto de 2023).

Nowell, L.S. *et al.* (2017) “Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria”, *International Journal of Qualitative Methods*, 16, pp. 1–13. Disponible en: https://doi.org/10.1177/1609406917733847.

ONU (1992) *AGENDA 21*. Rio de Janeiro, Brasil.

ONU-Hábitat (2022) *El radio caminable*, *ONU-Hábitat*. Disponible en: https://onu-habitat.org/index.php/el-radio-caminable.

Van Oostrum, M. (2022) “Appropriating public space: transformations of public life and loose parts in urban villages”, *Journal of Urbanism: International Research on Placemaking and Urban Sustainability*, 15(1), pp. 84–105. Disponible en: https://doi.org/10.1080/17549175.2021.1886973.

Orihuela Gutiérrez, S.E. (2023) *Infancias, morfología urbana y derecho a la ciudad. Espacio público en el centro de Toluca*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma del Estado de México, México.

Orozco Hernández, M. (2006) "Escenarios interpretativos: Tendencias en la transformación de espacios rurales y periféricos de la Zona Metropolitana de la Ciudad de Toluca", *Investigaciones geográficas*, (60), pp. 110–126.

Ozbil Torun, A. *et al.* (2024) "Children's Perspectives of Neighbourhood Spaces: Gender-Based Insights From Participatory Mapping and GIS Analysis", *Urban Planning*, 9(8499), pp. 1–23. Disponible en: https://doi.org/10.17645/up.8499.

Padilla Llano, S.E. (2015) *Producción de Espacio Público [X] Participación Ciudadana El proyecto de espacio público resultado de procesos de participación ciudadana*. Doctoral. Universitat de Barcelona.

Pasallo Zepeda, M. de J. (2024) "Taller participativo para la co-construcción de paces en contextos de violencia por crimen organizado", *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, 45(178), pp. 8–32.

Pavez Soto, I. (2012) "Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales", *Revista de Sociología*, (12), pp. 81–102.

Pedrotti, C. (2019) "Gestión del espacio habitacional en la periferia: conjuntos urbanos, el caso de Zinacantepec, Estado de México", *Carta económica regional*, 32(124), pp. 25–55.

Peña Cuanda, M. del C. (2008) "Pensar la interpretación: La construcción del sentido en Ciencias Sociales", *LiminaR. Estudios sociales y humanísticos*, VI(6), pp. 177–187.

Pérez Ravanal, C. y Aroca Toloza, C. (2024) "Hábitar el Espacio Público: Un derecho de las Infancias", *kult-ur*, 11(21), pp. 91–110.

Piaget, J. (1947) *The Psychology of Intelligence*. Abingdon: Taylor and Francis.

Piza Burgos, N.D., Amaiquema Marquez, F.A. y Beltran Baquerizo, G.E. (2019) "Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias", *Conrado*, 15(70), pp. 455–459.

Qi, J., Mazumdar, S. y Vasconcelos, A.C. (2024) “Understanding the Relationship between Urban Public Space and Social Cohesion: A Systematic Review”, *International Journal of Community Well-Being*, 7(2), pp. 155–212. Disponible en: https://doi.org/10.1007/s42413-024-00204-5.

Ramos Vidal, I. y Domínguez de la Ossa, E. (2024) “A systematic review to determine the role of public space and urban design on sense of community”, *International Social Science Journal*, 74(252), pp. 633–655. Disponible en: https://doi.org/10.1111/issj.12472.

Rapoport, A. (1978) *Aspectos humanos de la forma urbana: hacia una confrontación de las ciencias sociales con el diseño de la forma urbana*. Traducido por J. i Thornberg. Bracelona: Gustavo Gili Editorial S.A.

Rapoport, A. (1990) *The meaning of the built enviroment. A nonverbal communication approach*. Tucson, Arizona, Estados Unidos: University of Arizona Press.

Rapoport, A. (2003) *Cultura, Arquitectura y Diseño*. primera. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña.

Ríos, L.D. y Rojas Arredondo, J. (2012) “Prácticas sociales en el espacio público. Usos que sobrepasan las normas y el diseño del espacio”, *URBS: Revista de estudios urbanos y ciencias sociales*, 2(1), pp. 33–50.

Rodríguez, G. *et al.* (1999) *Metodología de Investigación Cualitativa*. España: Algibe.

Rodríguez Rodríguez, C., Breña Oré, J.L. y Esenarro Vargas, D. (2021) *Las variables. En la metodología de investigación científica.* Alicante: Área de Innovación y Desarrollo, S.L.

Rojas Mora, P., Palavecinos Tapia, M. y Henrriquez Fernández, D. (2024) “Los vínculos entre el espacio público, la identidad y la ciudadanía. Estudio de caso en una plaza pública de Chile”, *Actualidades en Psicología*, 38(136), pp. 18–34. Disponible en: https://doi.org/10.15517/ap.v38i136.50783.

Rybarczyk, G. *et al.* (2023) “Walking alone or walking together: A spatial evaluation of children’s travel behavior to school.”, *Environment and Planning B: Urban Analytics and City Science*, 50(9), pp. 2560–2578.

Salgado Ramírez, I.F., Hernández García, J. y Tovar Guerra, C. (2023) “Usos, apropiación y construcción de significados del espacio urbano por parte de la niñez de un barrio popular: el caso de Brisas del Volador en Bogotá”, *Territorios*, 49-Esp., pp. 1–15. Disponible en: https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.12860.

Sandín Esteban, M.P. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.

Scheller, D.A. *et al.* (2024) “Physical activity through place attachment: Understanding perceptions of children and adolescents on urban places by using photovoice and walking interviews”, *Health & Place*, 90(103361), pp. 1–12. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2024.103361.

SEDATU (2022) *Norma Oficial Mexicana NOM-001-SEDATU-2021, Espacios públicos en los asentamientos humanos.* DOF.

SEDATU y SIPINNA (2021) *Proceso de Participación Comunitaria con Niñas, Niños y Adolescentes para el mejoramiento Urbano. Manual para personas facilitadoras.*

Segovia Collado, C. (2017) “La vida de la infancia en la ciudad y su conflicto con el mundo adulto”, *Kultur*, 4(8), pp. 149–168.

SEIM (sin fecha) “Zonas Metropolitanas SEIM”, *Sistema Estatal de Información Urbana, Metropolitana y Vivienda* [Preprint]. Disponible en: http://plataforma.seduym.edomex.gob.mx/SIGZonasMetropolitanas/PEIM/descriptiva.do (Consultado: el 30 de octubre de 2023).

Sert, J.L. (1955) “Centros para la vida de la comunidad”, en E.N. Rogers, Josep Lluís Sert, y J. Tyrwhitt (eds.) *El corazón de la ciudad. Por una vida más humana de la comunidad (CIAM, Hoddesdon, 1951)*. Barcelona: Hoepli,S. L., pp. 85–95.

Seydel, H. y Huning, S. (2022) “Mobilising Situated Local Knowledge for Participatory Urban Planning Through Storytelling”, *Urban Planning*, 7(3), pp. 242–253. Disponible en: https://doi.org/10.17645/up.v7i3.5378.

SIPINNA (2023) *Guía para el diseño, adecuación y activación de espacios públicos con enfoque de infancias*. Monterrey: Fondo Editorial de Nuevo León.

Sobrino, J. (2012) “La urbanización en el México contemporáneo”, *Notas de Población*, 38(94), pp. 93–122.

Soto Caro, M., Barrientos Díaz, M. y Francés Tortosa, V. (2023) “Metodologías participativas con las infancias en entornos urbanos vulnerables: coproducciones y relatos del camino a la escuela.”, *Astragalo*, 33–34, pp. 373–392.

Soto Caro, M. y Escobar Guéguen, A. (2020) “El rol del espacio público en el desarrollo urbano resiliente desde una perspectiva de la niñez: el caso de los cerros de Valparaíso, Chile.”, *Revista de Urbanismo*, 43, pp. 116–130.

Tan, P. (2019) “Listening to young children: a mosaic approacha research perspective from two children and dinosaurs”, *Simon Fraser University Educational Review*, 12(2), pp. 68–78.

Tonucci, F. (1996) *La Ciudad de los niños; un nuevo modo de pensar la ciudad*. Argentina: Losada.

Tonucci, F. (2009) “Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños”, *Revista de Educación*, (Extra 1), pp. 147–168.

Tonucci, F. (2019) “La ciudad de los niños ¿Por qué necesitamos de los niños para salvar las ciudades?” Secretaría de Relaciones exteriores.

Torres Marí, J.R. y Méndez Ramírez, J.J. (2019) “Políticas urbanas y sus efectos en el crecimiento urbano del municipio de Almoloya de Juárez, estado de México”, *Proyección estudios geográficos y ordenamiento territorial*, XIII(26), pp. 157–180.

Torres Pérez, M.E., Arana López, G. y Fernández Martínez, Y. (2016) “La calle y la vivienda: relaciones de espacio público y vida comunitaria”, *Quivera*, 18, pp. 31–53.

Trilla, J. y Novella, A. (2001) “Educación y participación social de la infancia”, *Iberoamericana de Educación*, (26), pp. 137–164.

Úcar Martínez, X. (2007) “Factores clave de la participación en los espacios públicos”, *Animador Sociocultural: revista iberoamericana*, 2(1), pp. 1–14.

Úcar, X. (2007) “Metodología de la participación en los espacios públicos”, *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario*. España: Universidade de Vigo, pp. 895–902.

UNEMI (2019) “Operacionalización de las variables”, *Métodos y técnicas de investigación*. Guayas: Universidad Estatal de Milagro, pp. 1–16.

UNICEF España (2018) *Participación infantil en los centros escolares*. Madrid: UNICEF Comité Español.

UNICEF y UN-HABITAT (2023) *Child-Responsive Urban Policies, Laws and Standards: A Guidance*. Nairobi.

Valdivia Loro, A. (2019) “Obstáculos epistemológicos en urbanismo”, *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 12(23). Disponible en: https://doi.org/10.11144/Javeriana.cvu12-23.oeeu.

Valera, S. (1999) “Espacio privado, espacio público: Dialécticas urbanas y construcción de significados”, *Tres al Cuarto*, 6, pp. 22–24.

Varela Pertegás, S. (1996) “Análisis de los Espacios Simbólicos del Espacio Urbano. Perspectivas desde la Psicología Ambiental”, *Psicología Universitas Tarracomensis*, 18(1), pp. 63–84.

Vergara del Solar, A.C. (2009) “La intervención social como conflicto. El caso de la infancia y juventud en Chile”, *El Observador*, (3), pp. 19–35.

Vidal, T. *et al.* (2012) “El mural de la memoria y la Rambla Ciutat d’ Asusnción del barrio de Baró de Viver (Barcelona): repensando la participación ciudadana en el diseño urbano”, *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 12(1), pp. 29–53.

Villalpando Flores, A.E. (2021) “Psicología ambiental en el diseño de entornos sociofísicos. Explorando la habitabilidad a través del comprotamiento humano”, *un año de diseñarte*, (23), pp. 24–35.

Villar García, M.G., Mora Castellano, M. del P. y Maldonado Reyes, A.A. (2018) “Un acercamiento a la investigación cualitativa en la disciplina del diseño”, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), pp. 535–556.

Wendel, G. *et al.* (2022) “‘We should all feel welcome to the park’: Intergenerational Public Space and Universal Design in Disinvested Communities”, *The Journal of Public Space*, 7(2), pp. 135–154.

Whyte, W.H. (1980) *The Social Life of Small Urban Spaces*. New York: Project for Public Spaces.

Winckler, G. (2023) “El lugar de los pibes y las pibas. Experiencias espaciales de niños y niñas en un barrio popular del conurbano bonaerense”, *Civitas: revista de Ciências Sociais*, 23, pp. 1–12.

ANEXOS

ANEXOS

Tabla de operacionalización de variables desglosada por categoría analítica:

Variable: Morfología Física		
Dimensión: Características de Identidad Física		
Categoría Analítica	Subcategorías	Variables Empíricas
Componentes naturales del lugar	Iluminación	Percepción de oscuridad o claridad en el horario de su uso
	Temperatura	Percepción de frío o calor en el horario de su uso
		Identificar materiales que reflecten la radicación del sol (pavimentos, construcciones)
	Sonido	Percepción de ruido, silencio o sonidos agradables en el horario de su uso
	Olores	Percepción de olores agradables o desagradables en el horario de su uso
	Cualidades táctiles	Percepción de texturas agradables o desagradables en el mobiliario y superficies con las que los NN interactúan.
		Identificación de tipos de materiales (ej. césped, arena, concreto).
	Vegetación	Percepción de falta o sobre existencia de vegetación
		Porcentaje de sombra por zona por la vegetación
	Sombra	Percepción de falta o sobre existencia de sombra en el horario de su uso
	Pendientes del lugar	Condiciones del terreno que permitan la facilidad para caminar el lugar por parte de los NN
		Condiciones del terreno que permita un uso diferenciado por parte de NN para Jugar
Componentes construidos del lugar	Facilidad y condiciones de acceso	Accesibilidad peatonal
	Provisión de servicios del lugar	Drenaje
		Alumbrado público
		Calidad de los caminos, senderos y accesos
		Baños públicos
		Transporte público
		Recolección de residuos
	Cualidades del lugar en interacción mutua	Cualidades que definen las características específicas del sitio y la interpretación o impacto que tienen en la percepción del habitante y sus comportamientos
		Impacto de las cualidades del sitio en la conducta
	Elementos fijos para el confort	Cobijo contra la intemperie
	Barreras arquitectónicas	Elementos arquitectónicos que limiten el uso o tránsito de los NN
	Mantenimiento de los espacios construidos	Percepción del estado de conservación y limpieza de los espacios construidos

Variable: Morfología Física		
Dimensión: Características de Identidad Física		
Categoría Analítica	Subcategorías	Variables Empíricas
Componentes sobrepuestos o móviles del lugar	Mobiliario para el descanso y la contemplación	Percepción de falta, existencia o sobre existencia de mobiliario de descanso y contemplación
	Mantenimiento del mobiliario	Percepción del estado de conservación y limpieza del mobiliario.
	Mobiliario para el juego	Existencia de mobiliario para el juego libre y creativo de NN
	Mobiliario de uso no establecido	Percepción de requerimiento de otro tipo de mobiliario, especificando su uso
	Ubicación ideal	Percepción de ubicación adecuada según su necesidades y usos.
Componentes intangibles o de zonificación del lugar	Límites y márgenes del lugar	Ancho mínimo continuo del lugar 20mts
		Percepción de límites
	Area de influencia de beneficio del lugar	Distancia de recorrido máxima a la población directamente beneficiada.
	Accesibilidad peatonal	Vialidades o senderos peatonales que permitan llegar y acceder al lugar de manera segura
	Traza y lotificación del lugar	Plano del lugar
	Actividades o usos paralelos en el lugar	Variedad de lugares para NN, incluidos lugares donde pueden reunirse con amigos, hablar o jugar juegos informales.
	Clasificación del territorio municipal del lugar	Uso de suelo del predio del lugar
	Régimen de propiedad	Tipo de propiedad
	Provisión de servicios básicos para NN en el lugar	Se brinda servicios desde la percepción de los NN de alimentos, agua, electricidad, atención médica y saneamiento.
	Lugares de reunión de pares en el lugar	Percepción de seguridad de los espacios de juego
		Accesibilidad percibida
		Elementos físicos atractivos para jugar
	Insularización - Conectividad del lugar para los NN	El lugar está aislado o conectado a otros elementos significativos del barrio. (radio de 400m)
Relación espacial sujeto-lugar	Capacidad de los componentes para orientar	Facilidad por ubicarse en el espacio por apoyo de los elementos en el espacio
	Unicidad de los lugares o sus elementos	Cualidad de los componentes de fácil reconocimiento
	Espacios de reunión en el lugar	Cantidad de espacios que permiten la reunión de la mayoría de los usuarios
	Seguridad en el lugar	Elementos que permiten o no la percepción de seguridad en el lugar

Variable: Morfología Física		
Dimensión: Significados asociados al lugar por parte de los NN		
Categoría Analítica	**Subcategorías**	**Variables Empíricas**
Encuentro-sociabilidad	Diversidad de usuarios	Presencia de grupos etarios y de género en el lugar
	Lugares de reunión con pares y otros sujetos	Características físicas que permite la reunión e interacción entre diferentes grupos sociales.
		Características físicas que permite la reunión e interacción entre los mismos grupos sociales.
		Frecuencia de uso de los lugares de reunión
		Ubicación de los espacios de reunión
	Voluntariado	Cuidado del entorno y personas de forma voluntaria
	Uso nocturno del lugar por parte de los NN	Actividades que realizan
		Posibilidad de estar de noche
	Actividades en la calle que lleva al lugar	Servicios cercanos y accesibles desde la calle para proveer al lugar
		Actividades que permiten percibir segura la calle que se recorre para llegar al lugar
Usos y actividades que pueden realizarse en el lugar	Esquemas de usos y actividades en el lugar	Actividades que se desarrollan en el lugar que permiten al NN estar en el lugar
		Espacios clave para el espacio de juego
Apropiación socio-territorial	Núcleo central	Espacio de reunión usado por la mayoría de los usuarios
	Territorios espacialmente definidos	Espacios de uso variado (comercial, esparcimiento)
	Territorios socialmente apropiados	Espacios apropiados principalmente por un grupo social
Significados simbólicos del lugar desde los NN	Característica inherente del lugar	Significados atribuidos al lugar
		Contenido de los significados atribuidos al lugar
		Claridad de los significados atribuidos al lugar
		Complejidad de los significados comunes del lugar
	Elementos definidores del lugar	Significados atribuidos al elemento definidor de lugar
		Contenido de los significados atribuidos al elemento definidor de lugar
		Claridad de los significados atribuidos al elemento definidor de lugar
		Complejidad de los significados comunes al elemento definidor de lugar

Variable:		
Dimensión: Practicas asociadas al lugar		
Categoría Analítica	**Subcategorías**	**Variables Empíricas**
Interacción entre usuarios del lugar	Diversidad de usuarios	Grupos sociales
	Conexiones sociales	Triangulación
	Vigilancia en el lugar	Percepción de vigilancia natural por los usuarios, vecinos, comerciantes.
	Cohesión social	Frecuencia de las relaciones sociales que facilita el lugar.
		Calidad de las relaciones sociales que facilita el lugar.
	Disputa por el espacio en el lugar	Acciones de confrontación por el uso de espacio o sus elementos
	Efectos parentales en la autonomía de NN	Influencia del entorno en las acciones parentales que limitan la autonomía de NN
		Frecuencia de acciones que limitan la autonomía de los NN
	Creencias moralizantes	Creencias que limitan la autonomía por creencias sociales

Variable:		
Dimensión: Conducta en el lugar por parte de NN de 10-12 años		
Categoría Analítica	**Subcategorías**	**Variables Empíricas**
Orientación espacial	Orientación de los usuarios en el lugar	Capacidad de los NN para orientarse en el espacio, así como la de otros objetos o personas por la configuración física.
Prácticas sociales propias de una categoría social	Jugar	Actividades de juego libre y espontáneo de los NN
Autonomía de NN	Libertad de movimiento de NN al lugar	Percepción de seguridad al desplazarse
	Libertad de movimiento en el lugar	Percepción de seguridad dentro del lugar
Patrones de comportamiento según confort ambiental en el lugar	Uso de los espacios o mobiliarios por confort	Comodidad percibida en los espacios y elementos
	Uso de los espacios diferenciado por género	Actividades por género
Apropiación del espacio por NN	Actividades que realiza NN en el lugar de forma autónoma cotidianamente	Actividades autónomas y cotidianas
	Temporalidad de uso del lugar por los NN para realizar dichas actividades	Horario de permanencia de los NN en el lugar

Universidad Autónoma del Estado de México

Carta de Consentimiento Informado para los responsables de Crianza

A su hija(o) se le ha invitado a participar en un proyecto de investigación realizado por la Maestra Andrea Robles Cruz en el marco del Doctorado en Urbanismo. El proyecto de investigación se denomina **"Participación Infantil en el Diseño de espacio Público Parque Emiliano Zapata",** que tiene por objetivo conocer la percepción que tienen las niñas y niños de su espacio público, con el fin de evaluarlo, encontrar problemas en conjunto y soluciones a dichos planteamientos. Partimos de **reconocerlos como actores principales en la ciudad**, así como su capacidad de participar en este tipo de ejercicios.

En caso de que acepte que su hijo(a) forme parte del ejercicio, su hija(o) realizará un taller semanal en su escuela primaria, dentro del horario de clase junto con sus compañeros, **una vez a la semana, con duración de 60 minutos**. Este estudio formará parte de un **trabajo de investigación** por lo que durante los talleres en algunas ocasiones se grabarán sus voces para recuperar fielmente sus opiniones, y tomarán fotografías sin exponer sus rostros (de espalda o se difuminara su rostro) realizando la actividad (dibujos, mapas o maquetas), con el fin de proteger su identidad**. En la investigación, se protegerá la identidad de su hijo y se utilizarán nombres falsos y códigos para identificarlo**. Nadie más que los participantes y encargados de la investigación tendrán acceso a la información real.

En caso de aceptar debe saber que la **participación de su hijo(a) es voluntaria**, por lo que el/ella podrá abandonar el estudio sin que exista represalia o penalidad alguna. Al firmar esto también entiende que el uso de los materiales resultantes **no implica ningún acto o acción susceptible de lucro**, sino que se utilizarán para fines de investigación y divulgación, cumpliendo con la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA). Por lo tanto, no podrá reclamar indemnización, regalía, dividendo o cualquier emolumento por su utilización.

Nombre completo(s) de usted: _____

Nombre completo(s) de su hija(o): _____

Relación que mantiene con el menor (Padre, Madre, Abuela, etc.): _____

_____

Firma en caso de dar consentimiento a la participación de su hija(o)
en el taller de **"Participación Infantil en el Diseño de espacio Público"**

Etapas del ejercicio de participación

Etapa 1 Identificar el lugar

En la primera sesión se debe realizar un ejercicio de socialización para romper el hielo y tener el primer acercamiento para presentar al equipo de trabajo, explicar el objetivo de los talleres, identificar su conocimiento sobre el espacio público, brindar las hojas de consentimiento informado tanto para sus padres como para ellos.

Fase lúdica

En esta fase se indicará a NN que se busca investigadores para conocer el lugar, un auxiliar de planificador/diseñador de lugares. Se entregará una credencial personalizable donde se pondrá su nombre y un espacio para que se dibujen.

Esto permitirá que se sientan parte de la investigación y los motive a tener el compromiso con el proyecto.

Etapa 2

En esta etapa se identificarán características y cualidades del entorno del lugar. La tabla muestra variables que se identificarán en el ejercicio, el indicador, item y la propuesta del instrumento que permitirá su recolección.

VARIABLES EMPIRICAS	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Accesibilidad peatonal	Pendiente de rampas menores a 12° y acceso sin obstáculos para NN	Existe (Sí/No) Clara (Sí/No)	Mapa participativo
Drenaje	Presencia de drenaje funcional	Suministro (Sí / No)	Mapa participativo
Alumbrado público	Funcionamiento del alumbrado	Funciona / No funciona	Mapa participativo
Calidad de los caminos, senderos y accesos	Estado de conservación de los caminos	Buen estado / Mal estado	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Baños públicos	Limpieza de los baños	Limpios (Sí / No)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Transporte público	Accesibilidad del transporte público	Parada a distancia menor a 300m	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo / Levantamiento en sitio
Cualidades que definen las características específicas del sitio y la interpretación o impacto que tienen en la percepción del habitante y sus comportamientos	Percepción general del lugar	Elementos del lugar dibujados frecuentemente	Mapa cognitivo
Impacto de las cualidades del sitio en la conducta	Frecuencia de interacción en el espacio	Frecuente / Poco frecuente	Entrevista semi estructurada / Mapa cognitivo
Percepción de límites	Claridad y accesibilidad de los límites del lugar	Ordinal: Claros / No claros Cualitativa: Límites dibujados del lugar	Mapa cognitivo
Distancia de recorrido máxima a la población directamente beneficiada.	Radio de alcance del lugar a los usuarios	Medición en metros o km	Mapa participativo / Levantamiento en sitio
Vialidades o senderos peatonales que permitan	Seguridad y accesibilidad de las vialidades peatonales	Seguro / Inseguro	Mapa participativo

VARIABLES EMPIRICAS	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
llegar y acceder al lugar de manera segura			
Uso de suelo del predio del lugar	Tipo de uso de suelo del lugar		Entrevista semiestructurada
El lugar está aislado o conectado a otros elementos significativos del barrio. (radio de 400m)	Grado de conexión del lugar con otros espacios importantes del vecindario	Conectado / Aislado	Mapa participativo / Plano Nolli
Servicios cercanos y accesibles desde la calle para proveer al lugar	Presencia y accesibilidad de servicios cercanos (tiendas, baños, etc.)	Disponibles / No disponibles, Accesibles / No accesibles	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Actividades de juego libre y espontáneo de los NN	Tipos de juegos realizados	Narraciones para obtener Categorías	Entrevista semi estructurada
	Preferencia de acompañamiento para jugar	Sólo / Amigos / Familia	Entrevista semi estructurada
Percepción de seguridad al desplazarse	Tipo de acompañamiento	Acompañado / No acompañado	Entrevista semi estructurada
	Tipo de acompañante	Padre / Madre / Abuelo / Amigo / etc.	Entrevista semi estructurada
	Frecuencia de acompañamiento	Frecuencia por acompañante	Entrevista semi estructurada
Percepción de seguridad dentro del lugar	Nivel de comodidad al caminar en el lugar	Libre / Limitado	Entrevista semi estructurada

Etapa 3

VARIABLES EMPIRICAS	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Percepción de oscuridad o claridad en el horario de su uso	Intensidad de luz	Oscuro / muy iluminado	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo / Levantamiento en sitio
Percepción de frío o calor en el horario de su uso	Sensación térmica	Frío / calor	Mapa participativo
Percepción de ruido, silencio o sonidos agradables en el horario de su uso	Nivel de ruido percibido	Ruidoso / silencioso	Observación estructurada / Mapa participativo
Percepción de olores agradables o desagradables en el horario de su uso	Tipo de olores percibidos	Agradable / desagradable	Observación estructurada / Mapa participativo
Percepción de texturas agradables o desagradables en el mobiliario y superficies con las que los NN interactúan.	Suavidad o aspereza percibida	Agradable / desagradable	Observación estructurada / Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Identificación de tipos de materiales (ej. césped, arena, concreto).	Tipo de superficie percibida	Césped, arena, concreto, tierra, etc.	Mapa participativo
Percepción de falta o sobre existencia de vegetación	Cantidad de vegetación	Poca / mucha vegetación	Mapa participativo
Porcentaje de sombra por zona por la vegetación	Proporción de zonas sombreadas	Porcentaje de sombra / identificar sombras en el mapa	Mapa participativo / Método de rejillas
Percepción de falta o sobre existencia de sombra en el horario de su uso	Satisfacción con las áreas sombreadas	Incomodidad / comodidad en zonas con y sin sombra	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Condiciones del terreno que permitan la facilidad para caminar el lugar por parte de los NN	Grado de inclinación del terreno	Pendientes mayores a 12° que dificulten el tránsito de los NN	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo / Levantamiento en sitio
Condiciones del terreno que permita un uso diferenciado por parte de NN para Jugar	Uso recreativo del terreno en pendiente	Pendientes que los NN usen para el juego	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo / Levantamiento en sitio

VARIABLES EMPÍRICAS	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTO
Recolección de residuos	Presencia de residuos en el lugar	Espacios con basura (Sí / No)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Cobijo contra la intermperie	Presencia de elementos que brinden sombra o refugio	Presentes / Ausentes	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Elementos arquitectónicos que limiten el uso o tránsito de los NN	Obstáculos físicos percibidos	Barreras presentes (Sí / No)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Percepción del estado de conservación y limpieza de los espacios construidos	Grado de mantenimiento percibido	Buen mantenimiento / Mal mantenimiento	Entrevista semi estructurada / Mapa cognitivo
Percepción de falta, existencia o sobreexistencia de mobiliario de descanso y contemplación	Cantidad y distribución de mobiliario	Ordinal: Poca / Suficiente / Excesiva Cualitativa: Mobiliario dibujado	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Percepción del estado de conservación y limpieza del mobiliario.	Estado del mobiliario en términos de conservación	Buen mantenimiento / Mal mantenimiento	Entrevista semi estructurada
Existencia de mobiliario para el juego libre y creativo de NN	Cantidad de mobiliario disponible para juego	Existe (Sí/No)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Percepción de requerimiento de otro tipo de mobiliario, especificando su uso	Necesidad de otro mobiliario específico	Necesario / No necesario (deseo)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo / Dibujo
Percepción de ubicación adecuada según su necesidades y usos.	Adecuación de la ubicación del mobiliario y áreas del lugar	Bien ubicado / Mal ubicado Cualitativa: Ubicación del mobiliario dibujado	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Variedad de lugares para NN, incluidos lugares donde pueden reunirse con amigos, hablar o jugar juegos informales.	Existencia de espacios variados para diferentes actividades de juego de NN	Existe (Sí / No)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Se brinda servicios desde la percepción de los NN de alimentos, agua, electricidad, atención médica y saneamiento.	Existencia de servicios básicos percibidos	Existe (Sí / No)	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Percepción de seguridad de los espacios de juego	Seguridad percibida en los espacios de juego	Seguro / Inseguro	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Accesibilidad percibida	Grado de accesibilidad de estos lugares	Accesible / No accesible	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Facilidad por ubicarse en el espacio por apoyo de los elementos en el espacio	Grado de orientación proporcionado por los elementos del lugar	Fácil / Moderado / Difícil	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Actividades que permiten percibir segura la calle que se recorre para llegar al lugar	Tipo de actividad	Venta, juego, paseo, caminan, se reunen	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Claridad de los significados atribuidos al lugar	Grado de comprensión sobre el uso del espacio	Claro / Ambiguo	Entrevista semi estructurada
Complejidad de los significados comunes del lugar	Cantidad de significados	Número de significados	Entrevista semi estructurada
Claridad de los significados atribuidos al elemento definidor de lugar	Grado de comprensión sobre el uso del espacio	Claro / Ambiguo	Entrevista semi estructurada
Grupos sociales	Cantidad de visitantes por categoría demográfica	Número de visitantes de cada categoría usuaria	Observación estructurada / Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Percepción de seguridad al desplazarse	Nivel de comodidad al caminar hacia el lugar	Seguro / Inseguro	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Actividades por género	Tipos de actividades por género	Actividades que realizan las niñas en el lugar	Entrevista semi estructurada

VARIABLES EMPÍRICAS	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTO
		Actividades que realizan los niños en el lugar	
Actividades autónomas y cotidianas	Tipo de actividades que realiza NN en el lugar.	Narraciones para obtener Categorías	Entrevista semi estructurada / Mapa participativo
Horario de permanencia de los NN en el lugar	Horario promedio de visita	Horario / Después de clase, comer, en la tarde, fines de semana	Entrevista semi estructurada

Guía de preguntas orientadoras para los talleres participativos

SESIÓN 1

Introducción al Espacio Público

1. ¿Sabes lo que es un espacio público?
2. ¿Cuáles son tus lugares públicos?
3. Hoy trabajaremos con el lugar de la colonia. Primero queremos saber cómo es la colonia.

Exploración del Entorno del Lugar y Accesibilidad

4. ¿Es fácil llegar al lugar en autobús u otro transporte? ¿Qué tan cerca está la parada?
   Marca en el mapa los puntos cercanos donde te puedes bajar del autobús o transporte.
5. ¿El lugar está cerca de otros lugares importantes para ti, como la escuela o tu casa?
   Marca esos lugares en el mapa.
6. ¿Qué tan lejos está tu casa del lugar?
   Traza el recorrido que haces desde tu casa al lugar.
7. ¿Te sientes seguro al caminar hasta el lugar?
   Marca la ruta más segura para ti.

Conocimiento y Percepción del Lugar

8. ¿Cómo te sientes cuando estás en el lugar? ¿Qué te gusta y qué no?
   Señala dónde te gusta más estar.
9. Dibuja el lugar en una hoja.
10. ¿Qué se hace en el lugar?
11. ¿Con quién prefieres jugar en el lugar? ¿Por qué?
12. ¿Te acompañan al lugar?
13. ¿Con quién vas al lugar normalmente? ¿Con quién prefieres caminar al lugar?

Condiciones Físicas y Seguridad en el Lugar

14. ¿Es fácil entrar y salir del lugar caminando o hay obstáculos que lo dificulten?
    Marca en el mapa las entradas y salidas del lugar y señala si hay algún obstáculo.
15. ¿Te sientes seguro caminando dentro del lugar?
16. ¿Cómo están los caminos del lugar? ¿Hay partes rotas o difíciles de caminar?
    Dibuja en el mapa los caminos que están en buenas condiciones y los que necesitan reparación.

17. ¿Las luces del lugar funcionan bien durante la noche? ¿Te sientes seguro con las luces? *Señala en el mapa las áreas con más y menos luz durante la noche.*

Servicios y Elementos del Lugar

18. ¿Has usado los baños del lugar? ¿Qué piensas sobre su limpieza? *Señala en el mapa dónde están los baños.*
19. ¿Cuando llueve, el lugar se inunda o el agua se va rápido? *Marca en el mapa las zonas donde el agua se queda estancada o fluye bien.*
20. ¿Hay tiendas o servicios cerca del lugar que suelas usar? *Marca los servicios cercanos que más usas antes o después de ir al lugar.*

Preferencias y Actividades

21. ¿Qué tipo de juegos prefieres hacer en el lugar?
22. ¿Con quién prefieres jugar en el lugar? ¿Por qué?

SESIÓN 2

Experiencia Sensorial en el Lugar

1. ¿Sienten que algunas zonas son oscuras o están bien iluminadas cuando visitan y juegan en el lugar?
2. ¿Dentro del lugar, dónde sientes más calor o frío?
3. ¿Escuchas sonidos agradables o molestos en el lugar? ¿Dónde?
4. ¿Qué lugares del lugar huele bien o mal?
5. ¿Cómo se sienten las superficies con las que juegan o se sientan en el lugar? ¿Son agradables o desagradables?
6. *Señala en el mapa las áreas donde las superficies te parecen agradables al tacto y las que no lo son.*
7. ¿En qué partes del lugar hay pasto, tierra, arena o cemento? ¿Cuál de estos materiales prefieren para jugar?
8. *Marca en el mapa dónde encuentras el material que más te agrada y el que menos te gusta.*

Vegetación y Sombra

7. ¿Hay suficientes plantas y árboles en el lugar? ¿Les gustaría más o menos vegetación? *Dibuja en el mapa las áreas con más o menos plantas y árboles.*
8. ¿En qué partes del lugar encuentras más sombra? ¿Sientes que hay lugares donde falta sombra? *Dibuja en el mapa las zonas donde hay más sombra y donde sientes que falta.*
9. ¿Te gusta pasar tiempo en las áreas con sombra? ¿Sientes que hay suficiente sombra en las áreas donde juegas? *Marca en el mapa las zonas donde prefieres estar por la sombra.*

Caminos y Accesibilidad

10. ¿En qué partes del lugar es más fácil caminar? ¿Hay áreas que son difíciles por las pendientes? *Dibuja en el mapa las áreas donde es fácil caminar y las que son más difíciles.*
11. ¿Hay partes del lugar con subidas o bajadas que te gusta usar para jugar? *Señala en el mapa las áreas inclinadas que usas para jugar.*

12. ¿Encuentras basura en el lugar o las áreas están limpias? ¿Dónde ves más basura? *Dibuja en el mapa las áreas donde más ves basura.*
13. ¿En qué lugares del lugar te sientes más protegido de la lluvia o el sol? *Señala en el mapa donde te sientes más protegido del clima.*
14. ¿Hay algo en el lugar que te impida moverte libremente? ¿Dónde?

Mobiliario y Estructuras

15. ¿Las estructuras del lugar están bien cuidadas o están en mal estado?
16. ¿Crees que hay suficientes bancas o elementos para sentarse o descansar? ¿Faltan en algún lugar?
17. ¿Cómo están los juegos o bancos en el lugar? ¿En buen estado o rotos?
18. ¿Sientes que hay suficientes juegos para ti y tus amigos? *Marca dónde están los juegos que más usas.*
19. ¿Qué otro tipo de mobiliario te gustaría tener en el lugar? *Dibuja qué y señala en el mapa dónde te gustaría poner nuevo mobiliario.*
20. ¿Crees que los juegos o bancos están en los mejores lugares del lugar? *Indica dónde deberían estar los juegos o bancos.*

Usos y Propósitos del Lugar

21. ¿Para qué se usa cada espacio del lugar?
22. ¿Cuántas diferentes actividades o propósitos crees que tiene este lugar?
23. ¿Sabes para qué se usan los diferentes elementos del lugar?

Actividades Sociales y Preferencias de Uso

24. Dentro del lugar, ¿dónde te reúnes con amigos para: jugar, hablar, comer, leer, etc.? *Indica dónde.*
25. ¿Hay lugares en el lugar donde puedas conseguir agua o comer algo? *Indica en el mapa.*
26. ¿Sientes que es seguro jugar aquí con tus amigos? *Marca los lugares donde te sientes más seguro jugando.*
27. ¿Es fácil llegar a los lugares donde juegas o te reúnes con tus amigos? *Identifica en el mapa los accesos más fáciles para llegar a esos lugares.*
28. ¿Puedes saber fácilmente dónde estás dentro del lugar?
29. ¿Qué elementos te ayudan a saber dónde estás? *Señala en el mapa los lugares que te ayudan a orientarte.*
30. ¿Quiénes frecuentan más el lugar (niños, adultos, ancianos)? *Marca las áreas donde ves a cada grupo social pasar más tiempo.*
31. ¿Qué prefieres hacer en el lugar? *Marca en el mapa dónde prefieres estar jugando.*
32. ¿Qué actividades haces por tu cuenta cuando estás en el lugar?
33. ¿Dónde estás en el lugar cuándo vas solo? *Marca en el mapa los lugares a los que vas sin los adultos en el lugar.*
34. ¿Cuánto tiempo estás solo en el lugar?

Seguridad al Acceder al Lugar

33. ¿Te sientes seguro caminando por la calle que lleva al lugar? ¿Qué actividades hacen que te sientas más seguro?
34. ¿Te sientes más seguro caminando al lugar con un adulto? *Marca las rutas que tomas y si alguna te hace sentir inseguro*.

SESIÓN 3

Sensaciones físicas en el lugar

1. ¿Sienten que algunas zonas son oscuras o están bien iluminadas cuando visitan y juegan en el lugar?
2. Dentro del lugar, ¿dónde sientes más calor o frío?
3. ¿Escuchas sonidos agradables o molestos en el lugar? ¿Dónde?
4. ¿Qué lugares del lugar huelen bien o mal?
5. ¿Cómo se sienten las superficies con las que juegan o se sientan en el lugar?
6. ¿Son agradables o desagradables? *Señala en el mapa las áreas donde las superficies te parecen agradables al tacto y las que no lo son*.

Preferencias y materiales de juego

7. ¿En qué partes del lugar hay pasto, tierra, arena o cemento?
8. ¿Cuál de estos materiales prefieren para jugar? *Marca en el mapa dónde encuentras el material que más te agrada y el que menos les gusta*.
9. ¿Hay suficientes plantas y árboles en el espacio público? ¿Les gustaría más o menos vegetación? *Dibuja en el mapa las áreas con más o menos plantas y árboles*.
10. ¿Te gusta pasar tiempo en las áreas con sombra? *Marca en el mapa las zonas donde prefieres estar por la sombra*.

Movilidad y accesibilidad

11. ¿En qué partes del espacio público es más fácil caminar?
12. ¿Hay áreas que son difíciles por las pendientes? *Dibuja en el mapa las áreas donde es fácil caminar y las que son más difíciles*.
13. ¿Hay partes del lugar con subidas o bajadas que te gusta usar para jugar? *Señala en el mapa las áreas inclinadas que usas para jugar*.

Limpieza y mantenimiento

14. ¿Encuentras basura en el lugar o las áreas están limpias? ¿Dónde ves más basura? *Dibuja en el mapa las áreas donde más ves basura*.
15. ¿Las estructuras del lugar están bien cuidadas o están en mal estado?

Mobiliario y estructura del lugar

16. ¿Crees que hay suficientes bancas o elementos para sentarse o descansar? ¿Faltan en algún lugar?
17. ¿Cómo están los juegos o bancos en el lugar? ¿En buen estado o rotos?
18. ¿Sientes que hay suficientes juegos para ti y tus amigos? *Marca dónde están los juegos que más usas*.
19. ¿Qué otro tipo de mobiliario te gustaría tener en el lugar? *Dibuja qué y señala en el mapa dónde te gustaría poner nuevo mobiliario*.

Seguridad y vigilancia

20. ¿Te sientes seguro en todo el lugar o en algunas partes más que en otras?
21. ¿Qué te hace sentir más seguro? ¿Por qué? *Dibuja y ubica en el mapa las áreas donde te sientes más o menos seguro*.
22. ¿Sientes que hay suficiente vigilancia en el lugar?
23. ¿Quiénes crees que vigilan (vecinos, usuarios, comerciantes)? *Marca los lugares donde crees que hay mayor vigilancia*.

Interacción y uso del espacio

24. ¿Dónde te gusta reunirte más en el lugar? *Señala en el mapa los lugares donde sueles jugar con tus amigos u otras personas*.
25. ¿Con qué frecuencia te relacionas con otras personas cuando visitas el lugar?
26. ¿Qué tipo de lugares son los que prefieres para jugar con tus amigos? *Marca los lugares donde más juegas con tus amigos*.

Orientación y accesibilidad

27. ¿Qué tan fácil te resulta orientarte en el lugar?
28. ¿Qué objetos o espacios te ayudan a identificar dónde estás? *Marca los lugares que te ayudan a orientarte*.
29. ¿Te sientes seguro encontrando tu camino en el lugar?

Aspectos personales y emocionales

30. ¿Qué cosas en el lugar te parecen más divertidas o bonitas para jugar? ¿Por qué? *Marca los lugares más divertidos para ti*.
31. ¿Hay alguna parte del lugar que sea única o especial para ti? *Dibuja y ubica en el mapa los lugares que son fáciles de recordar o diferenciar*.

Sugerencias de mejoras

32. ¿Qué cosas o actividades en el lugar hacen que la gente se reúna más? Marca los lugares donde las personas suelen interactuar entre ellas y dibuja lo que realizan.
33. ¿Qué te gustaría mejorar o cambiar en el lugar?

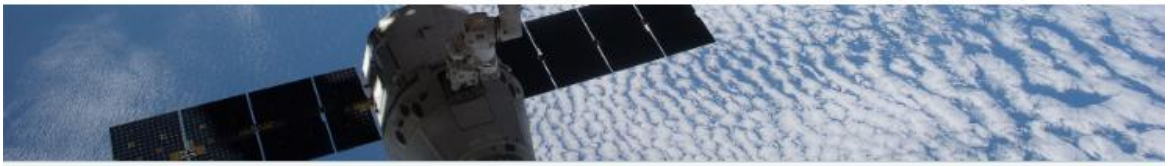
Sesión 4

¿Cómo te gustaría que estuvieran distribuidas las áreas del lugar? *Dibuja cómo distribuirías los espacios*.

Publicaciones

UPCOMMONS

Portal de acceso abierto al conocimiento de la UPC



Diseño participativo infantil en el espacio público en Toluca: un ejercicio de participación infantil



Cita como:

Estilo de citación

Robles Cruz, Andrea
Gutiérrez Chaparro , Juan José

Tipo de documento: Texto en actas de congreso

Fecha de publicación: 2024-12

Editor: Universitat Politècnica de Catalunya, Grup de Recerca en Urbanisme
Universitat Politècnica de Catalunya. Iniciativa Digital Politècnica
Universidad Nacional de Córdoba

Parte de: Seminario Internacional de Investigación en Urbanismo (16è: 2024: Barcelona, Córdoba)

Condiciones de acceso: Acceso abierto

Salvo que se indique lo contrario, los contenidos de esta obra estan sujetos a la licencia de Creative Commons: Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional

Universidad Nacional Autónoma de México

ru IIEc repositorio universitario

Buscar

El diseño del espacio público: Exploraciones metodologías participativas para la infancia

Robles Cruz, Andrea y Gutiérrez Chaparro, Juan José (2024): *El diseño del espacio público: Exploraciones metodologías participativas para la infancia.* In: Morales García de Alba, Emma Regina y Ken Rodríguez, Crucita Aurora [Coordinadoras]: Procesos urbanos y dinámica del mercado laboral. Edit. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional, Ciudad de México, pp. 251-270. ISBN UNAM 978-607-30-9901-1, AMECIDER 978-607-8632-50-3

PDF
Descargar (541kB)

URL Oficial: http://ru.iiec.unam.mx/6597

Resumen

En los sistemas urbanos, el espacio público es esencial para la interacción ciudad- habitantes, sin embargo, la ciudad moderna ha promovido la especialización y segregación de espacios, restando importancia a los espacios abiertos y limitando el acceso a grupos vulnerables, como la infancia. La participación ciudadana en el diseño de espacios públicos es vital tanto como innovación social como derecho a la ciudad y a la participación, ambos protegidos por tratados internacionales. Sin embargo, en México, vacíos legales restringen estos derechos para los menores de 18 años, limitando su participación en estos asuntos. La planificación urbana en México, basada en un modelo normativo modernista y centralizado, ha resultado ineficaz, perpetuando desigualdades sociales. Para contrarrestar esto, se requieren estrategias de participación que reconozcan las capacidades de las niñas y niños. Es fundamental diseñar metodologías que integren la percepción infantil en el diseño de espacios públicos desde la escala local, para crear sistemas inclusivos. Este documento presenta avances de una investigación doctoral que revisa estrategias de participación infantil en distintos contextos y resultados preliminares realizado en una escuela primaria en Toluca, donde los NN identificaron que los parques son los espacios públicos donde pueden acudir sin restricciones. Sin embargo, expresaron insatisfacción con cualidades físicas y sociales de este. Además, destacaron preocupaciones ambientales y diferencias de género en el uso del espacio. Se subraya la importancia de la Investigación Acción Participativa y estrategias etnográficas como metodologías para promover la integración de la percepción de infancia en el diseño de los espacios públicos, fundamentales de la ciudad no sólo por su función estructurante, también por organizar la vida social, la representación política y cultural de la misma.

Tipo de Documento:	Sección de Libro
Información Adicional:	Por la colección: Gasca Zamora, José; Ken Rodríguez, Crucita Aurora y Suárez Paniagua, Susana (Coordinadores) (2024); Colección: "Desafíos contemporáneos del desarrollo regional: gestión sustentable con Innovación social". Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional, Ciudad de México. ISBN UNAM 978-607-30-9746-8, AMECIDER 978-607-8632-43-5
Volumen:	VII
Fecha:	12 Noviembre 2024
Palabras clave:	Diseño participativo, Infancia, Espacio público.
Colecciones:	SIN ESPECIFICAR
Clasificación JEL:	R - Economía urbana, rural y regional > R5 - Análisis regionales
Divisiones:	SIN ESPECIFICAR
Depositado:	16 Dic 2024 20:18
URI:	https://ru.iiec.unam.mx:80/id/eprint/6597

UNC Universidad Nacional de Córdoba
FAUD Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño
Universidad Nacional de Córdoba
Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño
Av. Haya de la Torre S/N - Ciudad Universitaria | Tel. 54-351-5353640
Av. Vélez Sársfield 264 - Sede Centro | Tel. 54-351-4332091
Córdoba-Argentina
faud.unc.edu.ar

Córdoba, 25 de agosto de 2024

Sra. Coordinadora del

Doctorado en Urbanismo, UAEMex

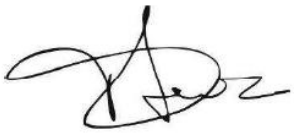
Dra. SILVIA VALENCIA FLORES

A través de la presente, se hace constar que la Mtra. Andrea Robles Cruz, estudiante del Programa de Doctorado en Urbanismo de la Universidad Autónoma del Estado de México, realizó una Estancia Académica en la Universidad Nacional de Córdoba durante un periodo de dos semanas.

Durante esta estancia, participó en diversas actividades relacionadas con su tema de investigación doctoral o relacionados al urbanismo. Entre sus actividades se destacan su participación como ponente y coordinador de mesa del XVI Seminario Internacional de Investigación en Urbanismo (SIIU), asistente a clases del programa de doctorado, comentarista en clases de licenciatura, y gestiones iniciales para vínculos con otras iniciativas relacionadas con la interacción de la infancia y su entorno urbano.

La Mtra. Robles Cruz cumplió satisfactoriamente con todas las actividades programadas, anexando la lista de actividades realizadas y su evidencia.

Atentamente,



_____

Dra. Mónica Martínez
Secretaria de Investigación
Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño
Universidad Nacional de Córdoba

Nº	ACTIVIDAD	TIPO	SEMANA
1	Clase de Urbanismo I. Legajo técnico del Proyecto Urbano.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
2	Clase de Urbanismo II. Estrategias de Intervención para el Ordenamiento Urbano Territorial.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
3	Clase de Doctorado. Casuística arquitectónica.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
4	Plática con la Arquitecta Paola Lucero Antonietti, quien compartió su experiencia en actividades de diseño participativo con la infancia. Cómo se gestionaron y materializaron.	Asesoría particular	10-17 de agosto de 2024
5	Visita a la dinámica del mes de la infancia donde las niñas y niños que trabajan con el proyecto MATTEO, visitan la Universidad para exponer sus avances de investigación meteorológica de sus ciudades.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
6	Clase muestra donde se les explica a los niños lo que es tener una clase Universitaria, invitándolos a formar parte de una de las 11 ingenierías.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
7	Conversatorio sobre la Reserva Urbana San Martín y desarrollo urbano. Donde las Disertantes del ámbito Académico, político y del activismo discutieron su postura ante el crecimiento urbano que consume la Reserva Urbana.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
8	Conversatorio con docentes y alumnos de doctorado donde se discute la conformación de variables para el tema de investigación que permite identificar rutas críticas de movilidad desde zonas marginadas a equipamiento como escuelas y hospitales.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
9	Visita a la Reserva Urbana San Martín, donde permitió a niñas y niños conocer la naturaleza, a la vez de comprender la relación entre los espacios urbanos y el medio ambiente. Conocimiento de metodología de inclusión y difusión.	Asistente	10-17 de agosto de 2024
10	Conversatorio donde se presentan los avances de Tesis de Doctorado, con el fin de promover el diálogo con un grupo de estudiantes y docentes relacionados con el tema, derivando en dudas o sugerencias ante el tema presentado por la Maestra Andrea Robles.	Ponente	18-25 de agosto de 2024

Nº	ACTIVIDAD	TIPO	SEMANA
11	Plática con la Vicerrectora de la Universidad Nacional de Córdoba, Arquitecta Mariela Marchisio, Magister en Gestión Ambiental del Desarrollo Urbano, quién proporcionó observaciones al tema de investigación.	Asesoría particular	18-25 de agosto de 2024
12	Plática con el Doctor Marcelo García quien es fundador y promotor del proyecto MATTEO. Compartió su experiencia de considerar el aporte de la infancia como beneficio para el ámbito científico y no sólo pedagógico. Se sugiere un vínculo con Toluca, México, en la implementación de su metodología.	Gestión de vinculación	18-25 de agosto de 2024
13	Seminario Internacional Sobre Investigación en Urbanismo.	Coordinador	18-25 de agosto de 2024
14	Seminario Internacional Sobre Investigación en Urbanismo.	Ponente	18-25 de agosto de 2024
15	Seminario Internacional Sobre Investigación en Urbanismo.	Asistente	18-25 de agosto de 2024
16	Entrevista a la Arquitecta Paola Lucero Antonietti, para el podcast del Laboratorio Universitario Infancia y Ciudad en colaboración con la Doctora Laura.	Entrevistador	18-25 de agosto de 2024
17	Plática con el Gerente de Inversión Social de Fundación Arcor, dónde se compartió información sobre la relación de la infancia y el espacio público. Propuesta de entrevista en la semana del 26 al 30 de agosto para continuar brindando aportes desde sus experiencias concretadas.	Gestión de vinculación	18-25 de agosto de 2024
18	Difusión de actividades desarrolladas en la estancia a través de la página del Laboratorio Universitario Infancia y Ciudad.	Difusión	10-25 de agosto de 2024

Ponencias

Universidad Autónoma del Estado de México

REIT

Universidad Autónoma del Estado de México
Facultad de Planeación Urbana y Regional
Red de Estudios e Investigadores sobre el Territorio
Cuerpo Académico Planeación, Urbanismo y Medio Ambiente



Otorgan la presente

CONSTANCIA

a

Andrea Robles Cruz y Juan José Gutiérrez Chaparro

Por su destacada participación como **Ponente**, con el tema ***Propuesta teórico-metodológica para la participación de la infancia en el proceso de diseño del espacio público: tres casos de estudio en el Valle de Toluca***, en el marco de las actividades del Cuarto Encuentro Internacional de Estudiantes-investigadores sobre el Territorio, celebrado los días 24, 25, 26, 27 y 28 de noviembre de 2025, con sede en la Facultad de Planeación Urbana y Regional de la Universidad Autónoma del Estado de México

Toluca, Estado de México, México, 28 de noviembre de 2025

Atentamente

FACULTAD DE PLANEACIÓN URBANA Y REGIONAL
DIRECCIÓN

M. en A.P. Benigno González García
Director
Facultad de Planeación Urbana y Regional
Universidad Autónoma del Estado de México
México

Dr. Pedro Leobardo Jiménez Sánchez
Responsable
Red de Estudios e Investigadores sobre el Territorio (REIT)
Universidad Autónoma del Estado de México,
México

RECONOCIMIENTO

a: Andrea Robles Cruz

Por su participación como **PONENTE** en el

5TO CONGRESO INTERNACIONAL DE ESTUDIOS SOBRE LA CIUDAD

Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM y aula de zoom, 28 al 31 de octubre de 2025.
Tiempo de participación en mesa: 2 horas. Ponencia presentada:

Participación infantil en el diseño del espacio...

"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
Cd. Universitaria, 7 noviembre 2025.

Dr. José Gasca Zamora
Director Programa Universitario
de Estudios sobre la Ciudad

Universidad Nacional Autónoma de México
Coordinación de Humanidades
El Programa Universitario de Estudios sobre la Ciudad

otorga el presente

RECONOCIMIENTO

a: Andrea Robles Cruz

Por su participación como ponente en el

Cuarto Congreso Internacional de Estudios sobre la Ciudad

22 al 25 de octubre 2024. Unidad de Posgrado, Ciudad Universitaria, UNAM, Ciudad de México.
La mesa temática en la que participó tuvo una duración total de 2 horas y se tituló:

Infancias y juventudes

"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
Cd. Universitaria, 5 de octubre 2024.

Dr. Javier Delgado Campos
Director Programa Universitario
de Estudios sobre la Ciudad

Dr. David Morillón Gálvez
Coordinador del
Posgrado de Urbanismo