



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

FACULTAD DE ARQUITECTURA, DISEÑO Y  
ESTUDIOS URBANOS

INSTITUTO DE ESTUDIOS URBANOS Y  
TERRITORIALES

# SEGREGACIÓN RESIDENCIAL, MARGINALIDAD Y ESTIGMATIZACIÓN TERRITORIAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD SOCIAL URBANA INFANTIL.

Estudio de la realidad infantil en dos barrios de Santiago

POR

SOFÍA COHEN TIRADO

Tesis presentada para optar al título de Magíster en Desarrollo Urbano

Profesor Guía:

FRANCISCO SABATINI

Marzo, 2011

© 2011, Sofía Cohen Tirado

Ninguna parte de esta tesis puede reproducirse o transmitirse bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento, sin permiso por escrito del autor.

# ÍNDICE:

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	4
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	8
OBJETIVOS:.....	9
HIPÓTESIS.....	10
MARCO TEÓRICO.....	13
IDENTIDAD SOCIAL URBANA:.....	14
EL ESPACIO URBANO SOCIAL.....	18
SEGREGACIÓN RESIDENCIAL:.....	21
ESTIGMATIZACIÓN.....	26
ESTIGMATIZACIÓN TERRITORIAL.....	27
LA DIFERENCIA:.....	29
DESARROLLO INFANTIL: SOCIAL E INDIVIDUAL.....	30
DESARROLLO INFANTIL Y LA EXPERIENCIA URBANA.....	33
EL CASO CHILENO:.....	37
ESPACIO PÚBLICO E INFANCIA.....	39
CASOS DE ESTUDIO.....	44
DEFINICIÓN DE MUESTRA CUANTITATIVA Y CUALITATIVA.....	54
CARACTERIZACIÓN DE LOS BARRIOS:.....	60
23 DE ENERO, MACUL.....	60
COMPARATIVA BARRIOS:.....	64
ANÁLISIS DE HIPÓTESIS:.....	68
SEGREGACIÓN E ISU:.....	68
ESCALA LOCAL: COMUNIDAD BARRIAL E ISU.....	68
SEGREGACIÓN, DIFERENCIA Y ESTIGMATIZACIÓN.....	73
USO DEL ESPACIO PÚBLICO ENTRE LOS NIÑOS EN SECTORES SEGREGADOS...	80
CONCLUSIONES.....	89
BIBLIOGRAFÍA.....	98
ANEXOS.....	103

ANEXO 1: ENTREVISTAS.....	103
POBLACIÓN LA UNIÓN: .....	103
23 DE ENERO:.....	124
ANEXO 2: LINEAMIENTO DE ENTREVISTAS:.....	130

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES:

CUADRO 1 HIPÓTESIS.....	12
<a href="#">CUADRO 2 ESQUEMA MARCO TEÓRICO.....</a>	<a href="#">18</a>
CUADRO 3 IDENTIDAD SOCIAL URBANA DE VALERA (1997) .....	17
CUADRO 4 FICHA METODOLÓGICA .....	44
CUADRO 5 SEGREGACIÓN E INDEPENDENCIA ESPACIAL .....	94
Gráfico 1 COMPARACIÓN DE ÍNDICES DE INFANCIA .....	48
Gráfico 2 COMPOSICIÓN FAMILIAR .....	65
Tabla 1 CARACTERÍSTICAS URBAS DE LOS BARRIOS .....	46
Tabla 2 COMPARATIVA DEL ÍNDICES DE INFANCIA .....	47
Tabla 3 COMPARACIÓN ENTRE LA COMUNA PERIFÉRICA (CERRO NAVIA) Y COMUNAS CON ÍNDICE DE INFANCIA SIMILAR .....	50
Tabla 4 COMPARACIÓN ENTRE COMUNAS PERICÉNTRICAS Y PERIFÉRICAS CON ÍNDICE DE INFANCIA SIMILAR .....	51
Tabla 5 COMPARACIÓN DE Í. DE INFANCIA SEGÚN LOCALIZACIÓN .....	52
Tabla 6 FICHA METODOLÓGICA EN DEL POZO ET AL. (2009) .....	54
Tabla 7 DIMENSIONES DEL INDICE DE INFANCIA .....	55
UNICEF/MIDEPLAN (2002) .....	55
Tabla 9 CONFIANZA EN LOS VECINOS.....	73
Ilustración 1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	8
Ilustración 2 Índice de Infancia Metropolitano .....	49
Ilustración 3 COMUNAS CON ÍNDICES SIMILARES .....	51
Ilustración 4 COMPARACIÓN ENTRE COMUNAS CON UBICACION SIMILAR. ....	53
Ilustración 5 UBICACIÓN BARRIO PERICÉNTRICO: 23 DE ENERO .....	61
Ilustración 6 UBICACIÓN BARRIO PERIFÉRICO: LA UNIÓN .....	63
Ilustración 7 CANCHAS CHILECTRA BARRIO 23 DE ENERO .....	82
Ilustración 8 LÍMITES BARRIALES: LA UNIÓN .....	85
Ilustración 9 LÍMITES BARRIALES: 23 DE ENERO .....	86

# SEGREGACIÓN RESIDENCIAL, MARGINALIDAD Y ESTIGMATIZACIÓN TERRITORIAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD SOCIAL URBANA INFANTIL.

## RESUMEN

El objeto de esta investigación es encontrar la relación que existe entre el espacio urbano y la formación de identidad social urbana (ISU) en la población infantil en barrios vulnerables. Específicamente en aquellos barrios que son objeto de segregación residencial y estigmatización tomando como caso de estudio dos barrios en Santiago, Chile.

Buscaremos entender como esta realidad de segregación transforma y condiciona la identidad urbana de los niños en entornos vulnerables.

Este estudio se enfoca entonces en la población infantil, objeto de una doble estigmatización la socioeconómica y la etaria, quienes suelen realizar todas sus actividades al interior de estos barrios segregados lo cual limita su conocimiento e interacción con los “otros” lo cual influye en la configuración de la ISU.

Al abordar la temática infantil urbana, se busca ampliar el conocimiento sobre los efectos que tienen la estigmatización y segregación en la construcción de la percepción de la realidad en sus etapas más tempranas. Procesos que, cuando se es adulto ya son tan profundos que es poco probable que se puedan revertir.

Diversos autores han demostrado que la ciudad moderna ofrece oportunidades disimiles a sus habitantes (Glaster, G. & Killen, S, 1994). Las ciudades actuales están conformadas por diversos fragmentos urbanos diferentes entre sí que reunidos conforman una unidad territorial, pero que claramente sus partes están divididas y muchas veces aisladas.

Este aislamiento, voluntario en el caso de las elites e infranqueable para los sectores más vulnerables, tiene como consecuencia la concentración de las oportunidades en lugares

convenientes para las elites. A su vez, esta realidad polarizada limita las posibilidades de interacción con los “otros”.

Estos fenómenos van anclando en el territorio a los diversos grupos, cuya relación con los “otros” es poca o nula, creando “límites” simbólicos entre los “normales” y los “diferentes”.

La “diferencia”, se refiere a las múltiples características de los individuos que los acercan o alejan del modelo “normal” (Fincher & Jacobs, 1998). El modelo “normal” va variando de una realidad a otra y por lo tanto la identidad y su “diferencia” no pueden ser calificadas de “estáticas o naturales”.

Estas “diferencia” pueden tener consecuencias opuestas. Por un lado pueden ser positivas como el fortalecimiento de identidad de un barrio y sus consiguientes fenómenos de apropiación del espacio y eficacia colectiva. O, en el otro extremo, modelos recurrentes de estigmatización ya sea individual o colectiva.

La segregación, entendida como la homogeneidad social concentrada en un barrio, se traduce al imaginario urbano colectivo como lugares a donde se puede ir y a donde no, es decir dan paso a un estigma territorial. Materializándose en la urbe en una “trama jerarquizada de la diferencia” y los consiguientes “límites” que si bien no son físicos (una muralla, un río o una cerca) son límites simbólicos validos que delimitan hasta donde estamos nosotros y donde los otros. Es en esta diferenciación entre los lugares a los que se puede ir y a los que no, y entre nosotros y los otros que la segregación juega un papel fundamental en la configuración de la ISU.

Lo anterior bajo lo estipulado por Lynch de que, el espacio urbano tiene un papel social activo, que da soporte al desarrollo individual y comunal, y no es un simple telón de fondo (Lynch, 1960; Lynch & Carr, 1968). Y que, la segregación, marginación y homogenización

que caracterizan a las ciudades actuales limita las oportunidades de niños y grupos similares<sup>1</sup> a interactuar con otros modelos de vida distinto al propio. (Lynch & Carr, 1968).

Con esto en mente, y con la firme convicción de que es en la infancia, momento que se gesta la relación de los ciudadanos con la ciudad, el momento clave donde se debe intervenir para romper los ciclos de segregación sobre todo en el área perceptual. Así, esta investigación busca ser un aporte para la conformación de herramientas que permitan formular políticas públicas eficaces que sean preventivas, abordando los temas objetivos y perceptuales de la ISU y no simplemente reactivas, buscando dar solución en la edad adulta cuando esta ya está conformada. Para esto se tratará de responder a la pregunta:

**¿Cómo se relaciona el entorno de segregación al desarrollo de identidad social urbana en los niños?**

---

<sup>1</sup> Con grupos similares nos referimos a los grupos cuya actividad está basada en el barrio en general: niños, amas de casa y ancianos.

# INTRODUCCIÓN

Las urbes actuales, las definidas como de la tercera revolución urbana (Soja, 2000), están conformadas por “*fragmentos aislados de ciudad*” que hacen del entorno urbano un lugar discontinuo (De Mattos, 2007). Estos “*fragmentos de ciudad*” generalmente se caracterizan por mantener un alto grado de homogeneidad en su interior, transformándose en espacios residenciales con un nivel social y económico similar. Esto en un extremo tiene como consecuencia la aparición de barrios cerrados donde viven grupos homogéneos habitados por la “élite”. En el otro extremo, el no deseado, aparecen barrios “*guetizados*” que estandarizan la pobreza en nuestras ciudades.

La mantención en el tiempo de estos barrios de pobreza intensifica su deterioro y expansión, permitiéndoles albergar a los “nuevos pobres” o familias vulnerables: madres jefas de hogar, ancianos entre otros (Ward, 2008), que encuentran en estos lugares su lugar de “residencia natural”.

Así nos enfrentamos a un fenómeno de pobreza conocido como la “*nueva pobreza urbana*” o cómo lo llamaría Sugraves (2004) “*el problema habitacional de los con techo*”. Esta nueva forma de pobreza es de calidad más que de cantidad, afecta a quienes si tienen vivienda y pone el énfasis en que tipo de vida y de ciudad construimos, teniendo como consecuencias la estigmatización y la segregación (Tironi, 2003; Greene, 2007; Ducci, 2007 en Jeldes et al., 2009).

El fenómeno de la segregación residencial ha sido largamente estudiado en ambos lados del Atlántico. Algunos autores se han enfocado en la desigualdad de oportunidades que acarrea (Glaster & Killen, 1994), otros, como Harvey, han concentrado su estudio en los barrios cerrados, mientras que otros como Wacquant (1996), se enfocan en el estudio comparativo de zonas homogéneas socialmente como son el *gueto americano* y el *banlieue* francés.

Sin importar el lugar del mundo donde se emplace, la segregación residencial produce lugares homogéneos y marginados cargados de un estigma social que muchas veces determina la actuación social de los individuos. Esta realidad se puede ver tanto en las naciones desarrolladas como en aquellas en vías de desarrollo, con claras diferencias entre

una y otra dadas por las distintas realidades que viven los definidos como pobres en ambos casos. El común denominador de estas zonas es que concentran todo aquello evaluado como negativo socialmente, transformándose en lugares habitados por todos aquellos que no tienen otra opción. Wacquant (1996) ha llegado a la exageración de definir estos espacios segregados como “*lugares infernales*” o “*purgatorios sociales*”.

Sin llegar al planteamiento fatalista de Wacquant, cierto es que la segregación residencial es un problema que vemos repetirse en las ciudades latinoamericanas. En los casos americanos (incluido EEUU) se denota un grado de polarización mayor y de homogeneización de la pobreza mucho mayor a aquellos de su contraparte europea.

Al profundizar en el tema de la segregación y su implicancia en la interacción social en el espacio público urbano, se puede prever que la segregación y sus externalidades negativas, son una realidad que ataca a la población segregada desde su nacimiento, limitando su desarrollo personal, social y económico. Marcando fuertemente su identidad social urbana (ISU).

Esta temática se ha estudiado a partir de sus causas y efectos desde una perspectiva global, en otras ocasiones es abordada a partir una perspectiva particular como la femenina o la adolescente, pero poco se ha hablado, sobre todo en el ámbito nacional, de la innegable relación entre el entorno urbano y los niños como grupo específico. Sobre todo en los temas que tienen que ver con la formación de su identidad social urbana (ISU). Esto a pesar de la importancia que tiene esta etapa en el crecimiento de la persona, no solo desde el punto de vista físico, sino en su desarrollo social, de habilidades y su formación ciudadana y la interacción con la ciudad y su barrio en la conformación de conceptos tan básicos como ciudad, sociedad y comunidad.

Diversos autores han advertido de la importancia de profundizar en la relación de la infancia y la ciudad. Un ejemplo de esto es, Donovan (2008) quien advierte que “*la infancia y la juventud son sujetos sociales y culturales heterogéneos productos de nuestra sociedad actual, que viven situaciones sociales diversas e identidades múltiples, y que van construyendo su vida según cuotas diversas de riesgo social*”, a la vez los adultos son, en gran parte, consecuencia de su experiencia infantil.

Nos encontramos ante una relación cíclica, donde los niños que experimentan factores de riesgo social generalmente devienen en adultos propensos a reproducir ambientes de riesgo para las futuras generaciones (Lichter, 1997). Si a esto le sumamos que según cifras de UNICEF (2002), 65% de los hogares chilenos tienen niños y que la ciudad es el hábitat natural de por lo menos el 50% de ellos (UNICEF, MIDEPLAN 2009) y que según HABITAT en las siguientes décadas la mayoría de los niños vivirán en Latinoamérica, Asia y África, se vuelve imperativo realizar un estudio específico en torno a esta población infanto-juvenil, su hábitat, sus oportunidades y las condiciones de riesgo a las que se encuentran expuestos. Pero sobre todo, la relevancia del estudio de los procesos de conformación de ISU infantil recae en la posibilidad de abordar desde etapas tempranas los estragos que identificamos en los adultos consecuencia de los entornos segregados y estigmatizados.

En el año 1989 la ONU reconoció un alarmante deterioro entre la relación de los niños con el entorno urbano y con ello el deterioro de la vida comunitaria (Alparone & Rissotto, 2001). Si bien es cierto que, de acuerdo a la OMS, los entornos urbanos presentan generalmente mejores condiciones de desarrollo para la infancia que los rurales, cuando la infraestructura y servicios son deficientes dentro de las ciudades, estos entornos pueden presentar situaciones de mayor riesgo para la infancia.

Teniendo esto en mente, la siguiente investigación centra su esfuerzo para avanzar en el entendimiento de la conformación de identidad social urbana infantil (ISU) y su consecuente comportamiento en el espacio urbano, con el fin de brindar nuevo conocimiento para la formulación de políticas públicas que mejoren, desde su génesis misma, la relación ciudadano - ciudad. Sumándose a la tendencia mundial, liderada por UNICEF, que busca convertir a las ciudades en espacios “amigos de la niñez”. Esto es, buscar los mecanismos técnicos y sociales para lograr que el espacio urbano disminuya los escenarios que propician la segregación, donde la experiencia urbana sea homogénea e integral con oportunidades mejor distribuidas. Ciudades que acoja la experiencia infantil con miras al desarrollo de adultos plenamente integrados a la experiencia urbana.

Esta investigación se acoge al trabajo que realiza la Universidad de Austin, Texas en conjunto con investigadores en 10 ciudades latinoamericanas que buscan políticas de

tercera generación, que ayuden a solventar los problemas acarreados por las políticas habitacionales aplicadas hasta ahora en barrios antiguos.

Para el análisis del caso chileno, a cargo de los investigadores Francisco Sabatini y Carlos Sierralta, se seleccionaron dos barrios de génesis contemporánea y número de lotes semejantes dentro de Santiago pero con grados disímiles de segregación. Los casos de estudio son la Población 23 de Enero, en Macul y la Población La Unión, en Cerro Navia.

Paralelamente estos barrios tienen localizaciones asimétricas, con respecto a las oportunidades en el territorio, donde la Población 23 de Enero (Macul) se encuentra más cerca del cono Oriente que la Población La Unión. Esto permite evaluar la importancia de la ubicación en el entorno urbano en cuanto a la propensión y reticencia al uso del espacio público a escala barrial y urbana por parte de los niños, así como la concepción de la ciudad como conjunto.

Al conocer más esta interacción, es posible entender mejor la relación inherente que existe entre la identidad social de los urbanitas y el espacio público desde las experiencias más tempranas. Momento en el cual, para la población nacida en el entorno urbano, se empiezan a tejer las relaciones entre el ciudadano y su ciudad. En ciudades como las latinoamericanas, con un grado de segregación importante, también se aprenden las “diferencias” y los usos y costumbres específicos de “nosotros” y los “otros”. Todos estos factores afectan en diferente medida las dimensiones que conforman la identidad social urbana, que a su vez determina el desenvolvimiento y desempeño de los individuos en el espacio barrial y metropolitano a lo largo de su vida.

# PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación es de carácter explorativo y cualitativa que busca responder a la pregunta:

**¿Cómo afecta el entorno de segregación al desarrollo de identidad social urbana de los niños?**

Ilustración 1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN



## OBJETIVOS:

El objetivo general de esta investigación es avanzar en el entendimiento de la relación que existe entre la segregación y el desarrollo de la identidad social urbana infantil con el fin de comprender mejor sus repercusiones en la ISU adulta y su desenvolvimiento en la dinámica urbana.

Específicamente se busca entender esta relación en dos niveles, el barrial y el metropolitano. El barrial entendido como una relación entre los niños y su entorno inmediato y el metropolitano como la relación de los niños y todo “lo otro” y “los otros” que están fuera de su entorno barrial.

En el nivel barrial se busca entender como una mayor segregación residencial afecta la percepción de los individuos sobre sus barrios y si es la segregación un factor que fortalece o debilita la relación con el barrio, y si propicia o inhibe la eficiencia colectiva de estos. En este mismo orden de ideas se busca dimensionar como la mayor o menor homogeneidad social, afecta los niveles de uso del espacio público al interior de los barrios. Y si la intensidad de uso del espacio público afecta el nexo a la comunidad barrial y metropolitana.

En cuanto al nivel metropolitano se busca sopesar la importancia que tiene la localización de un barrio, en cuanto a la trama de oportunidades urbanas, en la configuración de la ISU infantil en barrios segregados. Y si la mayor segregación de los barrios aumenta la percepción de diferencia y concepción del otro como catalizador de los estigmas territoriales.

# HIPÓTESIS

La hipótesis general de esta investigación es que los entornos de segregación afectan el desarrollo de la identidad social urbana de los niños, sin embargo para profundizar en el tema se proponen las siguientes hipótesis específicas:

**H1: La mayor segregación residencial de un barrio genera una ISU profundamente apegada a la comunidad barrial.**

Los niños de barrios más segregados, tienen poco o nulo contacto con otras realidades, realizando la mayor parte de sus actividades cotidianas al interior del barrio. Razón por la cual la realidad barrial es la única vertiente de información y experiencias para la conformación de su ISU. Esto tiene como consecuencia una ISU con un fuerte apego a la realidad barrial o local pero con pocos o nulos componentes metropolitanos que podrían ser transversales a las diversas realidades que viven los niños urbanos.

**H2: La localización de un barrio, en relación a las oportunidades que brinda el entorno urbano, produce diferencias en la ISU de los niños en barrios segregados.**

Continuando con lo presupuesto en la H1, entre más alejado se encuentre un barrio del emplazamiento de las oportunidades en el territorio evidentemente será menor su posibilidad de desarrollo a medida que las oportunidades y servicios se encuentran fuera de su alcance. Pero la segregación, entendida como homogeneidad social, se ve también incrementada por el poco contacto que tienen estos niños con “los otros”.

Mientras que la primera hipótesis se refiere a la necesidad de los niños de barrios segregados a interactuar con el entorno metropolitano para satisfacer sus necesidades de servicios urbanos, esta segunda se refiere a la necesidad de “los otros” a acceder a los sectores segregados en búsqueda de servicios metropolitanos, que podría ser una segunda vía para estimular la interacción entre “diferentes”. Sin embargo, los territorios segregados por lo general no cuentan con polos de atracción en su interior o en la cercanía lo cual inhibe la generación de viajes de habitantes “diferentes” hacia los territorios segregados.

A esto se suma la estigmatización territorial que convierte a estos barrios en lugares donde no se debe ir, y tampoco hay a que ir.

Esta lógica de comportamiento fundamenta la siguiente hipótesis:

**H3: A mayor segregación de los barrios, los niños que habitan en él, aumentan la percepción de diferencia con el otro, contribuyendo, desde el interior de sus barrios, a reforzar los estigmas sociales y territoriales que pesan sobre su comunidad”.**

Siendo las ciudades actuales una conformación de “fragmentos aislados de ciudad” (Soja, 2000). Los grupos sociales que la habitan son también, grupos sociales aislados, que no se relacionan entre sí. Este aislamiento agudiza las diferencias percibidas que definen al “otro”. Lo anterior intensifica los estigmas sociales y territoriales

**H4: Los barrios más segregados son considerados más peligrosos por lo que la vigilancia de los niños en el espacio público se intensifica disminuyendo su nivel de independencia espacial.**

Cuando hablamos de fuertes estigmas territoriales y sociales esta concepción de peligro pasa de ser una concepción externa a la autoconcepción de los habitantes del barrio y se convierten en parte del consciente colectivo de los propios habitantes del barrio. Esto modifica los patrones de comportamiento de los padres quienes perciben el entorno barrial como una fuente de peligro para sus niños. Y cuya reacción natural es la limitación del uso del espacio y/o el aumento de supervisión de los niños en este. Esta percepción por parte de los padres tiene como consecuencia que:

**H5: A mayor segregación residencial, entendida como homogeneidad social del espacio, el nivel de uso y entendimiento del espacio público por los niños en el barrio decrece.**

Siguiendo la lógica establecida por las hipótesis anteriores, a mayor segregación mayor es la estigmatización territorial de la cual estos barrios son objeto, lo cual transfiere una

valorización negativa del barrio al imaginario colectivo de sus habitantes. Teniendo como consecuencia una disminución de la independencia de los niños en el espacio público y muchas veces el uso del espacio público se limita a ser “senderos” que unen un lugar a otro.

**H6: La poca o nula interacción en el espacio público debilita la ISU como nexo a la comunidad barrial y metropolitana.**

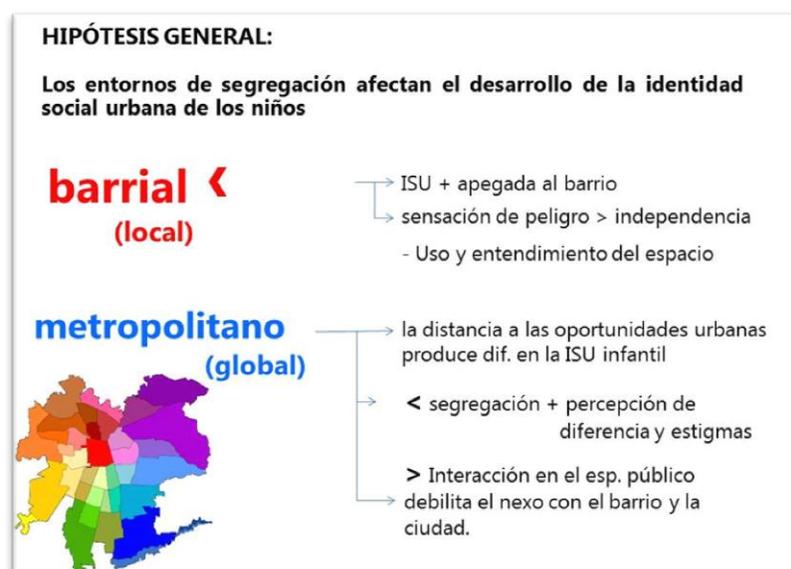
Estas limitaciones de uso, o en algunos casos el desuso, del espacio público barrial por los niños cortan la experiencia urbana barrial. La cual, siguiendo la lógica de la primera hipótesis, en el caso de sectores segregados es la única vertiente clara en la conformación de ISU infantil. Como consecuencia final, la falta de experiencia urbana tanto a nivel barrial como metropolitano debilita el nexo de la ISU con el entorno urbano que habitan.

Antes de abordar los resultados obtenidos del estudio cualitativo realizado en terreno para esta investigación se propone una revisión teórica sobre los conceptos básicos a analizar.

Esta revisión ayudará a establecer la relación que existe entre la segregación y la conformación de la ISU infantil por lo menos en el área teórica para después contraponerlo con los resultados obtenidos en terreno.

A la vez que se estudian las consecuencias de esta relación como son la estigmatización social y territorial.

**CUADRO 1 HIPÓTESIS**



## MARCO TEÓRICO

A continuación se realiza una revisión de la literatura existente en los temas de segregación e ISU. Así como la revisión de algunos fenómenos asociados a esta interacción como son la diferencia, la eficacia colectiva y la estigmatización social y territorial.

A esto se suman elementos que a nivel simbólico son claves en la conformación de identidad, como son los elementos prototípicos como son los espacios simbólicos urbanos, los eventos culturales y los elementos geográficos. (Valera & Pol (1994); Turner (1987))<sup>2</sup>. Por lo tanto se abordarán, en segundo plano, el espacio urbano social y la relación entre el espacio público e infancia. Con el fin de determinar como la ISU de niños segregados afecta su relación con el entorno urbano barrial y metropolitano.

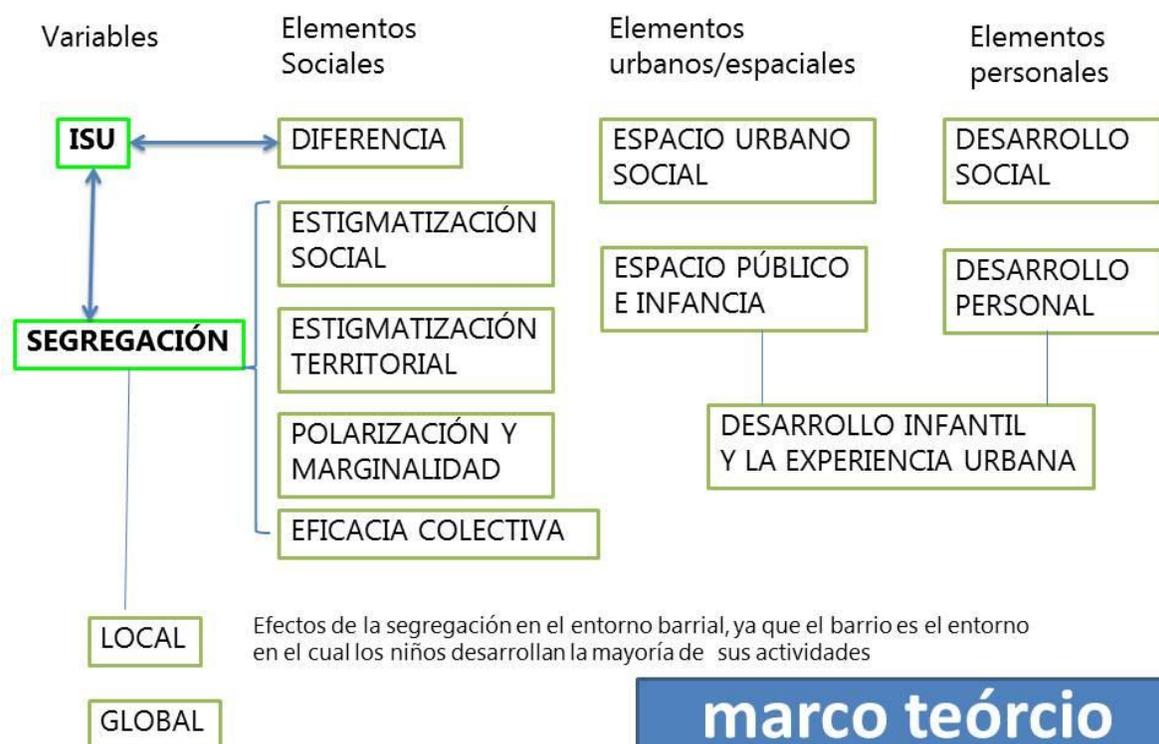
Por último, se hace una revisión de algunas teorías de desarrollo infantil para determinar el rango de edad representativo en la conformación de ISU infantil, con el objeto de afinar esta investigación y hacerla representativa.

A continuación se explorará la ISU, temática central de esta investigación. La identidad social urbana o ISU, se conforma a partir de las experiencias personales y la influencia del contexto social. La ISU, es la dimensión de la identidad personal que liga y compromete a los individuos con la comunidad y su devenir. Por ello, la segregación es un fenómeno que se relaciona directamente con la ISU pues afecta directamente al entorno físico y social que son los nexos entre el individuo y su comunidad, a la vez que lo diferencia de los otros habitantes del entorno metropolitano.

---

<sup>2</sup> Citado en Jiménez-Dominguez, B. & López, R. (2002)

**CUADRO 2 ESQUEMA MARCO TEÓRICO**



## IDENTIDAD SOCIAL URBANA:

La identidad social urbana (ISU) es un proceso que se construye a lo largo de la vida de los individuos. La ISU tiene componentes personales y colectivos. Los componentes colectivos son tomados de los elementos físicos y sociales del entorno comunitario en el cual se gesta.

Son los componentes colectivos los que configuran la identidad social, esta identidad social se ve influenciada por el contexto en el que los individuos se desarrollan. La identidad de alguien que habita un medio rural es diferente a aquella de los habitantes urbanos. Al hablar de la Identidad Social Urbana, no se trata de una identidad única compartida por todos los habitantes de las urbes, ni siquiera de los habitantes de una urbe específica. Las diversas ISU se conforman de acuerdo a la influencia del entorno local, el barrio, y el entorno global, metropolitano.

Por lo cual podemos deducir que existe una delicada relación entre la segregación y la ISU sobre todo en las etapas formativas de la personalidad e identidad, la niñez.

La formación de identidad personal, está influenciada por el contexto social en el cual se desarrolla el individuo, tiene una función psicosocial que da a sus habitantes un sentido básico de pertenencia a una comunidad con la que comparten concepciones similares del mundo, actitudes y valores (Gans, 1962)<sup>3</sup>.

Entendiendo que existe una delicada relación entre los entornos segregados y la ISU, Jiménez-Domínguez, B. & López, R. (2002) plantean que en escenarios favorables, la mayor identidad social urbana, mejores son las condiciones para promover el desarrollo sostenible del entorno urbano. Sampson, R. (2009) también aborda esta temática bajo el concepto de “eficacia colectiva” término que se refiere al respaldo que sienten los individuos, por parte de su comunidad para tomar acción en el entorno comunitario. Un ejemplo de esto podría ser un vecino que se siente con autoridad para correr a un borracho del barrio pues sabe que el resto de la comunidad lo respalda.

Por su parte, Amtmann, C. (1997)<sup>4</sup>, asegura que *"la identidad (social) implica un compromiso afectivo vital con el pasado, presente y futuro de los procesos económicos-sociales y culturales que acaecen en una localidad o [comunidad]. Este compromiso vital, es una fuerza social para asumir el proyecto de desarrollo compartido por los actores, al que pueden subsumirse los intereses conflictivos entre categorías de actores"*.

Esta adscripción del individuo al colectivo, referido por Gans (1962) y Amtmann, (1997) nos ayuda a vislumbrar que la percepción de la segregación objetiva de un territorio se suma al imaginario colectivo propio de los segregados afectando su actuar en su territorio barrial y en el metropolitano.

Una definición más completa y detallada de la ISU es la propuesta por Valera (1997). Él define la *"identidad social urbana"*, como la pertenencia a un grupo social por alguna afinidad categórica (grupo social, étnico, religioso, etc) que genera un conjunto de auto-

---

<sup>3</sup> Citado en Jiménez-Domínguez, B. & López, R. (2002)

<sup>4</sup> Citado en Rozas et al. (2007)

atribuciones (endogrupales) y heteroatribuciones que definen dicha identidad. De acuerdo a este autor, la identidad se conforma por seis dimensiones que son: territorial, psicosocial, temporal, conductual, social e ideológica.

La dimensión territorial, analiza el aporte de contenidos sociales de un espacio concreto, se reconocen bajo las categorías de “*ciudad*”, “*zona*” y “*barrio*”. Esta dimensión aporta a la identidad individual como a la grupal a través de elementos simbólicos que se encuentran en él, definiéndolo como un *espacio urbano social*. Y define los límites geográficos simbólicos que nos separan a “*nosotros*” de los “*otros*”.

La dimensión psicosocial, es de acuerdo a Lalli (1988) en Valera, la imagen que cada pueblo tiene de sí mismo, su personalidad, resultado de un conjunto de autoatribuciones y heteroatribuciones. Y como este espacio da un prestigio social a sus habitantes.

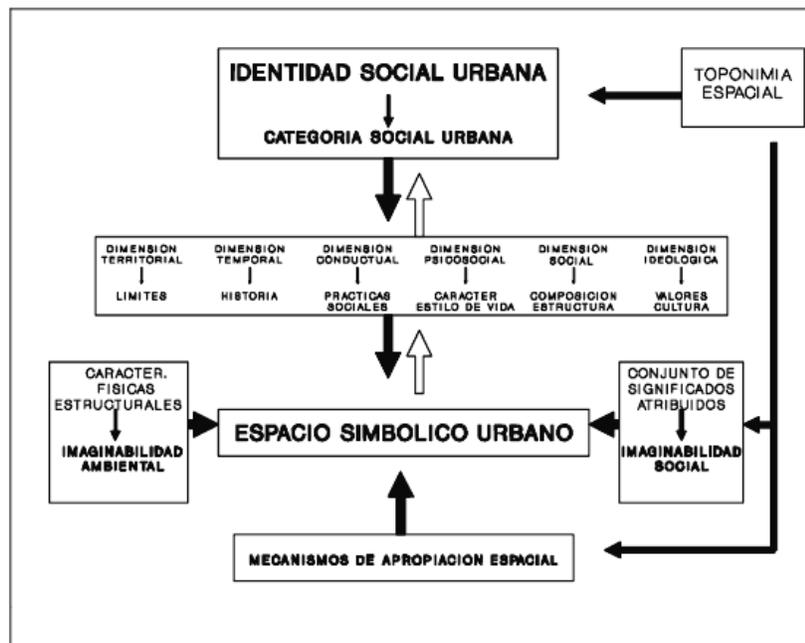
La dimensión temporal, contextualiza la identidad en la historia personal y grupal. Y como esta historia liga a un grupo al territorio. Mientras que, el uso del espacio y las prácticas sociales de un determinado grupo conforman la *dimensión conductual*.

La dimensión social, se caracteriza por la composición social de la comunidad a partir de la cual se construye identidad. Es en esta dimensión donde se identifican las características de la homogeneidad y segregación.

Por último la dimensión ideológica, se encarga de las ideologías sociales que rigen a una comunidad y como esta afecta la identidad grupal e individual. Estas dimensiones expuestas por Valera (1994) permiten analizar punto a punto la ISU infantil, que al ser un proceso temprano de construcción de identidad, presenta niveles dispares de desarrollo en cada dimensión. Durante el análisis de las variables se utilizarán estas dimensiones enfocadas en los niños.

A partir de la revisión realizada, para objeto de este trabajo se entiende la identidad social urbana (ISU) como el conjunto de rasgos de un individuo que lo adscriben a una comunidad urbana específica, producto de la interacción entre personas que comparten un entorno urbano. Dotándolo de un sentido de pertenencia grupal al entorno y una vinculación a la historia de estos barrios. A su vez, estas características lo diferencian y distinguen de otros grupos sociales.

**CUADRO 3 IDENTIDAD SOCIAL URBANA DE VALERA (1997)**



Estas diferencias se agudizan en los barrios segregados. La segregación, tienen entre sus principales características la conformación de barrios homogéneos que intensifican la diferenciación entre el grupo social que habita en el barrio y otros. Es entonces el espacio urbano uno de los actores principales en la configuración de ISU, que se explicará a continuación.

## EL ESPACIO URBANO SOCIAL

La *identidad social urbana*, de acuerdo a Valera (1997), puede ser definida a partir de la pertenencia a un grupo social desde el espacio que aporta este contenido social.

Henri Lefebvre (1968) refuerza esta idea al asegurar que la ciudad, es el espacio donde se proyecta la sociedad en el territorio, por eso a medida que la sociedad se ha transformado, sus espacios se han ido adaptando a las nuevas realidades. El autor define lo urbano como “*las realidad social que se compone de las relaciones dadas entre el entorno físico (lo arquitectónico) y la comunidad que lo habita.*” O como la definiría Soja (1989) es “*donde todo pasa*”.

Es la ciudad, el espacio común, donde se llevan a cabo las rutinas diarias, las públicas y a veces también las privadas. Es parte fundamental de la economía y de las interacciones comerciales, centro de aprendizaje y a la vez puede ser fuente de peligro, crimen y violencia. Las ciudades son “lugares donde nos encontramos con los ‘otros’” (Barthes, 1981)<sup>5</sup>.

La concepción del espacio público como escenario de la vida urbana, ha sido sustituida por una relación simbiótica, un buen espacio beneficia a la comunidad que la habita y viceversa. Un buen lugar, afirma Lynch (1981)<sup>6</sup> es aquel que es adecuado para una persona y su cultura, que la hace consciente de su comunidad, su pasado, su red social, y del tiempo y espacio en el cual se encuentran contenidos (Spencer et al., 2003). El espacio público o *colectivo* debe de tener la capacidad de acoger las actividades de una comunidad y evocar patrones de comportamiento.

Para lograr esto, es sustancial analizar la relación entre el comportamiento humano, individual y colectivo, y su entorno.

---

<sup>5</sup> En Fincher & Jacobs (1998)

<sup>6</sup> En Carr

El espacio urbano juega un papel social activo, dando soporte al desarrollo individual y comunal, en definitiva, no se trata solo de un telón de fondo. (Lynch, 1960; Lynch & Carr, 1968).

De acuerdo a los estudios realizados por Rapaport (1982), con respecto al “*significado del entorno construido*”, muestra que la evaluación del espacio que hacemos tiene que ver con una serie de “*respuestas afectivas*” más que con un análisis objetivo de las características del espacio. Sensaciones de temperatura, luz, sentimientos (como de tranquilidad), color, cantidad de aire, son algunas de las herramientas que comúnmente ocupamos para describir un espacio en el cual se buscan ciertos elementos que nos indiquen la función del espacio en cuestión. A esto Piréz (1995) agrega que “*La percepción de la ciudad parece dependiente de la experiencia micro social y micro territorial de los actores.*”

El *espacio simbólico urbano*, afirma Valera (1997), debe ser un espacio definido, prototípico y paradigmático, generalmente se trata de los barrios. Y lo define como:

*“Aquel elemento de una determinada estructura urbana, entendida como una categoría social, que identifica a un determinado grupo asociado a este entorno, capaz de simbolizar alguna o algunas de las dimensiones relevantes de esta categoría, y que permite a los individuos que configuran el grupo percibirse como iguales en tanto en cuanto se identifican con este espacio así como diferentes de otros grupos, en base al propio espacio o a las dimensiones categoriales simbolizadas por éste.”* (ver tabla 1)

Korosec (1976), por su parte advierte que, “*las relaciones que se establecen entre los procesos de identidad social urbana y la configuración de espacios simbólicos urbanos toman como base los mecanismos de apropiación espacial.*” Es el espacio, y sus atributos simbólicos, el factor vinculante entre la identidad individual y la identidad social. En este orden de ideas es importante identificar si la segregación entorpece esta apropiación espacial y como se puede corregir. El espacio público es donde se configura la realidad social y se crean vínculos entre la comunidad y sus miembros.

La ISU, a su vez, se conforma a través de la recolección de micro experiencias en el territorio en un continuo. Este continuo comienza en las etapas tempranas de la infancia y se va reforzando y afianzando a lo largo de la vida.

Es necesario agregar a estas ideas lo propuesto por Pratt & Hanson (1994), donde refutan la idea de que la espacialización de estas identidades sea estática y natural, por el contrario ellas proponen que esta localización en el espacio urbano tiene que ver con procesos y relaciones de poder. A su vez establecen un sistema que llaman de “*fronteras*” o “*límites*” dentro de los cuales una identidad funciona, pero que muta al salir de él. Un ejemplo de esto puede ser el caso de una mujer que al visitar un barrio de otra etnia, la “*diferencia*” que sobresalta al ojo de los “*normales*” es el ser de otra etnia, sin embargo al ir a un barrio donde la mayoría de la población son de su etnia, podría ser estigmatizada por ser mujer o por cualquier otra característica de su *Diferencia*. Estas *Diferencias*, que son construidas socialmente sobre un marco ideológico y de prejuicios, se traduce a la realidad en la configuración del espacio urbano trazando límites espaciales que configuran una especie de “*trama jerárquica*” de la *Diferencia*.

Esta “*trama jerárquica*” de la *diferencia*, se ancla en el territorio a través de diversos mecanismos que en general conllevan a la radicación de los sectores de altos ingresos en zonas suburbanas privilegiadas y a la expulsión de los “*otros*” o “*diferentes*” a sectores periféricos o zonas desgastadas del centro de la ciudad (*innburbs*). La huella de estos sistemas de poder, con “*límites*” que configuran esta “*trama jerárquica*” que afecta el desarrollo social y económico de ciertos sectores de la población urbana (Pratt, 1998).

Estas “*tramas jerárquicas*” están directamente relacionadas con la homogeneidad social en el espacio urbano. Muchas veces se confunde la segregación con pobreza o una localización desfavorable en el entorno urbano. La segregación es un fenómeno único que puede estar acompañado por pobreza, estigmatización o una localización desfavorable. Estos factores pueden agravar la situación de segregación pero no son sus causantes. A continuación se busca clarificar cual es el significado del concepto segregación y como este se va relacionando con la configuración de ISU infantil.

## SEGREGACIÓN RESIDENCIAL:

Como hemos advertido, la segregación es un fenómeno único que puede estar acompañado de otras características desfavorables del entorno pero que no son la génesis de ésta.

La segregación residencial se entiende como homogeneidad social. Sin embargo, ésta tiene diversas dimensiones y consecuencias en el espacio urbano y en los entornos sociales, que hacen de ésta, una problemática transversal entre los países primermundistas y aquellos en vía de desarrollo. Algunas de estas consecuencias son la polarización de las ciudades y la estigmatización social y territorial, entre otras. Así mismo, existen diversas variables que pueden ser catalizadores de la segregación como puede ser el asentamiento de estos barrios en sectores de la ciudad con poco o nulo acceso a las oportunidades. La escala, cuán grande son las aglomeraciones de segregación, también modifica las características de la ISU en sectores segregados.

La segregación, agudiza las diferencias y recalca los límites simbólicos del territorio. Como dice Pratt (1998) *“La negación de la existencia de bordes (segregantes) es un lujo que solo aquellos que no están atrapados en ellos pueden darse.”*

Para entender un poco de donde surge la segregación como fenómeno urbano se debe entender un poco la ciudad actual, la ciudad global.

La globalización y su consecuente tercera revolución urbana tienen como máxima expresión la ciudad global y su búsqueda por la especialización en el sector terciario. La ciudad concentra hoy a ambos extremos del desarrollo económico: la mayor riqueza y la mayor pobreza.

De acuerdo a Friedmann & Wolff (1982) *“el principal factor social de la formación de las ciudades globales es la polarización de su sociedad y la división de clases”* (Friedmann & Wolff, 1982; Hamnet ,1994), esto sumado a la creación de una marginalidad profunda y una estigmatización de ciertos sectores de la población urbana.

La polarización socioeconómica se conforma por dos grandes extremos, por un lado la elite global y en el otro los trabajadores no calificados. Entre ambos interviene una clase media

que tiende a desaparecer o a acercarse hacia los otros dos extremos (De Mattos, 2007; Hammett, 1994).

La ciudad es el espacio donde conviven estos extremos, ambos con requerimientos de espacio urbano que resuelven de alguna u otra forma, cada uno a sus posibilidades, produciendo como consecuencia una ciudad polarizada con sectores muy pobres y sectores muy ricos. Estas grandes desigualdades acumulan tensión social dando la sensación, de ser como Davis (2004) los describe, “*volcanes a punto de hacer erupción*”, que, al igual que la economía, estos también ya están globalizados y transnacionalizados.

Encontramos conviviendo en la ciudad global a la elite de ejecutivos de clase global y las clases marginadas, bajo un esquema de “*periurbanización y gentrificación*” interminable, que materializa las inmensas diferencias sociales.

El primer grupo, las “*elites urbanas*”, reproduce su entorno de confort en cualquier lugar del mundo para responder a sus altos estándares de calidad de vida (Sassen, 2003). La disparidad con el entorno, lleva a estas “*elites urbanas*” a la creación de barrios cerrados residenciales y a la suburbanización. Los fragmentos de ciudad correspondientes a las altas clases urbanas tienden a homogeneizar los grupos sociales que en ellos habitan haciendo más evidente la distinción entre ellos y “los otros”. Sin embargo a pesar de todos los esfuerzos por aislarse en un “entorno de confort”, requieren de una serie de servicios ya sea en sus casas o en sus oficinas, para lo cual requieren mano de obra poco calificada que hoy en día se encuentra subvaluada.

Así, encontramos del otro lado del espectro, a aquellos que no tienen la posibilidad económica de aterrizar sus aspiraciones de localización y que se ven empujados a asentarse en las zonas de intersticio o periféricas. Estos “*barrios sensibles*” o “*slums*”, son resultado de una serie de variables y fenómenos sociales dignos de ser analizados. Esta es una de las dimensiones que caracterizan a la “*segregación residencial*”.

Sabatini, F., Cáceres, G. & Cerda, J. ,2001 definen la segregación residencial como “*el grado de proximidad espacial o de aglomeración territorial de las familias pertenecientes a un mismo grupo social, sea que éste se defina en términos étnicos, etarios, de preferencias religiosas o socioeconómicos, entre otras posibilidades.*” Ellos mismos

caracterizan a la segregación en base a tres dimensiones principales: (1) La tendencia de los grupos sociales a concentrarse en algunas áreas de la ciudad; (2) La conformación de áreas o barrios socialmente homogéneos; y (3) La percepción subjetiva que los residentes tienen de la segregación "objetiva" (las dos primeras dimensiones).

A esta definición la CEPAL (2002) agrega que se trata de “*sectores separados de una misma ciudad que mantienen poca o nula interacción.*”

La segregación residencial, tiene principalmente dos vertientes, por un lado la búsqueda de los sectores acomodados a alejarse de las externalidades de la ciudad y agruparse en lugares suburbanos. Mientras, por el otro, los mercados de vivienda, mediante sus prácticas discriminatorias, conducen a las minorías étnicas y rurales a zonas no deseadas de la ciudad, ya sea al interior de la metrópolis o en sus bordes (Borja & Castells, 1997). Junto con esto el crecimiento de la ciudad capitalista rompió las comunidades tradicionales atomizando la población y rompiendo sus patrones sociales. Las migraciones siguieron llegando con diferentes orígenes aumentando la atomización sociocultural y favoreciendo un comportamiento de oposición o “*desorganización social*” (Borja, 1981).

Este fenómeno se encuentra presente en todas las ciudades del mundo, con variantes importantes entre las ciudades de los países desarrollados y aquellos en vía de desarrollo. La *favelas*, *villas miserias* y *guetos*, son ejemplos de la consecuencia geográfica de esta realidad. Lugares que se conocen como la concentración de todo lo que se considera malo, donde nadie viviría voluntariamente, espacios sin ley ni futuro, que se encuentra en un estado continuo de descomposición social (Wacquart, 1988).

Es importante aclarar que mientras que la segregación residencial que se vive en las ciudades norteamericanas es principalmente de carácter racial, en América Latina es la materialización de la aguda desigualdad socioeconómica que existe en la región (CEPAL, 2002).

La problemática de los “*barrios sensibles*” o segregados, tiene que ver con la acumulación de altas tasas de desempleo, empleos precarios y de actividades marginales, ambientes degradados, tráfico de drogas, altos niveles de criminalidad y empleos informales, que deterioran las relaciones sociales de la comunidad (De Mattos 2007). Esto a su vez

estigmatiza a estas comunidades y a sus habitantes, complicando su gestión en la búsqueda de empleos y convirtiéndose en sectores “*prohibidos*” para el resto de la población urbana dando como consecuencia un fenómeno de gueto (Wacquant, 2001) limitando las posibilidades de encontrar trabajo para los sectores más marginados como son las mujeres y los jóvenes (De Mattos, 2007; Sassen, 2003; Wacquant, 2001).

Hoy se ve en las grandes urbes una disgregación social de los sectores marginales, no solo son marginados social y económicamente, sino también urbana y culturalmente. En su interior, algunos de estos barrios presentan sus propios fenómenos de descomposición, donde hay una ausencia de un sentimiento de colectividad, al ver limitados sus espacios de participación (Wacquant, 2001 & Borja 1981). Cabe aclarar que a pesar de que el periodo post-fordista vino a intensificar la descomposición social de los barrios marginados, este es un proceso que ha existido desde la creación de la ciudad moderna.

La visión académica de ellos también ha ido transformándose en el tiempo, en los años setentas se creía que las desigualdades urbanas podían ser superadas si se formaban adecuadas políticas de Estado, para los años noventa esta visión cambia y se da una aceptación generalizada de que, sin importar las políticas públicas que se creen, la desigualdad es un problema sistemático de las ciudades (Gibson, 1998). Wacquant (1996) agrega en sus trabajos que hoy en día este proceso de polarización se intensifica y lo denomina la “*marginación avanzada*” debido a que ella es una problemática profunda a la cual estamos lejos de dar respuesta. Esta intensificación se puede atribuir en parte a que las desigualdades se plasman en el territorio, los servicios se descentralizan aproximándose a los sectores acomodados, mientras que las externalidades negativas se concentran en los sectores vulnerables y marginados (CEPAL, 2002). La “*marginación avanzada*”, se va acumulando en la conciencia y en la identidad social urbana individual y colectiva en forma de “diferencias” y estigmas.

Sampson & Raudeubush (2004) se refieren a estas consecuencias de la segregación como “desorden”. El desorden, de acuerdo a estos autores, tiene una vertiente objetiva correspondiente a la realidad espacial de los barrios segregados, y una variable subjetiva propia de los observadores. La reputación actual e histórica de los barrios influencia fuertemente la percepción de desorden. Por lo tanto los barrios tradicionalmente segregados

son también, tradicionalmente estigmatizados. “..no se trata solo del estatus económico o racial sino las identidades y las evaluaciones morales que muchas veces se mantienen adheridas (a un grupo o un territorio)” (Sampson, 2009).

Esto no significa que no sea franqueable la realidad de segregación o marginalidad como advierte Wacquant (1996), sino que será necesario buscar nuevas herramientas que aborden esta problemática de manera creativa.

Con objeto de dimensionar como el grado de segregación, entendido como homogeneidad social en el territorio, afecta la conformación de ISU infantil, se plantea analizar este fenómeno en dos escalas: local y global.

. En la escala local se examina los efectos que tiene la segregación en el entorno barrial y en la configuración de las diversas dimensiones de la identidad social urbana.

La segregación residencial, entendida como el “*grado de proximidad espacial y de aglomeración territorial de las familias pertenecientes a un mismo grupo social*” (Sabatini, Cáceres, & Cerda, 2001), tiene efectos profundos en la conformación de la ISU, sobre todo, cuando se trata del desarrollo de esta durante la infancia.

En la infancia el entorno inmediato es vital para su desarrollo, puesto que los niños realizan la mayor parte de sus actividades al interior del barrio o en sus inmediaciones (Doherty et al, (1989); Gale (1990)). A esto podemos agregar, que la homogeneidad que presentan estos entornos limita la posibilidad de interactuar con modelos de vida distintos al propio (Lynch & Carr, 1968).

La escala global, o “*segregación en gran escala*”, por su parte busca establecer los niveles de influencia que tiene la localización urbana de un barrio en los niveles de segregación barrial. Para el análisis de esta dimensión se proponen dos análisis, el primero compara la realidad de estas comunas con el resto del entorno urbano y el segundo hace una comparación entre la ISU de los niños de un barrio y el otro.

## ESTIGMATIZACIÓN

Podría presuponerse que la estigmatización es un proceso externo hacia un grupo “diferente”. En parte es cierto que la estigmatización es un proceso externo, eventualmente se convierte en un proceso interno a medida que los propios habitantes del barrio interiorizan estos juicios. Diversos estudios han comprobado que la interiorización de estos estigmas puede causar deterioro físico, depresión, problemas psicológicos y sensación de impotencia entre sus habitantes (Geis & Ross, 1998; Ross, Reynolds & Geis, 2000)<sup>7</sup>

Estos fenómenos se agravan en los niños quienes son organismos más sensibles a los factores externos.

Goffman (1963), define la estigmatización como una clase especial de relación entre la “*identidad social real*” (un atributo) y la *identidad social virtual* (un estereotipo). Ambas identidades tanto la real como la virtual convergen en la identidad social tanto individual como comunitaria. Los “normales”, de acuerdo a Goffman, tienen una predisposición a encontrar en el estigmatizado aquellos valores que lo diferencian de los “normales” y lo hace indeseable.

El estigma, se trata de una diferenciación con connotación negativa que limita a individuos que serían fácilmente aceptados para el intercambio social bajo la existencia, o supuesta existencia de un rasgo que anula sus restantes atributos y nos empuja a alejarnos de ellos (Goffman, 1963). Sin embargo, lo más grave de la estigmatización no se encuentra en la calificación que hacen los “normales” (o grupos con poder) hacia los grupos estigmatizados, sino en la aceptación de un estado de “*inferioridad*” que caracteriza a los estigmatizados. El estigmatizado reconoce en si el atributo estigmatizado y encuentra justificación a la calificación de los externos. El estigma es la operativización de las relaciones de desigualdad que caracteriza a nuestras ciudades.

La estigmatización, como ya se ha explicado, se basa en la existencia de un rasgo que separa al “inferior” de los “normales”. En los casos que los estigmatizados se concentren en

---

<sup>7</sup> En Sampson, R. 2009

un territorio específico el estigma se ancla en el territorio, dando paso a un estigma territorial.

## ESTIGMATIZACIÓN TERRITORIAL

Si consideramos que la segregación aglomera en espacios específicos a grupos sociales específicos, podemos darnos cuenta que la estigmatización territorial está intrínsecamente ligado a la segregación.

Los estigmas territoriales, señalan y caracterizan a los habitantes de los diversos sectores de la ciudad. Disminuyendo, las oportunidades estructurales de los pobladores de las zonas indeseadas, ante la imposibilidad de franquear el obstáculo que significa habitar estos lugares.

Los regímenes de discriminación, de acuerdo a Hoff, K & Pandey, P. (2006) afectan no solo la estructura de oportunidades disponibles para cada grupo social, sino que también definen el estatus y significados asignados a dichos grupos, su identidad social. Tanto estos autores como Goffman (1963) aseguran que parte de la dinámica de la estigmatización o discriminación se basa en la creación de narrativa que justifiquen la inferioridad o superioridad del otro. La racionalización del estigma, y que parte de esta narrativa influye en la concepción de la identidad social, propia o del ajeno, en ambos extremos.

Matei (2003), agrega que nuestro conocimiento de la ciudad es influenciado por preconcepciones, valores y emociones.

Los prejuicios (o estigmas) en cuanto a los habitantes, reputación u otras características de cierto espacio geográfico, influyen fuertemente los mapas mentales de propios y ajenos (Matei, 2003; Sampson, R. 2009).

Wacquant (1993), por ejemplo, detecta en su trabajo en las zonas proletarias de la periferia de París, un “*sentimiento mudo de culpa y vergüenza*”. Es común que la gente que vive en estos sectores trate de esconder su dirección o de justificar la razón por la cual se encuentran habitando estos lugares indeseados. Este fenómeno conlleva un aislamiento

voluntario del individuo de la gente con la que comparte un estigma, buscando alejarse de este.

Este alejamiento puede explicarse a partir de las conclusiones de Sampson & Raudenbush (2004) que advierten que los “residentes (de un barrio) leen las señales de desorden<sup>8</sup> como evidencia de una malicia barrial profunda que atenta contra la salud y la confianza personal.” La percepción de desorden e inseguridad en un barrio pone en alerta a sus pobladores, alterando sus dinámicas urbanas. Los grupos más vulnerables, como son los niños, ven restringida su independencia espacial, coartando así su posibilidad de obtener experiencias propias y conocimiento empírico del su entorno urbano inmediato.

Así, los sectores más jóvenes de la población ven limitado su uso del espacio, muchas veces acotando su vida urbana al mínimo inevitable, los trayectos que los llevan de un lugar a otro. A esto se suma la doble estigmatización de este grupo. Por un lado, el estigma colectivo que comparte con su barrio o grupo social; por el otro, el estigma específico de su grupo etario, impuesta por la población adulta propia y ajena (Casas, 1998). Los jóvenes son sometidos a estigmas que los califican como una población irresponsable y peligrosa (Fincher, R., 1998).

Esta estigmatización doble de los niños indicaría que es el concepto de “diferencia”, y no de “estigmatización”, el que calza y explica mejor los procesos de diferenciación en el imaginario infantil y en el imaginario colectivo.

---

<sup>8</sup> Sampson y Raudenbush (2004) definen desorden (social) como conductas potencialmente amenazantes, que en general involucran extraños. Tales como el acoso verbal, consumo de drogas y alcohol en las calles o grupos de jóvenes “sospechoso”. El concepto de desorden físico se refiere a grafitis en las calles, basura en las calles, vidrios rotos y coches abandonados.

## LA DIFERENCIA:

La complejidad de la realidad infantil, y su consiguiente marginación, es mucho más fácil de entender cuando se utiliza el concepto de “*diferencia*” o “*diferente*” que proponen Fincher & Jacobs (1998). De acuerdo a estas dos autoras, el “*diferente*” es todo aquel que tenga distinciones del “*normal*” ya sea en género, raza, etnicidad, edad, sexualidad u otro. A diferencia de lo propuesto por Goffman el “*diferente*” suele ser la combinación de varias de estas variables y la estigmatización que se le hace se suele categorizar de acuerdo a la característica que lo aleje más del modelo “*normal*”. La “*diferencia*”, contrario al estigma, se conforma por medio de procesos. Y su anclaje en el espacio urbano, está ligado directamente a estos procesos. Massey (1995)<sup>9</sup> plantea, citado en Fincher & Jacobs (1998), que son las relaciones de poder contribuyen a la construcción de identidades, y que el empoderamiento, la opresión, la gentrificación y la exclusión, funcionan bajo mecanismos de poder. Gleeson (1998) complementa estas ideas al remarcar que los discursos sobre los cuales se basa la marginalización de un grupo específico, se basa en prácticas estandarizadas de poder, de las instituciones y de las estructuras de gobierno.

Todorov (1982) en su obra *La Conquista de América, la Cuestión del Otro*, establece una tipología de la relación con el otro en tres niveles que son de gran utilidad para esta investigación. En su propuesta Todorov explica que existen tres niveles de relación con el “*otro*” (o el “*diferente*”). El primer nivel, el Epistémico, se refiere a una relación simple de “*conocer o no al otro*”, sin profundizar más en el reconocimiento de la existencia de otro. El segundo nivel, el Axiológico, es un juicio de valor, que determina si el otro es igual, inferior (salvaje) o superior, en una manera más sencilla, bueno o malo. Este segundo nivel determinará la relación y conocimiento del otro. El tercer y último plano el Praxeológico, se refiere a la actitud que se toma con respecto al otro, se reconoce su “*diferencia*” como un valor o como un defecto que “*hay que cambiar*”.

En el caso de la estigmatización infantil, trabajan diversas diferencias, algunas positivas, que trabajan a favor de la creación de una identidad y algunas negativas, que estigmatizan y

---

<sup>9</sup> Citado en Fincher & Jacobs (1998)

cuartan el desarrollo infantil en las ciudades. Los niños son objeto de estigmas NSE y etarios, pero sobre todo, son objeto de una relación de poder, en la cual ellos son el grupo gobernado.

Hillary Rodham (1971), abogada, y más tarde secretaria de Estado de EEUU, plantea en su artículo “Los niños según la ley”, que la línea divisoria entre niños y adultos es establecida “*artificialmente*” por nuestros sistemas legales. Ya sea a los 18 o los 21 años el sistema difumina las importantes diferencias que existen en las distintas etapas de desarrollo. Esto, asegura, conlleva a una forma de control social, donde se busca “*encasillar a los niños en modelos predeterminados de comportamiento*”.<sup>10</sup>

En una primera lectura podría parecer que el argumento plantado por Rodham (1971) es exagerado cuando dice que se trata de una “forma de control social” que busca limitar el comportamiento de los niños. Sin embargo, hasta hace poco tiempo, el papel de los niños en la ciudad bastante limitado. Por ejemplo, en los estudios de segregación, continuamente se tomaba a los niños como parte de la problemática de la mujer, pero no como una problemática independiente.

Hoy, nuestra noción de infancia ha cambiado, sabemos que los niños tienen una relación recíproca con el entorno. Entendido esto, en el estudio de ISU, es necesario vincular el desarrollo infantil con la experiencia urbana.

El análisis del desarrollo infantil se debe realizar a partir de la realidad social y el desarrollo individual como se expone a continuación.

## DESARROLLO INFANTIL: SOCIAL E INDIVIDUAL.

A partir de la creación de la “Convención sobre los Derechos del Niño” se ha notado una alza en el interés en los temas infanto-juvenil debido a que en esta región (la latinoamericana) junto con África y Asia, se concentran a 80% de la niñez mundial

---

<sup>10</sup> En Skolnick (1975). Se trata del primer artículo publicado por Hillary Rodham Clinton en el Harvard Educational Review.

(UNICEF, 2002). A esto hay que sumar que 65% de los hogares chilenos tienen niños (UNICEF, 2002) y que 50% de ellos viven en entornos urbanos.

Chile se integra a esta convención en el año 1990 momento a partir del cual Chile reconoce el “*valor estratégico*” de priorizar el desarrollo de este grupo etario (MIDEPLAN, UNICEF, 2002).

Los niños urbanos son más del 80% de la población infanto-juvenil del país, lo que hace evidente la necesidad de entender la relación y participación de los niños con el entorno urbano. Considerando que la información en cuanto al tema infantil, se encuentra dispersa tanto a nivel de investigación como a nivel estadístico y con la preocupación de un largo camino que recorren con respecto al conocimiento empírico sobre la relación de los niños y su entorno, con miras a su desarrollo pleno de su ISU, y su desenvolvimiento como ciudadanos activos de nuestras urbes, esta investigación busca poner nueva luz sobre los temas infantiles, con el fin de ayudar en el desarrollo de políticas públicas, concernientes a dicho grupo.

La encuesta CASEN 2009, publicada recientemente, refleja en su análisis de pobreza por grupos de edad, que esta afecta proporcionalmente más a los niños y jóvenes que al resto de la población. Para los niños entre 0 y 3 años y entre 4 y 17 años, la pobreza alcanza a un 24,5% y 21,5%, respectivamente. Mientras que para los adultos mayores (60 y más años) llega a sólo un 8,9%. (MIDEPLAN, 2010).

En el desarrollo de la ISU infantil el ámbito social inmediato (la familia) y el desarrollo individual, son factores determinantes.

En el ámbito social inmediato, Arriagada (2004) propone 6 etapas del ciclo familiar. El ciclo comienza con la familia sin hijos (1era etapa), seguida por la etapa de iniciación de familia donde se tienen uno o más hijos no mayores de 5 años (2nda). La tercera etapa, la de expansión y la de consolidación (4ta) son familias con hijos donde el rango de edad de estos va de 6 a 12 años y de 13 a 18 años respectivamente (hay que aclarar que en general estos rangos se refieren a la edad del hijo mayor). La quinta etapa, la de salida, se refiere a los matrimonios donde el hijo menor tiene 19 años o más. Para objeto de esta investigación se utilizarán los niños de la etapa tres.

El rango arrojada por la vertiente social abarca de acuerdo a la teoría de Erikson, niños que se encuentran en dos etapas diferentes. Por un lado, los niños entre 6 y 11 años se encuentran en la etapa de Laboriosidad vs. Inferioridad, mientras que los niños de 12, caen en la etapa de Identidad vs. Confusión. Durante la primera etapa, los niños empiezan a sentir orgullo por sus habilidades y logros a partir de la interacción social o las demandas del hogar y la escuela. Existe una necesidad de aprobación importante, por lo cual el fracaso puede llevar a sentimientos de inferioridad. La segunda etapa, que se prolonga hasta los 19 años, tiene que ver con la búsqueda de identidad propia y de independencia.

En el caso de la teoría de Piaget, el rango que arroja la variable social también acoge dos diferentes etapas del desarrollo cognitivo infantil, la preoperacional y la operacional concreta. El primero va de los 2 a los 7 años y el segundo de los entre 8 y 12 años. La etapa de desarrollo operacional, es de acuerdo a Jean Piaget, el punto donde se alcanza la capacidad de pensar hipotéticamente y de forma abstracta.<sup>11</sup> Esta delimitación del rango etario se ratifica con la definición que da el “*Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo*”<sup>12</sup> con respecto a los niños dentro el rango de 8 a 12 años a los que se les definen como “...niños capaces de memorizar gran cantidad de datos y de buscar explicaciones lógicas al mundo que los rodea. Sienten una gran curiosidad por saber acerca de sitios, situaciones o personas ajenas a ellos.” (Chile Crece Contigo

De acuerdo a las teorías presentadas, pareciera que el rango etario seleccionado, en base a los criterios de Arriagada, acoge niños con niveles de madurez dispares, puesto que en 4 años esta cambia radicalmente. Además, de acuerdo a la teoría de Erikson, que es la que más se acerca a nuestro tema de interés, en el desarrollo de identidad, los niños de 12 años se encuentran en otra etapa que el resto de la muestra.

---

<sup>11</sup> Piaget confirma a su vez, que los niños son activos en su desarrollo y no meramente víctimas del entorno y las presiones sociales. En contraparte a esta acreditación del sujeto a estudiar, el mismo autor, califica al niño de procesar la información de manera rudimentaria y que sus procesos son egocéntricos y fáciles de engañar por las apariencias. Es hasta los 8 o 9 años que los niños logran dominar el complejo sistema perceptual basado en coordenadas y relaciones verticales y horizontales.

<sup>12</sup> Programa inaugurado por la presidenta Michelle Bachelet en el año 2006 con el objetivo de acompañar y apoyar a los niños del país en cada etapa de su desarrollo

Sin embargo, no hay que perder de vista que a pesar de que Erikson y Piaget son referentes básicos en el estudio de desarrollo infantil, los estudios más recientes demuestran que el tramo etario de entre 8-13 años ha disminuido las diferencias entre los más grandes y los más pequeños, pues las *“similitudes son contundentes, ya que todos comparten ejes centrales en común”* conformando una nueva categoría definida como *Tweens*.

*“...los tweens son niños con muchos hábitos y comportamientos de adolescentes, con una mayor independencia respecto de sus padres, con gustos y motivaciones propias, y una estética que tiende a ser cada vez menos infantil. Es así que este nuevo fenómeno de “niños-adolescentes tempranos”, adquiere distintas expresiones en estilos y modas diversas, que sin embargo, tienen en común características de personalidad y conductuales que los revela más despiertos y autónomos que hace un par de generaciones atrás.”*

(Red Infancia y Comunicación, 2009)

Los *tweens*, de acuerdo a este mismo estudio, declaran estar interesados en la actualidad internacional (52%) y nacional (36%). Con esto en mente se confirma que el rango de edad entre 8 y 12 años nos permite analizar esta *“adolescencia-temprana”*, el periodo donde se encuentran la infancia y la adolescencia.

## DESARROLLO INFANTIL Y LA EXPERIENCIA URBANA

El estudio de la relación entre desarrollo infantil y la experiencia urbana es bastante reciente. Las grandes teorías de desarrollo infantil generalmente se enfocan en el niño en entornos controlados, casi de laboratorio, o en su interacción con el entorno social. Los estudios que indagan sobre la relación de los niños y su entorno físico pocas veces abordan la temática del espacio urbano.

La historia y la representación del grupo infantil han estado a cargo de la población adulta. Ellos controlan el grado de interacción de los niños con el entorno urbano tanto social como físico.

Tradicionalmente los niños han sido vistos como sujetos poco participativos del espacio público y sobre todo de las decisiones sobre él.

Históricamente el papel activo en cuanto a ciudadanía ha sido exclusivo de los adultos. Grandes filósofos, como Rousseau, argumentaban que los niños eran complementos de los adultos. Los niños, según el mismo autor, tienen formas simplistas de ver, pensar y sentir el entorno, tomar en cuenta esa visión es un error.

En el siglo XIX, se comienzan a vislumbrar cambios en esta preconcepción cuando Freud (1818) plantea que los niños no son organismos insensibles e insipientes; lejos de eso, son seres pasionales, de fuertes emociones y procesos de pensamiento complicados.

Jean Piaget<sup>13</sup> por su parte, plantea que los niños son los principales promotores de su desarrollo, los compara con curiosos científicos con procesos burdos de procesamiento de información.

A mediados del siglo pasado Erik Erikson<sup>14</sup> propuso una teoría de desarrollo humano, enfocada en los aspectos psicosociales. De acuerdo a su teoría psicosocial, el desarrollo humano se puede dividir en ocho etapas, al atravesar estas etapas el individuo se enfrenta a una serie de tareas y conflictos que debe resolver. Si logra dominar la tarea, adquiere una cualidad positiva en su personalidad, en caso contrario se integra a su personalidad una cualidad negativa. Durante este proceso se conforma la identidad del ego.

La identidad del ego es la conciencia que el individuo tiene de sí mismo y que va mutando con la interacción social. De acuerdo a este autor, son de vital importancia para un desarrollo individual positivo contar con relaciones humanas comprometidas y cercanas. Las diversas teorías de desarrollo humano, comenzando con la de Erikson dan pie a la argumentación del porque hacer una investigación sobre los niños.

Primeramente, las teorías de desarrollo aclaran que la formación de la personalidad de un individuo es un proceso a través del tiempo, que comienza en el nacimiento y se estabiliza

---

<sup>13</sup> Jean Piaget, es uno de los referentes en cuanto a desarrollo humano y manejo espacial se refiere. Su teoría sus estudios se centran en materia cognitiva.

<sup>14</sup> En Rice, P.

en la adolescencia. Plantea, que hay una serie de conflictos y tareas a resolver, lo cual se puede entender como una interacción con el entorno (físico y social). Y que la resolución o no de estos conflictos moldea positiva o negativamente la ISU. Esta misma teoría estipula que existe un valor intrínseco en las relaciones humanas. En la parte cualitativa trataremos de entender si es que la resolución de conflictos se complejiza a medida que el entorno presente problemáticas más duras, como puede darse en los entornos segregados.

La temática infantil ha ido ganando lugar en los foros locales e internacionales. Acciones como el lanzamiento de la campaña “El mundo dice Si por la infancia” de la ONU en el año 2002, donde se proponían 10 acciones a favor de los niños y los adolescentes, marcan el norte de los estudios y acciones que se están tomando en pos de mejorar la relación niños – espacio urbano. En menos de un año esta iniciativa tenía ya el apoyo de más de 94 millones de personas en todo el globo, de acuerdo al libro Guinness esta es la iniciativa con mayor apoyo en la historia.<sup>15</sup> Por su parte, una encuesta realizada por CNN/Time en EEUU, indica que el 73% de los encuestados favorecerían la idea de que una mayor parte de sus impuestos fueran destinados a programas que beneficiaran a la juventud.<sup>16</sup>

De acuerdo al análisis realizado por Donovan et al. (2008) la preocupación en el ámbito de la niñez ha cobrado fuerza no solo entre la población civil sino también dentro de los ámbitos políticos. Sin embargo, a pesar del gran apoyo que tienen las acciones pro-infancia y juventud, ni los gobiernos ni los organismos internacionales han logrado plantear respuestas efectivas a la problemática infantil (Cohen y Franco, 2005). Esta falta de solución se debe gran medida a que “*las problemáticas que buscan abordar son múltiples y fragmentadas*” (Gleick & Ludtke, 1996). En Latinoamérica, de acuerdo a Cohen y Franco (2005), se observa poca eficacia en el desarrollo de respuestas para esta problemática, debido a una deficiencia en la identificación de los grupos a los que se orientan dichos proyectos así como al mal manejo de los recursos.

---

<sup>15</sup> UNICEF. (s.f.). *El mundo dice 'sí' a la infancia*. Recuperado el 2 de junio 2010, de [http://www.unicef.org/spanish/why/why\\_sayyes.html](http://www.unicef.org/spanish/why/why_sayyes.html)

<sup>16</sup> Gleick, E. & Ludtke, M. , (1996). The Children’s Crusade. *Time*, Recuperado de: <http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,984640-1,00.html>

Actualmente la tendencia con respecto a la temática infantil, está viviendo un proceso de recambio entre los modelos tradicionales donde los adultos trabajan *para* los niños y no *con* los niños buscando eliminar los sentimientos de impotencia sobre todo en grupos vulnerables (Comeau, 2006).

En contraposición a esta postura, existen algunos autores que consideran que en la época globalizada, *“en su encarnación de capitalismo informacional, desregulado y competitivo, supera a los estados, pero articula a los segmentos dinámicos de las sociedades de todo el planeta, al tiempo que desconecta y margina a aquellos que no tienen otro valor que el de su vida”* (Castells, 1999)<sup>17</sup>. Organismos como la PDUN (1998)<sup>18</sup> aseguran que la familia, como núcleo, se ve amenazada ya que cada vez le es más difícil recuperarse a los cambios sociales de la época como la incorporación de la mujer a la vida laboral, la creciente individualización y las preferencias comunicacionales de los hijos y las exigencias económicas.

Sea cual sea la postura, Casas (1998) concluye que *“La sensibilidad social de la población adulta (o si se prefiere, y puntualizando más en términos psicosociales: las percepciones sociales, atribuciones, actitudes, prejuicios, estereotipos, expectativas, representaciones sociales, etc) con respecto a la infantil, condicionan de manera decisiva, no solo el tipo y amplitud de los problemas sociales que padece la infancia de un momento histórico dado de cada sociedad, sino también la posibilidad de detectar tales situaciones.”*

Con respecto a la temática infantil Touraine (1990) infiere que *“...la protección y promoción de los derechos de la infancia y juventud en riesgo no se solucionan solamente por políticas sociales, sino debe incluir un acompañamiento psicoeducativo<sup>19</sup> que se preocupe de la niñez y juventud más desamparadas para impedir que entren inexorablemente en el círculo vicioso de la marginalidad, que convierten la falta de*

---

<sup>17</sup> En Donovan et al. 2008

<sup>18</sup> Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas

<sup>19</sup> Propone cuidar la estructura y el proceso educativo de reparación, rehabilitación y reinserción social.

*trabajo y de educación, o la desorganización de la familia, en incapacidad de llevar a cabo un esfuerzo personal o en encierro en una banda más o menos delincuente”.*

El mismo autor argumenta que un mayor número de oportunidades deben de llevarse a la juventud de sectores populares, para aumentar su capacidad para comportarse como actores sociales. O como lo frasea la PDUN (1998) *“Que hagan posible la acumulación de capacidades que las personas puedan lograr en el tiempo gracias al sano equilibrio o complementariedad entre las distintas condiciones sociales.”*

Los niños en entornos urbanos segregados, entendidos como entornos homogéneos, son sujetos a la marginalización urbana. La marginación se refiere a la desigualdad de desarrollo entre un sector y otro de la población, un segmento tradicional en contraposición a uno moderno (Cortés, 2002). Desal (1965) condensa este concepto en la marginalidad urbana la cual divide en cinco dimensiones. De estas cinco dimensiones la sociopsicológica y sociocultural se vinculan directamente con los niños en zonas vulnerables y su configuración de ISU. Los grupos marginados, de acuerdo a esta definición, no tienen libertad para actuar, simplemente pueblan los lugares y su destino depende de otros.<sup>20</sup> En el caso nacional, a diferencia de los países desarrollados, los niños viven en estas condiciones. Son un grupo sobre el cual se ejerce el poder y que son abrumados por la influencia y presión del entorno colectivo.

## EL CASO CHILENO:

En cuanto a la segregación infantil en Chile, el historiador Gabriel Salazar identifica varias juventudes que conforman un grupo heterogéneo dentro del paisaje urbano. Por un lado se encuentran los *«jeunesse dorée* (‘caballeritos’)» y una *«jeunesse de la galère* (‘cabros de la calle’, ‘huachos’, ‘pelusas’, etc.)». La primera tiene un futuro prometedor e integrado a la

---

<sup>20</sup> En Cortés, 2002.

globalización mientras que la segunda, es percibida como elemento marginal y a veces, incluso, peligrosa<sup>21</sup>.

A pesar de que el estado de la infancia en Chile es mejor que la de muchos países de la región, no es del todo bueno. Esto lo podemos ver reflejado en los niveles de delincuencia infanto-juvenil que durante el periodo entre los años 1994-2005 de las personas aprehendidas por algún delito 36% eran niños entre 10 y 18 años (Donovan et al., 2008) en el periodo entre los años 2000 al 2005 se incrementó en un 112% los casos de niños aprehendidos por algún delito (Gaete y Lara, 2007)<sup>22</sup>. La mayoría de estos delitos son por hurto y robo con violencia (Carabineros, 2006)<sup>23</sup>.

La problemática infanto-juvenil que enfrenta la sociedad chilena se ha intensificado, razón por la cual hace dos años se aprobó *“la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente, que establece un sistema especial de justicia penal para los jóvenes mayores de 14 años y menores de 18 años (...) reformando radicalmente la respuesta del Estado ante los actos que revisten carácter de crimen o simple delito cuando ellos son cometidos por personas menores de 18 años de edad.”* (SENAME, 2007) Diversas medidas han sido tomadas en el tema infantil nacional, sin embargo en general se trata de medidas reactivas, que deja en evidencia que hace falta ir a las raíces de esta problemática que muchas veces es consecuencia de una profunda segregación, marginación y estigmatización mantenida en el tiempo.

A continuación se analizará la relación espacio público e infancia para poder determinar cómo estos fenómenos afectan la ISU infantil.

---

<sup>21</sup> En Donovan et al. 2008

<sup>22</sup> ibid

<sup>23</sup> Informe Anual Carabineros de Chile, 2006

## ESPACIO PÚBLICO E INFANCIA

La ciudad, como espacio para la infancia, debe enfocarse en ser un espacio de aprendizaje, en ser un ambiente seguro. *“La ciudad debe ser una ‘escuela’ diseñada para el aprendizaje y crecimiento en todas las etapas de desarrollo.”* (Lynch & Carr, 1968). Recientemente algunos autores se han enfocado en analizar la pérdida de contacto entre los niños y el espacio urbano debido a la gran cantidad de tiempo que están invirtiendo en el hiperespacio. Rissotto & Guilliani (2006) hablan de la pérdida de experiencias en los entornos locales, mientras que Francis & Lorenzo (2006) se enfocan en la desaparición de los niños del entorno urbano al no usar los espacios públicos o hacerlo mientras se está bajo una fuerte inspección adulta<sup>24</sup>.

Otros autores como Bedregal & Prado (2004)<sup>25</sup>, reconocen que la mayoría de los espacios dedicados a los niños en la ciudad se conforman por áreas residuales cuyo único objetivo es *“maximizar las posibilidades de supervisar y observar a los niños y niñas, en lugar de pensar en maximizar las posibilidades de juego y desarrollo (...)”*. Rasse & Sabatini (2008) por su parte, hacen referencia a la repetición de este fenómeno en el espacio privado al declarar que *“las viviendas son realizados por y para adultos en las cuales no se incluye ninguna dimensión de las necesidades y características infantiles.”*

Teniendo todo esto en mente, surgen preguntas sobre la ciudad como espacio para la infancia y su aprendizaje sobre ciudadanía y la relación entre espacio urbano e identidad social.

Para poder introducirnos en la raíz de esta relación, específicamente en las primeras etapas de la vida, es necesario comprender los principios mediante los cuales se aprende el espacio, la cognición espacial.

La *cognición espacial* es un conjunto de procesos mentales realizados por las personas al representar e interactuar con el espacio. Ella define las conductas seguidas por las personas

---

<sup>24</sup> ambos en Spencer & Blades (edits) 2006

<sup>25</sup> Citado en el mismo texto de Rasse & Sabatini (2008)

al navegar el espacio público (Lynch, 1960). Esta cognición ha sido bastante estudiada por la psicología, la lingüística, la geografía, el urbanismo y la arquitectura.

El aprendizaje del espacio, según algunos autores como Kant, se conforma de dos etapas: la primera, la senso-motora a través de la cual se recolecta información del entorno y una segunda que es la copia fiel del espacio en nuestra memoria. Piaget (1948) por su parte afirma que el conocimiento senso-espacial comienza desde el nacimiento y que es a través de la información senso-motora que recolectamos, al interactuar con los objetos y el espacio, que eventualmente alcanzamos la abstracción y esta a su vez se va refinando a medida que se desarrollan las habilidades motoras y la capacidad de razonamiento. Entre más un niño explore su entorno, aumenta su conocimiento espacial y su capacidad de conformar estrategias para adquirir e interiorizar este conocimiento de manera más flexible (Spencer & Blade 2006; Siegel & White, 1975).

El desarrollo de la representación del espacio culmina, de acuerdo a Piaget & Inhelder (1956), con la estructuración Euclidiana del espacio.<sup>26</sup>

Existen de cualquier forma diversas etapas en el desarrollo de la concepción del espacio que son críticas para la conformación de la *cognición espacial*. Los años preescolares determinan el aprendizaje de las herramientas básicas como profundidad, forma y perspectiva, esto hasta la adolescencia, cuando comienza a explorar el espacio metropolitano. Entre medio de estos extremos, está el aprendizaje de la vida urbana en la escala barrial y de los sistemas navegacionales (Lynch & Carr, 1968).

Goldege et al (1981) analizan que es lo que se aprende del espacio. En su experimento ellos infieren los siguientes conceptos espaciales como básicos: locación, orden espacial o secuencias, dirección, orientación y distancia entre puntos. El manejo abstracto de estos conceptos, tiene que ver con una representación simbólica de las acciones físicas que se requerirían para manejar el espacio. (Piaget, 1948). Lynch (1960) transporta esto al espacio urbano en su libro "*The image of the City*" donde concluye que la imagen mental

---

<sup>26</sup> En Uhlinger, C. (1966)

individual (*mapas mentales*) de la ciudad se conforma por la historia, las sensaciones, recuerdos y significados.

Los *mapas mentales* son diagramas mentales de cada uno, son abstractos, aproximados y tienen distorsiones, por lo que no se trata de una visión realista del mundo. Sin embargo, estas visiones personalizadas son las que nos permiten navegar en el espacio (Mora, 2008, Matei, 2003). Los mapas mentales generalmente identifican los lugares donde “*se puede ir*” y lugares donde “*no*”, lo que nos muestra la faceta influenciada de este proceso.

Por su parte Tversky (1992), plantea el concepto de *collages cognitivos* ya que de acuerdo a varias investigaciones se demuestran errores sistemáticos en la memoria y juicio del contexto espacial. Los *collages* no tienen la coherencia ni la precisión de un mapa y contienen en ella una gama amplia de elementos ambientales, incluyendo experiencias.

Según la navegación del espacio de Tversky, los lugares que mejor conocemos los navegamos a través de *modelos espaciales mentales* que son construidos a partir de relaciones espaciales básicas y la relación con elementos con respecto a su perspectiva, otros elementos o un marco de referencia los cuales no tienen una precisión métrica, pero son mucho más precisos y fáciles de manipular o inferir. Doherty & Pellegrino (1986)<sup>27</sup> hablan de una partición del espacio en segmentos donde se pueden identificar secuencias y facilitar la navegación y creación de rutas.

Para el objeto de esta investigación nos apoyaremos en el concepto de Tversky (1992) de *collages cognitivos* puesto que al estudiar la ISU y sus procesos, tomando en cuenta una serie de factores, como la segregación residencial, que afecta esta memoria y la valoración del espacio urbano.

En cuanto a los niños, y su formación total de las capacidades de navegación, Piaget (1948) concluye que es entre los 8 y los 9 años que los niños son aptos para hacer navegaciones efectivas en el espacio. Actualmente se sabe que la exposición, navegación y prejuicios del espacio son factores más relevantes que la edad en la creación de los *mapas cognitivos* (Rissotto & Guillian, 2006; Downs, 1991).

---

<sup>27</sup> Citado en Golledge et al. (1992)

Los niños, de acuerdo al trabajo de Doherty et al. (1989) y Gale (1990)<sup>28</sup>, en la etapa preadolescente, adquieren mayor información sobre sus barrios al atravesarlos que los adultos. Esto debido a que el barrio es el foco de su actividad diaria mientras que los patrones de movimiento de los adultos se desarrollan en el entorno metropolitano. Al respecto Lynch & Carr (1968) agregan que la segregación, marginación y homogenización que caracterizan a las ciudades actuales, limita las oportunidades de niños y grupos similares<sup>29</sup> a interactuar con otros modelos de vida distinto al propio.

Golledge et al. (1992), en su experimento de aprendizaje de rutas por un grupo de niños en un entorno desconocido, concluyen que el grupo que aprende la ruta más sencilla primero, tiene mayor facilidad después para navegar por las rutas más complicadas, pues utilizan como herramienta de navegación la experiencia anterior. Es de suponerse que esto ampliado a un enfoque local-metropolitano, permitirá que al mejorar las herramientas de navegación locales de los niños, su manejo del entorno metropolitano será más sencillo.

Esta facilidad infantil en la recolección de información del espacio público o de la navegación se ve fuertemente limitada en la realidad nacional y sobre todo en los entornos vulnerables. Esta limitante tiene que ver con la cultura de vigilancia permanente y el miedo a que se los “robe la calle” (Rasse & Sabatini, 2008). De acuerdo a este estudio, la visión en los barrios populares con respecto a la relación de los niños con la calle tiene solo dos posibles salidas: vigilancia o pérdida de control. Esto pues *“los niños y niñas sucumben con facilidad a las lógicas y redes de la calle, que van desde el grupo de pares en las esquinas, en principio inofensivo, hasta las actividades ilícitas.”*

En el ámbito de las mujeres dedicadas al hogar, cuya única dedicación es el cuidado de sus hijos, esta problemática tiene dos vertientes, por un lado, los modelos sociales le indican que la mayor libertad a sus hijos significa un abandono, un fracaso en su única tarea en la vida, mientras por el otro es perder el poder en la única dimensión en la que lo tiene. (Rasse & Sabatini, 2008).

---

<sup>28</sup> idem

<sup>29</sup> Con grupos similares nos referimos a los grupos cuya actividad está basada en el barrio en general: niños, amas de casa y ancianos.

Si sumamos a lo anterior, la teoría de Rapaport (1982), con respecto a los significados espaciales y su fuerza al configurar realidades, podemos concluir que la necesidad de “*espacios vigilados*” tiene que ver directamente con la representación de la calle como lugares donde cohabitan todas las externalidades negativas y peligros a lo que puede estar expuesto un niño, y que esto no necesariamente tiene que ver con las características objetivas del espacio. En definitiva, en el imaginario popular, es la vigilancia y no las características intrínsecas del espacio, lo que lo hace apto para el uso infantil. (Rasse & Sabatini, 2008; Fincher, 1998).

## MARCO METODOLÓGICO.

La siguiente es una investigación de carácter cuantitativo y cualitativo, que busca entender la relación que existe entre la segregación residencial y la configuración de la ISU infantil en dos barrios de localización urbana asimétrica. Este estudio busca responder la pregunta: **¿Cómo afecta el entorno de segregación al desarrollo de identidad social urbana de los niños?**

A continuación se explica la metodología utilizada para este estudio, misma que se encuentra resumida en el siguiente cuadro:

## CASOS DE ESTUDIO

Para responder esta pregunta, se plantea hacer un estudio de carácter cuantitativo y

### CUADRO 4 FICHA METODOLÓGICA

#### cuantitativa

Análisis de estadísticas, informes y estudios de ONG's y OG.  
niños y niñas entre **0 a 15**

#### Herramientas cuantitativas

Resultados de encuesta «Rotación Residencial en Barrios Tradicionales en Santiago-2009) fuentes secundarias (Municipalidad de Cerro Navia, Municipalidad de Macul, CENSO)  
-Comparativa del Índice de Infancia

#### Herramientas cualitativas

-Entrevistas & relatos de cotidianidad  
-Observaciones in situ

#### cualitativa

**40** entrevistas  
niños y niñas entre **8 y 12**  
asistan al colegio  
mínimo **2** años en el barrio  
**50%** en el espacio público  
**50%** en sus hogares

**36** entrevistas  
**20** en La Unión  
**16** en 23 de Enero



Límites barriales  
Consciencia de pertenencia y de otredad  
Navegación y uso del espacio  
Grado de Independencia  
Consciencia de estigma y segregación

cuantitativo de la conformación de la identidad social urbana infantil en los barrios segregados. Y como esta ISU afecta la interacción con el espacio urbano barrial y metropolitano, es decir, el uso de la calle como espacio de transición, recreación e interacción.

Como casos de estudio se tomarán a los niños de dos barrios segregados en Santiago de Chile.

La selección de estos barrios es parte de la investigación marco, que se encuentra en desarrollo encabezada por el profesor Peter Ward de la Universidad de Austin, Texas en conjunto con investigadores en 10 ciudades latinoamericanas que buscan políticas de tercera generación, que ayuden a solventar los problemas acarreados por las antiguas políticas habitacionales<sup>30</sup>.

La selección de estos barrios responde a la búsqueda de barrios antiguos, de por lo menos 40 años, que se caractericen por estar afectados por distintos niveles de segregación residencial con el objeto de analizar cómo este fenómeno afecta a dos barrios de génesis distinta.

Se seleccionan para este estudio la Población La Unión en Cerro Navia y 23 de Enero en Macul. Estos barrios cumplen con los siguientes criterios: Son barrios urbanos y segregados con una cantidad de lotes similar y génesis contemporánea entre ellos. Dichos criterios tienen como objeto, mantener la base comparativa entre ambas realidades<sup>31</sup>. De acuerdo al reporte de Del Pozo et al. (2009), la diferencia entre estos barrios es su macro localización en el espacio urbano en cuanto a la geografía de oportunidades.

A continuación se presenta una comparación de las características que asemejan a estos barrios y los hacen comparables (Tabla 1).

---

<sup>30</sup> Investigación dirigida por Peter Ward llamada : *La Renovación de Asentamientos Irregulares Consolidados en Ciudades Latinoamericanas*"

<sup>31</sup> La selección de casos de estudio fue hecha por los investigadores Francisco Sabatini y Carlos Sierralta, a cargo del estudio de Santiago, siguiendo las orientaciones del proyecto Anillos 1 del Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales UC. La argumentación de selección fue tomada del informe realizado por Del Pozo, F. et al, 2009: *"Disposición a la Movilidad Residencial en dos Barrios Populares de Santiago"*, donde se puede encontrar una explicación más extensa con respecto a los criterios de selección.

**Tabla 1 CARACTERÍSTICAS URBAS DE LOS BARRIOS**

	23 de Enero MACUL	La Unión CERRO NAVIA
Año	1978 <sup>32</sup>	1963
Origen*	L/V	L/V
Superficie Total	77.252	44.600
Superficie Pública	29.793	6.400
Superficie Privada	47.459	43.200
Número de Lotes	266	270
Superficie Típica de Lote	200	160
Frente Típico de Lote	10	8
Fondo Típico de Lote	20	20
Tipo de Trama**	A	A
Ancho Típico de Manzana	40	40
Largo Típico de Manzana	80	136
% Superficie Privada/Total	61,43	96,86

\*El origen de las poblaciones es con Lote y Vivienda.

\*\*De acuerdo a la categorización que hacen Vergara y Palmer, el tipo de trama “A” corresponde a trazados de lotes con forma de “parrilla”, lo cual representa el 57% de las poblaciones estudiadas. Ver Vergara y Palmer (1990, pp. 34).

Fuente: Del Pozo, F. et al (2009)

<http://www.lahn.utexas.org/Case%20Study%20Cities/Settlement%20Selection/Santiago/Carolina%20settlements.pdf>

Si bien la pregunta de investigación conductiva no busca una liga entre la localización del barrio en el entorno urbano, la aborda como una variable secundaria, pero no por ello poco relevante.

De cualquier forma antes de introducirse en esta búsqueda es necesario entender la relación que existe entre los diferentes grados de segregación y la conformación de IUS infantil.

<sup>32</sup> La fecha presentada para ambas poblaciones se refiere a su constitución con lote y vivienda, en el caso de la población “23 de Enero” se trata al año de regularización, aun cuando sus pobladores ya vivían en este lugar varios años antes. El año presentado en la caracterización de los barrios fue corroborado por los entrevistados por Del Pozo, F. et al. (2009)

Para lo cual, en esta investigación, se realizan ejercicios de comparación del índice de desarrollo infantil de estas comunas con respecto a otras comunas del Gran Santiago para determinar si es en verdad la localización una de las principales causantes de la segregación como proponen Del Pozo et al. (2009).

La selección de comunas para este ejercicio se hace en base a dos principios: 1) una localización con respecto a las oportunidades estructurales semejante; 2) comuna con índices de desarrollo semejantes.

En una primera comparación se utilizan los resultados arrojados por el Índice de Infancia 2009 (MIDEPLAN/UNICEF) . Este índice mide las condiciones básicas para el desarrollo de los niños en cada unidad administrativa, Cerro Navia presenta condiciones mucho más desfavorables que Macul en el tema infantil. (Tabla 2)

**Tabla 2 COMPARATIVA DEL ÍNDICES DE INFANCIA**

	Nacional	Regional	Macul	Cerro Navia
<b>Salud</b>	0.646	0.689	0.751	0.630
<b>Educación</b>	0.659	0.712	0.784	0.471
<b>Ingreso</b>	0.634	0.725	0.633	0.519
<b>Habitabilidad</b>	0.822	0.861	0.862	0.743
<b>Índice</b>	0.664	0.724	0.737	0.560

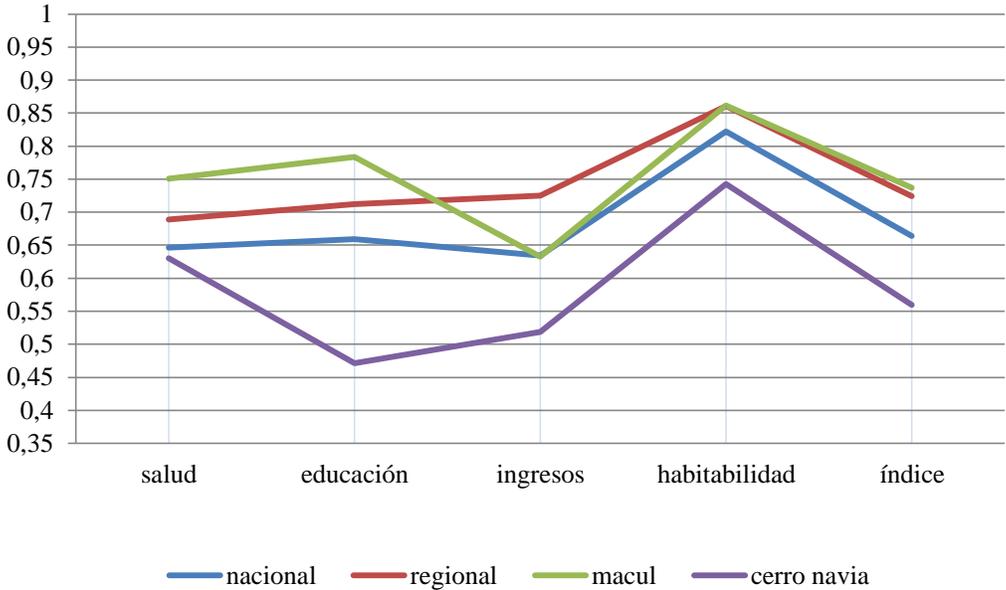
A nivel regional, Macul tiene condiciones favorables para los niños, posicionándose en el #13, mientras que Cerro Navia, que se encuentra dentro de las más desfavorecidas , colocándose en el lugar #46 (de un total de 52 comunas)<sup>33</sup> (Ver Gráfico 1).

<sup>33</sup> Índice de infancia 2009

En el caso de Cerro Navia, cabe anotar que la única comuna, dentro del límite urbano consolidado, en peor situación infantil es La Pintana (#49), en ambos casos se trata de comunas localizadas en el borde urbano.

Al contextualizar la realidad de dichas comunas en el entorno nacional y regional, observamos que Cerro Navia se encuentra por debajo de ambos índices, mientras que Macul, se encuentra por debajo del índice regional, pero muy cerca del promedio nacional.

**Gráfico 1 COMPARACIÓN DE ÍNDICES DE INFANCIA**

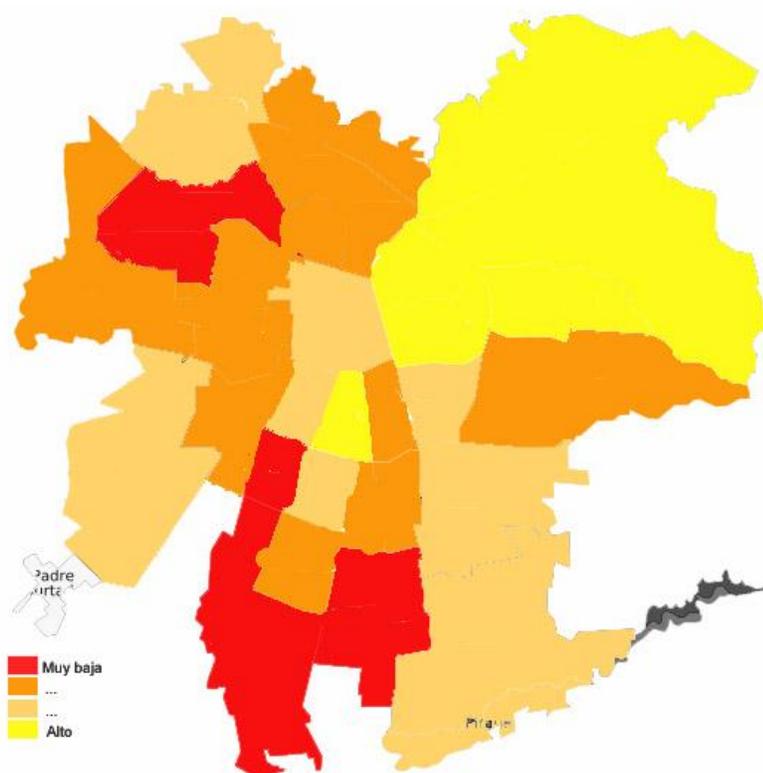


La gráfica muestra que existe una gran disparidad entre la condición de infancia en una y otra comuna. En el análisis por dimensiones, podemos observar las brechas que existen entre una y otra comuna. Macul presenta niveles favorables en todas las dimensiones, ubicándose en la media superior, menos en la variable de habitabilidad e ingresos, que cae a los lugares #21 y #26 respectivamente. Los bajos niveles, en las dimensiones de ingresos y habitabilidad, se puede suponer, están estrechamente relacionados con la condición de segregación. Mientras que las otras dimensiones pueden deberse a la situación de ser un *innburb*. Las zonas pericentrales o *innburbs* enfrentan una “paradoja entre valores de suelo

comparativamente altos y una demanda que se *salta* estas zonas inmediatamente aledañas al centro<sup>34</sup> (López, 2005).

Cerro Navia por su parte, presenta condiciones bastante desfavorables para el desarrollo infantil, estando por debajo del índice regional e incluso del nacional. En el análisis específico por dimensión, podemos ver que la Salud, aun cuando es la menos crítica de las cuatro, ocupa el lugar #40 en el ranking regional, mientras que las variables más críticas, se ubican por debajo de esta posición, Educación y Habitabilidad en el # 44 e Ingreso en el #46.

**Ilustración 2 Índice de Infancia Metropolitana**



Cabe destacar que tanto Cerro Navia como Macul, tienen índices de ingreso sustancialmente bajos, confirmando la homogeneidad de los barrios segregados, barrios que concentran población homogéneamente pobre.

---

<sup>34</sup> El centro entendido como el concentrador natural de oportunidades.

Para identificar como influyen la segregación en el desarrollo de las condiciones de desarrollo infantil, se realiza una primera comparación entre comunas con posiciones semejantes en el ranking regional, encontramos que las comunas con un índice semejante a Cerro Navia (entre el 40 y 50) se encontraban ubicadas en el límite urbano actual, o en algunos casos fuera de él (ver Tabla 3).

En el caso de Macul, encontramos que 3 de las 5 comunas analizadas, sí tienen una localización semejante, mientras que las otras dos, se encuentran claramente en el borde. (ver Tabla 5).

**Tabla 3 COMPARACIÓN ENTRE LA COMUNA PERIFÉRICA (CERRO NAVIA) Y COMUNAS CON ÍNDICE DE INFANCIA SIMILAR**

Comuna	Índice general		Habitabilidad		Ingreso	
	Índice	Posición regional	Índice	Posición regional	Índice	Posición regional
<b>La Granja</b>	0,610	43	0,798	39	0,537	42
<b>Lo Espejo</b>	0,592	44	0,864	20	0,513	50
<b>San Bernardo</b>	0,583	45	0,857	22	0,532	44
<b>Cerro Navia</b>	0,560	48	0,743	44	0,519	46
<b>La Pintana</b>	0,558	49	0,802	38	0,514	49

**Tabla 4 COMPARACIÓN ENTRE COMUNAS PERICÉNTRICAS Y PERIFÉRICAS CON ÍNDICE DE INFANCIA SIMILAR**

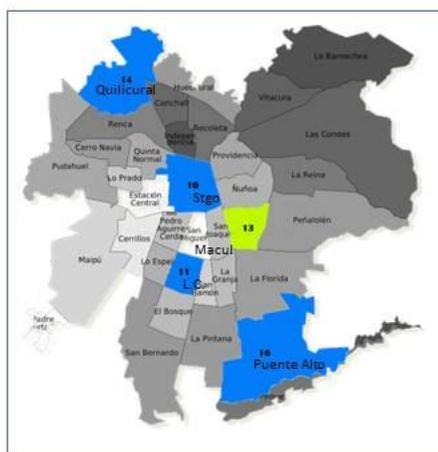
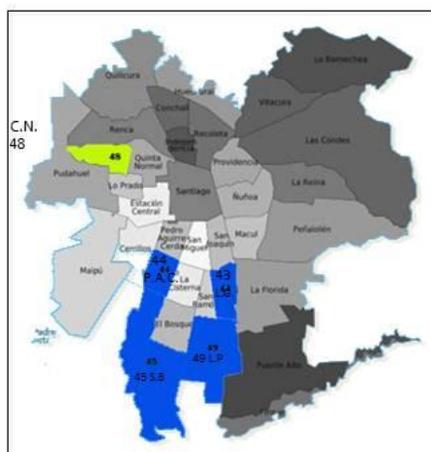
Comuna	Índice general		Habitabilidad		Ingreso	
	Índice	Posición regional	Índice	Posición regional	Índice	Posición regional
Santiago	0,774	10	0,844	28	0,833	8
La Cisterna	0,744	11	0,921	10	0,718	14
Macul	0,737	13	0,862	21	0,633	26
Quilicura	0,733	14	0,926	8	0,746	13
Puente Alto	0,724	16	0,925	9	0,712	16

Cuadro elaboración propia en base al informe “Índice de Infancia y de la Adolescencia” (2009).

**Ilustración 3 COMUNAS CON ÍNDICES SIMILARES**

### Cerro Navia

### Macul



Comparación comunas con índice similar vs. comunas de estudio

Como segundo ejercicio, se hace la comparación entre comunas con localización semejante. En él encontramos que, las comunas alejadas de las oportunidades, tienen posición en el ranking claramente más bajas que las comunas con mejor localización.

En la gráfica las comunas vecinas a Cerro Navia, tienen mejores índices que esta, en muchos casos esto se debe a que en ellas se ubican polos de desarrollo que modifican y superan el déficit que constituye estar en una localización desfavorable.

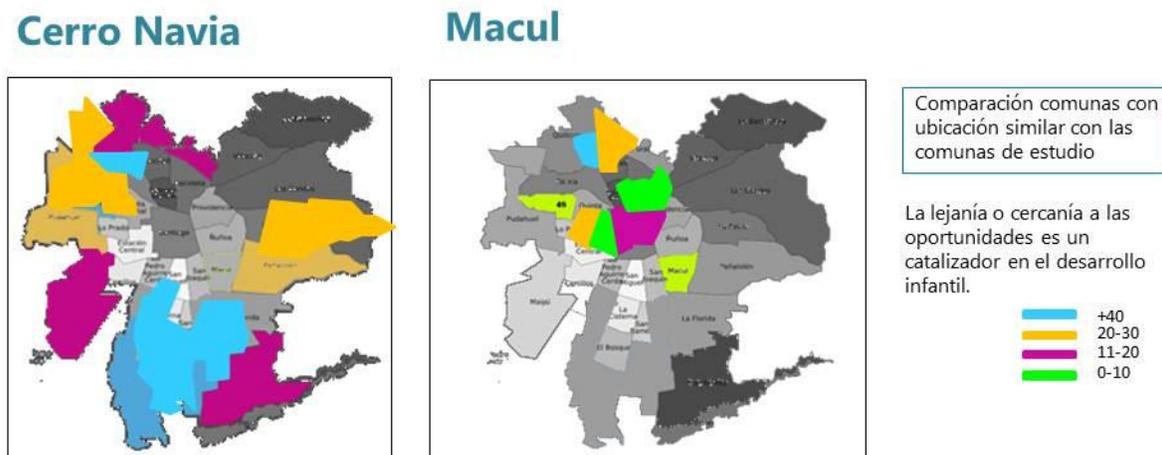
**Tabla 5 COMPARACIÓN DE Í. DE INFANCIA SEGÚN LOCALIZACIÓN**

<b>Comparativa Índice General Macúl</b>			<b>Comparativa Índice General Cerro Navia</b>		
<b>Comuna</b>	<b>Índice</b>	<b>Posición regional</b>	<b>Comuna</b>	<b>Índice</b>	<b>Posición regional</b>
<b>Independencia</b>	0,610	44	<b>La Pintana</b>	0,560	49
<b>Macul</b>	0,737	13	<b>Cerro Navia</b>	0,560	48
<b>Pedro Aguirre</b>	0,670	23	<b>San Bernardo</b>	0,583	45
<b>Cerda</b>			<b>Pudahuel</b>	0,670	26
<b>Recoleta</b>	0,650	31	<b>Huechuraba</b>	0,690	19
<b>San Joaquín</b>	0,690	18	<b>Peñalolen</b>	0,690	20
<b>San Miguel</b>	0,810	7	<b>Puente Alto</b>	0,720	16
			<b>Quilicura</b>	0,730	14
			<b>Maipú</b>	0,770	11

Algunos ejemplos de estos polos de atracción, que revierten los efectos de la localización, pueden ser el Aeropuerto en Pudahuel o la Ciudad Empresarial en Huechuraba (Ver Ilustraciones 3 y 4). No hay que perder de vista que, si bien hay mayores oportunidades en el territorio, no siempre éstas benefician a la población local. Los índices indican que la reconfiguración del espacio urbano puede tener como consecuencia, la modificación de la

realidad de sus habitantes. Comunas con un nivel de homogeneidad alto, con poca intervención, y poca variedad programática, como son Cerro Navia o San Bernardo, se encuentran mucho más abajo en el escalafón.

**Ilustración 4 COMPARACIÓN ENTRE COMUNAS CON UBICACION SIMILAR.**



Elaboración propia a partir del “índice de infancia, 2009”

La Dirección de Infancia de Cerro Navia, en su “*Diagnóstico Infantil PLADECO 2006-2010*”, afirma que “*la falta de equidad en la distribución de los recursos por territorios y por grupos etarios*” en cuanto a áreas de recreación, cultura y deporte se refiere, contribuye al deficit de oferta y acceso de la población infantil. La lejanía y poco acceso que tienen los niños de estos barrios, a la oferta metropolitana, limita su acceso a los espacios al interior de su barrio, los cuales son de baja calidad y poco diversos.

Los análisis realizados con la información arrojada por el índice de infancia parecen no estar directamente vinculada con la temática central de esta investigación. Sin embargo, la localización de los asentamiento de grupos vulnerables en lugares intersticios o alejados no es causal de la segregados, si es una posible consecuencia de este fenómeno aunado a la creciente polarización de las ciudades. En algunas ocasiones intensifica los efectos de la segregación.

A partir del planteamiento teórico ya realizado se define la muestra para esta investigación. A continuación se definen las muestras para ambos estudios.

## DEFINICIÓN DE MUESTRA CUANTITATIVA Y CUALITATIVA

Para efectos de operatividad, y debido a la las características tan diversas que alberga la población infantil, se propone un modelo bipartito, donde se maneja una Muestra Cuantitativa que abarque la población de 0 - 15 años. Para lo cual se utiliza la información arrojada por estadísticas y reportes realizados por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales así como la información recolectada en campo. La principal fuente de información utilizada para este estudio proviene principalmente de la encuesta “*Rotación Residencial en Barrios Tradicionales de Santiago - 2009*” del IEUT de la Universidad Católica, y su informe final “*Disposición a la Movilidad Residencial en dos Barrios Populares de Santiago*” realizado por Del Pozo et al.(2009). Esta encuesta tiene como características principales un tamaño muestral efectiva de 115 encuestas: 57 en “La Unión” y 58 en “23 de Enero”, con un error muestral del 8,27%.<sup>35</sup> (ver Tabla 6). El cuestionario se conforma por 14 módulos ordenado en tres dimensiones: barrio, vivienda y familia.

**Tabla 6 FICHA METODOLÓGICA EN DEL POZO ET AL. (2009)**

FICHA METODOLÓGICA	
Unidad de Análisis	Barrios seleccionados (“La Unión” y “23 de Enero”)
Unidad de Observación	Jefes(as) de hogar o cónyuges; dueños o arrendatarios.
Instrumentos	-Cuestionario “Rotación Residencial en Barrios Tradicionales de Santiago - 2009”. -Mapas de los barrios.
Datos a utilizar	-Aplicación del Cuestionario -Fuentes secundarias (Municipalidad de Cerro Navia, Municipalidad de Macul, CENSO)
Tipo de Muestreo	Salto Sistemático
Tamaño de la Muestra	115
Error Muestral	8,27%

<sup>35</sup> Para mayor detalle sobre esta investigación acudir al texto de Del Pozo et al. (2009) encontrado en <http://www.lahn.utexas.org/Case%20Study%20Cities/Settlement%20Selection/Santiago/Carolina%20settlements.pdf>

A esto se suma la información obtenida del Reporte “*Índice de Infancia 2009*” realizado por MIDEPLAN y UNICEF. Este índice es una herramienta, un primer acercamiento, que da luz sobre la realidad en la que viven los niños de las comunas objeto de este estudio. Se trata de una visión global que abarca cuatro dimensiones relacionadas con los derechos humanos básicos, la calidad de vida y el desarrollo infantil que son: Salud, Educación, Habitabilidad e Ingresos (UNICEF CHILE, MIDEPLAN 2002). Dichas dimensiones están configuradas como se presenta en el siguiente cuadro:

La posibilidad de acceder a este índice y equiparar la realidad en la que viven los niños de los sectores rurales, versus aquellos que viven en la ciudad, permite comprobar lo planteado por la OMS, que asegura que si bien los entornos urbanos presentan mejores condiciones de desarrollo para la infancia que los rurales, cuando la infraestructura y servicios son deficientes dentro de las ciudades, estos entornos pueden presentar situaciones de mayor riesgo para la infancia.

**Tabla 7 DIMENSIONES DEL INDICE DE INFANCIA**

<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Salud</b>	Tasa de mortalidad infantil Tasa de mortalidad población de 1 a 4 años Tasa de mortalidad por causas reducibles en poblaciones de 5 a 19 años
<b>Educación</b>	Acceso: Cobertura preescolar, básica y media Calidad: SIMCE 4° y 8° básico, 2° medio Promedio escolaridad personas de 25 y más años en el hogar donde residen menores de 18 años
<b>Habitabilidad</b>	Sistema distribución de agua Sistema eliminación de excretas Disponibilidad de energía eléctrica Materialidad de la vivienda
<b>Ingresos</b>	Ingreso promedio per cápita autónomo del hogar con menores de 18 años Porcentaje de pobreza en hogares con menores de 18 años

UNICEF/MIDEPLAN (2002)

En base a la información de este Índice, se realizan algunos análisis específicos de las comunas en estudio. Utiliza esto se suma la información de la encuesta CASEN 2003 y 2009.

En la producción de información nueva a partir del estudio en campo, se realiza una investigación de tipo cualitativa. Esto bajo la primicia de la investigación cualitativa, versus la cuantitativa, que se centra en el entendimiento de las motivaciones y el sentido de la acción social desde el punto de vista de los actores. En la búsqueda de entender los estragos que tiene la segregación en algo tan íntimo y personal pero a la vez vinculante como es la identidad es necesario comprender a profundidad a los individuos. Por lo tanto, se decide utilizar como herramienta de investigación los relatos de cotidianidad, entrevistas con niños y observaciones in situ realizadas en distintas visitas.

Estas herramientas, si bien son más abiertas y difíciles de analizar que otras como la encuesta, tienen la ventaja que permite profundizar en la concepción de los individuos de su realidad a partir del uso de su propio lenguaje.

Las entrevistas también dota al entrevistador de una flexibilidad en el trabajo de campo que le permite abordar a los niños de acuerdo a sus características, además de que permiten a los niños expresarse nutriendo a esta investigación de información valiosa.

Se plantea una muestra de estudio de 40 entrevistas, 20 en cada barrio. El perfil de entrevistados es: niños y niñas de entre 8 y 12 años (*tweens*), que hayan vivido en el barrio por lo menos en los últimos 2 años y que asistan regularmente al colegio. Preferentemente de hogares biparentales, con hermanos, pueden ser de familias nucleares o extendidas.

Para la selección de niños en el barrio se buscaba que un 50% de los niños fueran abordados durante su uso del espacio público mientras que el otro 50% se entrevistarían en sus hogares, esto en la búsqueda de tener una muestra representativa de niños con independencia espacial y aquellos con menor libertad de movimiento. De preferencia, los niños entrevistados deberían ser parte de los hogares encuestados por Del Pozo et al. (2009).

Se realizan 36 entrevistas, 20 en “La Unión” y el resto en el barrio “23 de Enero”. Las entrevistas se pueden encontrar en el Anexo 1, obteniendo un error muestral del 9,486%<sup>36</sup>.

Es importante aclarar, que la mayoría de las entrevistas se realizan en presencia de los padres, para la tranquilidad de ellos y de los niños al dialogar con personas desconocidas.

La participación de los padres en las entrevistas ayudó a aclarar algunos conceptos que manejaban los niños, así como para ampliar la respuesta de estos. En general los niños, sobre todo los más chicos, respondieron a las preguntas con monosílabos. Los adultos como informantes secundarios, cuyos relatos de cotidianidad y reacción a las respuestas de los niños, ayudan a redondear la información obtenida de las entrevistas con los niños.

La información recolectada en la investigación cualitativa abarca a los *tweens* entre los 8 y los 12 años. Mientras que la información cuantitativa utilizada abarca al grupo infantil amplio<sup>37</sup>. Este doble estándar no afecta a la investigación pues la información cuantitativa solo se utiliza como referencia para marcar tendencia.

La selección del rango etario de la muestra se formula en base a dos criterios, uno social y otro individual. Fundamentado en lo individual en las teorías de desarrollo infantil<sup>38</sup> y la social en cuanto a la etapa familiar<sup>39</sup>, todo esto ya explicado en el marco teórico.

---

<sup>36</sup> Para el cálculo de error muestral se utiliza la calculadora de error muestra ubicado en <http://www.targetmr.com/links.htm>

<sup>37</sup> Esta selección se utiliza para la sección cualitativa de esta investigación, para la parte cuantitativa se utilizará la población infanto-juvenil total, de 0 a 18.

<sup>38</sup> Con esto en mente, se excluye aquellos niños que no han alcanzado la etapa de desarrollo concreta, es decir, menores de los 8 años. A partir de esta etapa, los niños tienen la capacidad de conformar pensamientos abstractos y hacer juicios racionales sobre su entorno, son capaces de racionalizar el tiempo y el espacio.

<sup>39</sup> Para esta investigación, en el ámbito social, se opta por aquellas familias que se encuentren en la etapa de expansión (hijos de 6 a 12 años) y consolidación (13 a 18), es decir donde el rango de edad de los hijos vaya de los 6 a los 18 años. De acuerdo a la encuesta “Rotación Residencial en Barrios Tradicionales de Santiago - 2009”, el porcentaje de hogares en los barrios de estudio que caen en esta categoría son: 30,9% en el barrio periférico contra un 38,2% en el central.

## VARIABLES

Las variables a analizar son la Identidad Social Urbana Infantil (ISU), entendida como el conjunto de rasgos de un individuo que lo adscriben a una comunidad urbana específica. La ISU, es el producto de la interacción entre personas que comparten un entorno urbano, dotandolas de un sentido de pertenencia grupal al entorno y una vinculación a la historia de éste. A la vez, esta pertenencia, diferencia y distingue un grupo social de otro, configurando una conciencia de “*otredad*”.

Dentro de la investigación con respecto a la ISU se utiliza la identificación de los **límites barriales simbólicos** con el objeto de identificar el nivel de apropiación del espacio urbano por parte de los niños. Estos límites simbólicos representan los límites de los mapas mentales de los niños que configuran su espacio de confort. Hasta donde y por donde pueden andar solos o con poca supervisión adulta.

A partir de esto, se divide a los entrevistados en cuatro grupos: g1) aquellos cuyos límites simbólicos son todos o casi todos, iguales a los límites entregados por las municipalidades (de 3 a 4 límites); g2) aquellos cuyos límites simbólicos concuerdan parcialmente con los municipales (1 o 2 límites); g3) ninguno de sus límites simbólicos concuerda con los límites reales.

La *dimensión psicosocial* por su parte, se refiere la “*imagen que cada pueblo tiene de sí mismo*” (Lalli, 1988)<sup>40</sup>. Esta imagen está conformada por un conjunto de autoatribuciones y heteroatribuciones que se anclan en el espacio urbano, dotando a sus habitantes de un prestigio social.

Para el análisis de esta dimensión, se analiza la noción de pertenencia a un grupo y un espacio urbano específico y su consecuente identificación del “*otro*”.

La medición de esta dimensión, se realiza a través del registro de la **conciencia de pertenencia y otredad**: La pertenencia se refiere a la adscripción del individuo al barrio y su comunidad. Los niños, al igual que los adultos, pueden adscribirse a su comunidad y

---

<sup>40</sup> ibid

tener sentimientos de pertenencia a este o no. A su vez se estudiará la percepción y relación que se tiene con la gente de fuera del barrio, con la “*otredad*”, categorizándolos en los tres niveles de Todorov (1982): a) reconocimiento de la existencia del otro (epistémico), b) existencia de un juicio de valor sobre el otro (axiológico) y c) reconocimiento de la “*diferencia*” como un defecto a cambiar (praxeológico).

En la *dimensión temporal*, se contextualiza la identidad en la historia personal y grupal. Y como esta historia liga a un grupo al territorio.

Siendo que el grupo de estudio se define por un factor temporal, la edad, se analiza en esta pesquisa la relación que existe entre la edad de los entrevistados y su ligazón a la historia colectiva y el espacio barrial y metropolitano. La **variable temporal** se compone de la comparación de los niveles de aprendizaje y navegación, capacidad de armar rutas efectivas en el espacio, de acuerdo a sus edades. Con esto sabremos si la edad es un factor determinante en la navegación efectiva del espacio.

Se agruparán bajo las categorías de: navegación efectiva e ineficiente en base a tres recorridos cotidianos: : a) hogar – colegio, b) hogar - área de recreación, c) trayecto hogar- almacén de barrio y d) hogar – casa de amigos o familiares.

La *dimensión conductual* de la ISU es un factor determinante en la participación de los niños en los entornos barriales y metropolitanos, así como en el de desarrollo de herramientas de navegación locales y globales. Para ello se analiza el **uso del espacio público**, ya sea como lugar de convivencia y convergencia o como senderos. Se registra si se trata de un uso transitorio, o si se desarrolla en actividades y de ser así que tipo de actividades se desarrollan en él. A esto se suma el **grado de independencia**: el cual clasifica la supervisión adulta en la vida cotidiana en tres grupos: total, específica, nula.

El grado de independencia total se refiere a aquellos niños que tienen autorizado moverse libres, sin supervisión por el espacio público barrial. La independencia específica se refiere a la autorización de realizar algunos recorridos específicos por su cuenta, mientras que la nula se refiere a una supervisión permanente de los niños en el espacio público.

En las dimensiones sociales e ideológicas, que se refieren a la composición social de una comunidad y su ideología, se enmarca la variable de **consciencia de estigmatización**:

percepción de los niños con respecto a la estigmatización de la cual son sujetos los barrios segregados.

Por último, la variable independiente de esta pesquisa es la segregación residencial. La segregación es un fenómeno de homogeneidad social en un territorio. Para este estudio se analiza este fenómeno en dos escalas: local y global. Se realiza un primer análisis, en conformado por dos ejercicios comparativos basados en los índices de desarrollo infantil. El primero compara los índices de infancia de estas comunas con otras con localización semejante (periféricos o céntricos). El segundo hace una comparación entre estas comunas y otras con grados de desarrollo infantil similares. Lo anterior bajo el supuesto que la población vulnerable es empujada a vivir ya sea en los espacios intersticios al interior de la ciudad o en la periferia, con el estudio de esta variable se busca entender si existe alguna diferencia entre la ubicación de los entornos segregados con respecto a las oportunidades urbanas.

## CARACTERIZACIÓN DE LOS BARRIOS:

### *23 DE ENERO, MACUL*

De acuerdo a la información recabada en la investigación: “*Disposición a la Movilidad Residencial en dos Barrios Populares de Santiago*” (Del Pozo, F. et al, 2009), la población 23 de Enero surge a partir de la toma de terreno en el año 1963. La división del terreno en lotes de 9 x 18 corrió por parte de los mismos pobladores así como la distribución entre las 270 familias originales.

En 1972 el CORVI, equivalente a lo que hoy es el SERVIU, comienza la construcción de vivienda básica (36m<sup>2</sup>) y la urbanización de esta zona, con lo cual se integró a la estructura formal de la ciudad. En este mismo proceso, se reconoce a los pobladores como propietarios de estos terrenos. Esta integración es interrumpida a partir de la crisis política del año 1973 y es terminada al siguiente año. Como parte del programa, los propietarios asumieron una deuda la cual, para la mayoría, fue condonada durante el gobierno de Aylwin.

## Ilustración 5 UBICACIÓN BARRIO PERICÉNTRICO: 23 DE ENERO



La Villa 23 de Enero está ubicada dentro del cuadrante que conforman las calles: Escuela Agrícola, Exequiel Fernández, Carlos Casanueva y Vía Láctea. Actualmente en esta villa vive un 5,6% de la población comunal (PLADECO, 2009-2012)<sup>41</sup> de la cual aproximadamente un 22% son menores de 15 años (CASEN, 2006).

En cuanto al contexto comunal, 27,6% de la población es menor de 18 años, siendo la mayoría (89%) menores de 15 años. Los índices de pobreza de la población infantil en la comuna, son preocupantes ya que un 22% de los menores de 15 años, aproximadamente 5.500 niños se encuentran por debajo de la línea de la pobreza. Esto representa que un 40%

---

<sup>41</sup>De acuerdo a la información provista por el PLADECO en el año 2010, 7.441 personas habitan en la Villa 23 de Enero.

[http://www.munimacul.cl/macul/transparencia%20municipal/plan%20de%20desarrollo%20comunal/pladeco%202009%20-%202012/PLADECO\\_2009\\_parte\\_9.swf](http://www.munimacul.cl/macul/transparencia%20municipal/plan%20de%20desarrollo%20comunal/pladeco%202009%20-%202012/PLADECO_2009_parte_9.swf)

de la población que vive por debajo de la línea de la pobreza, en Macul son niños menores de 15 años, mientras que el grupo de la tercera edad apenas representa un 8%. De acuerdo al reporte de la misma comuna, su población infanto-juvenil ha disminuido en la última década del 31,6% a 27,6%.

En el interior del barrio se pueden encontrar organizaciones y centros deportivos, organizaciones religiosas, jardines de niños y salas cuna, además de pequeños almacenes de barrio.

En el frente de Escuela Agrícola, hay presencia de algunos comercios, sin configurar un corredor comercial franco. Además, entre semana, se puede ver una variada oferta de transporte público.

En cuanto a los espacios públicos dedicados a la recreación, el barrio tiene un complejo deportivo de Chilectra además de un conjunto de canchas en su extremo poniente.

## LA UNIÓN, CERRO NAVIA

En 1963 Don Miguel Borrás era dueño de un gran predio agrícola en la comuna de Las Barrancas. En ese año un grupo de compradores individuales le ofreció comprarle su terreno llamado “Chacras Las Lomas” para formar un conjunto habitacional de esta amplia porción de tierras que alcanzaría para 263 lotes.

La aprobación del traspaso por parte del antiguo dueño más el acuerdo de los nuevos propietarios con la Municipalidad de Las Barrancas de iniciar la urbanización de los sitios en 1964, dieron inicio a la hoy conocida población La Unión en la comuna de Cerro Navia.

La urbanización no fue fácil y no fue hasta el año 1970 cuando estos trabajos de habilitación estuvieron terminados. Estos trabajos, hechos en su gran mayoría por los nuevos pobladores, demuestran una historia de esfuerzo y superación, que se ve reflejada hasta el día de hoy. (Del Pozo, F. et al, 2009)

“La Unión” se ubicada en el cuadrante conformado por las calles Cardenal Silva Henríquez, Vicuña Rozas, Antonio Acevedo y José Joaquín Pérez, esta última calle es la que los conecta con el resto de la comuna al ser uno de los principales centros de comercio y servicio en Cerro Navia.

Los números comunales de Cerro Navia en el último Censo (2002) reflejan que cerca de un 32% de sus 148.312 habitantes son menores de 18 años. Este porcentaje está conformado por un 10% de niños en edad de párvulo, 16,6% de niños entre 6 y 14 años, y apenas un 5% de adolescentes menores a 18 años. De los niños dentro del grupo 6 a 14 años el 10% residen en el territorio 8, lugar donde se ubica la Población “La Unión”, (CERRO NAVIA, 2006), lo que representa aproximadamente un 20% del total de su población.

En cuanto a los índices de pobreza, un 18% de la población total se encuentran bajo la línea

**Ilustración 6 UBICACIÓN BARRIO PERIFÉRICO: LA UNIÓN**



de la pobreza (CASEN 2006) y un 40% de ellos son niños menores de 15 años (esto representa alrededor de 9.800 niños en esta condición).

Con respecto a las áreas verdes, Cerro Navia tiene un promedio mucho más bajo que Macul, con apenas 2,8m<sup>2</sup>/hab.

Los niveles de habitabilidad, en base a los índices del Observatorio Urbano (2002), encontramos que en Macul cerca del 90% de las viviendas se encuentran en buen estado, mientras que en Cerro Navia esto baja a un 74%. Esta tendencia se revierte cuando estudiamos los barrios en detalle. Ambos barrios tienen menos de 10% de viviendas precarias, y contrario a los índices comunales, “La Unión” tiene un porcentaje menor de viviendas precarias, aproximadamente 5%, mientras que 23 de Enero se acerca al 10%.

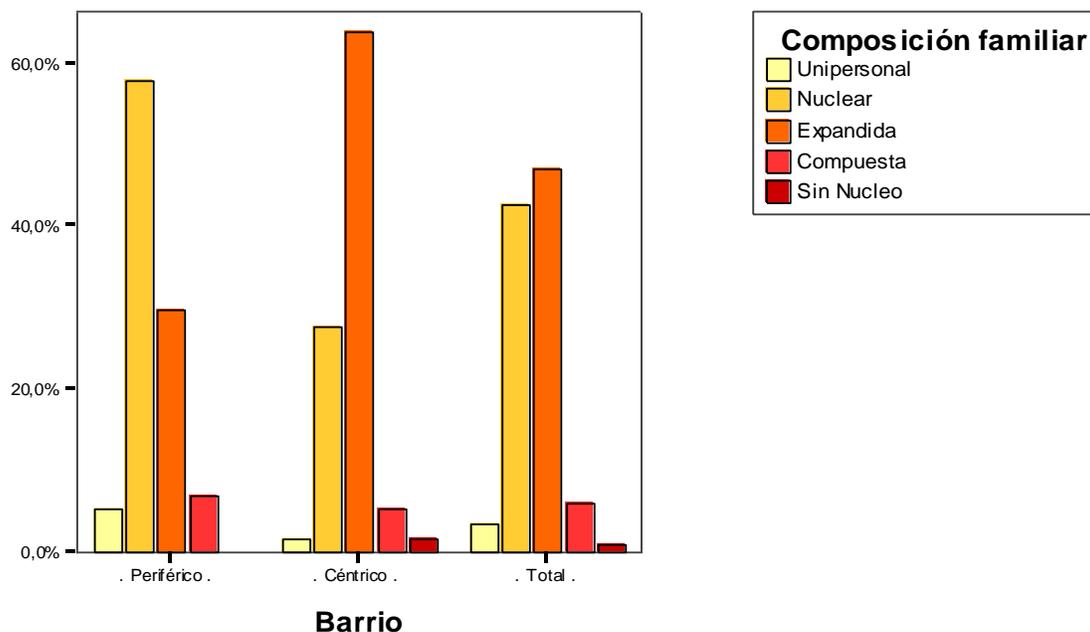
#### *COMPARATIVA BARRIOS:*

En cuanto a la composición de los hogares en “La Unión”, un 43% son biparentales (MINEPLAN, 2010) y un 38% son hogares compuestos (del Pozo, F. et al, 2009).

En el caso del barrio en Macul el porcentaje de hogares biparentales es de un 38% y el número de hogares compuestos sube a 65%. El mayor número de allegados en el barrio “23 de Enero” puede deberse a que las oportunidades de servicios y transporte que ofrece este barrio son buenas. Los nuevos núcleos familiares no tienen la posibilidad económica de comprar una propiedad con características similares. Esto deja dos opciones 1) comprar una vivienda unifamiliar en sectores menos favorecidos de la ciudad, asumiendo el sobre costo diario que eso significa o 2) permanecer en el hogar paterno, formando en la misma propiedad su familia, extendiendo así el núcleo familiar.

En contraposición, los barrios periféricos, como lo es “La Unión”, no tiene una posición urbana estratégica, por lo que los nuevos hogares pueden buscar una nueva locación, sin que el costo asociado sea tan alto. (Del Pozo et. al, 2009). Bajo esta misma lógica,

podemos entender porque en el barrio más alejado de las oportunidades (referido como periférico) el número de parejas jóvenes sin hijos (3,6%) es mayor que en el barrio céntrico (1,8%). Y porque lo mismo ocurre en cuanto a las parejas mayores sin hijos, con un 12,7% en el barrio periférico y un 5,5% en el céntrico. (Ver gráfico 2).



**Gráfico 2 COMPOSICIÓN FAMILIAR**

Fuente: Del Pozo et al., 2009

De acuerdo a los datos proporcionados por el Observatorio Urbano, en el 2007, con respecto a la dimensión de Ingresos, en Macul se registra una tasa de desempleo del 6,5% y el ingreso promedio por hogar es de \$ 574.894, por debajo del promedio regional que es de \$800.000. Cerro Navia por su parte, presentaba en el mismo periodo, una tasa de desocupación es del 9,4% y el ingreso promedio por hogar es de \$ 416.789.

Por otro lado, la última encuesta CASEN 2009, reporta que “la población en situación de indigencia y pobreza, tiene en promedio, 1,6 años menos de escolaridad que la población no pobre”. Tomando esto en consideración, podemos notar una fuerte diferencia en la expectativa de Ingresos de acuerdo a los años de educación. Según la misma encuesta, en

su versión 2006, el promedio de años de estudio en Cerro Navia es cercana a los 9 años, mientras que en Macul es de casi 11 años.

En Macul, de acuerdo al reporte de la misma comuna, el índice de vulnerabilidad escolar de los niños en la red escolar de la comuna es de 76.<sup>42</sup> El número de establecimientos y su calidad también es mucho mayor en Macul donde hay casi 8 establecimientos por cada 1000 habitantes, mientras que en Cerro Navia hay cerca de 5 por cada 1000. Esto se traduce a la percepción y acción de los pobladores. En las entrevistas realizadas en terreno se confirma esta percepción en cuanto a la educación en la comuna. En el caso de Cerro Navia, la mayoría de los padres entrevistados enviaban a sus hijos a partir de la educación básica a estudiar fuera de la comuna, ya fuera a Quinta Normal o a Santiago Centro. Mientras que los niños de educación básica de Macul asistían a establecimientos educacionales en la comuna.

En contraposición a lo expuesto por Del Pozo et al. (2009), la gente que entrevistamos en el barrio periférico, tanto niños como adultos, no tenían ninguna preferencia por dejar el barrio, por el contrario muchos de los niños aseguraban que querían tener una mejor vivienda pero siempre en el mismo barrio. En el barrio céntrico, esta preferencia por su barrio era mucho menor. En cuanto al deseo de cambiarse de barrio este estaba directamente relacionado con el poco o nulo uso del espacio público. Hay que considerar que si bien la mayoría de los niños dicen tener poca disposición para abandonar su barrio, se trata en general de niños cuyo universo en general gira en torno a su vida barrial y que a medida que vayan desarrollándose y ampliando su horizonte urbano, esta tendencia puede cambiar.

En cuanto a los ciclos familiares en ambos casos la proporción de jefes de hogar mayores de 64 años es alta pero lo es más en el barrio céntrico (casi 60%) debido a la gran cantidad de hogares compuestos. En el caso del barrio periférico este número baja a un 45%

---

<sup>42</sup> El Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), contempla variables biológicas del alumno y variables socioeconómicas de un grupo familiar, tales como salud general del alumno, escolaridad y ocupación de los padres, vivienda y condiciones de vida, sistema de salud. Entre mayor sea el índice mayor es la vulnerabilidad infantil.

aproximadamente (Del Pozo et al., 2009). Las etapas del ciclo familiar en ambos barrios son:

**Tabla 8 ETAPAS DEL CICLO FAMILIAR**

Etapas del ciclo familiar	<u>Barrio</u>		
	Periférico	Céntrico	Total
Pareja joven sin hijos	3,6%	1,8%	2,7%
Etapas de Inicio	5,5%	1,8%	3,6%
Etapas de Expansión	30,9%	38,2%	34,5%
Etapas de Salida	47,3%	52,7%	50,0%
Pareja mayor sin hijos	12,7%	5,5%	9,1%
<b>Total</b>	100%	100%	100%

Del Pozo et al. (2009)

En cuanto a los niveles de percepción de segregación y homogeneidad social, un 30% de los encuestados por Del Pozo et al. (2009) perciben poca o nula segregación residencial. El barrio central concentra a la mayoría de los que perciben una menor segregación que a su vez representa al 74% de los encuestados.

En el caso de “La Unión”, los mismos autores reportan que, un 45,8% de los entrevistados perciben que los niveles de segregación de su barrio son altos, contra un 25% que tiene la misma percepción en el otro barrio. Parte de la entrevista aplicada busca profundizar en esta percepción de segregación<sup>43</sup>, ¿se repite esta sensación de segregación en los niños?

---

<sup>43</sup> Una de las tres dimensiones de la segregación planteada por Sabatini, F., Cáceres, G. & Cerda, J (2001).

## ANÁLISIS DE HIPÓTESIS:

### SEGREGACIÓN E ISU:

#### *ESCALA LOCAL: COMUNIDAD BARRIAL E ISU*

En el estudio de campo, se puso a prueba la hipótesis que planteada en un principio que estipula que: **“La mayor segregación residencial de un barrio genera una ISU apegada a la comunidad barrial”**. La segregación crea una realidad de deterioro que afecta a diversas comunidades alrededor del mundo. Tal es el caso de los guetos americanos o los *banlieue* franceses. En ambos casos los efectos que tiene ésta sobre la identidad personal y la comunión al interior del barrio, han sido ampliamente estudiados. Rasgos semejantes, atribuibles a la segregación residencial, pueden ser identificados en los barrios segregados latinoamericanos. Ya sea en la *villa miseria* argentina, en la *favela* brasileña o en la *población* chilena estos, a pesar de tener algunas características propias de la cultura en la que se emplazan, son fenómenos transversales que afectan la configuración de identidad barrial tanto personal como grupal.<sup>44</sup>

Específicamente, los efectos de la segregación en la visión infantil son difíciles de abordar directamente por lo que hay que usar medidas tangenciales. Esto, con el fin de entender la influencia que tiene la segregación en el desarrollo de los niños urbanos. La medida de esta variable se hizo a partir de sus aspiraciones y percepción de los “*otros*”. Los relatos infantiles recolectados en terreno, corroboran que existe una mayor segregación en la población “La Unión” que en la “23 de Enero”. Los niños de la comuna periférica que estudiaban al interior de la comuna o en Quinta Normal, tenían poca noción de lo que existía fuera del barrio. Muchos de ellos reportaban querer vivir en el barrio, sin embargo, al profundizar quedó en evidencia que esta elección no tenía que ver con una preferencia de este barrio sobre otros, sino por el desconocimiento de otros barrios. Por el contrario, los

---

<sup>44</sup> Para efectos de este análisis se da por sentado que los barrios estudiados son barrios segregados residencialmente. La argumentación y metodología mediante la cual se llega a la conclusión que ambos barrios son segregados se puede encontrar en el estudio de del Pozo, et al. (2009).

niños que vivían en el barrio céntrico, 23 de Enero, que se encuentra mucho más integrado a la dinámica metropolitana, hacían referencia a diversos lugares de la ciudad donde les gustaría vivir, generalmente en comunas del cono Oriente. Cabe aclarar que las aspiraciones de los niños de los barrios periféricos se ven sesgadas por la segregación residencial que viven, sin embargo, ninguno de ellos reporto conscientemente esta segregación. Por el contrario, los niños del barrio céntrico, solían hacer referencia a “los con plata” o como ya mencionamos “los niños de Vitacura y Las Condes” y haciendo clara distinción entre ellos, los marginados, y los niños de mejores sectores de la ciudad.

Esta información comprueba que **“la mayor segregación residencial de un barrio genera una ISU apegada a la comunidad barrial” (H1)** esto se debe a que el entorno barrial es la única referencia urbana de los niños. Además en ella se alberga todo su entorno de confort y seguridad.

Una idea que podríamos dejar para futura discusión, es lo planteado por el Profesor Frederick Boal (1996), quien ha estudiado a fondo los fenómenos de segregación en Belfast, quien asegura que:

*Es fácil condenar la segregación. Sin duda puede llevar al refuerzo de estereotipos al reducir o prevenir el contacto entre grupos...por otro lado, en los casos que existe un fuerte conflicto inter-grupal, la segregación puede jugar un papel positivo. La concentración provee de las bases para la defensa contra el ataque físico; provee de los medios para evadir la dificultad del contacto con extraños; provee una base para la preservación cultural.<sup>45</sup>*

La segregación, en la población infantil, en el barrio “La Unión” sirve como “base para la defensa” a la que hace referencia Boal. En un entorno metropolitano, que tiene a la inminente estigmatización de los habitantes de los sectores a donde “no se puede ir”, la homogeneidad que plantea la segregación a gran escala, permite que los niños de estos sectores no presenten signos de estigma en su ISU. En ningún momento se trata de

---

<sup>45</sup> En Neil, W. (2004)

presentar a la segregación, como un fenómeno positivo. Sin embargo, cabe reconocer que en etapas tempranas del desarrollo puede ser un mitigante de la realidad metropolitana.

Por lo tanto concluimos que **“La mayor segregación residencial de un barrio genera una ISU apegada a la comunidad barrial”** debido a la falta de referencias externas y por ser un sitio protegido.

Los criterios de selección de los barrios de estudio, no consideraron su localización dentro del entorno urbano. Sin embargo, se da el caso de que dichos barrios tienen localizaciones asimétricas, uno se encuentra en la periferia y el otro se encuentra en los espacios pericéntricos. Dada esta circunstancia, buscamos entender si esta localización, que sitúa a cada barrio más cerca o lejos de las oportunidades y servicios, tiene alguna influencia dentro del desarrollo de la ISU infantil en barrios segregados. Hemos comprobado en el apartado anterior que la influencia de los entornos segregados, sobre la identidad infantil, puede ser mayor que en el caso de los adultos, debido a que los niños pasan la mayor parte de su tiempo en el barrio.

En una primera etapa, que se presenta a continuación, se analizarán los efectos de la segregación sobre los niños a gran escala, utilizando bases de datos secundarios. En dicha sección, se tratan los efectos de la segregación y su escala sobre las oportunidades y calidad de vida infantil en las comunas de estudio. En una segunda etapa, que se presentará más adelante en la investigación, se analizan los efectos de la segregación sobre la ISU infantil. Esta segunda etapa se basa en datos obtenidos durante esta investigación.

Un ejemplo de esto, son los espacios de áreas verdes en dichas comunas. Cerro Navia tiene uno de los coeficientes más bajos de áreas verdes de la zona metropolitana, alcanzando apenas los 2,8m<sup>2</sup>/habitante, en una comuna donde habitan un poco más de 40.000 niños, contra un promedio de 18,3m<sup>2</sup>/habitante en Vitacura, donde la población infantil apenas sobrepasa los 21.000. La situación en Macul es mejor que la de Cerro Navia, pero sin llegar a ser óptima, en esta comuna sus 112.500 habitantes, donde un 27,4% son menores de 18 años (cerca de 28.000 niños) tiene un promedio de área verde de 4,4m<sup>2</sup>/habitante. (Atisba, 2010)

A pesar de estas deficiencias en cuanto equipamiento cultural y recreativo, así como de la accesibilidad a las oportunidades, el estudio de Del Pozo, F. et al (2009), observa que apenas un 29,1% de los encuestados del barrio periférico, se encuentran insatisfechos con la localización de su barrio, mientras que solo un 22,2% de los pobladores del barrio central se encuentran insatisfechos.

De acuerdo a las entrevistas realizadas en ambos barrios, tanto los niños que estudiaban fuera de la comuna como a sus padres, no les causaba inconveniente la ubicación geográfica de sus barrios. Daban por sentado el tiempo de viaje de su hogar a su trabajo o a su lugar de estudio.

Lo anterior apunta a que la localización de un barrio segregado dentro del entorno urbano, puede agudizar el déficit de oportunidades y de condiciones básicas para el desarrollo. Los barrios que se encuentran en la periferia, tienen condiciones más desfavorables de desarrollo infantil, que aquellas que se encuentran en los sectores pericentrales, a pesar de ambos estar segregados. Este déficit se puede nivelar al ubicar polos de desarrollo cerca a estos barrios.

Esto es atribuible a los efectos urbanos y sociales de la segregación residencial a gran escala planteados por Sabatini, Cáceres & Cerda, (2001) que estipula que :

*Cuanto mayor es el tamaño de las áreas homogéneas en pobreza, los problemas urbanos y sociales para sus residentes se agravan.(...) Los tiempos de viaje crecen ya que esas personas deben recorrer largas distancias para encontrar algo distinto que viviendas pobres, como lugares de trabajo, incluidas las viviendas de otros grupos sociales, y servicios y equipamientos de cierta categoría. En lo social, esta segregación de gran escala estimula sentimientos de exclusión y de desarraigo territorial que agudizan los problemas de desintegración social.*

Por otro lado, hemos estudiado como la segregación residencial y la pobreza homogeneizada, influyen en la configuración de ISU infantil. También hemos observado como la localización de los barrios segregados, puede intensificar el déficit de oportunidades urbanas. Sin embargo, queda pendiente explicar la relación entre la localización y la configuración de ISU infantil.

Una localización desfavorable, alejada de las oportunidades estructurales urbanas y de los espacios de encuentro metropolitanos, limita los horizontes culturales y de recreación de los niños, haciendo de su identidad, una ISU fuertemente arraigada en su entorno barrial. Es decir, la poca o nula influencia del contexto metropolitano y una casi exclusiva interacción con el entorno barrial, producen una ISU con poca influencia externa. “*La percepción de la ciudad parece dependiente de la experiencia micro-social y microterritorial de los actores.*” (Piréz, 1995). En el caso infantil, sus actividades y la mayor parte de sus mapas mentales, se sitúan exclusivamente en estos “*microterritorios*”, sobre todo entre los más pequeños. A esto, se suma la poca afluencia de gente de fuera del barrio, debido a que no hay polos de atracción emplazados en estos barrios, configuran identidades con fuertes vínculos a su territorio.

En contraparte la segregación puede tener efectos positivos de cohesión a la comunidad. Si bien esta cohesión podría ser un rasgo positivo en los barrios segregados, ésta está ligada a diversas formas de disgregación social.

En el estudio empírico, pudimos observar que la intensificación de la vinculación al territorio en el grupo entrevistado, tenía un valor positivo. Los niños del barrio periférico (La Unión), tenían una ISU mucho más apegada a su barrio, que aquellos del barrio 23 de Enero.

Se observa entonces, que los niños del barrio periférico, manejan claramente el concepto de barrio, como una comunidad emplazada en un espacio determinado, mientras que los niños del barrio central, no manejan ese concepto, por lo que fue necesario replantear la pregunta. Esto se puede atribuir a una menor afluencia de extraños al barrio periférico que al pericéntrico, lo cual proporciona una aparente homogeneidad, en todas las dimensiones de la ISU, que homologa y crea una identidad colectiva clara.

Por lo tanto podemos concluir sobre la hipótesis H2, que advierte que **la localización de un barrio afecta directamente el desarrollo de ISU infantil de sus habitantes**, es cierta. Sin embargo, no hay que perder de vista que la localización, no es el factor determinante en los temas de segregación, solamente es un catalizador. Por otro lado, una localización desventajosa, con lo que respecta al acceso a polos de atracción urbana, puede tener

beneficios en la configuración temprana de una ISU infantil, al acotar la influencia externa y fortalecer el núcleo comunitario.

## SEGREGACIÓN, DIFERENCIA Y ESTIGMATIZACIÓN

La ISU es la vinculación a la comunidad y la adscripción a la realidad de un grupo específico, a su vez es la suma de dimensiones que separa un grupo de otros. La ISU es el punto de partida para la definición de “*nosotros*” y los “*otros*”.

Durante la investigación de campo, se busca entender la influencia que tiene la segregación en los rasgos diferenciadores de la ISU. La hipótesis de partida fue: **a mayor segregación de los barrios, los niños que habitan en él aumentan la percepción de diferencia con el otro contribuyendo, desde el interior de sus barrios, a reforzar los estigmas sociales y territoriales que pesan sobre su comunidad.” (H3)**

Para comprobar esta hipótesis, en base a la dimensión psicosociales de la ISU, se toma por un lado lo reportado en el trabajo de Del Pozo et al (2009) sobre la confianza en los vecinos y por el otro se les pregunta a los niños de ambas localidades, con respecto a la gente que vive en su barrio y sobre la gente que viven fuera de su barrio. (Ver Tabla 9)

**Tabla 9 CONFIANZA EN LOS VECINOS**

Confianza en los vecinos	Barrio Periférico	Barrio Céntrico	Total
Alta	48,2%	30,4%	39,3%
Media	26,8%	37,5%	32,1%
Baja	25,0%	32,1%	28,6%
Total	100%	100%	100%

Del Pozo et al., 2009

Al analizar las respuestas de los niños, también se distinguen dos niveles de diferenciación y por lo tanto de estigmatización.

Por un lado, está la relación con los habitantes de los barrios circundantes al área de estudio y otra con los barrios lejanos. Evidentemente, esta distinción es atribuible a la mayor frecuencia de interacción que existe con los barrios circundantes, que con los sectores más alejados.

En este sentido, pudimos encontrar fenómenos distintos entre un barrio y el otro. En el caso de “La Unión”, la mayoría de los entrevistados definían a su barrio y la gente que vive en él, como gente buena y confiable, y no tenían reparo de hablar de ellos. Varios de los entrevistados confirmaban que esta noción de comunidad tenía que ver con la historia común, muchos de ellos habían nacido y crecido en el barrio y ahora sus hijos eran contemporáneos.

Mucha gente que vive en este barrio, ha transmitido esa historia de generación en generación, lo cual ha causado una apropiación y un orgullo tal, que muchos niños aspiran a vivir en el mismo lugar donde lo hicieron sus padres y los padres de sus padres.

*“la comuna tiene un crecimiento popular y participativo de su territorio, que señala masiva, y activa y decididamente la identidad de sus habitantes, configurando un hecho y patrimonio histórico de la memoria cultural de Cerro Navia, característica que se expresa en diversas poblaciones y calle que llevan nombres de dirigentes y pobladores que dedicaron su vida al movimiento social.”* (Cerro Navia, 2003)

No por nada, las calles que limitan este barrio tienen nombres como Cardenal Silva Henríquez (activo defensor de los derechos humanos durante el gobierno militar) o Antonio Acevedo Hernández, dramaturgo que escribió sobre la realidad proletaria.

En el barrio periférico, existe una fuerte conciencia colectiva de su “*diferencia*”, debido a las transformaciones culturales, demográficas y urbanas que han vivido como grupo.

Al hablar de los “*otros*” o “*diferentes*”, los niños de este barrio, por lo general hacen referencia exclusiva a la gente de los barrios circundantes.

La relación con los pobladores de estos barrios circundantes es una relación axiológica, es decir una relación en la cual se emite un juicio. De acuerdo a los encuestados, los “*otros*”, especialmente los vecinos de los barrios al sur de Vicuña Rozas y Neptuno, son definidos como “*choros*” o “*los del campamento*”, conceptos a lo que se les atribuye en la conciencia colectiva, una realidad de vicios y violencia. “*Donde hay ‘choros’ siempre hay peleas y problemas, se vende mucha droga para allá*” declara Marcelo, “La Unión”, padre de dos niñas, al hacer referencia a los jóvenes de los barrios contiguos, generalmente en dirección a Vicuña Rozas.



Paradójicamente durante la visita a dichos barrios, se observaron ambos entornos físicos, sin encontrar ninguna característica física que evidenciara estas “diferencias”. Por el contrario, se percibe un entorno urbano continuo.

La presencia de estos “*otros*” en el barrio estudiado, se considerada una invasión, en la narrativa colectiva se maneja como si fuera una horda bárbara, que viene a invadir su paz.

*“Hace un par de años, llegaron jóvenes, de entre 9 y 14 años, que empezaron a echar a perder el barrio, tomaban y se drogaban en la plaza. Una vez, tiraron la barda que los vecinos colocamos alrededor de la plaza”* continua Marcelo.

En este y otros diálogos semejantes, pudimos percatarnos de la estigmatización territorial y etaria a la cual la gente de este barrio somete a los niños de barrios vecinos. Estamos ante un fenómeno doble, los niños de estos barrios segregados, no solo son estigmatizados, sino también, son emisores de estigmas hacia otros.

A pesar de la molestia expresada, se reconoce la existencia de ciertos códigos de convivencia según nos comentó María dueña de hogar y madre de 4 hijos, Cerro Navia,

*“(los del campamento) han venido pero les ha ido mal, porque este barrio igual usted anda por aquí igual es tranquilo, no se pueden meter con nadie de aquí sipo, porque saben que aquí, como que todos se conocen y responden por el otro.”*

En la conciencia infantil, este concepto a los que los adultos se refieren como “*choros*”, se traduce en “*flaites*”, jóvenes que se drogan, consumen alcohol, se pelean y portan armas. Una relación de niños “*buenos*” y “*malos*”.

Jason, hijo de María, de 12 años, responde cuando le preguntamos qué es lo que no le gusta de su barrio sin meditar dice que:

*“Lo que menos me gusta de mi barrio, son los flaites”.*

Los flaites, según nos explicaba, eran niños de su edad y un poco más grandes, que se drogaban y robaban. Sin embargo, existen códigos de convivencia entre los flaites y los locales, reconocido y valorado tanto por adultos como por los niños

*“los flaites son flaites, pero con la gente de afuera, nos protegen a nosotros”* explicaba Jason.

En general, pudimos identificar que los pobladores del barrio “La Unión”, atribuyen las problemáticas barriales principalmente a un recambio de los vecinos o una intromisión de los pobladores circundantes.

*“El barrio, ha cambiado mucho...ahora hay más violencia, muchas pandillas y se ve drogas, (lo dice en voz baja), ya se imaginara!!!! Antes todos nos conocíamos, la mayoría se han ido, y llega gente diferente”.* Responde Paula, 23 de Enero, cuando le preguntamos porque no le gusta su barrio.

En cuanto a los “*diferentes*” lejanos, los niños que estudiaban en la comuna o en Quinta Normal, no podían hacer un reporte muy claro sobre los niños de otras comunas. Cumpliéndose en ellos lo observado por Lynch, niños que viven en un entorno homogéneo, no conocen otra realidad. Por el contrario, aquellos niños que acudían al colegio, fuera del

barrio, por ejemplo en Santiago Centro, aclaraban que lo que les gustaba de ir a la escuela en otra comuna, era la posibilidad de conocer gente diferente. “*Me gusta mi colegio por el ambiente, me relaciono con otro tipo de gente*”. Mientras que otro niño declaraba, “*los niños con los que voy al colegio son más buenos para el neceo, acá son más mateos.*”

La relación con los otros más lejanos, en el caso de los niños del barrio periférico, es una relación del tipo epistemológica, de las categorías de Todorov, la mayoría de los niños no conocían al otro.

Pocas eran las referencias que manejaban los niños que estudiaban dentro del barrio, sobre otros lugares de la ciudad, ni siquiera en el ámbito aspiracional.

Por su parte en el barrio céntrico, tanto niños como adultos, al cuestionarlos con respecto a sus vecinos, evadían la pregunta y respondían automáticamente “hay gente buena y mala como en todos lados, yo no me meto con nadie”, no permitían ahondar en el tema.

Los vecinos del barrio 23 de Enero, demostraron menor disposición a hablar sobre su barrio y sobre todo de los vecinos. Esto se podría atribuir a la presencia de redes relacionadas con el narcotráfico en la zona. Puede ser también ésta la razón porque los niños de este barrio pasan directamente a la temática del “*diferente*” lejano. Al hablar de lo “*diferente*” necesariamente hacen referencia a niños que viven fuera del barrio, generalmente un primo o algún otro pariente de otra comuna, como La Florida o Maipú.

Sofía de 8 años, 23 de Enero, por ejemplo, reporta que la gente en el barrio que antes vivía, La Florida, no le gustaba porque, “*en mi otra casa siempre habían balazos y escuchaban la música muy muy fuerte*”. Ella no hacía referencia a la gente de los barrios circundantes, sin embargo, reconocía que la gente de su nuevo barrio le gustaba mucho más, que la del barrio anterior.

Los niños del barrio 23 de Enero, cuya segregación es local y no de gran escala como la del barrio “La Unión”, hacían referencia a otros barrios en temas aspiracionales. En general, hacían referencia a los niños del cono oriente. A Andrés, de 12 años, le gustaría vivir en esta zona de la ciudad y declara: . “*me gustaría vivir en Vitacura o Las Condes, porque ahí los niños si pueden salir solos a jugar en la calle*”.

Se encontraron en ambos barrios, una conciencia de ser estigmatizados por gente de otros sectores de la ciudad. Algunos padres reportan que el decir que vienen de Cerro Navia ha sido un factor determinante para que no acepten a sus hijos en colegios fuera de la comuna. En general, se refieren a instituciones de educación básica y media, nunca de educación superior.

Muchos de los padres entrevistados con hijos mayores, reportaban que sus hijos habían tenido que abandonar el colegio o la educación superior, no por su estigma, sino porque no es posible financiar sus estudios.

*“(al principio) en el colegio, todos creían que éramos picantes por ser de Cerro Navia”* declara un niño que acaba de entrar a un colegio fuera del barrio. El cual aclara que con el tiempo estos prejuicios a su *diferencia*, fueron cayendo a medida que lo conocían. Afirmando lo que planteaba Goffman (1963) de la existencia de dos tipos de identidades, la virtual y la real. A medida que conocen a los individuos estigmatizados, se rompe la identidad virtual, el estereotipo para dar paso a la identidad social real. Es decir, se cambia de un estigma a una diferencia. Los niños a diferencia de sus padres, no son conscientes de la estigmatización, a la que pudieran estar sujetos.

Es interesante anotar que en contraparte con la estigmatización reportada a nivel metropolitano, en el entorno inmediato, “La Unión” tiene prestigio de ser un “buen barrio”. Al punto que gente de barrios aledaños, llevaban a sus hijos a jugar a este barrio, por ser mucho más tranquilo que el suyo. *“este barrio es bueno, mejor que el mío. Yo vivo en Las Torres”*.

En el barrio central, los niños, no reportan ninguna estigmatización, relevante como grupo. Sin embargo, existían algunas pandillas que eran estigmatizadas en el mismo barrio. Esto puede deberse en buena medida que Macul es una comuna que se encuentra integrada plenamente a la dinámica urbana y que concentra en su territorio varios polos de atracción, por lo que mucha gente externa circula por este sector, sin darle mayor importancia. En términos generales, en el imaginario urbano generalizado, no se trata de un lugar donde no se pueda ir.

Los niños del barrio central, manejan mucho más el relato de ricos y pobres, además de que son capaces de emplazar en un entorno metropolitano, donde viviría un rico y donde un pobre.

Se puede reportar también que en cuanto a la estigmatización, por lo menos en los barrios observados, se manejan al menos tres niveles de estigmas.

El primero, el más común y estudiado, es el estigma metropolitano, los ricos y los pobres, donde ellos son los estigmatizados. Segundo, el estigma del entorno inmediato, al interior de los mismos sectores vulnerables, se crea una jerarquía de los habitantes del territorio inmediato, en el caso del barrio periférico se ocupaban las siguientes referencias para gente que vivía a no más de una cuadra: . “*Allá viven los del campamento, los de allá son los huazos*”. En el barrio central, se hacía menos referencia a este tipo de estigma. Por último, el estigma al interior del barrio, generalmente las mujeres, los jóvenes y los niños son objeto de este tipo de estigma. Esto genera un doble estigma: a la marginalidad de la cual todos son objeto se suma el de la edad y /o el sexo.

Por lo tanto, pudimos comprobar que **a mayor segregación de los barrios, los niños que habitan en él aumentan la percepción de diferencia con el otro generando una mayor estigmatización. (H3)** Sin embargo, hay que hacer algunos apuntes a esta hipótesis. Los niños del barrio “La Unión”, que vive una segregación a mayor escala, tienden a tener una autodefinición mucho más sólida, lo cual los lleva a diferenciarse de los “*otros*”. Debido a su poco contacto con el entorno metropolitano, en la mayoría de los casos la noción de “*otros*” solo abarca a los pobladores de los barrios circundantes. Paradójicamente, como ya se ha mencionado, al visitar los barrios que habitan los “*otros*” no existe ningún referente físico o geográfico al cual se le pueda atribuir esta diferencia. Existe un continuo urbano entre los barrios estigmatizados y los estigmatizante

En este mismo grupo, la noción de personas distintas viviendo en otros lugares de la ciudad con mayores oportunidades, solo se concreta cuando los niños salen de su núcleo y se enfrentan al entorno metropolitano. En sus conciencias, la generalidad es como ellos, solo los estigmatizados, los *flaites*, son diferentes.

En los casos de barrios con una segregación más focalizada y de menor escala como es el barrio 23 de Enero, los horizontes aspiracionales de los niños los relacionan con lugares lejanos a su realidad local. Sobre todo, son capaces de distinguir las diferentes oportunidades entre un sector y otro. La estigmatización que ellos hacen, en general, son hacia los niños con mejores oportunidades que ellos.

## USO DEL ESPACIO PÚBLICO ENTRE LOS NIÑOS EN SECTORES SEGREGADOS

*El espacio público es el terreno común donde la gente desarrolla sus actividades rituales y funcionales que entretienen a una comunidad, ya sea en la rutina de su vida diaria o en las eventuales festividades” (Carr, 1992).*

La existencia de una ISU infantil, depende de la existencia de dos elementos básicos en la ecuación: el territorio y los niños, siendo la identidad la consecuencia de la interacción entre ambas dentro de un contexto social.

La territorialidad de los sucesos sociales es esencial en el entendimiento de los procesos de la ciudad. En este caso, se busca entender los procesos que definen la identidad de los niños en el espacio desde la génesis de su relación. Para lo cual hay que tener en consideración que los entornos segregados de la ciudad, son por lo general, definidos por el grueso de la población como *“lugares a donde no se puede ir”* (Matei, 2003).

En la tónica de esta lógica, se propone una hipótesis que asegura que: **“Los barrios más segregados son considerados más peligrosos por su población, por lo que la vigilancia de los niños en el espacio público se intensifica disminuyendo su nivel de independencia espacial.” (H4)**

La supervisión adulta no es un tema menor en cuanto al movimiento espacial infantil, en ambos casos los adultos entrevistados le daban una fuerte connotación afectiva. *“las mamás que se preocupan los tienen encerrados, sobre todo a los que son de porte de cuidado, los que ve en la calle son los que no les importan a sus mamás”* declaraba un

señor de tercera edad. Sin embargo al entrevistar a los padres de familia, la narrativa era otra, en el barrio periférico, aseguraban que no tenían preocupación de que sus hijos salieran dentro del barrio, pues todos se conocían de años, habían crecido en el barrio. Aseguraban que la vigilancia sobre los niños era constante, otros de los entrevistados aseguraban que muchos de los vecinos tenían la autorización y el deber moral de retarlos y ponerles límites. *”Todo mundo conoce a nuestros cabros y andan al pendiente de ellos”* declaraba un padre de familia.

Apoyado en el análisis del uso del espacio público, en cuanto a frecuencia y tipo de uso, se desechó la teoría. Casi un 70% de los niños entrevistados usan el espacio público. La mayoría, aún los niños con movilidad limitada, tienen algunos trayectos autorizados, como son el de la casa al colegio o al almacén. En el barrio La Unión, el porcentaje se acerca al 65%, mientras que en 23 de Enero es de 70%.

Sin embargo una distinción se puede hacer entre los niños de un barrio y el otro. Aun cuando los números del barrio “23 de Enero” parecen indicar una mayor independencia espacial, en muchos casos este uso del espacio público está acompañado de una fuerte vigilancia por parte de los adultos. A diferencia del barrio La Unión la vigilancia en este barrio es mucho más activa.

*“yo solo puedo estar en el pasaje, que es desde Vía Láctea hasta Pedro Valdivia.”* decía Pablo, mientras que Roberto de 8 años, decía que en general jugaban dentro de la casa o en el pasaje porque *“...en el pasaje hay muchos autos y a mi mamá le da miedo que nos pase algo.”* En otros casos, como en el de Andrés (12 años), su madre lo supervisa a través del celular desde su trabajo.

En el barrio central, la historia era un tanto diferente, el cuidado de los niños era responsabilidad única de sus padres y hermanos. El sentimiento de responsabilidad colectiva que dominaba en el barrio periférico en este barrio era mucho más acotado. Mientras que en el barrio periférico se venían muchos niños en el espacio público solos, en el barrio céntrico siempre estaban bajo la vigilancia, activa o pasiva, de uno o más adultos.

Esto se ve reflejado en la configuración espacial de las zonas recreativas. El espacio público en el “La Unión”, donde la vigilancia es tácita y comunal, hay una preocupación especial por delimitar y confinar los espacios infantiles. Los espacios infantiles tanto la calle como la plaza, tienen accesos restringidos y están resguardados por bardas limitando el libre tránsito.

En cambio en el barrio “23 de Enero”, los mismos espacios públicos se encontraban abiertos, por lo cual los padres mantenían una supervisión activa y constante sobre los niños. Algunos de los encuestados en este barrio, declaraban que si pudieran cerrar su calle, estarían mucho más tranquilos cuando sus hijos salen a jugar.

#### **Ilustración 7 CANCHAS CHILECTRA BARRIO 23 DE ENERO**



En cuanto al espacio público per se, ambas comunas cuentan con números muy bajos de espacios de esparcimiento.

A pesar de que ambas comunas se encuentran por debajo de los 5m<sup>2</sup> de área verde por habitante, la localización de estos barrios en el entorno comunal los ubica en la proximidad de canchas, plazas y corredores comerciales. Si bien esto ayuda a que sean comparables estos casos, los aleja de otros barrios en la comuna que no tienen acceso a estas oportunidades.

Sin embargo, la cercanía geográfica de la oferta recreativa, no es garantía de un espacio público dinámico. Por el contrario, pudimos ver que muchos niños preferían jugar al interior de las casas.

*“vamos más a las casas...(donde jugamos) en el computador. A veces vamos a jugar ping pong, pero la mayoría de las veces jugamos playstation”*

- Ernesto, “La Unión”

En concordancia con lo concluido por Rissotto & Guilliani (2006), varios niños reportaban que en su tiempo libre ocupaban solo el espacio público para ir de una casa a otra. Este uso transitorio del espacio público en estos casos, no tenía que ver con la autorización de los padres ni por la seguridad o inseguridad que sentían, sino porque prefieren pasar su tiempo libre en el hiperespacio, o jugando videojuegos. En estos casos, son los propios padres los que los empujaban a salir a realizar actividades recreativas en el espacio público. De acuerdo al diagnóstico de “*Violencia Cotidiana*”, un 75% de los niños utilizan su tiempo libre viendo televisión.<sup>46</sup> Esta realidad es transversal entre los diferentes segmentos de la sociedad. El uso del espacio público, se redefine y disminuye su uso en comparación a niños de otras generaciones, el cómo y cuánto afecta esta relación es materia para otro estudio.

La navegación y aprendizaje del espacio se ven afectadas por esta nueva realidad, donde el mayor tiempo lo pasamos en el hiperespacio. A esto se suman los diversos medios de transporte que en muchos casos coartan nuestro entendimiento de los recorridos y su repetición.

De acuerdo a la teoría sobre la ISU de Valera, una de las dimensiones que configuran un ISU es la vinculación a un territorio de una comunidad. Siendo el tema central de esta investigación la conformación de ISU y su relación con la segregación, se buscó entender si el decreciente uso del espacio desvincula a la comunidad del territorio, o si son los niños capaces de reconocer este territorio como cuna de su identidad.

---

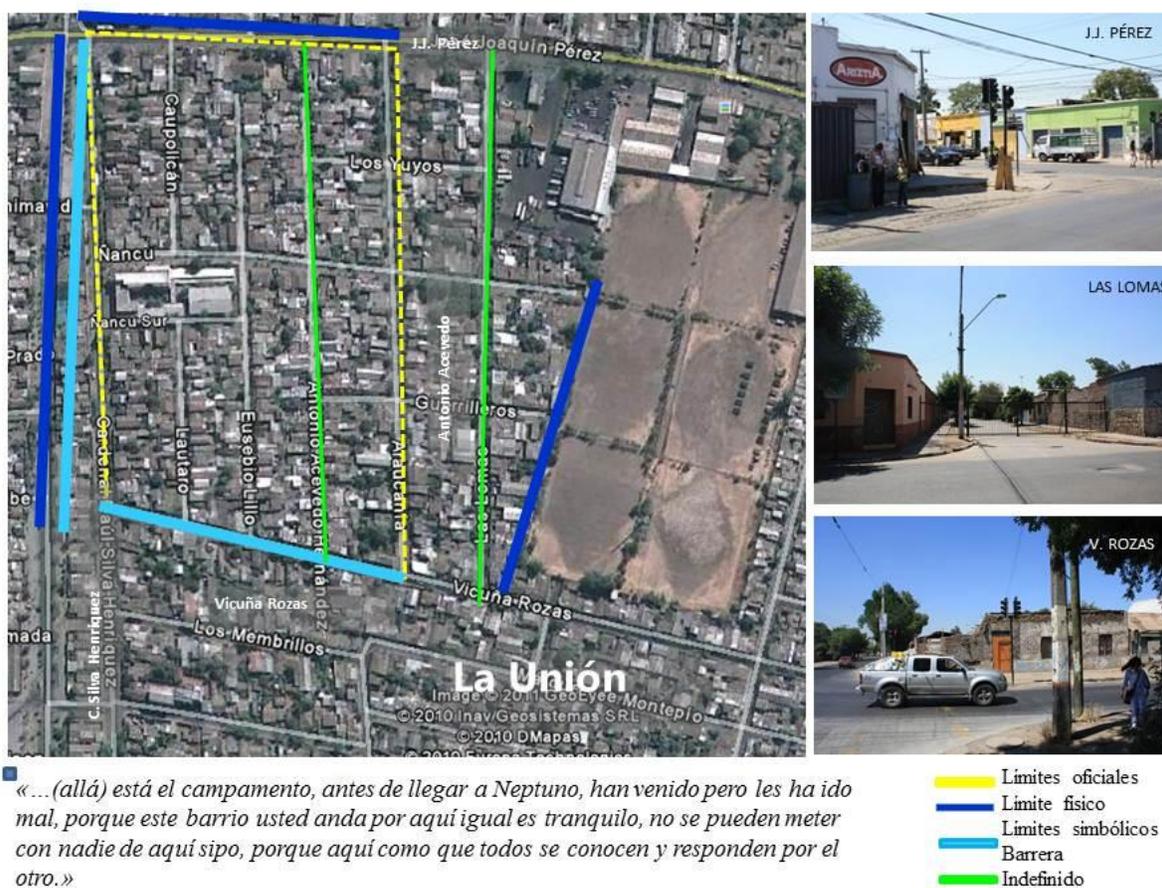
<sup>46</sup> En el Diagnóstico de Desarrollo Cultural, Deportivo, recreacional y juvenil PLADECO 2006-2010 Cerro Navia.

**“A mayor segregación residencial, entendida como homogeneidad social del espacio, el nivel de uso y entendimiento del espacio público por los niños en el barrio decrece. “(H5)**

De los datos recogidos pudimos observar que los límites simbólicos en ambos barrios están claramente marcados y aun cuando la trama urbana es continua, este límite marca una diferencia entre “*nosotros*” y “*los otros*”.

En el caso del barrio La Unión los habitantes, tanto adultos como niños, tienen claros los límites de su barrio. Sin embargo estos límites no necesariamente son constantes, si bien todos los entrevistados tenían claro que su barrio llegaba hasta Vicuña Rozas y J.J. Pérez, los otros límites no eran tan claros. En el caso de límite sur (Vicuña Rozas), se percibe como un límite infranqueable y tan real como una muralla, que al traspasar se entra a una zona de alta inseguridad, lugares donde “*no se puede ir*” (Matei, 2003). En el otro límite constante, J.J. Pérez al norte, la transición es menos dramática, pues en esta calle se conforma un corredor comercial de baja escala, el cual también concentra la mayor parte del transporte. Esta calle es el umbral del barrio por el cual se accede y se sale de él. En cuanto a los límites oriente-poniente, no existe un consenso entre los entrevistados, mientras que para algunos se trataba de límites claros coincidentes con los límites de la unidad vecinal, otros eran mucho más inciertos y muchas veces abarcaban varias unidades vecinales, estableciendo como límite máximo del barrio la Av. Cardenal Raúl Silva Henríquez (al oriente) que vuelve a ser una avenida grande de alto tráfico. En cuanto al poniente, algunos establecían como límite la calle Antonio Acevedo Hernández, lugar donde se cambia de unidad vecinal a Las Lomas y otros establecían como límite la calle de Las Lomas, que se encuentra físicamente bloqueado el paso hacia las canchas deportivas, mientras que otros incluían al barrio de Las Lomas, pues para ellos su barrio llegaba “hasta las canchas”. (Ver Ilustración 8)

## Ilustración 8 LÍMITES BARRIALES: LA UNIÓN



Cabe también mencionar que los niños del barrio La Unión, manejan claramente el concepto de barrio, una comunidad emplazada en un espacio determinado, mientras que los niños del barrio 23 de Enero, no manejan ese concepto, por lo que fue necesario replantear la pregunta. A pesar de no tener claro el concepto de barrio, en su dimensión social, lo tenían claro en la dimensión física. Sus *mapas mentales* eran claros y delimitados. Sabían cuáles eran los lugares a donde podían y a donde no podían ir.

En ambos casos los entrevistados dejaron entrever que la definición de los límites no estaba únicamente vinculada a una autorización o desautorización adulta, sino que tenían que ver con una percepción de seguridad y un conocimiento del espacio, de su apropiación.

En el barrio 23 de Enero, donde existe una mayor penetración del exterior, encontramos niños que preferían no salir solos más allá de su calle. Mientras que otros manejaban un espacio definido con límites parecidos a los planteados en el barrio periférico. “A mí me dejan ir hasta donde están los coches (Av. Escuela Agrícola).” En ambos barrio se repite la idea de que los límites los marcan las grandes avenidas, con la distinción de que el límite oriente, en general estaba marcado por un hito, las canchas deportivas. (Ver Ilustración 9)

**Ilustración 9 LÍMITES BARRIALES: 23 DE ENERO**



“A mí me dejan ir hasta donde están los coches (Av. Escuela Agrícola).”

- Límites oficiales
- Limite físico
- Límites simbólicos
- Barrera
- Indefinido

En este barrio, más que en La Unión, los niños usaban como herramienta de navegación los hitos del barrio. Esto se puede atribuir a que a diferencia del otro barrio, en éste existen numerosas entidades sociales como iglesias, grupos deportivos, el centro deportivo Chiletra, múltiples jardines infantiles y varios almacenes de barrio. Por ejemplo, algunos

de los niños que no solían salir solos, podían realizar trayectos funcionales solos, generalmente relacionado a tareas específicas como ir al almacén.

Un caso que era menos recurrente, pero se presentó en ambos barrios, fue el niño que no tiene permiso de salir a la calle más que para ir, siempre acompañado, al colegio. Es lo que Rasse & Sabatini identifican como “el niño vigilado”. Estos niños tenían una percepción de su barrio como un barrio muy acotado, conformado únicamente por la cuadra en la cual se emplazaba su casa. No se relacionaban con niños del sector, sus amigos y relaciones se encuentran fuera de su barrio, por lo que no presentaban ningún apego a su barrio.

Paralelamente, un 60% de los niños a los que no les gusta su barrio, son niños que no tienen autorización de salir a la calle.

En ambos barrios pudimos identificar una diferenciación importante entre el uso del espacio entre niños y niñas. El uso del espacio por parte de las niñas está limitado a trayectos específicos, ya sea ir a hacer alguna diligencia o para llegar al colegio o casas de amigos o familiares. En otros casos se reportaba que las niñas solo podían salir a la calle en compañía, ya sea algún miembro de su familia, o en los casos más liberales, acompañadas de otras niñas.

Este control del uso del espacio de las niñas era constante. En algunas familias, los niños varones tienen autorización de jugar en la calle, mientras que las niñas tienen que jugar al interior.

En ambos barrios se confirmó que los límites espaciales infantiles están contenidos dentro de los mapas mentales y los límites simbólicos de sus padres o guardianes. Por consiguiente, entre menor sea el horizonte urbano de los padres, más estrecho será el de los niños.

Otro elemento altamente valorado, es la presencia de supervisión parental, y los estereotipos de los padres son variables que influyen fuertemente la apropiación y uso del espacio urbano por parte de los niños.

La construcción de identidad social urbana, entre uno y otro barrio, tienen grandes diferencias.

Por un lado, los niños del barrio con una segregación de mayor escala, La Unión, identifica su barrio a partir de fronteras. Identifican los límites de lo que son a partir de lo que no son. Mientras que en el barrio 23 de Enero, la ISU, se hace a través de hitos urbanos, es decir, se entreteje con la realidad espacial, construyendo comunidad de lo que son al interior del barrio.

En cuanto a la hipótesis H6 que enuncia que: **“A mayor segregación residencial, entendida como homogeneidad social del espacio, el nivel de uso y entendimiento del espacio público por los niños en el barrio decrece.”** Podemos concluir que: si bien la segregación residencial limita, en el caso de los niños, el entendimiento y manejo del espacio metropolitano debido al poco contacto que tienen con él. A nivel local, los niños en entornos segregados son capaces de usar y navegar el espacio efectivamente. Muchas veces esta navegación es mucho más efectiva que aquella de los niños que viven en sectores más acomodados. Esto se puede atribuir a que la exposición, navegación y prejuicios del espacio son factores relevantes en la creación de mapas cognitivos (Rissotto & Guillian, 2006).

Esto a su vez, confronta la hipótesis de que: **“La poca o nula interacción en el espacio público debilita la ISU como nexa a la comunidad barrial y metropolitana”**. Los niños de los entornos más segregados no conocen la dimensión metropolitana, no se relacionan con ella ni es de su interés. Mientras que los niños que tienen un mayor contacto con otras realidades, como es el caso de los niños de 23 de Enero, su experiencia urbana muchas veces se “saltan” el entorno barrial y se construyen fuera de él, lo mismo ocurre con las relaciones interhumanas. Estos niños cuya experiencia barrial se ve cuartada, tienen la creencia que en el barrio casi no hay niños.

## CONCLUSIONES

El propósito de esta pesquisa ha sido el responder a la pregunta **¿Cómo afecta el entorno de segregación al desarrollo de identidad social urbana de los niños?** Para lo cual se plantearon 6 hipótesis que fueron las directrices de investigación, a partir de las cuales se concluye lo siguiente:

La segregación residencial de un barrio tiene dos componentes, uno local y otro global. El componente local o barrial hace referencia a los estragos que genera la segregación al interior del barrio. Mientras que la segregación global, o metropolitana, considera la localización del barrio dentro del entorno metropolitano y como esta localización profundiza la segregación al acumular grandes áreas de pobreza homogeneizada.

En nuestros casos de estudio se identifican las consecuencias de ambas escalas en el desarrollo de la ISU infantil.

Se encontró que la segregación en un nivel local tiene efecto principalmente en la configuración de mapas mentales, específicamente de los límites del barrio, así como del concepto de comunidad y su afiliación a ésta.

Además se encontró que a mayor segregación, los horizontes urbanos de los niños se acotan, traduciéndose en aspiraciones de progreso ancladas siempre en el propio barrio.

Este fenómeno quedó evidenciado al analizar las aspiraciones, los niños en el barrio periférico (La Unión), las cuales se ven sesgadas por la segregación residencial que viven. En general las referencias en cuanto a modelos aspiracionales del barrio periférico si bien proyectan una mejora en la calidad de vivienda, se centran en el propio barrio; mientras que los niños del barrio central proponen modelos aspiracionales que se desprenden de su barrio para ubicarse en sectores más acomodados de la ciudad.

Cabe resaltar que a pesar de esto ninguno de los entrevistados del barrio más segregado reportó conscientemente esta segregación. Esto puede deberse a que estos niños al tener poco contacto con otros modelos de vida, no tienen modelos con quien compararse o quien los compare. Encuentran en su barrio una fortaleza temporal que los resguarda de todos los

agentes estigmatizantes, a la vez que les brinda elementos contundentes de identidad que crea un apego al barrio y su comunidad que no se aprecia en el otro caso.

Es en este resguardo temporal que se puede hallar un momento en el cual se puede atacar la segregación antes de que sea percibida por el estigmatizado. Otro valor positivo que se puede encontrar en esta realidad es el que empodera a la gente de la comunidad, al sentirse todos parte de ella, incitándolos a tomar acción en pos del beneficio de la mayoría (eficacia colectiva).

En cuanto a la segregación como fenómeno territorial o global se encontró que, si bien la segregación es un fenómeno que se ancla al territorio, esta no es el factor definitorio en cuanto a los diferentes grados de segregación. Otros factores como el nivel de ingresos por familia o número de años de educación del jefe de hogar son mucho más determinantes.

En cuanto a la hipótesis H2, que advierte que **la localización de un barrio afecta directamente el desarrollo de ISU infantil de sus habitantes**, es cierta, pero no hay que perder de vista que la localización solamente es un catalizador de una descomposición social que proviene de otros fenómenos como son la polarización y marginación de la sociedad actual.

La localización de un barrio segregado dentro del entorno urbano entonces, puede agudizar el déficit de oportunidades y de condiciones básicas para el desarrollo pero en ningún caso es su origen.

Los barrios que se encuentran en la periferia tienen condiciones más desfavorables de desarrollo infantil que aquellas que se encuentran en los sectores pericentrales a pesar de ambos estar segregados. Es decir la cercanía o lejanía del centro no es el factor determinante en cuanto a como la localización agudiza el fenómeno de la segregación, sino que es el acceso a las oportunidades urbanas lo que determina como esta localización afecta a un barrio. Este déficit se puede nivelar al ubicar polos de desarrollo cerca a estos barrios.

A su vez la segregación en su nivel global, entendido como una localización desfavorable alejada de las oportunidades estructurales urbanas y de los espacios de encuentro metropolitanos, limita los horizontes culturales y de recreación de los niños, haciendo de su identidad una ISU fuertemente arraigada en su entorno barrial. Es decir la poca o nula

influencia del contexto metropolitano y una casi exclusiva interacción con el entorno barrial producen una ISU con poca influencia externa. Estas localizaciones desventajosas, con lo que respecta al acceso a polos de atracción urbana, puede tener beneficios en la configuración temprana de una ISU infantil al acotar la influencia externa y fortalecer el núcleo comunitario.

Es decir, la segregación global intensifica los efectos, tanto positivos como negativos, de la segregación local que se genera por mecanismos urbanos como la marginación y la polarización.

Al abordar la temática de segregación cobra importancia estudiar y entender la ISU del grupo que se estudia. Esto se debe a que dentro de las mecánicas urbanas la ISU es el agente mediante el cual un individuo se adscribe a una realidad comunitaria a la vez que lo aleja de otros grupos urbanos.

La ISU es el punto de partida para la definición de “*nosotros*” y los “*otros*”. Por un lado, está la relación con los habitantes de los barrios circundantes al área de estudio y otra con los barrios lejanos. Evidentemente esta distinción es atribuible a la mayor frecuencia de interacción que existe con los barrios circundantes, que con los sectores más alejados. Por lo cual la calificación de los habitantes de los barrios circundantes era mucho más específica que aquella de los habitantes de sectores lejanos, para los cuales se aplicaba una narrativa más cercana al paradigma de ricos y pobres.

De los datos recogidos, pudimos observar que estas diferencias se anclan en el territorio creando límites simbólicos, que marcan claramente el territorio de *nosotros* y *los otros*.

Se puede reportar que en cuanto a la estigmatización, por lo menos en los barrios observados, que se manejan al menos tres niveles de estigmas. El primero, el más común y estudiado, es el estigma metropolitano, los ricos y los pobres, donde ellos son los estigmatizados.

El siguiente es el estigma del entorno inmediato, dentro de los mismos sectores vulnerables, se crea una jerarquía de los habitantes del territorio colindante. En el caso del barrio periférico se ocupaban las siguientes referencias para gente que vivía a no más de una

cuadra: “*Allá viven los del campamento*”, “*los de allá son los huazos*”. En el barrio central, se hacía menos referencia a este tipo de estigma.

En este punto cabe resaltar que en el caso del barrio periférico, donde la narrativa de estigmatización del otro era tan fuerte, al visitar y estudiar el territorio físico no se encontraron en la trama algún tipo de descomposición que se diera indicios del porqué de esta diferenciación. Por el contrario, la trama y composición de ambos barrios, estigmatizado y estigmatizante, eran bastante parecidas y no se podía hacer una diferenciación clara. De no ser por la narrativa de los habitantes, aquel ajeno a esta realidad no podría encontrar en el territorio ninguna pista de esta diferenciación.

Por último el estigma al interior del barrio, generalmente focalizado en las mujeres, los jóvenes y los niños genera en esta población un doble estigma: el de la marginalidad de la cual todos los habitantes del barrio son objeto a lo que se suma el de la edad y /o el sexo.

Los procesos de conformación de identidad urbana, tanto en adultos como en niños, en los barrios vulnerables, se encuentra fuertemente cargada por este estigma territorial que, en el caso infantil se agrega a su “diferencia” una dimensión más, la etaria. Es necesario romper estos patrones de interacción urbana que coarta el desarrollo infantil de los habitantes de los barrios segregados. Debemos entender que la estigmatización de la “*diferencia*”, la clasificación de los “*diferentes*,” es un proceso múltiple e interactivo en el cual se puede encontrar la riqueza de la diferencia. En lugar de eso vemos que los habitantes de los barrios vulnerables son víctimas y victimarios de la estigmatización territorial.

Otra dimensión que se analizó durante la pesquisa fue la relación de ISU, segregación y espacio público. En este ámbito se encontró que el uso del espacio y sus estragos en la ISU se encuentran fuertemente vinculados a la supervisión adulta y la limitación de movimiento en el espacio barrial.

En la tónica de esta lógica, se propone una hipótesis que asegura que: **“Los barrios más segregados son considerados más peligrosos por su población por lo que la vigilancia de los niños en el espacio público se intensifica disminuyendo su nivel de independencia espacial.” (H4)**

Apoyado en el análisis del uso del espacio público, en cuanto a frecuencia y tipo de uso, se desechó la hipótesis.

Casi un 70% de los niños entrevistados, usan el espacio público. La mayoría, aún los niños con movilidad limitada, tienen algunos trayectos autorizados como son el de la casa al colegio o al almacén. En el barrio La Unión, el porcentaje se acerca al 65%, mientras que en 23 de Enero es de 70%.

El espacio público en el La Unión, donde la vigilancia es tácita y comunal, hay una preocupación especial por delimitar y confinar los espacios infantiles. Los espacios infantiles tanto la calle como la plaza, tienen accesos restringidos y están resguardados por bardas limitando así el libre tránsito.

En cambio en el barrio 23 de Enero, los mismos espacios públicos se encontraban abiertos, por lo cual los padres mantenían una supervisión activa y constante sobre los niños. Algunos de los encuestados en este barrio, declaraban que si pudieran cerrar su calle estarían mucho más tranquilos cuando sus hijos salen a jugar.

Otro hallazgo importante es que, la oferta de espacios recreativos no asegura que los niños los utilicen, ya que actualmente se pasa por un fenómeno de abandono del espacio público por parte de los niños y jóvenes para habitar el ciberespacio. En una posible futura investigación esta nueva tónica en la relación niño-espacio y ciberespacio, podría estudiarse en la búsqueda de cómo promover el retorno de los niños al espacio urbano sin descuidar las necesidades de seguridad y esparcimiento que esto conlleva.

## CUADRO 5 SEGREGACIÓN E INDEPENDENCIA ESPACIAL

### < segregación < percepción de inseguridad > independencia espacial

*Todo mundo conoce a nuestros cabros y andan al pendiente de ellos”* María

*“Hace un par de años, llegaron jóvenes, de entre 9 y 14 años, que empezaron a echar a perder el barrio, tomaban y se drogaban en la plaza. Una vez, tiraron la barda que los vecinos colocamos alrededor de la plaza”* Marcelo.



### Uso del espacio público

65% La Unión → vigilancia tácita → eficacia colectiva → Espacios públicos enrejados

70% 23 de Enero → vigilancia activa → falta de confianza → Espacios públicos abiertos

60% de los niños que declararon no gustar de su barrio son niños con nula independencia espacial. La mayoría son niñas

*“las mamás que se preocupan los tienen encerrados, sobre todo a los que son de porte de cuidado, los que ve en la calle son los que no les importan a sus mamás”*



Buscando profundizar en la relación niños y espacio público se planteó la hipótesis que postula que: **“A mayor segregación residencial, entendida como homogeneidad social del espacio, el nivel de uso y entendimiento del espacio público por los niños en el barrio decrece. “(H5)**

Esta hipótesis resultó ser falsa. Si bien los niños de ambos barrios demuestran signos de afectación por la segregación residencial, son los niños del barrio central, los que ven mucho más coartado su rango de acción al interior del barrio. Esto a pesar de que el barrio periférico es objeto de una segregación residencial mucho más significativa que la del barrio central. Por ende, los *tweens*, del barrio más segregado, presentaron un mayor desarrollo espacial, mapas mentales y sistemas de navegación más sofisticados que los de los niños en el barrio central. En el largo plazo, en su desenvolvimiento como adultos, la segregación y homogeneidad, tal como han comprobado múltiples autores, afectan mucho más a los habitantes del barrio periférico que el céntrico, a los más segregados, ya que los

del barrio periférico se encuentran mucho más lejos de las fuentes de trabajo, centros de abastos y demás servicios y equipamiento urbano.

En el caso de los niños del barrio periférico, el más segregado, existe una conciencia intrínseca y no racionalizada, tanto en niños como adultos, de que es necesario buscar que los niños desarrollen actividades fuera del barrio. Ejemplo de esto es que la principal razón dada para buscar colegios fuera del barrio por los entrevistados es para que conozcan “gente diferente”, seguida por la calidad de los colegios. Esto se podría interpretar como un intento de romper la homogeneidad que viven los niños, al exponerlos a una realidad diferente que les permita ampliar sus redes sociales.

En cuanto a la hipótesis H6 que enuncia que: **“La poca o nula interacción en el espacio público debilita la ISU como nexa a la comunidad barrial y metropolitana.”** Podemos concluir que: si bien la segregación residencial limita, en el caso de los niños, el entendimiento y manejo del espacio metropolitano debido al poco contacto que tienen con él.

A nivel local, los niños en entornos segregados son capaces de usar y navegar el espacio efectivamente. Muchas veces esta navegación es mucho más efectiva que aquella de los niños que viven en sectores más acomodados. Esto se puede atribuir a que la exposición, navegación y prejuicios del espacio son factores relevantes en la creación de mapas cognitivos (Rissotto & Guilliani , 2006).

Los niños de los entornos más segregados, no conocen la dimensión metropolitana, no se relacionan con ella ni es de su interés. Mientras que los niños que tienen un mayor contacto con otras realidades, como es el caso de los niños de “23 de Enero”, su experiencia urbana muchas veces se “salta” el entorno barrial y se construyen fuera de él, lo mismo ocurre con las relaciones interhumanas. Estos niños cuya experiencia barrial se ve cuartada, tienen la creencia que en el barrio casi no hay niños.

A modo de resumen podemos enunciar lo siguiente:

La segregación afecta a dos niveles. A nivel local configura en la mente infantil una definición específica de los **límites del barrio y de comunidad**. Además, configura una

especie de **protección temporal** a los efectos de la estigmatización territorial, al ser el barrio la única realidad que conocen.

La localización de un barrio con respecto a la trama de oportunidades puede catalizar la descomposición social que proviene de la polarización y marginalización. Sin embargo, puede nivelarse este déficit al ubicar *clusters* o polos de atracción en el territorio.

La falta de contacto con otras realidades, acota la influencia en la configuración de ISU y desliga al individuo de la realidad metropolitana. Por lo que es necesario fomentar la interacción entre las diversas realidades. Es en este punto donde recae la importancia del conocimiento y trabajo durante el desarrollo de la ISU infantil, pues es ella el punto de partida del “nosotros” y los “otros”, así como de una buena relación entre estos dos grupos.

Los procesos de conformación de identidad urbana, tanto adulta como infantil, en los barrios vulnerables, se encuentra fuertemente cargada por un estigma territorial que, en el caso infantil su “diferencia” tiene una dimensión más, la etaria. Es necesario romper estos patrones de interacción urbana que coarta el desarrollo infantil de los habitantes de los barrios segregados

La relación de ISU, segregación y espacio público se encuentran fuertemente vinculadas a la supervisión adulta y la limitación de movimiento en el espacio barrial. Los mapas mentales infantiles se encuentran contenidos en los mapas mentales de los adultos. Estos mapas mentales son herramientas claves para un uso del espacio eficaz.

En los casos donde los niños tienen poca o nula interacción con el espacio público esto entorpece los procesos de aprendizaje del espacio, estos efectos se pueden resarcir a través de la eficacia colectiva que permite a los niños transitar en el espacio sin ponerlos en peligro.

Debemos de comprender que para romper los ciclos de estigmatización y segregación, es necesario intervenir estos procesos en la génesis misma de su relación con el hombre, es decir desde la infancia.

Esta problemática se debe abordar a partir de la configuración de la ISU en los niños, comprendiendo las fortalezas y debilidades con las que el barrio y la comunidad la nutren. Si entendemos que la ISU es un proceso que se conforma a partir de micro experiencias y que es ella la que adscribe a un individuo a un grupo local y metropolitano, la estigmatización y segregación se vuelven fenómenos mucho más abordables.

La ISU es el punto de partida para la creación de políticas públicas de tercera generación efectivas. En ella podemos encontrar elementos que ayuden a desarrollar herramientas que ataquen los patrones de estigmatización y segregación. Estos patrones que se encuentran profundamente adheridos a la ISU adulta pueden revertirse en los niños a medida que su ISU se encuentra en etapa formativa.

Por lo tanto, es necesario reconocer el valor estratégico de los niños en la experiencia urbana y su participación como actores de los procesos de la ciudad.

Para lo cual se propone configurar políticas públicas dirigidas a la infancia y su relación con la ciudad, al promocionar la participación ciudadana de los niños.

La ejecución de estas acciones debe de hacerse a través de las organizaciones barriales o «**grassroots**» en la búsqueda de mejorar la calidad de la ciudad como espacio para el desarrollo infantil, o como lo planteara Lynch «**la ciudad debe ser una escuela**».

Se deben plantear acciones de **integración y tolerancia**, que busquen romper con los ciclos de estigmatización y polarización. Tomando acciones enfocadas en la integración de Santiago como «**Ciudad Amiga de la Niñez**». Aprovechando el potencial y la calidad de vida que esta ya ofrece.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALPAROE, F. & RISSOTTO, A. (2001). Children's Citizenship and Participation Models: Participation in Planning Urban Spaces and Children's Councils. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, (11) 421- 434.
- ANDERSON, K. (1998). Sites of Difference: Beyond a Cultural Politics of Race Polarity en FINCHER, R. & JACOBS, J. (Eds), *Cities of difference*. (pp. 201-225). New York, USA: Guilford Press.
- BALARDINI, S. (2000): De los jóvenes, la juventud y las políticas de juventud". *Última Década* Nº13. Valparaíso: Ediciones CIDPA
- BORJA, J. (2001). El gobierno del territorio de las ciudades latinoamericanas. *Revista Institucional y Desarrollo*.
- BORJA, J. & CASTELLS, M. (1997). La ciudad multicultural; En Borja, J. & Castells, M., *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*, Madrid, España: Grupo Santillana de Ediciones.
- CARR, S. (1992). *Public space*. Recuperado de <http://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=pjo4AAAAIAAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=public+space&ots=evwc3IXxd3&sig=LbeeBAHP8w7Gnf-iZNEE8vBgGtA#v=onepage&q&f=false>
- CARABINEROS DE CHILE (2009): Informe de Estadística Delictiva por cuadrante, de Comunas con Plan Cuadrante de Seguridad Preventiva Correspondiente al 1er. Trimestre del 2009.
- CASAS, F. (1998). Infancia: Perspectivas psicosociales. Recuperado de: <http://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=0hNPiPwM34C&oi=fnd&pg=PA15&dq=CASAS&ots=kbKh3rGMsd&sig=MtRSdRZhEGt2XIIxny1QxLu7K7o#v=onepage&q&f=false>
- CASELLAS, A. (2007): Gobernabilidad, Participación Ciudadana y Crecimiento Económico. *Revista Electrónica De Geografía Y Ciencias Sociales*. Barcelona:
- CASTELLS, M. (1999): "Globalización, identidad y Estado en América Latina". *Temas de Desarrollo Humano Sustentable*. Santiago: PNUD.
- CEPAL (2002), Segregación residencial en áreas metropolitanas de América Latina: magnitud, características, evolución e implicaciones de política. Recuperado de [www.eclac.org/publicaciones/xml/7/13877/lcl1997-P01.pdf](http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/13877/lcl1997-P01.pdf)
- COHEN, E. y R. FRANCO (2005): *Gestión social, cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales*. Santiago: Siglo XXI.
- CORTES, F. (2002): Consideraciones sobre la marginalidad y marginación, pobreza y desigualdad en la distribución de ingresos. *Papeles de Población*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de : <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=11203101>
- DAVIS, M. (2004). Planet of Slums: Urban Involution and the Informal Proletariat. *Left Review* 26, 31.
- DE MATTOS, C. (2007, agosto). *Modernización capitalista y revolución urbana en América Latina: cinco tendencias genéricas*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Perspectivas para América Latina, Medellín, Colombia, 2007.
- DEL POZO, F. et al, (2009). Disposición a la movilidad residencial en dos barrios populares de Santiago. IEUT

- DONOVAN et al. (2008): Niñez y Juventud en Situación de Riesgo: La Gestión Social del Riesgo. *Última Década*, 28. Valparaíso: Ediciones CIDPA
- DOWLING, R.. (1998). Suburban Stories, Gendered Lives: Thinking through Difference en FINCHER, R. & JACOBS, J. (Eds), *Cities of difference*. (pp. 69-88). New York, USA: Guilford Press.
- DOWNS, M. & LIBEN, L. (1991). The Development of Expertise in Geography: A Cognitive-Developmental Approach to Geographic Education. *Annals of the Association of American Geographers*, 81 (2), 304-327.
- FINCHER, R. (1998). In the Right Place at the Right Time? Life Stages and Urban Spaces en FINCHER, R. & JACOBS, J. (Eds), *Cities of difference*. (s.e., pp. 49-68). New York, USA: Guilford Press.
- FINCHER, R. & JACOBS, J. (1998). Introduction en FINCHER, R. & JACOBS, J. (Eds), *Cities of difference*. (pp. 1-25). New York, USA: Guilford Press.
- FRIEDMANN, J. & WOLFF, G. (1982). World city formation: an agenda for research and action. En *International Journal of Urban and Regional Research*, (6)3, 309-344
- GIBSON, K. (1998). Social Polarization an the politics of difference in cities of difference
- GLASTER, G. & KILLEN P. (1995). The Geography of Metropolitan Opportunity: A Reconnaissance and Conceptual Framework. *Housing Policy Debate*, 6(1), 7-43
- GLEESON, B. (1998). Justice and the Disabling City en FINCHER, R. & JACOBS, J. (Eds), *Cities of difference*. (pp. 89-119). New York, USA: Guilford Press.
- GLEICK, E. & LUDTKE, M. , (1996). The Children ´s Crusade. *Time*, Recuperado de: <http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,984640-1,00.html>
- GOLLEDGE, R. et al. (1992). Spatial Knowledge Acquisition by Children: Route Learning and Relational Distances. *Annals of the Association of American Geographers*, 82(2) , 223-244.
- GOFFMAN, E. (1963). *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires, Argentina
- GREENE, M. (2008, 20 de Agosto). *Lo no discursivo*. Ponencia presentada para el curso Tecnologías Digitales De Análisis Espacial en Pontificia Unviersidad Católica de Chile.
- HAMNETT, C. (1994). Social polarization in global cities: theory and evidence, *Urban Stuides Glasgow*, 31(3)
- HOFF, K. & PANDEY, P. (2006), Discrimination, Social Identity, and Durable Inequalities. *The Anerucab Econoic Review*. Recuperado de: [http://scholar.google.cl/scholar?hl=es&q=hoff+pandey&btnG=Buscar&lr=&as\\_ylo=2006&as\\_yhi=2006&as\\_vis=0](http://scholar.google.cl/scholar?hl=es&q=hoff+pandey&btnG=Buscar&lr=&as_ylo=2006&as_yhi=2006&as_vis=0)
- I.M. DE CERRO NAVIA, *Atlas Comunal Cerro Navia* (en línea): Recuperado el 20 de julio 2010 de [http://www.cerronavia.com/archivos\\_descargas/resumen\\_atlas.pdf](http://www.cerronavia.com/archivos_descargas/resumen_atlas.pdf)
- I.M. DE CERRO NAVIA, *Diagnóstico de la Infancia de la Comuna de Cerro Navia* (en línea): Recuperado el 15 de agosto 2010 de [http://transparencia.cerronavia.cl/index.php?option=com\\_docman&task=search\\_result&Itemid=28](http://transparencia.cerronavia.cl/index.php?option=com_docman&task=search_result&Itemid=28)
- I.M. DE MACUL, *Pladeco Macul*. (en línea) Recuperado el 18 de mayo 2010 de <http://www.munimacul.cl/macul/transparencia%20municipal/pladeco/index.htm>
- JIMENEZ-DOMINGUEZ, B. & LÓPEZ, R. (200), La relación necesario entre identidad urbana y sostenibilidad posible, *Revista Universidad de Guadalajara*, 19, 54-60
- KOROSEC, P. (1976). Appropriation of space. *Proceeding of the Strasbourg Conference*.
- LEFEBVRE, H. (1968). El derecho a la ciudad.
- LICHTER, D. (1997). Poverty and Inequality Among Children. *Annual Review of Sociology*, 23, 121-145
- LYNCH, K. (1960) *The image of the city*. Recuperado de [http://books.google.com/books?id=\\_pHRPWsSpAgC&printsec=frontcover&dq=lynch&hl=](http://books.google.com/books?id=_pHRPWsSpAgC&printsec=frontcover&dq=lynch&hl=)

- es&ei=9V4aTNzsFYjKNcqH6ZsF&sa=X&oi=book\_result&ct=book-thumbnail&resnum=1&ved=0CCgQ6wEwAA#v=onepage&q&f=false
- LYNCH, K. & CARR, S. (1968). Where learning happens. *Daedalus*, 97 (4), 1277-1291. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/2001342>
  - MATEI SORIN, A. (2003) *Mental maps!?*, Recuperado de <http://www.mentalmaps.info>
  - MINGIONE, E. (1998). Fragmentation et exclusión: la question sociale dans la phase actuelle de transition des villes dans les sociétés industrielles avancées, *Sociologie et Sociétés*, 30(1).
  - MORA, R. (2008). *Aspectos cognitivos de la forma en que conocemos el mundo*. Ponencia presentada para el curso Tecnologías Digitales De Análisis Espacial en Pontificia Universidad Católica de Chile.
  - NEIL, W. (2004). *Urban Planning and Cultural Identity*. Recuperado en: [http://books.google.com.br/books?id=4IXFPWMpEgoC&pg=PA175&dq=spatial+segregation+identity&hl=es&ei=W36bTOWPJMX7lwe3p5yiCg&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=4&ved=0CDYQ6AEwAw#v=onepage&q=spatial%20segregation%20identity&f=false](http://books.google.com.br/books?id=4IXFPWMpEgoC&pg=PA175&dq=spatial+segregation+identity&hl=es&ei=W36bTOWPJMX7lwe3p5yiCg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4&ved=0CDYQ6AEwAw#v=onepage&q=spatial%20segregation%20identity&f=false)
  - OPCIÓN, (2005). *Un Chile Apropiado Para Los Niños Y Niñas Un Proyecto Para El Bicentenario* Recuperado el 15 de mayo 2010 de [http://www.opcion.cl/documentos/losNinosOpinan/Un\\_Chile\\_Apropiado\\_para\\_Nosotros.pdf](http://www.opcion.cl/documentos/losNinosOpinan/Un_Chile_Apropiado_para_Nosotros.pdf)
  - PIAGET, J. (1948), *The child's conception of space*. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=NFILRyEbCnkC&printsec=frontcover&dq=the+child+conception+of+space&source=bl&ots=9XY3HV11m2&sig=0cb1H8VB2yoG5Whs8R7ofsil1NQ&hl=es&ei=xFwaTKCtH6KiOJmfmUK&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=2&ved=0CCAQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?id=NFILRyEbCnkC&printsec=frontcover&dq=the+child+conception+of+space&source=bl&ots=9XY3HV11m2&sig=0cb1H8VB2yoG5Whs8R7ofsil1NQ&hl=es&ei=xFwaTKCtH6KiOJmfmUK&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CCAQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false)
  - PIAGET, J. & INHELDER, B. (1956) *The Child's Conception of Space*. New York: Humanitarities Press.
  - PIREZ, P.(1995) la experiencia micro-social y microterritorial de los actores. *Ciudades*. 28
  - POLÍTICA NACIONAL A FAVOR DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA 2001 – 2010 (2000), Gobierno de Chile.
  - PRATT, G.. (1998). Grids of Difference: Place and Identity Formation en FINCHER, R. & JACOBS, J. (Eds), *Cities of difference*. (pp. 26-48). New York, USA: Guilford Press.
  - RAPAPORT, A. (1982). *The Meaning of the Built Environment: A Nonverbal Communication Approach*.
  - RASSE, I. & SABATINI, F. (2008). Matriz temporo espacial del desarrollo y socialización de niños y niñas En UN TECHO PARA CHILE, *Mínimo*
  - RICE, P.(1997) *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Recuperado de: [http://books.google.com/books?id=ZnHbCKUCtSUC&pg=PA33&dq=erikson+etapas+del+desarrollo&hl=es&ei=QxqaTP3zC4K88gbH5omSAQ&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=2&ved=0CCwQ6AEwAQ#v=onepage&q=erikson%20etapas%20del%20desarrollo&f=false](http://books.google.com/books?id=ZnHbCKUCtSUC&pg=PA33&dq=erikson+etapas+del+desarrollo&hl=es&ei=QxqaTP3zC4K88gbH5omSAQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CCwQ6AEwAQ#v=onepage&q=erikson%20etapas%20del%20desarrollo&f=false)
  - RISSOTTO & GUILLIANI (2006) *Learning Neighborhood environments: the loss of experience in modern world* en SPENCER, C. & BLADES, M. (Eds.) *Children and their environments: learning, using and designing spaces*. (pp. 75-90)
  - RODRIGUEZ, A. & SAUGRAYNES, A. (2004). El problema de vivienda de los "con techo". *EURE* (Santiago) [online]. 2004, vol.30, n.91 [citado 2010-07-28], pp. 53-65 . Disponible en: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0250-71612004009100004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612004009100004&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0250-7161. doi: 10.4067/S0250-71612004009100004.

- ROZAS, G., MONCADA, M., AHUMADA, M. (2007). La identidad social urbana en dos territorios de Quinta Normal: población Simón Bolívar y Franja Yungay. *Psicol. Am. Lat.* [online], 10
- SABATINI, F., CÁCERES, G. & CERDA, J. (2001). Segregación residencial en las principales ciudades chilenas: tendencias de las tres últimas décadas y posibles cursos de acción. *EURE*, (27)82, 21-42.
- □ SALAZAR, G. y J. PINTO (2002): *Historia contemporánea de Chile. V, niñez y juventud*. Santiago: LOM.
- SAMPSON, R. (2009). Disparity and diversity in the contemporary city: social (dis)order revisited. *The British Journal of Sociology*, 60(1), 1-31
- SAMPSON, R. et al. (1999). Beyond Social Capital: Spatial Dynamics of Collective Efficacy for Children. *American Sociological Review*, 64(5) ,633-660
- SAMPSON, R., RAUDENBUSH, S. & EARLS, F.(1997) Neighborhoods and Violent Crime: A Multilevel Study of Collective Efficacy. *Science*, 277, 918- 24
- SAMEROFF, A. (1993) Stability of Intelligence from Preschool to Adolescence: The Influence of Social and Family Risk Factors. *Child Development*, 64(1). 80-9
- SASSEN, S. (2003). Los regímenes de empleo de servicio y la nueva desigualdad. En SASSEN, *Los espectros de la globalización* ( 1ª. Ed., p.p. 161-177). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- SASSEN, S. (2003). La economía informal: entre nuevos desarrollos y viejas regulaciones. En SASSEN, *Los espectros de la globalización* ( 1ª. Ed., p.p. 177- 200). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- SASSEN, S. (2003). Parte I Personas en Fuga. En SASSEN, *Los espectros de la globalización* ( 1ª. Ed., p.p. 37 - 87). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- SCHLACK, Elke. Espacio público. *ARQ (Santiago)* [online]. 2007, n.65 [citado 2010-06-16], pp. 25-27 . Disponible en: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-69962007000100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-69962007000100006&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0717-6996. doi: 10.4067/S0717-69962007000100006.
- SENAME (2007) *Preguntas Frecuentes: Ley de Responsabilidad Penal Adolescente* (En línea). Sename. (fecha de consulta: 25 de Julio 2010). Disponible en: [http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=FAQ&myfaq=yes&id\\_cat=1&categories=Preguntas+Frecuentes+Ley+RPA#1](http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=FAQ&myfaq=yes&id_cat=1&categories=Preguntas+Frecuentes+Ley+RPA#1)
- SIEGEL & WHITE (1975). The development of spatial representation of large scale environment. En REESE, H. *Advances in child development and behavior* Vol.10 Recuperado de: <http://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=cIV0RC1NzBIC&oi=fnd&pg=PA9&dq=siegel+white&ots=DIkc70qghL&sig=YZxOQzH-YXBfBbXi8rSOaUWye4U#v=onepage&q=siegel%20%26%20white&f=false>
- SKOLNICK, A. (1975). The Limits of Childhood: Conceptions of Child Development and Social Context. *Law and Contemporary Problems*, 39(3) 38-77.
- SOJA, E. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-imagined places*, Recuperado de [http://books.google.cl/books?id=FwdBBwCgtsoC&printsec=frontcover&dq=soja&hl=es&ei=uu9QTJOpCcamuAf0obHwBg&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=2&ved=0CCwQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false](http://books.google.cl/books?id=FwdBBwCgtsoC&printsec=frontcover&dq=soja&hl=es&ei=uu9QTJOpCcamuAf0obHwBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CCwQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false)
- SPENCER, C. & BLADES, M. (es.)(2006). *Children and their Environments: Learning, Using and Designing Space*, Nueva York, Cambridge University Press. Recuperado de <http://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=JCoOX5nZGcC&oi=fnd&pg=PR7&dq=child>

[ren+learning+space&ots=DsrgShtrJD&sig=ipBVNoOUovOxrWDVLMonM3LNQ48#v=onepage&q=children%20learning%20space&f=false](#)

- SURREY CHILDREN'S FUND (2006). *HearVoice: Finding ways for Children's Voices to be Hear*. Recuperado el 15 de mayo 2010, de <http://www.woodenhilluk.co.uk/resources/Hear%20R%20voice%20research.pdf>
- TODOROV, T.(1987) *La conquista de América, la cuestión del otro*, Recuperado de [http://books.google.cl/books?id=mymzZ14iRdMC&dq=todorov+La+conquista+de+Am%C3%A9rica,+la+cuesti%C3%B3n+del+otro&printsec=frontcover&source=bn&hl=es&ei=V-9QTOY4hoi4B7XWkfQG&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=4&ved=0CCQQ6AEwAw#v=onepage&q&f=false](http://books.google.cl/books?id=mymzZ14iRdMC&dq=todorov+La+conquista+de+Am%C3%A9rica,+la+cuesti%C3%B3n+del+otro&printsec=frontcover&source=bn&hl=es&ei=V-9QTOY4hoi4B7XWkfQG&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4&ved=0CCQQ6AEwAw#v=onepage&q&f=false)
- TOURAINE, A. (1990): «*Juventud y sociedad en Chile*». Santiago: Unicef.
- TVERSKY, B. (1993). Cognitive maps, cognitive collages, and spatial mental models. *Spatial Information Theory A Theoretical Basis for GIS*, Stanford, Springer Berlin. Recuperado de <http://www.springerlink.com/content/ym02092783774232/>
- UN-HABITAT (2003). *The challenge of slums. Global Reporto on Human Settlements 2003*. Londres, Inglaterra: United Nations Human Settlements Programme.
- UNICEF. (s.f.). *El mundo dice 'sí' a la infancia*. Recuperado el 2 de junio 2010, de [http://www.unicef.org/spanish/why/why\\_sayyes.html](http://www.unicef.org/spanish/why/why_sayyes.html)
- UNICEF. (2002). *Innocenti digest: Poverty and exclusion among urban children*. Florencia, Italia.
- UNICEF. (2008). *Estadísticas, Chile*. Recuderado el 3 de junio 2010, de [http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/chile\\_statistics.html#63](http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/chile_statistics.html#63)
- UNICEF y MIDEPLAN. (2002). *Índice de infancia: una mirada comunal y regional*. Recuperado el de junio 2010 de <http://www.opcion.cl/documentos/biblioteca/ProteccionDerechos/IndiceDeInfancia.pdf>
- UNICEF Y MIDEPLAN (2009). *Índice de infancia y Adolescencia: una mirada comunal y regional*. Recuperado el de junio 2010 de [http://www.mideplan.cl/index.php?option=com\\_rubberdoc&view=category&id=231%3Ainfancia&Itemid=91](http://www.mideplan.cl/index.php?option=com_rubberdoc&view=category&id=231%3Ainfancia&Itemid=91)
- VALERA, S. (1997). Estudio de la relación entre el espacio simbólico urbano y los procesos de identidad social. *Revista de Psicología Social*, (12), 17-30.
- WACQUANT, L. (1993). Urban Outcasts: Stigma and Division in the Black American Ghetto and the French Urban Periphery. *International Journal of Urban and Regional Research* (17)3, 366-383
- WACQUANT, L. (1996). The rise of advanced marginality: Notes of its nature and implications. *Acta Sociològica*(39)2, 121-139
- WACQUANT, L. (2001). *Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a cominezos del milenio*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.

## ANEXOS

### ANEXO 1: ENTREVISTAS

A continuación se presentan las entrevistas realizadas en ambas comunas. Los niños entrevistados van de los 8 a 12 años, sin embargo existen casos de niños menores en los cuales se toma una entrevista conjugada entre padres e hijos. La mayoría de las entrevistas se realizan en presencia de los padres para la tranquilidad de ellos y de los niños al dialogar con personas desconocidas. La participación de los padres en las entrevistas ayudó a aclarar algunos conceptos que manejaban los niños así como para ampliar la respuesta de estos. En general los niños, sobre todo los más chicos, respondieron a las preguntas con monosílabos. Los adultos son informantes secundarios cuyos relatos de cotidianidad y reacción a las respuestas de los niños ayudan a redondear la información obtenida de las entrevistas con los niños. A partir de los relatos de adultos y niños se recolecta la información que se vacía en este anexo. Las entrevistas cuyo aporte era más amplio y la entrevista fue más fluida se incluyen completas.

#### *POBLACIÓN LA UNIÓN:*

Se realizan 20 entrevistas donde se daba pie a la conversación y se iba guiando de acuerdo al planteamiento presentado en el Anexo 2.

Comentario general: De los niños entrevistados, los más grandes, perciben el sector como muy seguro mientras que los más pequeños identifican mucho más problemas de alcoholismo y drogadicción en la zona. Esto se puede atribuir a que los niños más pequeños tienden a repetir lo que los padres argumentan mientras que los más grandes tienen una visión propia. En general los entrevistados, establecen límites claros de su barrio los cuales son comunes entre todos. Los límites norte y sur (Vicuña Rozas y J.J. Pérez) son comunes para todos los entrevistados mientras que los límites oriente y poniente varían de una entrevista a otra. Muchos de los entrevistados han vivido en el barrio toda su vida. Se trata de niños que provienen de familias ampliadas.

La plaza es un espacio de uso controlado, en general la vida al exterior se hace en las calles interiores que tienen menos tráfico y tienen una vigilancia periódica por parte de los adultos o hermanos mayores que realizan sus actividades al interior de las casas.

En las entrevistas los niños eran mucho más extrovertidos que las niñas. En general los niños de este barrio, no tienen una conciencia de peligro dentro de su barrio. A esto se suma que, los niños que estudian dentro del barrio, no presentan nociones de otros lugares de la ciudad ni como punto de comparación con su realidad ni como lugares a los que aspirarían mudarse. Su aspiración era a tener mejores condiciones de vida dentro del mismo barrio. En caso de hacer el ejercicio de pensar a donde se mudarían generalmente hacen referencia a lugares fuera de Santiago.

Entrevista 01:

Don Juan, un señor de la tercera edad, fue nuestro primer contacto con la gente del barrio, a él le preguntamos donde podríamos encontrar a los niños. Y aún cuando fuera de los rangos de la muestra, su testimonio fue interesante.

¿Cuál es su barrio?

“Cada cuadra es un barrio. Los vecinos de cada cuadra son comunidad y nosotros solo nos preocupamos por los vecinos de nuestro barrio”

¿Dónde podemos encontrar a los niños?

“Las mamás que se preocupan por sus niños los tienen encerrados sobre todo cuando son de ‘porte de cuidado’. Los niños que ve en la calle son los que a nadie les importan”

¿A usted le gusta su barrio?

“Siempre he vivido aquí no tengo porque irme.”

Entrevista 02:

Antonio Acevedo Hernández, 1322

Luis, 9 años, asiste al Colegio 377 (Ciudad Santo Domingo De Guzmán) donde cursa el cuarto básico. Vive con sus padres, sus hermanos y un tío. Él es el menor de 4 hermanos.

Tiene autorización de ir y volver solo del colegio.

Le gusta vivir en el barrio porque conoce a todos, si tuviera que vivir en otra parte lo haría cerca de donde vive ahora. A su mamá no le gusta vivir aquí. Él aspira a ser médico por lo cual tendría mucha plata.

“Yo cuando grande voy a ser médico, porque ganan mucha plata, y cuando la tenga me voy a comprar una casa súper grande pero cerquita de donde vivió ahora.”

¿Por qué no en otro lugar?

“Para que si aquí vivo bien”

¿Y no hay lugares de la ciudad donde se viva mejor que aquí?

“No creo no se me ocurre ninguno”

Entrevista 03:

Caupolicán 387

Toño, 8 años, asiste al colegio. Vive con sus padres y sus tres hermanos. No puede salir solo a la calle. Tampoco le gustaba mucho salir, prefería estar en su casa.

“A mí no me dejan salir y tampoco me gusta. Yo tengo amigos en el colegio, además que acá roban mucho”

¿Cuándo estás en casa con quien juegas?

“Ahhh, pues con mis hermanos en la parte de atrás de la casa...y a veces invitamos a dos niños de la cuadra pero el problema es que mi abuelita no le gusta mucho porque rompimos una vez el vidrio de su cuarto y nos reta cuando nos ve jugar con la pelota “.

Entrevista 04:

Vicuña Rozas 6869

Milena, 9 años, asiste al colegio Charles School (en Card. Raúl Silva Henríquez) donde cursa el cuarto básico. Vive con sus padres y un hermano de 8 años. Llegaron hace poco al barrio provenientes de Maipú. La razón por la cual se mudaron es porque aquí vive mucha de su familia. Ella no tiene autorización de salir sola a la calle pero igual le gusta su barrio y no se cambiaría porque tiene amigos y familia cerca.

En general, comenta la madre, comenta que las niñas no juegan afuera sino en las casas. Los niños son los que juegan afuera.

Entrevista 05:

Francisca, 10 años, cursa el quinto básico. Vive con sus padres y una hermana de 6 años. Ella tiene autorización de ir sola al colegio o al almacén. Con sus amigas juega en las casas. Le gusta su barrio. No conoce niños de otros lugares de la ciudad y no se imagina viviendo en otra parte de la ciudad.

Entrevista 06:

Guerrillero

María, 4 años, vive con su madre, Paula, y sus abuelos. Asiste al Jardín Infantil.

¿Su hija sale a la calle?

P: “No mi hija no sale a la calle. La llevamos y traemos del Jardín todos los días. Y para jugar yo prefiero que ella invite niñas a la casa o que vaya a la casa de ellas”

Señora, Ud. sabe hasta dónde termina el barrio?

“Si claro, desde Vicuña Roza a Jota Pérez y desde Las Lomas hasta las Torres. “

Y le gusta vivir acá?

“Mire mi familia lleva viviendo en este barrio hace mas de 15 años, ahora ya no es como antes, no ya nopo!”

Porque dice eso?

“El barrio a cambiado mucho...ahora hay más violencia, muchas pandillas y se ve drogas, (lo dice en voz baja), ya se imaginara!!!! Antes todos nos conocíamos, la mayoría se han ido, y llega gente diferente.....

Ah pensado en cambiarse de barrio?

“No, como yo vivo con mis padres y el papá de la niña no me ayuda para nada y yo trabajo solo medio tiempo.”

Entrevista 07:

Antonio Acevedo Hernández, 1336

Diego, 8 años, vive con sus padres y sus dos hermanos menores (2 y 4 años). Al colegio lo llevan y lo traen. Le gusta mucho su barrio porque lo dejan jugar afuera. Cuando crezca quiere ser Reggetonero, y no viviría en otra parte, no se le ocurre ningún otro lugar para vivir.

“A mí me gustaría vivir siempre en este barrio, yo me compraría una casa grande grande, así como esa (señala una iglesia).”

Entrevista 08:

Araucanía

Javier, 9 años, asiste al colegio República de Croacia (Cardenal Raúl Silva Henríquez, 1185). Vive con sus padres, 2 hermanos mayores (17 y 21 años) y su abuelo. Al colegio lo dejan ir solo, también puede ir solo a comprar. El padre encuentra que su hijo está protegido. Toda su familia vivía en este barrio, él y su padre nacieron en el sector.

Entrevista 09:

Las Lomas 1328

Javiera, 12 años, asiste al Liceo San José (Quinta Normal), cursa octavo básico. Vive con sus padres y dos hermanas mayores (21 años la mayor). Tiene permiso de salir con su hermana, sola puede salir al almacén.

Sales por el barrio?

“ No yo solo voy con mi hermana al Mall (Mall Maipú), bueno, a veces voy a la tienda y si estoy con mi pololo, me pongo acá, (señala un parque que queda al lado de su casa)”.

Sabes hasta donde termina tú barrio?

“ desde Vicuña Rosa a José Joaquín Pérez y desde la Araucania hasta Las Lomas.”

Tienes amigas en el barrio?

“No, mis amigas son del colegio, llegó tarde a mi casa. Y cuando nos reunimos es en alguna de las casas de mis amigas. “

Te gusta tú barrio?

“No, no mucho hay muchas pandillas, a mí me gustaría vivir en otro sitio”

Al preguntárle a que barrio le gustaría mudarse no tiene claro cual, solo vuelve y repite que otro sitio!!.

Entrevista 10:

Carla, tiene tres hijas de entre 15 y 8 años. Ellas viven en J.J Pérez, entre Cardenal Raúl Silva Henríquez y Caupolicán. En la planta baja de su casa tienen un almacén de barrio. Ellas no estaban muy interesadas en contestar la entrevista. Lo que si nos pudo confirmar es que a ella no le gusta el barrio y hace su mayor esfuerzo para llevar a sus hijas fuera de la comuna a estudiar. En sus tiempos libres prefiere que la acompañen en el almacén en lugar de salir a la calle. Ellas identifican Las Torres como una zona altamente conflictiva.

Entrevista 11:

Las Lomas 1372

Rodrigo, 12 años, asiste al colegio en Quinta Normal, cursa octavo básico. Vive con su madre, su hermano menor y su abuela. En esta entrevista participan Rodrigo y su madre.

Salen a la calle?

Si

Y tienes amigos en el barrio?

R: “Si ellos viven cerca de mi casa con ellos andamos en Skate. “

Y donde andas?

R: “Vamos a Las Torres o al Parque de los Reyes, que es bacan. “

Y cuando estás en la calle algún mayor te acompaña?

R: “ Nopo, yo tengo que llamar a mi mamá, (muestra su celular) o a veces me pone un horario.

Y cuál es ese horario?

R: “Es desde las 9 am hasta las 2 pm y después desde las 7 de la tardes hasta las 11 de la noche, eso solo cuando estoy en vacaciones.

Te gusta tu barrio?

Sí.

¿Te mudarías de barrio? ¿A dónde?

No creo, aquí tengo a todos mis amigos, además no se me ocurre a donde.

Entrevista 12:

Las Lomas 1339

Marcelo, 35 años, Ingeniero Comercial de la USACH, vive con sus padres, su esposa y sus dos hijas Brenda de 2 años y Ana de 19. Su casa, tiene la particularidad de encontrarse en la esquina de Las Lomas con Ñancu, teniendo el acceso por Ñancu. En este tramo Ñancu tiene acceso controlado mediante un portón.

¿Te gusta tu barrio?

M: “Sí, me gusta mucho, conozco a todos los vecinos, con la mayoría de ellos crecí.”

¿De dónde a dónde va tu barrio?

M: “Mí barrio abarca de aquí de las canchas, hasta Araucanía, para allá hasta Jota Pérez y para allá hasta Vicuña Rozas. De la Araucanía para allá están los “*huazos*”. Les decimos así porque para allá antes era una parcela, que luego urbanizaron, pero se les quedó eso de los *huazos*.”

¿Tus hijas tienen permiso de salir a la calle?

M: “Brenda no juega sola porque es chiquita. Pero a Ana la dejábamos salir desde un poco más grande que ella (señala a Brenda). Nosotros estamos tranquilos de que salgan a la calle a jugar porque todo mundo las conoce y andan al pendiente. En realidad todos andamos pendientes de los hijos de los otros, como te dije a la mayoría los conozco desde chicos. “

“Ana, desde los 17 o 18 puede salir sola, de día eso sí. Y en las noches desde que tiene 19 siempre y cuando vaya acompañada de una amigo o de alguien.”

¿Tu hija Ana a donde va al colegio?

M: “Ana al principio iba a Quinta Normal y la llevábamos y traíamos. Cuando creció la llevábamos a las Rejas, después a Santiago Centro al Santa Teresita, ahí ya iba sola. Ahora va al INACAP de Las Condes”

¿Por qué la metieron en un colegio fuera de la comuna?

M: “Los colegios de aquí son muy malos. Los niños se portan muy mal. Además yo siempre pensé que mis hijas, como yo tenían que estudiar fuera del barrio, para que se relacionaran con otro tipo de gente. “

¿A ti te costó trabajar socialmente cuando estudiaste fuera de la comuna?

M: “Depende donde, en la Universidad no, pues había gente de todos lados de la ciudad. Pero antes, cuando fui al liceo en el Centro todos creían que éramos picantes por ser de Cerro Navia. Pero con el tiempo se dieron cuenta que no era así, que éramos igual que los otros.”

Tú has vivido en este barrio toda tu vida, ¿notas alguna diferencia?

M: “Mira, hace un par de años llegaron jóvenes, de entre 14 y 18 años, que empezaron a echar a perder el barrio. Se instalaban en la plaza a tomar y drogarse. Donde hay “choros” siempre hay peleas y problemas.”

¿Por eso pusieron la barda en la plaza?

M: “sí, era todo un tema que nuestros niños no pudieran usar la plaza por los choros. Así que la junta de vecinos se organizó y puso la reja. Solo la abrimos en el día. Ahora no ves niños, pero a las 2 o 3 y si hay solecito la plaza se llena.”

¿Alguna sospecha de dónde vienen estos *choros*?

M: “Vienen del sur de Vicuña Rozas, de la población ahí siempre es conflictivo. Se vende mucha droga. Es más yo si salgo en la noche trato de no pasar para allá, y si tengo que hacerlo paso muy rápido. Mis hijas tienen más que prohibido ir para allá”

¿La reja que tienen en tu calle es por protección?

M: “No, las rejas las pusimos porque antes había un acceso aquí para las canchas. Los fines de semana hay torneos, el sábado de niños y el domingo de adultos. Y nuestra calle se llenaba de gente que se estacionaba en los portones y no nos dejaba salir. Por eso tomamos esta medida. Hace un

tiempo vino la municipalidad y cerró este acceso ahora solo se puede acceder por el otro lado. Pero ya nos acostumbramos a tener la reja.”

¿Te mudarías de barrio?

M: “No, para qué, este es un buen barrio, conozco a todos y además tengo mi casa”

Entrevista 13:

Antonio Acevedo Hernández, 1333

Carlos, 9 años, asiste al colegio de su barrio. Vive con sus padres y sus tres hermanos mayores (de entre 12 y 15 años). A él lo llevan y lo traen del colegio. Sin embargo encuentra que su barrio es muy seguro, y que el único peligro que existe son los autos que pasan muy rápido. Le permiten jugar solo en la calle.

A Carlos le gusta mucho vivir en este barrio. Tanto le gusta que cuando sea carabinero o futbolista, tenga mucha plata, viviría en el mismo barrio solo que en una casa más grande.

“Yo juego aquí en la calle con mis amigos de la cuadra. Estamos todo el tiempo afuera, no nos gusta estar adentro”.

Entrevista 14:

Antonio Acevedo Hernández, 1383

Raúl, 10 años, asiste al colegio Ciudad Santo Domingo de Guzmán, donde cursa quinto básico. Vive con su padre y su hermano mayor, Agustín.

¿Sales a la calle a jugar?

Si, yo salgo con mis amigos a la calle.

¿ dónde juegan?

Acá.

¿ sabes cómo se llaman las calles por donde puedes jugar?

Ahhh!! Antonio Acevedo y Yuyos, hasta la tienda de la esquina, jugamos a la pelota.

Al Fútbol?

sí!

¿Y tienes algún horario para estar en la calle?

Si, desde las seis de la tarde hasta las siete de la noche.

¿Alguien te cuida?

Sí mi hermano o mi abuelo, me ven por la ventana de mi casa.

Te gusta el barrio?

No me gusta que anden con pistolas, me da miedo.

Entrevista 15:

Araucanía, 1354

Fernanda, 9 años, asiste al colegio Charles School, donde cursa cuarto básico. Vive con sus padres y sus abuelos paternos.

¿Sales a la calle?

F: “Sí, a la plaza y al almacén. Mi mamá, me deja salir solo media hora a la calle, pero como mi amiga vive a mi lado de mi casa eso no es un problema.”

¿te dejan ir sola al colegio?

F: “Mi abuela me lleva y pasa por mí todos los días.”

¿Sabes hasta donde llega tu barrio?

F: “De aquí , (Araucanía) hasta las Canchas, para el otro lado de la calle grande (mira dirección J. J Pérez) hasta antes de los campamentos”

¿Tienes permiso de ir hacia allá (señalamos hacia Vicuña Rozas)?

F: “No! Para allá hay puro *flaite*, es peligroso”

¿te gusta tu barrio?

F: “ A mí me gusta el barrio, es bacán, además que en el almacén venden unos dulces ricos y que puedo comprar con pocas lucas”.

¿Tus vecinos cómo son?

F: “Son buena onda los tíos y me gusta que hay muchos niños para jugar”

¿Cuándo seas grande donde vas a vivir?

F: “Aquí pero en una casa grande”

¿No te gustaría vivir en otro lado?

F: “No”

Si te tuvieras que mudar sí o sí ¿a dónde lo harías?

F: “ A Melipilla”

¿Porqué?

F: “Me gusta el campo”

Entrevista 16:

Antonio Acevedo Hernández, 1383

Agustín, 12 años, asiste al colegio Ciudad Santo Domingo de Guzmán, donde cursa octavo básico. Vive con su padre y su hermano menor, Carlos.

¿Tú sales a la calle?

A: “No mucho. “

¿Por qué?

A: “ Es que llegó a las cuatro a la casa del colegio.”

¿ Y qué haces cuando llegas?

A: “Juego en el computador. “

¿Y tus amigos?

A: “ Son del colegio y cuando nos reunimos es en alguna de las casas.”

¿ Y cuando sales al barrio a dónde vas?

A: “Yo hago los mandados de la casa, así que voy a la tienda. “

¿Y te gusta ir a la tienda?

A: “Sí, allá también hay maquinitas para jugar.”

¿Tú sabes hasta donde llega tu barrio?

A: “Sí”, desde Jota Pérez, hasta Vicuña, después hasta la avenida grande.

¿Cuál Las Torres?

A: “Sí”

¿Y para el otro lado sabes hasta dónde?

A: “De mi calle para allá.” (señala hacia Las Torres)

Te gusta tu barrio?

A: “No mucho.”

¿ Por qué?

A: “Hay muchas pandillas y venta de drogas, a mi me gustaría vivir en otro lugar.”

Entrevista 17:

Sandra y Pablo son un matrimonio que vive en la población que se encuentra al oeste del barrio “La Unión” pasando la Av. De Las Torres. Ellos vienen a la plaza de la población “La Unión” para que su hijo Ricardo (14 años) pueda jugar. Ricardo tiene 14 años pero presenta una enfermedad (no especificada por los padres) por la cual a pesar de tener 14 años, su mente tiene la madurez de un niño de 8 años. En esta entrevista son Sandra y Pablo los que intervienen.

Al preguntarles hasta donde llegaba su barrio, nos explican que “La Unión” no es su barrio actualmente, pero Sandra aclara que ella creció en este barrio.

S: “Nosotros vivimos en el barrio “Irene Bermar”, allá no hay juegos. Y yo antes vivía acá así que conozco la plaza y la gente de acá”

Usted vivió en este barrio, ¿cuáles consideraría que son los límites de este?

S: “La Unión” llega de Silva Henríquez, hasta las Canchas, de Jota Jota Pérez hasta Vicuña. De Vicuña para allá hay gente mala”

¿Por qué vienen a esta plaza y no a la de su barrio?

S: “Este barrio es bueno, mejor que el mío, yo vivo en Las Torres. Acá hay gente buena y decente. No hay pandillas.”

P: “Nos gusta esta plaza, porque está bardeada, y es tranquila. Ricardo puede jugar mientras nosotros nos sentamos a disfrutar del sol.”

S: “A nosotros nos queda más cerca la plaza en Las Torres. Pero ahí se mueve mucha droga y alcohol. Además de que está a la pasada, en la Avenida, no es muy segura para Ricardo.”

¿Esta plaza se usa mucho?

S: “Más tarde salen los niños, después del almuerzo. Pero nosotros preferimos venir antes, para que Ricardo no tenga tanto estímulo”

¿Qué más le gusta de este barrio, porque dice que es mejor que el suyo?

S: ”Acá los vecinos están organizados. Yo soy amigo del presidente de la asociación de vecinos, y es muy movido. En Navidad se organizan y ponen un arbolito muy bonito, decoran todo. Además se organizaron para cerrar la plaza, para que las pandillas que vienen de fuera no se metan a drogarse y tomar.”

Entrevista 18:

Antonio Acevedo Hernández, 1378

Cesar, 9 años, vive con sus padres y asiste al colegio en la comuna Quinta Normal, cursa cuarto básico.

Yo siempre salgo con mi mamá.

¿ tus amiguitos son del barrio?

“Sí, viven en esta calle, juagamos acá al frente.”

¿ Te gusta tu barrio?

“Está muy sucio y desordenado, no recogen la caca! De los perros y roban, eso no me gusta. “

¿Qué te gustaría cambiar de tu barrio?

Que pusieran más plazas para poder jugar y que la gente no fuera tan desordenada.

Entrevista 19:

Caupolicán

Fernando, 8 años, vive con sus abuelos paternos. Al preguntarle donde termina su barrio sube los hombros y no responde.

“Yo salgo acá al frente de mi casa y también voy con ellos al parque,” (señala a unos niños que están sentados en la acera).

¿Te gusta tu barrio?

“Sí me gusta, y salgo a la calle pero cuando me aburro me entró....pero en invierno no me gusta salir mucho, hace frío y no hay nadie en la calle.”

Entrevista 20:

Guerrilleros

María, dueña de casa, separada con 4 hijos. Jason, su hijo, de 12 años va al colegio en Santiago Centro. Y Ernesto (12), amigo de Jason a quien encontramos mientras caminaba a casa de Jason. La entrevista se realiza en casa de María.

¿Cuál es su barrio? ¿Hasta dónde llega?

M: Mi barrio es como dos cuadras para allá. Es toda la población, desde Vicuña Rozas hasta José Joaquín Pérez, Araucanía todo eso.

¿Y usted cuanto tiempo lleva viviendo aquí?

M: Yo vivo aquí como 40 años, todos mis hijos nacieron aquí.

¿A usted le gusta su barrio?

M: A mí me encanta mi barrio y no lo cambio por nada

¿Sus hijos van a la escuela en el barrio?

M: Sí, bueno (refiriéndose a su hijo Jason) va en el límite está en Neptuno con..., o sea está en el límite entre Cerro Navia y Quinta Normal y el otro el menor estudió en el Lincoln que esté está de frentón en Quinta Normal. ... Pero después ya los puse en liceo a los tres. Pasando de sexto los cambié al liceo.

¿Vas caminando al colegio?

E: sí, (a Quinta Normal)

¿Te sientes cómodo andando en la calle?

E: Sí

¿De donde a donde llega tu barrio?

E: Mi barrio es desde Neptuno, Jota Pérez y hasta antes de los campamentos en Vicuña Rozas. Para allá no me dejan ir.

¿Les gusta vivir acá?

E: Sí si nos gusta

¿Vas al almacén seguido?¿te sientes seguro cuando vas para allá?

E: A comprar? Sí seguido y sí me siento seguro.

¿Hay algún lugar de la ciudad que te gustaría conocer que nunca hayas ido?

E: No ninguno

¿Qué te gustaría ser de grande?

E: Futbolista o astrónomo

¿Y cuándo seas grande donde te gustaría vivir?

E: Aquí mismo en mi casa

¿Algo más que te gustaría platicarme de tu barrio?

No nada

Se integra Jason a la conversación:

¿A dónde vas a la escuela?

J: Voy a la escuela a Santiago Centro.

M: Mis hijos siempre van en la frontera, al límite, antes entre Quinta Normal y Cerro Navia y ahora en el límite de Santiago Centro.

Tú antes ibas al colegio aquí a lado en Quinta Normal, ahora vas a Santiago Centro, ¿ves diferencia entre la gente?

J: Allá son más buenos pa'l neceo,

Aquí son más mateos?

Sí, aquí son como más cayados, bueno algunos nada más...

¿Qué sentiste o pensaste cuando viste que la gente era diferente a lo que estabas acostumbrado?

J: Me gustó estar con ellos, porque hay más compañerismo

¿a ti que te gustaría ser de grande?

J: astrónomo

Volviendo a tu barrio ¿qué piensas de él? ¿te gusta?

J: Sí me gusta

¿Hasta dónde es tu barrio?

J: Hasta ahí hasta los campos en las Torres

¿te mueves tranquilo por tu barrio?

J: Sí

¿Tienes amigos de todo el barrio?

J: No, solo él, es que los demás...son flaites, son chicos así flaites, andan en la droga y todo eso.

¿Es peligroso andar afuera?

J: No, pero hay flaites

¿Hay gente peligrosa en el barrio?

J: ehh...Sí, pero acá a la gente de aquí no le hacen nada

¿Si te conocen, no se meten contigo?

J: Sí

¿Sales a jugar a la calle con tus amigos?

J: no, vamos más a las casas

Les gusta estar más adentro porque ahí está el playstation?

E: Sí, y en el computador. A veces vamos a jugar ping pong ahí, pero la mayoría de las veces jugamos playstation.

¿Qué no te gusta de tu barrio?

J: Nada

¿Qué es lo que más te gusta de tu barrio?

J: que los flaites nos respetan. Que aquí cuando estaban saqueando, y andaban aquí recorriendo y se metían a las casas a nosotros no nos hacían nada.

¿los flaites hacían eso?

J: No, es que los flaites son flaites pero con la gente de afuera, como que nos protegen a nosotros.

Para el terremoto, cuando Cerro Navia fue bien afectada, la gente ¿cómo fue?¿se unió?¿qué pasó?

M: Es como le decía el niño, aquí en las noches saqueaban, pero los vecinos armaron una guardia vecinal.

¿Qué piensa de esto?

M: Si es que, Lo que pasa en este barrio es que toda la gente que vivimos en este barrio, somos gente de tiempo, por ejemplo esta casa ha sido siempre de mi familia, y todos crecimos juntos, todos nos conocemos.

¿Conoces a todos tus vecinos?¿Creciste con muchos de los que están acá?

M: Claro, todos aquí hemos crecido aquí y nos hemos quedado aquí. Los conozco tanto que son todos como familia.

¿Qué tal es su comunidad?

M: Buena aquí son todos muy buenos vecinos.

¿Qué pasa hacía Vicuña Rozas?

M: está el campamento, antes de llegar a Neptuno, han venido pero les ha ido mal, porque este barrio usted anda por aquí igual es tranquilo, no se pueden meter con nadie de aquí sipo, porque aquí como que todos se conocen y responden por el otro.

¿Saben que no se pueden meter con ustedes?

M: No, usted puede aquí salir, bueno nosotros podemos andar tranquilos en la calle porque sabemos que no nos va a pasar nada.

¿Usted está tranquila de tener a sus hijos acá?

M: Si...yo tengo mi hijo, mi hija. De 24 y 22 y tranquila. Acá no es peligroso, para nosotros no es peligroso.

A la gente de la comunidad, del barrio la protegen....

M: sí, pero cuando ven a alguien extraño, ahí si les va mal...aquí uno se conocen porque somos gente antigua. Uno sabe cuando una persona no es de acá, se nota al tiro.

No, pero no se preocupe porque le vayan a hacer algo, no. Si la gente aquí no es mala no, hoy día andamos todas las dueñas de casa andamos en la calle, yo venía recién llegando con la niña.

Jason, ¿cómo creías tú que era la gente que estaba fuera de tu barrio antes de conocerlos?

J: No me preocupaba de cómo eran ellos, solo cuando empecé a ir allá me preocupé de que no me agarraran para el neceo.

¿Tienes permiso de andar por donde quieras en la ciudad?

J: Sí, si me dejan.

¿Hay algún lugar que hayas conocido sin tus papás que te haya gustado mucho en la ciudad? ¿hay algún lugar en la ciudad que te de curiosidad conocer?

J: No, a mí lo que me gusta es el campo, salir de Santiago, a mí lo que más me gustó fue el sur. De la ciudad no, igual yo conocía antes de ir solo porque ya conocía el centro de ir con mis papás, así que no me impresionó cuando fui al colegio para allá.

¿Usted cuando mandó a sus niños a los colegios fuera de la comuna, donde había gente diferente, que pensaba? ¿Qué esperaba al tomar esta opción? ¿Le preocupaba el ambiente?

M: No me preocupaba porque mi hijo mayor había ya estudiado ahí. Entonces por eso a mí me gustaba ese colegio porque eran como familia, todos se cuidan, todos se protegen.

Incluso en la salida del colegio les ha ido mal a los ladrones. Entonces eso a mí me gusta porque el colegio es bien así, bien familiar.

Entonces, preguntando un poco más para atrás, cuando metió a su primer hijo allá, ¿Qué le preocupaba? ¿Cómo lo recibieron?

M: A mí me preocupaba no sabía que era lo que era para allá, era internado, me preocupaba que fuera a despertar muy rápido, que fuera a cambiar.

¿Qué cambios notó?

M: En la personalidad, antes era tímido como miedoso... Incluso de primera lo íbamos a dejar y a traer, después cuando vi que empezó a cambiar ya solo lo deje ir y venir. Igual a mi hija fue diferente, como ella era niña había que ponerla en un colegio donde la cuidaran. Igual el colegio era caro había otro tipo de personas.

¿Dónde está ese colegio?

M: Al lado del centro Gabriela Mistral... los tenía cerca a los dos para que se fueran juntos. Siempre los he tenido juntos... él (refiriéndose a Jason) es el que quedó más solito, porque como es más chico.

Ella (refiriéndose a su hija más chica) nunca va a quedar botada si con los hermanos, ellos puro quieren es que entre al colegio para ser su apoderado, llevarla traerla.

Sus hijos grandes, ¿van a la Universidad, estudian?

M: El mayor estaba estudiando, por cuestión de plata y de tiempo, como trabajaba y estudiaba, no le daba tiempo. En el trabajo no le daban el tiempo para estudiar, no alcanzaba a llegar al instituto, le daban como 10 minutos. Así que lo tuvo que dejar, pero no pierde la esperanza de terminar, le faltaron 3 meses para terminar. Estudiaba gastronomía, le faltaban tres meses y la práctica. Las prácticas se las consiguen ahí mismo ellos, pero había que tener \$18.000 para la práctica. Y nosotros económicamente no podíamos.

Ahora trabaja?

M: sí, es chofer de una fábrica, no puede entrar tarde..estaba perdiendo plata que estaba pagando en el instituto, pagaba y no iba. Pero ahí está...

Usted es la jefa de hogar?

M: Sí, yo soy separada

¿Hay alguna reacción de la gente, fuera de su comuna, cuando usted dice que es de Cerro Navia?

M: Uyy es así como si uno fuera de otro planeta.

Usted trabaja?

M: No

¿Cuándo sus hijos han buscado trabajo han tenido alguna traba por ser de Cerro Navia?

M: No, no ha sido ningún problema. Si cuando los cambie de colegio, a los dos mayores cuando los cambie de colegio tuve problemas nadie me lo dijo directo pero yo sabía. En los colegios ha sido el problema para buscar trabajo mis hijos nunca han tenido problema.

¿Tú has tenido algún problema con la gente de tu colegio?

J: No

M: En ese colegio no tuvimos problemas en otros sí, como en el colegio..., ahí si discriminaban..el argumento era que el colegio quedaba demasiado retirado de la comuna. En otro también, pero cosas así inventaban. Uno sabe al tiro que es por el hecho de vivir en Cerro Navia.

### *23 DE ENERO:*

Se realizan 16 entrevistas donde se daba pie a la conversación y se iba guiando de acuerdo al planteamiento presentado en el Anexo 2.

Comentarios generales: En el barrio 23 de Enero, la vigilancia parental es mucho más intensa que en Cerro Navia. La vigilancia por parte de los adultos es presencial. Los niños de este barrio no manejan el concepto de “barrio”. Los límites simbólicos del barrio eran relacionados a hitos y no tanto a calles específicas. La gente de este barrio fue mucho más renuente a hablar lo cual se puede atribuir a los múltiples problemas de redes de narcotráfico que corren por esta zona. En este barrio, a diferencia de “La Unión” se veía una repartición de la gente en grupos, que no se relacionaban unos con otros.

En cuanto a la gente entrevistada, los adultos, no daban su dirección ni su nombre tratando de mantener cierto anonimato. Los niños por su parte daban su nombre pero no su dirección, a lo más daban indicación de cuan cerca o lejos vivían del lugar de la entrevista.

Los niños son mucho más extrovertidos que las niñas. Estos niños presentan nociones de otros lugares de la ciudad y aspiran a vivir en locaciones más favorables como es el oriente de la ciudad.

#### Entrevista 01:

Bryan, 12 años, vive con su madre y su hermana. Estudia fuera del barrio, y va solo a la escuela. Asegura que los vecinos son buenos y que su barrio es tranquilo. Tiene permiso de salir solo y su mamá lo controla mediante los horarios. Los límites de su barrio Camino Agrícola hasta el río, y de Ezequiel Fernández hasta Vía Láctea.

Cuando le preguntamos sobre cómo era la gente de su barrio, miró hacía un lado como tratando de evadir la pregunta y contestó: “hay gente buena y mala como en todos lados, yo no me meto con nadie”

#### Entrevista 02:

Paula, vive con sus padres y sus abuelos. No le gusta mucho responder a las preguntas que se le realizan.

Sin embargo nos cuenta que va caminando a la escuela Esperanza, pero siempre acompañada. El único trayecto que la dejan hacer sola es al almacén. La mayoría de sus amigas viven lejos de su casa. Con las pocas amigas que tiene cerca juega a la pinta, pero solo las dejan en su cuadra, siempre están bajo la vigilancia de adultos. A ella no le gusta ni su barrio ni sus vecinos, dice que no tienen paciencia con los niños. Cuando sea grande, va a ser carabinero y no quiere vivir en este barrio. Cuando le preguntamos donde responde que “donde su primo”. Los abuelos nos informan que este vive en Florida.

#### Entrevista 03:

Sofía, 8 años, se mudo con sus padres al barrio hace dos años. Ella ha vivido en dos lugares antes de llegar al barrio. Primero vivía en Maipú y después en La Florida. A ella le gusta más este barrio que donde vivía antes primero porque en Maipú no la dejaban salir. Cuando vivían en La Florida, en un departamento, siempre escuchaba balazos y los vecinos escuchaban la música muy fuerte. Ella no quiere mudarse del barrio, cuando sea grande, quiere seguir viviendo en el barrio solo que en una casa de 3 pisos como las casas de Vitacura o Las Condes. Siempre y cuando tenga una piscina.

*“en mi otra casa siempre habían balazos y escuchaban la música muy muy fuerte”.*

#### Entrevista 04:

Valentina de 8 años, vive con sus padres y su hermano Juanito (9 años). Ella piensa que su barrio es tranquilo pero que está sucio y hay muchos perros sueltos. A ella le gustaría que el lugar donde vive tuviera las calles con pavimento y que estuviera limpio. No le gusta tampoco que escucha peleas en las noches. A ella le gustaría vivir en una casa de dos o tres pisos en Las Condes, siempre y cuando se pueda llevar su coche y su piscina. Cuando le preguntamos hasta donde llegaba su barrio solo alzó los hombros y sonrió, daba la impresión de no entender la pregunta.

#### Entrevista 05:

Juanito, 9 años, vive con sus padres y su hermana Valentina (8 años). Asiste al colegio “Escuela Básica Julio Montt Salamanca”, su mamá lo lleva y lo trae todos los días. Juanito, a diferencia de Valentina, tiene permiso de salir solo al almacén a realizar diligencias. A él le gusta jugar en la calle y en su casa, sobre todo en su piscina cuando hace calor. A él le gustaría tener más espacio para jugar y que su barrio no estuviera tan sucio. Por eso le gustaría vivir en Vitacura, Las Condes o La Dehesa, porque ahí los niños si pueden salir a los parques solos y los parques son bonitos.

En cuanto a los límites del barrio, piensa y después de un momento dice, “fácil, yo puedo andar hasta antes de las calles grandes y el río, ahí me siento seguro”.

Entrevista 06:

Los Planetas, 3963

Pablo, 12 años, vive con sus padres y sus dos hermanos mayores. Asiste al colegio Los Husares en el barrio. Él tiene amigos en el barrio pero prefieren jaguar dentro de las casas.

“yo solo puedo estar en el pasaje, que es desde Vía Láctea hasta Pedro Valdivia.”

Cuando le preguntamos si le gusta su barrio su respuesta fue:

“A mí me gustaría vivir en otro barrio, como Las Condes, me parece más tranquilo, acá roban y venden drogas.”

Entrevista 07:

Los Astros, 7326

Roberto, 8 años, vive con sus padres y su hermana menor. Asiste al colegio La Esperanza y cursa segundo básico.

¿Sales a la calle?

Sí, juego con mis amigos del barrio que son compañeros del colegio, pero casi siempre en las casas.

¿Por qué?

Es que en el pasaje hay muchos autos y a mi mamá le da miedo que nos pase algo.

¿Hasta dónde tienes permiso de ir?

“Solo puedo llegar hasta la tienda, ya que a veces me mandan a hacer mandados.”

Te gusta tu barrio?

“Me gustaría vivir en otro, como en Maipú, pero mi abuelita me regalo la casa, no nos podemos ir.”

Entrevista 08:

Los Astros, 7323

Diego, 10 años, vive con su tía y cursa tercero básico. El camina solo al colegio y al almacén. Puede salir a jugar a la calle.

¿Sales a la calle?

“Sí, salgo acá al frente no me gusta jugar adentro, la casa de la tía es pequeña, pero me gusta su patio porque tiene muchas plantas.”

“Cuando sea grande me voy a comprar una casa cerca de mi tía.”

Entrevista 09:

Los Cohetes

Ignacio, 12 años, vive con sus padres y hermanos. Asiste al colegio Julio Barnechea donde cursa sexto básico. Tiene permiso de estar en la calle pero lo controlan por medio de horarios. “solo puedo estar en el pasaje y en el día, y tengo mi mamá me da una hora para que me entre a la casa.”

A él le gusta no su barrio porque considera que la gente es muy unida. En cuanto a la seguridad de su barrio dice “Es peligroso por la población de al frente, se ponen a pelear”. Cuando sea grande le gustaría vivir en el barrio. En cuanto a los límites de su barrio es capaz de reconocer Escuela Agrícola y el río. No hace referencia a los otros dos límites.

Entrevista 10:

Andrés, 12 años, vive con sus padres y hermanos. Asiste al colegio Los Husares donde cursa séptimo básico. Tiene permiso de jugar en la calle pero solo durante el día, su madre lo supervisa a través del celular ya que esta trabaja. A él le gustaría que en su barrio protegieran más a los niños y que tuviera mayor vigilancia policiaca. Cuando sea grande a él le gustaría vivir en otro barrio. “*me gustaría vivir en Vitacura o Las Condes porque ahí los niños si pueden salir solos a jugar en la calle*”.

Entrevista 11:

Nancy, 10 años, vive con su abuela y sus tíos. Cursa tercero básico. No tiene permiso de salir a la calle sola. Para ir al colegio va en bus del colegio. Nancy no tenía mucha disposición a la entrevista y su tío, quien la acompañaba, tampoco estaba muy cómodo con la entrevista.

Entrevista 12:

## Vía Láctea

Marcia, 7 años, vive con sus padres y un hermano mayor (13 años). Asiste a un colegio en Ñuñoa cursa segundo básico. Su madre la lleva y trae del colegio. Junto con ella entrevistamos a Maitun, su amiga. Durante la entrevista las acompañaban sus madres.

### Entrevista 13:

Maitun, 8 años, vive con sus padres, dos hermanos y un tío. Asiste al colegio “La Esperanza”, Ñuñoa, donde cursa segundo básico. Las madres, decía que ellas no vivirían en ese barrio, de no haber nacido ahí. Percibían el barrio como un entorno hostil y peligroso. Su ideal era vivir fuera de Santiago como en Talagante o Melipilla.

### Entrevista 14:

#### Pasaje 8

Valeria, 10 años, vive con su abuela, una tía y sus primos. Sus primos son pareja y tienen 3 hijos, con ellos comparten el sitio pero no la casa. Ella asiste al colegio donde cursa tercero básico. Ella con su abuela se mudaron a este barrio después del terremoto, provenientes del sector de Carlos Valdovinos. No le gusta su barrio y espera que sea por poco tiempo que tengan que estar en el barrio. Lo que más le gustaría sería vivir fuera de Santiago, preferentemente en Viña.

### Entrevista 15:

#### Escuela Agrícola.

Araceli, 8 años, vive con sus padres y un medio hermano. Asiste al colegio “Divina Pastora” (Macul con Los Platanos) donde cursa tercero básico. A ella la llevan y la traen del colegio. Ellos viven en un edificio en Escuela Agrícola. No sale a la calle pues en su edificio tenían donde jugar. Ella percibía que del otro lado de la calle, Escuela Agrícola, era peligroso y sucio. Antes de vivir en Macul ellos vivían en Renca y perciben este cambio de barrio como una mejoría sustancial en su vida.

### Entrevista 16:

Joaquín, 8 años, vive con sus padres y su hermano de 19 años. Asiste al colegio Julio Barnechea, en la comuna, donde cursa tercero básico. No tiene permiso de salir solo a la calle, para ir al colegio su mamá lo lleva y lo trae. Durante la entrevista estuvo acompañado por su hermano mayor.

Joaquín tiene la peculiaridad de no querer dar mayor información, todas las preguntas que se le plantearon las evadió, incluyendo cosas básicas como el nombre de sus padres.

## ANEXO 2: LINEAMIENTO DE ENTREVISTAS:

El perfil para la entrevista es: niños y niñas entre 8 y 10 años, de hogar biparental, puede ser de familias nucleares o extendidas, de preferencia con hermanos. Que asistan al colegio preferentemente en la zona. Tomar nota de la dirección del entrevistado.

1. Barrio y el niño:
  - a. ¿hasta dónde llega tu barrio?
  - b. ¿hasta dónde y por donde puedes andar?
  - c. ¿puedes salir solo?
  - d. Si sales solo, ¿A dónde puedes ir?
    - i. Son trayectos entre lugares específicos: casa-colegio o casa-almacen por ejemplo.
    - ii. Puede permanecer en el espacio público: de ser así ¿qué hace?
  - e. ¿Puede salir a jugar a la calle? ¿sólo o acompañado? ¿le gusta?
  - f. ¿Dónde viven sus amigos?¿Ellos salen a la calle?
  - g. ¿Le gusta la gente de su barrio?
  - h. ¿Cómo percibe a la gente de fuera de su barrio?¿Cómo es?
  - i. ¿Conoce gente que viva fuera del barrio?¿dónde?¿cómo son?
  - j. Tipologías del otro
    - i. Conoce o no a otros
    - ii. Juzga al otro: mejor, igual o inferior a él
    - iii. Se relaciona con el otro
  - k. ¿Qué le gusta de su barrio?
  - l. ¿Qué no le gusta?
  - m. ¿A qué colegio asiste?¿Dónde está y como llega a él?
  - n. Aspiración:
    - i. ¿Qué le gustaría ser de grande?
    - ii. ¿Dónde le gustaría vivir de grande?