

Espacio urbano, ciudadanía e infancia: apuntes para pensar la integración de los niños en la ciudad

Tuline Maïa Gülgönen¹

INTRODUCCIÓN

La mayoría de los niños y de las niñas del mundo son urbanos, y la infancia representa una gran parte de los habitantes de las ciudades (UNICEF, 2012). En América Latina y el Caribe, la CEPAL estima que en 2013, 155 millones de niños y niñas vivían en áreas urbanas, lo que representaba 75% de la población infantil total en esta zona (Born *et al.*, 2013: 5). En México, 78% de los niños y las niñas viven en un entorno urbano (UNICEF, 2012). En el Distrito Federal en 2010, representaban el 26.7% de la población total (UNICEF, 2013).

Sin embargo, en términos de planeación urbana, muchas veces su inclusión en la ciudad no se considera. Al contrario, las ciudades parecen ser cada vez menos adaptadas a sus necesidades e intereses (Sutton y Kemp, 2002; Qvotrup, 1999; Cloutier y Torres, 2010). Al considerar el espacio público como espacio de relación donde se expresan formas de apropiación diversas, pocas veces se toman en cuenta a los niños y a las niñas. Por lo general

¹ Posdoctorante en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

no participan en las negociaciones y las disputas por el espacio público.

La reflexión sobre la relación entre infancia y ciudad es objeto de una preocupación, no necesariamente nueva pero creciente en el nivel internacional, y siempre más con el propósito de vincular la investigación con las políticas públicas (Cloutier y Torres, 2010). En particular, las consecuencias negativas del desarrollo urbano han generado cada vez más reflexiones en los últimos años acerca de la relación entre los niños y la ciudad, y la necesidad de tomarlos en cuenta en la planeación de la misma². Dichas preocupaciones, sin embargo, raras veces forman parte de reflexiones más incluyentes sobre la ciudadanía en general. Por otra parte, los investigadores anglófonos han predominado en el campo de las “geografías de la infancia”, lo que implica que la relación del niño con la ciudad no se ha estudiado mucho en otros contextos (Evans y Holt, 2011: 277).

Se propone en este artículo introducir a la infancia en el debate sobre la inclusión y la exclusión de actores diferentes en el espacio público, desde una perspectiva teórica. Se analizará la exclusión de los niños y la niñas fuera de un espacio público urbano compartido por otros actores, para enfocarnos después en lugares diseñados especialmente para ellos. Se presentarán finalmente pistas de reflexión para repensar el lugar del niño en la ciudad, junto con experiencias que indican que su participación en decisiones compartidas sobre la planeación urbana no sólo

² A título de ejemplo, se pueden mencionar una serie de declaraciones en el nivel internacional acerca de la importancia que los niños y las niñas participen en decisiones que conciernen el entorno urbano (Declaraciones de Habitat I, II y III) (Cloutier y Torres, 2010: xi). Se pueden también citar las conferencias realizadas en Canadá en 2009 (“L’enfant dans la ville: convergences disciplinaires et perspectives de recherche”), en Australia en 2012 (“Child and Youth Friendly City Forum”), en Croacia el mismo año (“Child in the City”), y en abril de 2013 en Francia (“La place de l’enfant dans la ville”). Asimismo UNICEF dedicó el último año su reporte anual, el Estado Mundial de la Infancia, a la temática de la niñez en el mundo urbano (UNICEF, 2012).

es posible, sino que es indispensable para pensar una ciudadanía más incluyente.

DIVERSIDAD DE INFANCIAS

La definición de la infancia está sujeta a controversias. Se utiliza aquí la definición contenida en la Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU, que incluye lo que otros definen como la adolescencia, o parte de la juventud: personas de 0 a 18 años. Esta definición es muy amplia y abarca no sólo diferentes edades y etapas de desarrollo, sino una multitud de factores que contribuyen a conformar la identidad del niño, como la clase social, el origen étnico, el género, la discapacidad, pero también, de forma más general, los lugares y las épocas (Holloway y Valentine, 2000). Es por lo tanto más apropiado hablar de infancias que de una infancia homogénea. En particular, para el tema que nos interesa aquí, estos factores influyen en la relación que tienen los niños y las niñas con el espacio (Evans y Holt, 2011: 278; Lynch, 1977; Matthews *et al.*, 2000). En contextos urbanos, esta relación varía enormemente en función de las características la ciudad, y del contexto económico y social, de la misma forma que varía la relación que tienen sus padres con la ciudad, y aún más en contextos de grandes desigualdades sociales.

El nivel de pobreza en el cual viven una gran cantidad de niñas y niños en el mundo, y las condiciones particularmente difíciles de los que residen en barrios marginales, se traducen en violaciones casi sistemáticas de sus derechos sociales, económicos y culturales, entre otros de sus derechos a la salud, la educación y a condiciones de vida adecuadas, que abarcan los derechos a la vivienda, o el acceso a sistemas de abastecimiento de agua y saneamiento (UNICEF, 2012). Siempre según los datos de la CEPAL, de los 155 millones de niños y niñas que viven en ciudades en América Latina y el Caribe, alrededor de 50 millones “subsisten en condiciones de pobreza, sin poder acceder a las ventajas urba-

nas en servicios de calidad de vida, debido a que las condiciones de vivienda —en particular en los barrios precarios—, la infraestructura y acceso a servicios, no satisfacen sus necesidades” (Born *et al.*, 2013: 5).

En este sentido, al querer abordar la relación que tienen las niñas y los niños con el espacio público urbano en América Latina, un aspecto fundamental es la ocupación propia del espacio que construyen los niños y las niñas que viven en la calle, o que pasan gran parte del día en ella, sea por trabajar y/o por acompañar a sus padres. La particularidad de su apropiación del espacio y las estrategias puestas en práctica para la utilización de los recursos que existen en la ciudad, han sido objeto de estudios específicos en algunos contextos (Lucchini, 1998 y 1999; Pérez López, 2013). Estas formas particulares de relacionarse con el espacio público urbano son un aspecto que encontramos poco en las reflexiones desarrolladas sobre el vínculo del niño con la ciudad, ya que se sitúan principalmente en el contexto de ciudades europeas o norteamericanas.

LA EXCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DEL ESPACIO PÚBLICO URBANO

J. Borja, en *La ciudad conquistada*, menciona brevemente la exclusión de los niños y de las niñas en la planificación de las ciudades:

Si las mujeres apenas son un nuevo tema de preocupación en la concepción de las ciudades, los niños también han sido históricamente invisibles para el diseño de la vida urbana. Bajo la concepción de las ciudades para el automóvil, los niños son excluidos cada vez más. Los espacios protegidos pero que a la vez les brinden autonomía son escasos, y su vivencia de la ciudad queda restringida a espacios de juegos estrictamente controlados.

[...] Los niños, al ser considerados sujetos en situación de riesgo, se han convertido en ciudadanos cautivos. Están encerrados en casa

durante largas horas al día, van de casa al colegio acompañados, guiados, y cuando están en la calle permanecen bajo la vigilancia de un adulto en aquellos recintos acondicionados expresamente para ellos (Borja, 2003: 244-245)

Los niños y las niñas no son los únicos actores excluidos de las grandes ciudades, que parecieran haberse constituido y desarrollado, tomando como criterio las necesidades del hombre adulto y productivo (Tonucci, 2006). Lo mismo excluye no sólo a los niños y a las niñas, y, en parte, a las mujeres, sino también a las personas de la tercera edad, y a las que tienen una discapacidad que reduce su movilidad. Estos actores son en general poco visibles en las grandes ciudades, porque no pueden estar en ella.

El automóvil desempeña un papel fundamental no sólo en la construcción de las ciudades y en las prioridades dadas al desarrollo urbano, sino en la determinación de quién puede o no tener acceso a los espacios públicos. P. Wridt, en un análisis histórico sobre el uso que tuvieron los niños de tres generaciones del espacio público en un barrio de Nueva York, indica la relación de causalidad entre el crecimiento del parque automotriz y la desaparición de los niños y de las niñas de las calles, desde los años 1930. En las décadas que siguieron, la presión de organismos privados llevó a la creación de espacios separados, y específicamente de áreas de juego, con una inversión significativa del Estado (Wridt, 2004). Otros análisis establecen un vínculo de causalidad entre la reducción del acceso de los niños y niñas al espacio público en contextos urbanos, y la desaparición conjunta del juego en la calle, con el crecimiento del uso del automóvil (Lynch, 1977).

La principal causa de muerte de niños y niñas de 5 a 14 años en las Américas se debe, según la Organización Panamericana de la Salud, a los accidentes de tránsito (OPS, 2009). Si bien en Estados Unidos y en Canadá los más vulnerables son los ocupantes de los vehículos, en América Latina y el Caribe los peatones son las principales víctimas (OPS, 2009: 1). Los niños y las niñas son particularmente amenazados por el tráfico vehicular,

y esta amenaza “se intensifica cuando no existen lugares seguros para jugar ni infraestructura para los peatones, como aceras y cruces adecuados” (UNICEF, 2012: 34). Las enfermedades respiratorias vinculadas con la contaminación del aire en espacios abiertos son otra de las principales causas de muerte (UNICEF, 2012: 34). Las enfermedades respiratorias son la segunda causa de muerte en el mundo para los niños menores de 5 años (Organización Mundial de la Salud, s/f).

Los indicadores sobre el bienestar de los niños en las ciudades se concentran en general sobre su derecho a la salud o a la educación; en cambio, como lo subraya S. Bartlett en un análisis de experiencias de integración de los derechos del niño en el plano municipal en varios países del mundo, pocas veces existen también indicadores sobre la calidad del entorno de los niños. Sin embargo, cuando se les pregunta a los propios niños acerca de la calidad de sus vidas, las características físicas de su entorno son un elemento preponderante de preocupación (Bartlett, 2005).

Un aspecto de la vida de los niños, por lo general menos considerado, pero no menos fundamental y que se ve afectado en gran medida por el desarrollo urbano, es su derecho al esparcimiento y al juego, reconocido en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño. Si bien todos los niños y las niñas, inclusive en las situaciones más adversas, logran jugar (Hart y Petrán, 2000), los espacios que forman parte de su cotidiano tienen una incidencia particular sobre las posibilidades de ejercer este derecho. El Comité de los Derechos del Niño de la ONU, órgano encargado de instrumentar la Convención sobre los Derechos del Niño, señaló en 2013 que, dentro de los principales obstáculos que existen para que las niñas y los niños puedan ver realizados los derechos expresados en el artículo 31 del tratado, se encuentran los problemas vinculados con el desarrollo urbano en muchas ciudades:

La mayoría de los niños más pobres del mundo están expuestos a peligros físicos tales como aguas contaminadas; sistemas de alcantarillado abiertos; ciudades superpobladas; un tráfico no controlado;

calles mal alumbradas y congestionadas; un transporte público inadecuado; la falta de áreas de juego, espacios verdes y servicios culturales seguros en su localidad; y asentamientos urbanos irregulares en barrios de tugurios con ambientes peligrosos, violentos o tóxicos (Comité de los Derechos del Niño, 2013: párr. 35).

Por otra parte, la violencia en la comunidad constituye un factor que impide, en muchas ciudades, el acceso de los niños y de las niñas al espacio público. El Comité de los Derechos del Niño señala en el mismo documento:

El riesgo que corren los niños en el entorno público puede aumentar también por una combinación de factores humanos, como los altos niveles de delincuencia y violencia; los disturbios en la comunidad o los conflictos civiles; la violencia relacionada con la droga y las bandas; el riesgo de secuestro y trata de niños; los espacios abiertos dominados por jóvenes o adultos hostiles; y la agresión y la violencia sexual contra las niñas. Incluso cuando existen parques, campos de juego, instalaciones deportivas y otras estructuras, éstos se encuentran frecuentemente en lugares no seguros, en que los niños están sin supervisión y expuestos a diversos riesgos. Los peligros que plantean todos estos factores restringen gravemente las oportunidades de los niños de jugar y realizar actividades recreativas en condiciones de seguridad. La creciente merma de muchos de los espacios de que tradicionalmente disponían los niños crea la necesidad de una mayor intervención del gobierno para proteger los derechos amparados por el artículo 31 (Comité de los Derechos del Niño, 2013: párr. 36)

Varios de los factores principales que impiden que los niños y las niñas puedan tener acceso al espacio público urbano, se vinculan con el desarrollo de muchas ciudades del mundo, que no permite brindarles la protección suficiente. La creación de espacios específicos para los niños es por lo tanto, y en gran medida, consecuencia del miedo vinculado con la inseguridad a la que están sujetos en el espacio público.

La relación de los niños con el espacio público es indisoluble del tema de su movilidad, que condiciona su margen de auto-

mía su y su acceso a ésta en los entornos que les son cercanos. El acceso a los lugares es, en este sentido, un aspecto fundamental para pensar la integración de los niños en la ciudad (Jansson, 2008), y este acceso varía considerablemente según los contextos. La distancia es, en algunos de estos, una de las barreras más importantes que impiden que los niños y las niñas caminen o vayan en bicicleta a los lugares que constituyen su cotidiano, y por lo tanto hagan un cierto uso del espacio público, sea solos o acompañados por adultos (Carver *et al.*, 2013). El miedo de los padres acerca del peligro que representan los automóviles es otro factor (Carver *et al.*, 2013). Cuando se trata de pensar en la movilidad de los niños fuera de sus barrios, K. Lynch señalaba en 1977 que la distancia no era el principal impedimento a la movilidad de los jóvenes adolescentes en los diferentes contextos estudiados:³ los factores que prevalecían eran una mezcla de control parental, de miedo personal, la falta de conocimiento de los niños de sitios a los cuales acudir fuera de su barrio, el problema de disponibilidad y de costo del transporte público (Lynch, 1977).

Otra vertiente de la exclusión de los niños y de las niñas del espacio público es la resistencia a que usen la calle, resistencia que se incrementa para los adolescentes que provienen de sectores populares. Esta postura podría no ser nueva, al menos para algunas ciudades. Según cuenta la historiadora A. Farge, en 1750 se publicó un ordenamiento para arrestar y encerrar en las cárceles de París a los niños que jugaban en la calle de esta ciudad, con el objetivo de poner fin al desorden que provocaban en el espacio público. Cerca de 1 200 niños y niñas de entre cuatro y 12 años fueron arrestados, lo que provocó un gran motín por parte de la población (Farge, 2005). Sin embargo, estos movimientos de oposición parecen haberse generalizado en las ciudades actuales, en parte debido a la “creciente comercialización de las áreas

³ En el marco del proyecto “Growing up in cities” de la UNESCO, acerca del uso y de la percepción de los microentornos que afectan su vida en varias ciudades del mundo, se realizaron investigaciones en Cracovia, Melbourne, Varsovia, Salta, la ciudad de México y Toluca (Lynch, 1977).

públicas, que excluye a los niños” (Comité de los Derechos del Niño, 2013: párr. 37). Por otra parte, esta resistencia se vincula con una cierta representación de la infancia como problemática:

[...] en muchas partes del mundo la tolerancia de los niños en los espacios públicos va en disminución. El establecimiento de horarios en que está prohibida su presencia, por ejemplo, o las verjas que cierran el acceso a comunidades o parques, la menor tolerancia al nivel de ruido, los parques infantiles con reglas estrictas sobre los comportamientos de juego “aceptables” y las restricciones del acceso a los centros comerciales, alimentan la percepción de los niños como un “problema” y/o como posibles delincuentes. Los adolescentes, en particular, son considerados por muchos como una amenaza, debido a la amplia cobertura y representación mediática negativa de que son objeto y, se tiende a disuadirlos del uso de los espacios públicos. (Comité de los Derechos del Niño, 2013: párr. 37)

La exclusión de los niños del espacio público urbano se vincula por lo tanto, también en los contextos analizados, con el temor a una cierta infancia, y con el miedo al desarrollo incontrolado de ésta en general (Wridt, 2010; Holloway y Valentine, 2000). En el estudio llevado a cabo por P. Wridt en Nueva York, se puede ver que después de la creación de una gran cantidad de espacios públicos específicos para los niños en los años treinta y cuarenta del siglo pasado, existió un segundo movimiento, debido en gran parte a la disminución de inversión por parte del gobierno en estos espacios y en su mantenimiento a partir de los años setenta. Su deterioro, y su consiguiente ocupación por otro tipo de población (consumidores de drogas, pero también jóvenes de sectores populares) llevaron a la creación y al incremento del uso de espacios privados por parte de los niños provenientes de sectores más ricos, mientras los niños de sectores populares seguían utilizándolos o se replegaban en sus casas frente a la ausencia de alternativas. La disminución del financiamiento, y el incremento del miedo frente a la inseguridad de los espacios públicos —y ya no sólo de la calle—, sobre todo por una parte de la población,

fueron entre los principales factores que contribuyeron a sacar a los niños del espacio público. Asimismo, se creó una fractura mayor en el uso de éste por niños y niñas de clases sociales diversas (Wridt, 2010).

Se observan por lo tanto dos grandes tendencias que conllevan a la exclusión de los niños de espacios compartidos con otros en los contextos urbanos analizados en las investigaciones mencionadas. Por una parte, una voluntad de protección frente a los peligros que los rodean en un entorno que no está hecho para ellos (tráfico, contaminación, diferentes tipos de violencia en la comunidad, que incluye el miedo a “otros” niños). Por otra parte, la voluntad de excluir a los niños, y sobre todo a los adolescentes de medios sociales pobres, fenómeno que corresponde a una criminalización de la pobreza que es común a muchas de las ciudades latinoamericanas. Fuera del hogar o de espacios pensados para ellos, los niños se encuentran en peligro o, al contrario, su comportamiento fuera de control amenaza el espacio público de los adultos. Si bien son en algún sentido contradictorias, ambas tendencias llevan a la conclusión que el lugar del niño está en espacios privados, y sobre todo en la casa. Las respuestas a estas dos tendencias refuerzan, en ambos casos, el control de los adultos sobre el espacio “público”, que tiende a excluir a los niños del mismo.

A pesar de los actuales discursos sobre la exclusión cada vez más amplia de los niños y las niñas fuera de las calles, parecería por una parte que, cuando existe, esta exclusión no es necesariamente un fenómeno nuevo. Tonucci (2005) cita un texto de Lewis Mumford, escrito en 1945, que cita a su vez a Joseph K. Hart en 1925; los dos autores coinciden en el hecho de que las ciudades de la primera mitad del siglo xx se olvidaron de una gran parte de sus ciudadanos: los niños y las niñas, pero también las mujeres, los jóvenes y las personas de la tercera edad. En su análisis acerca de dos investigaciones realizadas en la década de los setenta en México, K. Lynch (1977) señala que las calles y los terrenos baldíos eran, en este tiempo, las áreas de juego

de Ecatepec. En cambio, nota que ya en la misma década, para los niños de Toluca, la calle no era un lugar para desarrollar sus actividades, debido al tráfico y a la falta de infraestructura para los peatones. Los espacios de juego y los parques ya eran, en esta época, el espacio exterior privilegiado de los niños de Toluca porque no podían permanecer en otros lugares. Como lo plantea C. Ward, cada generación asume que la “ciudad moderna” destruyó la posibilidad de jugar en la calle que tenía en su niñez. Sin embargo, estos juegos sobreviven, modificando sus formas al adaptarse a los cambios del entorno (Ward, 1978).

Más fundamentalmente, a pesar de las evidencias acerca de un desarrollo urbano que tiende a excluir a los niños y a las niñas, esta exclusión no se puede generalizar a todos los contextos. La calle sigue siendo, en efecto, para muchos de ellos, un lugar importante de sus vidas cotidianas. Es el caso de los niños y de las niñas que viven o pasan gran parte de sus días en la calle, pero puede ser también, como en el contexto analizado por Matthews *et al.* (2000) en Inglaterra, la única posibilidad que tienen los jóvenes de apropiarse, informalmente, de los espacios públicos.

“ESPACIOS PARA LOS NIÑOS” VS. “ESPACIOS DE LOS NIÑOS”

Si bien existen formas de superar lo inadecuado de los espacios públicos, en el caso de varias de las ciudades que forman parte del objeto de estudio de las investigaciones antes señaladas, los niños y las niñas, o parte de ellos, difícilmente pueden tener acceso al espacio público compartido. Se les adjudica, en el mejor de los casos, espacios creados para ellos. Como lo apunta K. Rasmussen para el contexto danés, la vida cotidiana de una mayoría de niños y de niñas conoce una institucionalización creciente, y se desarrolla en espacios que han sido creados y diseñados para ellos por adultos. Esta observación se puede extender a muchos países occidentales y a niños y niñas de clases sociales medias y altas en otras partes del mundo. El tiempo del niño tiende a ser

controlado por los adultos, y esta división o repartición del tiempo corresponde también a lugares específicos, pensados para la infancia (Rasmussen, 2004; Lynch, 1977). A este desarrollo se suman las pocas instalaciones que existen para los peatones y las respuestas dadas por los adultos a la peligrosidad de la calle. Este conjunto de fenómenos conlleva a una supresión de las actividades emprendidas de forma autónoma por los niños, ya que éstas han sido reemplazadas por actividades diseñadas por adultos, en instituciones también pensadas y concebidas por ellos (Sutton y Kemp, 2002). El punto fundamental, en el contexto de intervenciones que sí existen para los niños, es que sus necesidades pueden ser ignoradas como resultado de suposiciones y percepciones acerca de estas necesidades (Bartlett, 1999).

Investigar con niñas y niños sobre su percepción del espacio indica que los lugares que tienen sentido para ellos, debido a una apropiación tan física como simbólica, no siempre coinciden con estos espacios creados para ellos: al hablar de su entorno, tienden a designar otros espacios de mayor significado para ellos. Son lugares que se apropian, de manera individual o colectiva, o a los cuales atribuyen una importancia específica (Rasmussen, 2004). Retomaremos por lo tanto la distinción que hace Rasmussen entre los “lugares para los niños” (*places for children*) y los “lugares de los niños” (*children’s places*).

Las dos categorías pueden coincidir, sin embargo en muchos de los casos, los lugares diseñados para los niños no son los que ellos mismos refieren como lugares suyos. Esta distinción apunta hacia la necesidad que tienen los niños de apropiarse de otros lugares que los que los adultos crean para ellos. Estos lugares, que la autora califica de informales, en el sentido de que no han sido pensados específicamente para ellos, y que los propios adultos los pueden ignorar, pueden ser un pedazo de tierra en contexto rural, un árbol o un foso de arena en el patio de una casa en la ciudad (Rasmussen, 2004). Los lugares de los niños pueden ser también lo que K. Lynch (1977) denomina “lugares no-programados”: una calle, el patio o las escaleras de un edificio. Los lugares

“no-programados”, lugares que son “de los niños” y no necesariamente pensados para ellos, son fundamentales para el juego informal, e indispensables para tener un espacio fuera del control parental que sea sin embargo seguro (Lynch, 1977).

Si bien, como se señaló anteriormente, no es posible hablar de una infancia homogénea, y que es imprescindible tomar en cuenta el contexto, los niños y las niñas tienen una percepción diferente del espacio, y relaciones diferentes con éste, que los adultos (Jansson, 2008). En su análisis de las investigaciones llevadas a cabo en varias ciudades del mundo, K. Lynch señala que si bien las grandes diferencias que existen entre los contextos no permiten realmente la elaboración de un análisis comparativo, sobre todo en la perspectiva de la elaboración de políticas públicas, en cambio “las similitudes que se encuentran en estos casos diversos indican que existen probablemente algunas constantes humanas en la manera en qué los niños y las niñas usan su mundo” (1997: 12, la traducción es mía).

Los espacios de juegos, que son por excelencia los espacios “públicos” creados para niñas y niños en contextos urbanos, tienen varios aspectos positivos para la vida de los niños. Zinger (2002) pone en adelante sus beneficios para la vida social del niño, con las interacciones que se producen con otros niños que no provienen necesariamente del mismo contexto (citado por Jansson, 2008). Por otra parte, los espacios de juegos, parques y jardines pueden desempeñar también un referente espacial importante para los niños en sus entornos, sobre todo cuando pueden tener una movilidad independiente en sus barrios (Noschis, 1992, citado por Jansson, 2008).

Sin embargo, las características de los espacios privilegiados por los niños permiten entender por qué estos espacios construidos para ellos por adultos pueden ser inapropiados. Por una parte, los niños y las niñas privilegian espacios que incluyen una variedad de micro espacios, escalas, superficies, formas, materiales y oportunidades. Se trata por lo tanto, como lo plantea O. Jones, de una diversidad tanto espacial como temporal, con espacios

polimórficos que pueden también cambiar en el transcurso del tiempo (Jones, 2000). Esta diversidad es necesaria para que los niños puedan construir sus propios mundos de una forma que les satisfaga. A pesar de la voluntad de mezclar en los espacios de juego diferentes formas, texturas y colores, rara vez se logra sustituir esta variedad en módulos preconcebidos, sobre todo cuando el plástico tiende a predominar. Al colocar a los niños en un entorno artificialmente creado para ellos, se les aísla de contextos más abiertos y multidimensionales y se trata de orientar sus actividades hacia lo que los adultos conciben cómo juego. Al menos tal como han sido diseñados, estos espacios no son apropiados para el juego libre y creativo de los niños (Lynch, 1977). Por el contrario, tienden a excluirlos más del resto del entorno urbano, en particular cuando constituyen su única oportunidad de estar en el espacio público.

Mientras los “lugares para los niños” tienden a uniformarse en muchas ciudades del mundo (Tonucci, 2006), con los mismos elementos y los mismos colores, una investigación realizada en Suecia con niños y niñas en edad escolar enseña que los espacios de juegos parecen adquirir valor para ellos cuando no son los únicos lugares donde pueden estar y jugar (Jansson, 2008). Asimismo, los niños entrevistados reivindican esta variación entre los espacios de juego, que contradice la tendencia a reproducir los mismos espacios en todos los lugares. También indican que es necesario, para que puedan apreciar un espacio de juego, que éste se componga de una amplia gama de posibilidad de juegos, de partes más o menos obligatorias, y que permita retos y alternativas (Jansson, 2008). Demuestran ser conscientes, desde temprana edad, que los espacios de juego están pensados para ellos, y que la idea que los adultos tienen del juego de los niños no corresponde siempre a su propia perspectiva (Jansson, 2008). Su transgresión del uso que había sido pensado para ellos y el uso de intersticios no pensados por los adultos son lo que le da valor al espacio, ya que al usarlo de forma personal contribuye a la creación de su identidad por el niño y a su demarcación del mundo

adulto (Noschis, 1992, citado por Jansson, 2008). El recurso de la imaginación cuando todo está planeado es finalmente el verdadero sentido del juego.

La cuestión de la seguridad es un elemento interesante que refleja una posible dicotomía entre la voluntad de los adultos y las necesidades de los niños, dicotomía que se refleja aquí en términos espaciales. Como lo vimos, la inseguridad de los niños y de las niñas es en muchos contextos real, y corresponde no sólo a la violencia en la comunidad sino en gran parte a la peligrosidad generada por los automóviles y la ausencia de infraestructura para los peatones. Es, sin embargo, necesario distinguir la inseguridad real de la inseguridad percibida. Jacobs y Jacobs, en 1980, mostraron que los adultos tienden a subrayar los beneficios de la seguridad en los espacios de juego, mientras la clave de la satisfacción de los niños reside en la oportunidad que se les da de diseñar y modificar sus propios entornos (citado en Aitken, 1994: 131).

Otras investigaciones sobre la percepción que los niños y las niñas tienen de los espacios de juego muestran que les gusta que el equipamiento presente retos y dificultades. La sensación de peligro estimula la actividad y la excitación necesarias para el juego (Jansson, 2008). Por otra parte, los adultos no ven siempre dónde reside el peligro para los niños: en una investigación realizada en Inglaterra con niños de cuatro y cinco años, éstos representaron, a partir de dibujos, a las áreas de juego que deseaban con piso de cemento y no con el pasto asumido por los adultos como superficie más adecuada. Los niños explicaron que el cemento era menos peligroso porque el pasto puede esconder pedazos de vidrio, excrementos de perro y jeringas usadas para el consumo de droga (Lansdown, 2005). Esta investigación pone de relieve la importancia, para crear entornos amigables para los niños, de considerar sus necesidades en casos específicos. El planteamiento en el sentido de que la percepción del espacio varía según la edad, el género, las condiciones socio-culturales, los tiempos y los lugares, entre otros elementos, implica que la percepción que

tienen los niños del espacio público no es siempre igual y que es por lo tanto necesario tomar su perspectiva en contextos diferentes (Sutton y Kemp, 2002).

El carácter excluyente de los espacios concebidos especialmente para los niños y las niñas ha conllevado a una crítica severa de los espacios de juegos por los defensores de “ciudades amigas de la infancia”. Para Tonucci, representante de tal corriente, los espacios de juego son:

[...] un ejemplo interesante de cómo los servicios son pensados por los adultos para los adultos y no para los niños, a pesar de que estos últimos sean sus destinatarios declarados. Estos espacios son todos iguales, en todo el mundo, al menos en el occidental, rigurosamente nivelados, a menudo cerrados, y siempre con la presencia de resbaladillas, columpios y volantines [...] Los espacios de juego son todos iguales porque representan un estereotipo: la presencia de resbaladillas, columpios y volantines garantizan que el adulto-padre se dé cuenta fácilmente que el adulto-administrador utilizó el dinero público para realizar un servicio para su hijo. Que, después, no les gusten a los niños no importa mucho (Tonucci, 2006: 12-13. La traducción es mía).

Estas críticas apuntan a la presencia de espacios creados para los niños, pero no pensados para ellos. Representan además un buen pretexto para no pensar realmente cómo integrar a los niños en un espacio público que no sea fragmentado por grupos de edad (Jansson, 2008).

Sin embargo, se puede también pensar en espacios creados para los niños que sean pensados para ellos, y que se vuelvan no sólo “lugares para los niños” sino “lugares de los niños” (Rasmussen, 2004; Carstensen, 2004, citado por Jansson, 2008). La crítica de los espacios de juegos está finalmente dirigida no sólo a la fragmentación que producen en el espacio urbano, sino a su diseño y la manera en la cual están concebidos. Si bien son escasos, se encuentran ejemplos, como las áreas de juego pensadas por el arquitecto holandés Aldo Van Eyck entre 1947, momento en el

cual empezó a trabajar en el Departamento de Trabajo Públicos del Municipio de Ámsterdam, y el final de la década de los setenta, en esta ciudad holandesa.

Cada uno de los más de 700 espacios fue pensado de acuerdo con la especificidad del lugar, con dos principios para la planeación y construcción de los espacios. En primer lugar, nada era casual en la organización del espacio (bancos, árboles, elementos para el juego, arena, colores, suelo) y no había ninguna jerarquía en los elementos utilizados. Otro principio que guiaba las construcciones era que pudiera intervenir la imaginación del usuario: o sea que no se trataba de predefinir el juego. Por ejemplo, se utilizaron con frecuencia pequeños cilindros de concreto, que no proponían ningún uso particular, y por lo tanto daban más posibilidades para los que los querían usar. Prevalecía la idea de que el espacio de juego para los niños no tenía que imponer nada y seguir siendo un lugar donde fuera posible abandonarse al juego y a soñar. El espacio tenía que ser simple para que pudiera siempre volver a ser inventado por el imaginario del niño (Machín Gil, s/f; Oudenampsen, 2009). Con estos parques, Van Eyck quiso que los niños pudieran jugar y estar en la ciudad, pero también, de forma más amplia, que la ciudad destruida durante la guerra se reconstruyera para todos.

A modo de conclusión sobre la percepción y el uso que niñas y niños hacen del espacio público urbano en varias ciudades, K. Lynch (1977) presenta algunas de las condiciones para la creación de entornos urbanos amigables para ellos, que el autor estima generalizables a los contextos urbanos muy diversos que analizó. Una de las principales condiciones es que los planificadores y diseñadores urbanos tomen más en cuenta las necesidades de los niños, y que se creen instituciones formales encargadas del bienestar de la infancia, tanto a nivel local como nacional, sin las cuales las investigaciones sobre las necesidades de los niños no pueden tener un impacto real.

Varias de las medidas puntuales enunciadas por Lynch se relacionan con la regulación del tráfico, como la señalización

y eventualmente el hecho de cerrar, de forma temporal o permanente, algunas calles a los coches, así como medidas más generales para la disminución del tráfico vehicular. Se preconiza también la ampliación de las banquetas y la integración de pequeños espacios de juego, así como la recuperación de espacios abandonados como los terrenos baldíos, que sean una alternativa a los tradicionales espacios de juego. La colocación de árboles y en general el cuidado del paisaje son otros elementos que, lejos de ser superfluos, son fundamentales para niñas y niños que viven en contextos muy diferentes.

Por otra parte, Lynch remite a la importancia de involucrar a los niños y a las niñas en la vida de su comunidad y en la planificación urbana, tanto en la evaluación de los espacios existentes como en el diseño y en la construcción de espacios específicos para ellos. Se trata por lo tanto de disminuir el impacto de los elementos que crean la inseguridad y por ende la exclusión, pero también de incluir a los niños en las diferentes etapas de la planificación, para que puedan tener un impacto sobre la misma.

CIUDADANÍA E INFANCIA: EL PAPEL DE LOS NIÑOS Y DE LAS NIÑAS EN LA CREACIÓN DE ENTORNOS URBANOS MÁS INCLUYENTES

El concepto de “lugares de los niños” se vincula de cerca con la idea de que los niños y las niñas son actores y co-creadores de sus vidas, a la vez que cuestiona la comprensión que los adultos tienen de lo que se puede hacer para crear estos lugares. En este sentido, la sociología de la infancia⁴ —llamada también “New

⁴ La sociología de la infancia desarrollada desde los años ochenta, no es una corriente homogénea y tiene ramas diferentes, entre las cuales unas son más etnográficas, y otras defienden un acercamiento más macrosocial, pero ambas comparten las mismas premisas. Si bien ya anteriormente se encuentra el término sociología de la infancia, las primeras obras mencionadas de esta corriente son C. Jenks. *The Sociology of Childhood. Essential Readings*. En

social studies of childhood” (James y Prout, 1997)—, tiene vínculos estrechos con las “geografías de los niños” (Holloway y Valentine, 2000). Los autores que se identifican con esta rama de la sociología rechazan el planteamiento según el cual la infancia es sólo un periodo de socialización, una categoría marcada biológicamente por la edad, donde los niños y las niñas serían simplemente seres que tienen que alcanzar madurez social y biológica (James y Prout, 1997). Al contrario, se plantea que la infancia es una realidad construida socialmente (Jenks, 1996), que varía según los tiempos y los espacios en los cuales los niños y las niñas se inscriben, y que se articula con otras diferencias sociales (James y Prout, 1997; Gaitán Muñoz, 2006).⁵

La sociología de la infancia combina por lo tanto dos elementos: por una parte, el fenómeno social que es la infancia, así como la construcción de la infancia en diferentes lugares y tiempos se vuelven objeto de análisis. Por otra parte, en lugar de aceptar esta visión de los niños y las niñas como seres menos capaces y competentes que los adultos, se considera que son agentes con un papel activo en la creación de sus propios mundos (Holloway y Valentine, 2000: 5). El niño es agente en el sentido que Wartofsky (1983, citado por Cloutier y Torres, 2010) le da: es influenciado

1982, y las obras de J. Qvortrup (en particular su coordinación del número de *International Journal of Sociology* dedicado a la sociología de la infancia en 1987) (Gaitán Muñoz, 2006). Si bien al inicio se desarrolló principalmente en Europa y Estados Unidos, la sociología de la infancia está también representada en otras partes del mundo, aunque en América Latina se encuentra todavía “*en proceso* de constitución” (Unda Lara, 2009).

⁵ A P. Ariès generalmente se le identifica como el primer historiador en haber demostrado, en parte a partir de documentos iconográficos, cómo la figura del niño es una construcción reciente en la cultura occidental que a medida que se ha ido construyendo también se ha ido separando del mundo adulto. Las conclusiones de Ariès han sido en parte discutidas por otros historiadores, y al basarse en ejemplos franceses y más generalmente europeos, están lejos de describir la situación de la infancia en todas las culturas. Sin embargo, no se han cuestionado seriamente las principales conclusiones del autor acerca de la invención de la infancia como algo determinado histórica y culturalmente (Clarke, 2003).

por su entorno de vida, y al mismo tiempo es capaz de influenciarlo. Al considerar a los niños como sujetos sociales, la sociología de la infancia destaca la importancia de su inscripción en la sociedad, y de su interacción con otros sujetos sociales (James y Prout, 1990). Finalmente, el reconocimiento de los niños y de las niñas como sujetos sociales, al insistir en el papel que ellos mismos desempeñan en la construcción de su realidad, lleva al desarrollo de metodologías de investigación centradas en ellos.

La sociología de la infancia apunta por lo tanto hacia el reconocimiento de la competencia de los niños para participar en asuntos que les conciernen, lo que coincide con el reconocimiento de su derecho a expresar sus opiniones y a que éstas sean tomadas en cuenta (reconocido en el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño). En efecto, la discusión acerca de la incompetencia de los niños, sobre la cual se basa en gran parte su exclusión de procesos públicos de toma de decisión, se relaciona estrechamente con esta percepción del niño inmaduro y todavía no adulto. Es difícil comprobar sin embargo, como lo señalan varios autores, que la competencia para la toma de decisiones políticas se alcance a los 18 años de edad (Ennew, 2000; Verhellen, 2006; Archard, 2004; Invernizzi y Milne, 2005).

Por otro lado, existen múltiples experiencias que demuestran que los niños y las niñas pueden tener opiniones muy valiosas sobre los asuntos que les conciernen, entre otros acerca de los entornos que los rodean, y que pueden hacer contribuciones útiles a las discusiones sobre estos temas (Hammarberg y Petrán, 2000). No se trata de considerar que la participación de los niños significa la toma racional de decisiones como lo harían los adultos, ni formas adultas de expresión; se trata de reconocer su posibilidad de expresar, de acuerdo con su propia capacidad, su punto de vista en cuanto a las decisiones que los afectan. La participación concierne por lo tanto no sólo a los adolescentes, sino a todos los niños y las niñas, incluso los más pequeños, que tienen otras formas de expresarse (Comité de los Derechos del Niño, 2006: párr. 51 y 52; 2009: párr. 21). El problema fundamental de la partici-

pación infantil no reside por lo tanto en la capacidad de los niños de expresar sus opiniones, sino en la receptividad de los adultos, y en su propia capacidad de escuchar estas formas de expresión que difieren de las suyas (Gülgönen, 2013).

La ausencia de participación de los niños en decisiones que les conciernen en el plano local, entre otras acerca de los espacios que los rodean, se vincula con su exclusión de la ciudad, y al final con su exclusión de la ciudadanía. Existen varios argumentos en favor del reconocimiento de las niñas y de los niños como ciudadanos, los cuales se vinculan con concepciones de la ciudadanía que no se basan exclusivamente en el derecho al voto. Se suele recurrir a la definición que da Marshall de la ciudadanía, como “el estatus que se otorga a los que son miembros de pleno derecho de una comunidad” (Marshall, 1997: 312), y a su concepción de los niños como “ciudadanos en formación” (*citizens in the making*) (Marshall, 1997: 310).⁶ Sin embargo, esta concepción atribuye de manera parcial la ciudadanía a los niños y a las niñas, ya que sólo se les reconoce una ciudadanía social. En cambio, una concepción de la ciudadanía que la vincula con la participación en la toma de decisiones sobre asuntos de la comunidad (Baratta, 1999), permite reconocer que el niño, en cualquier fase de su desarrollo, incluso pequeño, tiene una ciudadanía plena. Una ciudadanía plena que es “compatible con la consideración de su diferencia respecto de los adultos, es decir, de su identidad como niño” (Baratta, 1999: 9). No se trata, al reconocer esta ciudadanía, de exigir que los niños y las niñas se comporten como adultos, sino de entender que la especificidad de su edad y su capacidad de expresión no son incompatibles con el ejercicio de la ciudadanía.

⁶ T. H. Marshall, “Ciudadanía y clase social”, traducción de M.T. Casado, y F.J. Noya Miranda, (2005). Los autores de esta traducción hablan de “ciudadanos en potencia” al referirse a la expresión “*citizens in the making*”, pero me parece que esta traducción no corresponde al texto original, ya que remite más bien desde mi perspectiva a la noción de pre-ciudadanos que está más cercana de la idea de ciudadanos deficientes. Privilegio en este sentido la interpretación de R. Lister: “ciudadanos en formación” (2005: 703).

El marco teórico que vincula la ciudadanía con el concepto de prácticas sociales (Turner, 1993; 2001) para reconocer a la ciudad como espacio de construcción de ciudadanía (Ramírez Kuri, 2007), permite asimismo pensar la ciudadanía de la infancia. La concepción sociourbanística de la ciudadanía concibe la articulación dialéctica de los conceptos de ciudad, espacio público y ciudadanía, y reivindica que la ciudad es espacio público para pensar cómo el espacio público puede permitir el acceso a la ciudadanía (Borja, 2003). Esta definición de la ciudadanía permite en nuestra opinión entender por qué la exclusión de los niños y de las niñas de las ciudades tiene repercusiones sobre su exclusión de la ciudadanía, pero también, al revés, observar cómo su integración en procesos participativos puede permitir su inclusión como ciudadanos.

La fragmentación del espacio urbano, cuya consecuencia es que los niños no puedan permanecer en un espacio público compartido con otros, significa también su expulsión de la comunidad en general. La erosión de la participación en espacios compartidos con otros actores tiene en efecto repercusiones no sólo sobre sus posibilidades de jugar, sino también sobre su derecho a la ciudad y su sentido de la comunidad (Bartlett, 1999). El Comité de los Derechos del Niño ha señalado también cómo “la exclusión de los niños tiene repercusiones importantes en su desarrollo como ciudadanos. La experiencia compartida del uso de espacios públicos incluyentes por diferentes grupos de edad ayuda a promover y fortalecer a la sociedad civil y alienta a los niños a verse a sí mismos como ciudadanos dotados de derechos” (2006: párr. 38).

Si bien el acceso a la ciudadanía es de orden simbólico, tiene también un carácter concreto al implicar procesos democráticos en la planeación de la ciudad. Como lo señala Borja,

[los] espacios públicos requieren un debate público y la participación ciudadana a lo largo del proceso de concepción, producción y gestión. ¿Participación de quién? La lista podría ser interminable.

También se podría simplificar respondiendo “participación de quienes se manifiesten como interesados” [...] El derecho al espacio público es en última instancia el derecho a ejercer como ciudadano que tienen todos los que viven y que quieren vivir en las ciudades. (2003: 184)

Existe una amplia gama de experiencias realizadas con niños y niñas que incluyen, por una parte, investigaciones sobre su percepción de los espacios que los rodean y, por otra, la inclusión de su voz en la planeación urbana de sus entornos cercanos. Dentro de las iniciativas más importantes llevadas a cabo a nivel internacional, ya que abarcan proyectos en países de distintas regiones del mundo, se puede citar el proyecto ya mencionado “Growing up in cities”, que empezó K. Lynch en los años 1970 en el marco de la UNESCO, y que retomó L. Chawla en la década de los 1990. A su vez, el proyecto “Ciudades amigas de los niños” de UNICEF busca el compromiso de los gobiernos locales, con un objetivo más amplio de promoción y protección de los derechos de la infancia en el nivel local que integre la participación de los niños en todas las fases de la planificación y ejecución, inclusive en la promoción del establecimiento de presupuestos participativos que incluyan a los niños (UNICEF, 2012).

Algunas evaluaciones acerca de estas experiencias y de otros proyectos similares indican, sin embargo, cuáles pueden ser sus límites. El riesgo de que la participación de los niños se vuelva un simulacro de participación, o una participación simbólica, es importante (Bartlett, 2005). Asimismo, se piensa más en los efectos positivos de la participación para el desarrollo del niño y su educación que en términos del valor práctico de su contribución a los procesos locales (Bartlett, 2005). Otro punto importante es la dificultad de asegurarse de la participación de niñas y niños de contextos diversos, y sobre todo de los más marginados (UNICEF, 2012; Evans y Holt, 2011); se insiste también en el carácter limitado de proyectos o programas puntuales con los niños (Bartlett, 2005). Finalmente, los diferentes análisis concuerdan en la im-

portancia de que las voces de los niños no se queden aisladas, sino que permeen los ámbitos “adultos” que les están habitualmente cerrados (Bartlett, 2005).

REFLEXIONES FINALES

Los estudios realizados sobre la percepción que tienen niñas y niños de su entorno son difícilmente generalizables a otros contextos. Al ser socialmente determinada, la relación de la infancia con el espacio en general, y con el espacio urbano en particular, requiere en efecto la realización de investigaciones en cada contexto. En particular, visto que prevalecen investigaciones de este tipo en ciudades europeas y estadounidenses, se tiene que subrayar su carencia en otras partes del mundo, incluso en las ciudades latinoamericanas. Varios estudios en contextos urbanos distintos muestran, no obstante, que la ausencia de consideración de las necesidades de los niños y de las niñas en la planeación de muchas ciudades, puede excluirlos de un espacio público compartido con otros actores.

Esta exclusión puede generar formas de apropiación paralela, o informal, por parte de los niños y niñas pertenecientes a grupos particulares; para otros, significa que se tienen que quedar en casa, o que deben acudir a otros espacios, públicos o privados, creados específicamente para ellos. Estos espacios pueden a su vez contribuir a su segregación del espacio público, y a la creación de una fractura mayor en el uso de éste por niños y niñas provenientes de diferentes contextos socioeconómicos. Estos “espacios para los niños”, además, no corresponden siempre a los espacios que los niños consideran como suyos y la manera en que están diseñados tampoco responde siempre a sus necesidades.

La exclusión de los niños del espacio público compartido por otros actores, tiene que ver con el establecimiento de las prioridades de otros actores. Se vincula, también, con la ausencia de consideración de su actuación social. Si bien se suele pensar a

la infancia como categoría aparte, por lo general no se concibe a los niños y a las niñas en términos de actores sociales, ya que son considerados como objetos de protección; cuando son adolescentes, pueden ser percibidos como perturbadores potenciales del orden adulto, sobre todo cuando provienen de sectores populares. En ambos casos, esta representación de la infancia tiene que ver con la idea de que son “todavía no adultos”.

A su vez, el hecho de no considerar a los niños como actores y miembros plenos de una comunidad, se relaciona con su exclusión de la ciudadanía. Por el contrario, el reconocimiento de los niños como actores sociales permite pensar la posibilidad y la necesidad de su inclusión en la ciudad y en los procesos que la construyen. Entre las múltiples definiciones de la ciudadanía, la concepción sociourbanística permite pensar la ciudadanía de la infancia. Su inclusión en los debates sobre la ciudad parece ser, dada la especificidad de su punto de vista, una condición para su integración a los espacios públicos de la misma.

FUENTES CONSULTADAS

- Aitken, Stuart (1994). *Putting Children in their Place*. Washington: Association of American Geographers.
- Archard, David (2004). *Children: Rights and Childhood*. Londres/ Nueva York: Routledge.
- Ariès, Philippe (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. París: Plon.
- Baratta, Alessandro (1999). “Infancia y democracia” [en línea]. En *Infancia, ley y democracia en América Latina*, compilado por Mary Beloff y Emilio García Méndez. Buenos Aires: Temis. Disponible en: <<http://www.iin.oea.org/iin/cad/sim/pdf/mod1/Texto%204.pdf>> [consultado el 3 de febrero de 2011].
- Bartlett, Sheridan (1999). “Children’s experiences of the physical environment in poor urban settlements and the implications

- for policy planning and practice”. *Environment and Urbanization* 11, núm. 2, pp. 63-74.
- Bartlett, Sheridan (2005). “Integrating children’s rights into municipal action: A review of progress and lessons learned”. *Children, Youth and Environments* 15, núm. 2, pp. 18-40.
- Borja, Jordi (2003). *La ciudad conquistada*. Madrid: Alianza Editorial.
- Born, D. et al. (2013). “Infancia urbana en América Latina: disparidades, desafíos y posibles soluciones”. *Desafíos* 16 (septiembre): 4-9. Santiago de Chile: UNICEF, TACRO, CEPAL.
- Carstensen, T. A. (2004). “Rum till børn – legepladser som børns steder”. *Nordic Journal of Architectural Research* 1, pp. 11-24.
- Carver, Alison et al. (2013), “A comparison study of children’s independent mobility in England and Australia”. *Children’s Geographies* 11(4): 461-475
- Clarke, John (2003). “Histories of Childhood” [en línea]. En *Childhood Studies: An Introduction*, compilado por Dominic Wyse. Londres: Blackwell. Disponible en: <http://www.blackwellpublishing.com/content/bpl_images/content_store/sample_chapter/0631233962/wyse%2002chap01.pdf> [consultado el 3 de diciembre de 2013].
- Cloutier, Marie-Soleil y Juan Torres (2010). “L’enfant et la ville: notes introductoires”. *Enfances, Familles, Génération* 12, pp. i-xv.
- Comité de los Derechos del Niño (2006). “Day of General Discussion on the Right of the Child to be Heard” [en línea]. Disponible en: <<http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/DiscussionDays.aspx>> [consultado el 4 de noviembre de 2013]
- Comité de los Derechos del Niño (2009). *Observación General núm. 12*, “El derecho del niño a ser escuchado”. CRC/C/GC/12.
- Comité de los Derechos del Niño (2013), *Observación General núm. 17*, “El derecho del niño al descanso, el esparcimiento,

- el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)”, CRC/C/GC/17
- Ennew, Judith (2000). “How can we define citizenship in childhood”. *Harvard Center for Population and Development Studies Working Paper Series* 10, núm. 12.
- Evans, Ruth y Louise Holt (2011). “Diverse spaces of childhood and youth: gender and other socio-cultural differences”. *Children’s Geographies* 9, núm. 3-4, pp. 277-284.
- Farge, Arlette (2005). *L’enfant dans la ville*. París: Bayard.
- Gaítan Muñoz, Lourdes (2006) “La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta”, *Política y Sociedad* 43, núm. 1, pp. 9-26.
- Gülgönen, Tuline (2013). “El enfoque de derechos en las organizaciones no gubernamentales de protección de los derechos de las niñas y los niños. Perspectivas teóricas y ejemplo del Distrito Federal”. Tesis de doctorado en Derecho. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hammarberg, Thomas y Alfhild Petrén (2000). “The Political Influence of Children”. En *Children’s Rights. Turning Principles into Practice*, compilado por Alfhild Petrén y James Himes. Estocolmo: Save the Children Sweden, UNICEF South Asia.
- Hart, Roger y Alfhild Petrén (2000). “The Right to Play”. En *Children’s rights - Turning principles into practice*, compilado por Alfhild Petrén y James Himes, 107-121. Estocolmo: Save the Children Sweden, UNICEF South Asia.
- Holloway, Sarah y Gill Valentinel (2000). “Children’s geographies and the new social studies of childhood”. En *Children’s Geographies, Playing, Living, Learning*, 1-26, compilado por Sarah Holloway y Gill Valentine. Londres: Routledge.
- Invernizzi, Antonella y Brian Milne (2005). “Conclusion. Some elements of an emergent discourse on children’s rights to citizenship”. En *An Emergent Discourse on the Rights of the Child?*, compilado por Antonella Invernizzi y Brian Milne, 83-99. Nueva Delhi: *Journal of Social Sciences-Special Issue* 9.

- James, Allison y Alan Prout (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Londres/Bristol: Falmer Press.
- Jansson, Märit (2008). "Children's perspective on public playgrounds in two Swedish communities". *Children, Youth and Environments* 18, núm. 2, pp. 88-109.
- Jenks, Chris (1996). *Childhood*. Londres: Routledge.
- Jones, Owain (2000). "Melting geography: purity, disorder, childhood and space". En *Children's Geographies, Playing, Living, Learning*, compilado por Sarah Holloway y Gill Valentine, 29-48. Londres: Routledge.
- Lansdown, Gerison (2005). *Can You Hear Me? The Right of Young People to Participate in Decisions Affecting Them*. Working Papers in Early Child Development 6. La Haya: Bernard van Leer Fundation.
- Lister, Ruth (2005). "Children and Citizenship". Ponencia presentada en el Glasgow Centre for the Child and Society Seminar, 3 de noviembre de 2005. Disponible en: <http://www.strath.ac.uk/media/departments/glasgowschoolofsocialwork/gccs/media_42634_en.pdf> [consultado el 10 de abril de 2012].
- Lucchini, Riccardo (1998). *Sociología de la supervencia. El niño y la calle*. México: Universidad de Fribourg, UNAM.
- Lucchini, Riccardo (1999). *Niño de la calle: identidad, sociabilidad, droga*. Barcelona: Los Libros de la Frontera.
- Lynch, Kevin (comp.) (1977). *Growing Up in Cities*. Cambridge: MIT Press.
- Machín Gil, Héctor (s/f). *Aldo van Eyck. Parques de juego en Ámsterdam (1947-1978)*. Madrid: Departamento de urbanismo y ordenación del territorio, Planificación medio ambiental, Universidad Politécnica de Madrid.
- Marshall, Thomas Humphrey (1997). "Ciudadanía y clase social". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)* 79 (julio-septiembre de 1997): 297-344.

- Matthews, Hugh *et al.* (2000). "The 'street as thirdspace'". En *Children's Geographies, Playing, Living, Learning*, compilado por Sarah Holloway y Gill Valentine, 63-80. Londres: Routledge.
- Noschis, Kaj (1992). "Child development theory and planning for neighbourhood play". *Children's Environments* 9(2): 3-9.
- Organización Mundial de la Salud (s/f). "Global Health Observatory Data Repository. Child Mortality by Cause, by Region, 2000-2011: Distribution of causes". Disponible en: <<http://apps.who.int/gho/data/node.main.ChildMortDistRegion?lang=en>> [consultado el 13 de febrero de 2014].
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2009). "Informe sobre el estado de la seguridad vial en las regiones de las Américas", Washington: OPS. Disponible en: <http://www.who.int/violence_injury_prevention/road_safety_status/2009/gsrss_paho.pdf> [consultado el 10 de febrero de 2014].
- Oudenampsen, Merijn (2009). "Aldo van Eyck and the City as Playground". *Urbanacción* (septiembre de 2009). Madrid: La Casa Encendida: 25-39.
- Pérez López, Ruth (2013). *Vivir y sobrevivir en la Ciudad de México*. México: Plaza y Valdés.
- Qvortrup, Jens (1999). "Childhood and Societal Macrostructures - Childhood Exclusion by Default". *Working Paper 9, Child and Youth Culture*. Odense: Odense University, Department of Contemporary Cultural Studies.
- Ramírez Kuri, Patricia (2007). "La ciudad, espacio de construcción de ciudadanía". *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública* 7 (2007): 85-107.
- Rasmussen, Kim (2004). "Places for children. Children's places". *Childhood*, 11(2): 155-173.
- Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) (2013). *La infancia cuenta en México 2013*. México: REDIM.
- Sutton, Sharon Egretta y Susan Kemp (2002). "Children as partners in neighbourhood placemaking: lessons from in-

- tergenerational design charrettes”. *Journal of Environmental Psychology* 22: 171-189.
- Tonucci, Francesco (2005). *La città dei bambini. Un modo nuovo di pensare la città*. Roma-Bari: Gius Laterza & Figli.
- Tonucci, Francesco (2006). “La Ciudad de los niños: ¿Por qué necesitamos de los niños para salvar las ciudades?”. *Ingeniería y Territorio* 75 (2006): 60-67.
- Turner, Brian (1993). “Contemporary Problems in the Theory of Citizenship”. En *Citizenship and Social Theory*, compilado por Brian Turner. Londres: SAGE Publications.
- Turner, Brian (2001). “The erosion of citizenship”. *The British Journal of Sociology* 52, núm. 2 (junio): 189-209.
- Unda Lara, René (2009). “Perspectivas teóricas de la sociología de la infancia en América Latina”. En *Infancia y derechos humanos*, compilado por Manfred Liebel y Marta Martínez Muñoz. Lima: Ifejant.
- UNICEF (2012). *Estado Mundial de la Infancia 2012. Niñas y niños en un mundo urbano*. Nueva York: UNICEF.
- Verhellen, Eugeen (2006). *Convention on the Rights of the Child. Background, Motivation, Strategies, Main Themes*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Ward, Colin (1978). *The Child in the City*, Londres: Architectural Press.
- Wartofsky, Marx (1983). “The child’s construction of the world and the world’s construction of the child: from historical epistemology to historical psychology”. En *The Child and Other Cultural Inventions*, compilado por Frank S. Kessel y Alexander W. Siegel, 188-215. Nueva York/Toronto: Praeger.
- Wridt, Pamela J. (2004). “An Historical Analysis of Young People’s Use of Public Space, Parks and Playgrounds in New York City”. *Children, Youth and Environments* 14, núm. 1 (2004): 100-120.
- Zinger, Gary, (2002). “Playground Society.” *School Library Media Activities Monthly* 19, núm. 2, pp. 40-44.