

Jugando en el parque Betania: Representaciones sociales del juego en el espacio público por niños y niñas de la comunidad de Chicalá, Bosa, Bogotá D.C.

Diana Carolina Agudelo Medina
Andrea Catalina Cuervo Párraga
Clara Mylena Torres Rodríguez
Liliana Paola Trujillo Cubillos

**CINDE - Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Educación
Maestría En Desarrollo Educativo Y Social
Bogotá D.C.
2020.**

Jugando en el parque Betania: Representaciones sociales del juego en el espacio público por niños y niñas de la comunidad de Chicalá, Bosa, Bogotá D.C.

Trabajo de grado como requisito para optar por el título de: Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Diana Carolina Agudelo Medina
Andrea Catalina Cuervo Párraga
Clara Mylena Torres Rodríguez
Liliana Paola Trujillo Cubillos

Directora

Elsa Castañeda Bernal

**CINDE - Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Educación
Maestría En Desarrollo Educativo Y Social
Bogotá D.C.**

Dedicatoria

Clara Mylena

A mi adorado hijo Julián David Perdomo que fue la fuente de inspiración, que, con sus preguntas, vivencias y juegos, sembró en mí la inquietud para que su voz y las de los demás niños y niñas, llegaran a ser escuchadas. Voces que me permitieron conectarme con mi niñez y con lo más profundo y delicado de nuestro ser, que revive cuando estamos inmersos en el mundo infantil. A mi esposo Ronal Perdomo y padres Clara Rodríguez y Emilio Torres que me apoyaron y me motivaron a continuar con mi formación profesional y realizar uno más de mis sueños.

Liliana Paola

Este trabajo investigativo lo dedico con amor principalmente a Dios quien con su bendición y al concederme salud, me ha permitido llegar hasta este momento tan importante y significativo de mi formación profesional. Gracias, padres míos, Roque y Rosa, ¡mi mayor fuente de inspiración! Orgullosamente y con la cara en alto, he concluido esta meta que me he propuesto... con sus palabras me fortalecieron y los valores y principios que me han inculcado, me han ayudado a construir y forjar la persona que ahora soy. A mis hermanos que, aunque no están en este mundo terrenal, siento que siempre me acompañan y sé que donde se encuentren, estarán orgullosos de mí al saber que lo logré a pesar de las adversidades. A mi nana, a Chris y demás familia en general, por el apoyo que siempre me brindan cada día; a pesar de la distancia siempre están en mi corazón y me permitieron permanecer con empeño, dedicación y cariño en mi estudio. A mi directora de Tesis Elsa, gracias por sus enseñanzas, conocimiento y a su experiencia, de la cuál he aprendido mucho. Hoy puedo decir que me voy renovada en mi quehacer pedagógico. Todos los mencionados me hicieron ver que sí es posible creer y ser capaz de conseguir. Muchas gracias por contribuir con un granito de arena para que lograré culminar con éxito esta meta propuesta.

Diana Agudelo

A mis padres Helena Medina, Juan Agudelo, a mi hermana Natalia Agudelo y todos mis familiares, que siempre con sus palabras de amor, fortaleza y sabiduría orientaron este camino de aprendizaje y experiencias que han permitido repensar mi quehacer profesional e incluso transformar mi vida personal, culminando con éxito este viaje.

Andrea Catalina

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida, salud y sabiduría para haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mi madre Blanca, por ser mi pilar, por demostrarme siempre su cariño, apoyo incondicional y que, en cada una de sus oraciones, consejos y palabras de aliento, hicieron de mí una mejor persona. A mi esposo Juan Carlos y mis hijos Juan Andrés y Sofía, por ser el apoyo incondicional en mi vida; con su amor, comprensión y respaldo me acompañaron durante este proceso, siendo mi inspiración y las ganas de salir adelante cada día. A mis hermanas Natalia y Viviana por su cariño y apoyo incondicional durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento, con sus palabras me hicieron sentir orgullosa de lo que soy y de lo que les puedo enseñar. Ojalá algún día yo me convierta en esa fuerza para que puedan seguir avanzando en su camino. A mi abuelita que desde el cielo siempre me cubre con su bendición y a toda mi familia que siempre me ha demostrado que la perseverancia es el camino donde quieres llegar.

Agradecimientos

*Agradecemos a las personas que han contribuido y ayudado a la realización de nuestro trabajo de investigación. En primer lugar, a los niños y niñas del parque Betania que nos permitieron compartir escenarios en donde intercambiamos saberes, experiencias y obtuvimos nuevos aprendizajes a partir del reflejo de sus voces. En segundo lugar, a nuestra directora de tesis, **Elsa Castañeda**, que con su guía nos transmitió confianza y oportunidad de innovar en nuevos métodos para comprender las múltiples miradas de la niñez y así alcanzar este gran logro en nuestras vidas. Por último, a **CINDE** que con su invaluable talento humano nos acogieron en estos espacios de conocimiento que aportaron significativamente a nuestra formación profesional.*

Tabla de contenido

Resumen	13
Abstract	14
Capítulo 1	15
Introducción e información general	15
1.1 Antecedentes y Justificación	15
1.2 Descripción del problema	17
1.3 Formulación del problema	24
1.4 Objetivos	24
1.4.1 Objetivo General	24
1.4.2 Objetivos específicos	24
Capítulo 2.	25
Marco Conceptual	25
2.1 El juego	28
2.2 Espacio público	36
Capítulo 3.	52
Marco Metodológico	52
3.1 Diseño de investigación	53
3.2 Tipo de estudio	54
3.3 Categorías de indagación	57
3.4 Población	60
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	63
3.5.1 Taller de co-creación	64

3.5.2 Fotografía	65
3.5.3 Diario de Campo	68
3.6 Proceso de análisis de la información	70
3.6.1 Codificación de la población	70
3.6.2 Matrices de análisis	71
Capítulo 4.	72
Análisis de los resultados	72
4.1 Voces de los niños y las niñas sobre sus fotografías.	72
4.1.1. Voces del N1	73
Fotografía N1-1	73
Fotografía N1-2	76
Fotografía N1-3	79
Fotografía N1-4	82
Fotografía N1-5	85
Fotografía N1-6	87
Fotografía N1-7	90
Fotografía N1-8	92
4.1.2 Voces del N2	95
Fotografía N2-1	95
Fotografía N2-2	99
Fotografía N2-3	101
Fotografía N2-4	104
Fotografía N2-5	107

Fotografía N2-6	109
Fotografía N2-7	111
Fotografía N2-8	113
Fotografía N2-9	114
4.1.3 Voces del N3	116
Fotografía N3-1	116
Fotografía N3-2	119
Fotografía N3-3	122
Fotografía N3-4	123
Fotografía N3-5	126
Fotografía N3-6	128
Fotografía N3-7	130
Fotografía N3-8	131
4.1.4 Voces del N4	133
Fotografía N4-1	133
Fotografía N4-2	135
Fotografía N4-3	137
Fotografía N4-4	139
Fotografía N4-5	142
Fotografía N4-6	144
Fotografía N4-7	146
Fotografía N4-8	147
Fotografía N4-9	148

Fotografía N4-10	150
4.2 Voces de los niños y las niñas sobre las fotos y las categorías de indagación	151
4.2.1 Voz de N1	151
4.2.1.1 Espacio N1	151
4.2.1.2 Participación N1	152
4.2.1.3 Interacciones N1	152
4.2.1.4 Significados y concepciones N1	153
4.2.1.5 Sentidos N1	154
4.2.2 Voz de N2	154
4.2.2.1 Espacio N2	154
4.2.2.2 Participación N2	155
4.2.2.3 Interacciones N2	155
4.2.2.4 Significados y concepciones	156
4.2.2.5 Sentidos	156
4.2.3 Voz de N3	157
4.2.3.1 Espacio N3	157
4.2.3.2 Participación N3	157
4.2.3.3 Interacciones N3	157
4.2.3.4 Significados y concepciones	158
4.2.3.5 Sentidos	158
4.2.4 Voz de N4	159
4.2.4.1 Espacio N4	159
4.2.4.2 Participación N4	159

4.2.3.3 Interacciones N4	160
4.2.3.4 Significados y concepciones	160
4.2.3.5 Sentidos	160
4.3 Resultados y conclusiones del análisis	161
4.3.1 Espacio	161
4.3.2 Participación	163
4.3.3 Interacciones	164
4.3.4 Significados y concepciones	165
4.3.5 Sentidos	166
Conclusiones	168
Lista de Referencias	174
Anexos	182
Anexo 1. Consentimiento Informado 1	182
Anexo 2. Consentimiento informado 2	183
Anexo 3. Formato de Diario de Campo	184
Anexo 4. Taller de Co-creación “Imágenes y voces en el parque”	185

Lista de tablas

Tabla 1. Déficit de área de espacio público en relación con la población total de la ciudad	23
Tabla 2. Cronograma observaciones exploratorias	24
Tabla 3. Operacionalización de las categorías de indagación	61
Tabla 4. Características de la población.	65
Tabla 5. Formato diario de campo	71
Tabla 6. Codificación de la población	72
Tabla 7. Modelo matriz de análisis	73

Lista de ilustraciones

Fotografía 2. N1-1	75
Fotografía 3. N1-2	78
Fotografía 4. N1-3	81
Fotografía 5. N1-4	84
Fotografía 6. N1-5	87
Fotografía 7. N1-6	89
Fotografía 8. N1-7	92
Fotografía 9. N1-8	94
Fotografía 10. N2-1	97
Fotografía 11. N2-2	101
Fotografía 12. N2-3	103
Fotografía 13. N2-4	106
Fotografía 14. N2-6	108
Fotografía 15. N2-6	111
Fotografía 16. N2-8	113
Fotografía 17. N2-8	114
Fotografía 18. N2-9	116
Fotografía 19. N3-1	117
Fotografía 20. N3-2	120
Fotografía 21. N3-3	123
Fotografía 22. N3-5	126
Fotografía 23. N3-6	129

Fotografía 24. N3-7	131
Fotografía 25. N3-8	132
Fotografía 26. N4-1	134
Fotografía 27. N4-2	136
Fotografía 28. N4-3	138
Fotografía 29. N4-4	139
Fotografía 30. N4-5	142
Fotografía 31. N4-6	144
Fotografía 32. N4-7	146
Fotografía 33. N4-8	147
Fotografía 34. N4-9	148
Fotografía 35. N4-10	150

Resumen

Esta investigación permite comprender las maneras en que los niños y las niñas se apropian del espacio público a través del juego, específicamente, dentro del parque Betania de la localidad de Bosa Chicalá, en Bogotá. Para conseguirlo, se dio voz a 4 niños y niñas a través de sus representaciones sociales, por medio de la fotografía y la interpretación que ellos y ellas les dieron a sus artefactos estéticos; como metodología de investigación se siguió el método performativo creativo, articulado con el diseño fenomenológico empírico. Las herramientas de recolección de información empleadas fueron el taller co-creativo y el diario de campo. Los principales hallazgos estuvieron centrados en las maneras cómo los niños y las niñas habitan el parque como un espacio simbólico en el que confluyen aspectos como el mercado, las representaciones de los adultos y las características físicas del territorio, pero en el que siempre imponían su creatividad. Paralelamente, se logró identificar que el espacio público es un escenario de participación infantil en el que impera la libertad regulada y la posibilidad de poder jugar a su manera sintiendo la seguridad y el acompañamiento de su familia.

Palabras clave: Representación social, juego, infancia, espacio público, método performativo creativo.

Abstract

This paper allows us to understand the ways in which boys and girls appropriate the public space through play, specifically, within the Betania Park in the town of Bosa Chicalá, in Bogotá. To achieve this, 4 boys and girls were given a voice through their social representations, through photography and the interpretation that they gave to their aesthetic artifacts; as a research methodology, the creative performative method was followed, articulated with the empirical phenomenological design. The information gathering tools used were the co-creative workshop and the field diary. The main findings were focused on the ways in which the boys and girls inhabit the park as a symbolic space in which aspects such as the market, the representations of adults and the physical characteristics of the territory come together, but in which they always imposed their creativity. . At the same time, it was possible to identify that public space is a scenario of child participation in which regulated freedom prevails and the possibility of being able to play in their own way, feeling the safety and support of their family.

Keywords: Social representation, play, childhood, public space, creative performative method.

Capítulo 1

Introducción e información general

1.1 Antecedentes y Justificación

El juego es parte del diario vivir de los niños y las niñas, les hace felices y les permite fortalecer su crecimiento. Jugar es fundamental porque forma parte de su formación integral, les ayuda a consolidar su proceso físico, social, cultural y emocional; tanto así, que se puede asegurar que el niño o la niña que juega tiene mayores posibilidades de ser un adulto tolerante y cívico respecto de aquel que no lo hace periódicamente. De hecho, desde la década de los 60 Vigotsky (1966) plantea que el juego representa enormes ventajas para el desarrollo de la infancia porque les permite consolidar su propia concepción de cuerpo, fortalecer su motricidad fina, motricidad gruesa, establecer relaciones sociales mucho más sólidas, mejorar su capacidad de imaginar y apropiarse de su realidad de una manera mucho más efectiva.

A medida que van creciendo, los niños y las niñas complejizan su proceso de abstracción, de pensamiento y la forma en que se relacionan con otros. Igualmente, la forma en la que juegan se va ajustando a sus nuevas características para posibilitarles experiencias acordes con los diferentes estadios de aprendizaje por los que van transitando. En consonancia con lo anterior, Herrero, López y Pecci (2010) señalan que el juego facilita la separación del pensamiento y se articula con el fortalecimiento de su pensamiento abstracto, así como con su proceso motriz, sus capacidades lingüísticas, su forma de interactuar y finalmente, el momento histórico en el que vivan.

Además, hay que tener en cuenta que la manera en que los niños y las niñas juegan cambia de acuerdo con su contexto social, cultural, económico e incluso, su contexto

histórico. Por ejemplo, el hecho de que los niños en la actualidad tengan diferentes posibilidades tecnológicas con las que puede jugar, suscita distintos elementos respecto de aquellos niños que en su momento no la tuvieron. En este escenario, se hace fundamental entender cuáles son las características de los niños y niñas de hoy, su ambiente y contexto, porque esto define las necesidades que satisfacen a través del juego.

Martínez (2005) asegura que, en la actualidad, la infancia es particularmente especial porque ha demostrado tener una mayor independencia en relación con los niños y las niñas de hace veinte años. Ahora se muestran muchísimo más abiertos, curiosos y viven bajo la influencia de la tecnología; además, buscan argumentos para aceptar las demandas de los adultos y se sienten más seguros para retar a la autoridad, aunque esto, de ninguna manera, evita que aflore su capacidad de asombro.

Al respecto, Rincón (2013) afirma lo siguiente:

El contexto de los niños y niñas hoy por hoy es posmoderno, consumista, que vive con premura, que tiene un afán desmedido de llegar a la adultez, por querer descubrirlo todo en el menor tiempo posible (p.65).

Aunado a lo anterior, hoy por hoy los niños y las niñas tienen como referentes inmediatos a los medios de comunicación y las redes sociales, desplazando incluso, a instituciones como la iglesia, la escuela y hasta la misma familia; de hecho, autores como Rincón (2013) señalan que en gran medida, los niños y las niñas ajustan su actuar a partir de lo que ven en la televisión, el celular y el cine, replicando la manera en que él entiende los contenidos emitidos por estos elementos en su diario vivir, incluyendo por supuesto, el juego.

Ahora bien, la manera en que se juega también depende del contexto, esto es, del territorio en el que se desarrolla y las características que lo definen. Para un niño o una niña,

jugar en la casa no es lo mismo que jugar en la escuela o jugar en la calle. El espacio público, por ejemplo, suscita un tipo de relaciones, interacciones y condiciones que no tienen los otros espacios y, por ende, la manera en que un niño o niña juega en la calle tiene sus particularidades precisas relacionadas intrínsecamente con la naturaleza pública del territorio.

El espacio público se ha venido ajustando a lo largo de la historia y desde siempre ha tenido un lugar protagónico en la vida de los niños y las niñas. Indefectiblemente, los cambios en los escenarios públicos de las ciudades han influido significativamente en la manera en la que los niños y las niñas se relacionan con la urbe (Pinheiro, 2012).

A propósito de lo anterior, Pinheiro (2012) afirma lo siguiente

El espacio público ha ocupado un lugar considerable en la memoria de todos, puesto que permite rescatar recuerdos, afectos y momentos especiales. Los parques, aunque se han modificado con el pasar del tiempo, continúan agregando valores, significados y sentimientos a la vida de las personas (p.15).

Los parques en la representación de los niños y las niñas tienen un lugar protagónico de relación con la ciudad, con los otros y con su papel en la sociedad. Estos espacios, entendidos como territorios de lo público, “promueven la afirmación de la vida social, de la demarcación de las fronteras entre los espacios públicos y privados y de los sujetos que los habitan” (Pinheiro, 2012, p.14).

1.2 Descripción del problema

De acuerdo con la normatividad colombiana, específicamente con el Decreto 1077 de 2015, cualquier ciudad del territorio nacional debería disponer de al menos, 15 metros cuadrados de espacio público por cada habitante. Sin embargo, el Distrito de Bogotá advierte

que el espacio público efectivo por habitante, con carácter permanente, es de apenas 3.93 m². En la tabla 1 se puede evidenciar que el estimado de habitantes para el 2015, era cercano a los 8'000.000, por lo que se requería un aproximado de 12.000 metros cuadrados de espacio público, de acuerdo con el decreto en mención; no obstante, el área de espacio público apenas si sobrepasaba los 3.500 metros.

Tabla 1. Déficit de área de espacio público en relación con la población total de la ciudad

Categoría	Estándar EPE	
	PMEP/POT (10m²/hab)	Decreto 1077 (15m²/hab)
Población 2015	7.878.789	7.878.789
Área requerida de EPE (ha)	7.878	11.818
Área existente de EPE (ha)	3.505	3.505
Déficit de EPE total frente a metas (ha)	4.373	8.313

Fuente: (Alcaldía Mayor de Bogotá. Documento Diagnóstico. Caracterización e identificación de Factores Estratégicos, 2017).

Este análisis concreto permite dar cuenta del enorme déficit que tiene Bogotá en cuanto a espacio público, ya que la ciudad apenas ha alcanzado un 26% de la meta de espacio público de acuerdo con su población (Universidad Nacional de Colombia, 2018). La mentada cifra toma especial importancia si se tiene en cuenta que este tipo de espacio es el lugar en el que los niños y las niñas tienen derecho a circular en paz, en armonía y en plenitud, a ambular libremente y a expresarse en la ciudad a través del juego (Universidad Nacional de Colombia, 2018).

No obstante, estos espacios no han sido únicamente pensados por y para los niños y las niñas; de hecho, son construidos por adultos a partir de sus propias suposiciones sobre lo que quiere y requiere un niño o niña, lo que permite preguntarse ¿qué tanta libertad tiene la niñez de jugar en el espacio público realmente? Un parque, por ejemplo, al estar condicionado por la mirada del adulto, ¿responderá efectivamente a las necesidades y

expectativas de esparcimiento, conciencia ambiental, seguridad e incluso, deseo de los niños y las niñas?

Desde la mirada de estos primeros cuestionamientos, las investigadoras de este trabajo de grado se aproximaron al parque Betania de la localidad Bosa – Chicalá, en Bogotá, para adelantar un primer ejercicio de observación exploratoria, con el objetivo de identificar las condiciones sobre las que los niños y las niñas jugaban en este espacio público. Este proceso fue adelantado a lo largo de cuatro fines de semana, 8 días en total, distribuidos de la manera en que presenta la tabla 2:

Tabla 2. Cronograma observaciones exploratorias

Observación	Fecha	Hora
Observación 1	4 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 2	5 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 3	11 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 4	12 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 5	18 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 6	19 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 7	25 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.
Observación 8	26 de mayo de 2019	9:00 a.m. – 1:00 p.m.

Fuente: Elaboración propia

Producto de este proceso, se lograron precisar algunas ideas fundamentales a propósito de la manera en la que jugaban los niños y las niñas asistentes a este espacio público. En primer lugar, se logró evidenciar que el juego estaba mediado por el uso de atracciones mecánicas que eran ajenas al parque. Actividades como saltarines, piscinas de pelotas y algunas otras conocidas como ‘inflables’, ocupaban buena parte del parque. No obstante, su utilización implicaba un gasto para los padres de familia y estaba condicionado por un rango que variaba, de acuerdo con el valor del pago, entre 10 y 30 minutos.

Ahora bien, en aquellas zonas del parque que no estaban ocupadas por este tipo de actividades, se evidenció reiteradamente que los adultos hacían uso casi exclusivo del lugar, por lo que la participación de los niños y las niñas estaba supeditada al arbitrio adulto. Así

pues, se concluyó a partir de este primer ejercicio de observación que la manera en que los niños y las niñas jugaban, estaban fijadas por la visión que tenían sus padres del parque y no era realmente producto de su vínculo con el espacio y de su propia actividad. Esto ocasionaba que los niños y las niñas dejaran de participar en el espacio público de diferentes maneras y que pudieran aprovechar todas las posibilidades que éste les ofrece.

Todo esto permitió señalar que el juego de los niños y las niñas estaba determinado por situaciones de seguridad, de espacio, de tiempo y de economía de los padres de familia, pero a su vez, las necesidades, los objetivos e incluso las preferencias de los niños que iban al parque no eran tan claras. Ante estas circunstancias vale preguntarse: ¿cuáles serían las características sobre las que se deberían construir los parques pensando en el bienestar de los niños y las niñas?, ¿cómo debería pensarse un parque teniendo en cuenta lo que necesitan los niños y las niñas, expresado desde sus propias voces que deberían ser parte del Plan de Ordenamiento Territorial?, ¿Cómo se podría orientar a los padres de familia, para que los niños y las niñas tuvieran la oportunidad de jugar en el espacio público de una manera más enriquecedora para la edad de ellos y ellas ?, ¿Cómo se habitan actualmente los parques por parte de los niños y las niñas?, y, ¿qué dicen los niños y las niñas sobre la importancia de los parques en sus vidas?

Aunado a lo anterior, se debía tener en cuenta que, como advierte Pinheiro (2012), “jugar en el parque o en las plazas es en muchas ciudades del mundo una acción en vías de extinción” (p.15), en tanto que

El tiempo espontáneo, de lo imprevisible, de la aventura, del riesgo, del enfrentamiento con el espacio físico natural, dio lugar al tiempo organizado, planeado, uniformizado y sincronizado (Pinheiro, 2012, p.16).

Además, hay que tener en cuenta que el juego de los niños y las niñas en el espacio público se ve supeditado a las condiciones del contexto social. Por ejemplo, entre los padres de familia existe un recurrente temor de permitir a sus hijos e hijas relacionarse en el espacio público debido a razones de inseguridad, insalubridad e incluso, por falta de tiempo.

Estas características han sido construidas por la dinámica social actual y obedece, como se ve, a la influencia de la significación que tienen los adultos sobre el juego en el espacio público y no realmente, a una construcción propia de los niños y las niñas. De hecho, múltiples estudios realizados por organizaciones como la UNICEF (2009), han demostrado que uno de los grandes inconvenientes para una sana convivencia de los niños y las niñas en el espacio público, es el hecho de que las posibilidades lúdicas en estos escenarios han disminuido considerablemente, como consecuencia de un cambio en el estilo de vida de las familias que se han venido concentrando , influenciado particularmente por los adultos.

Dentro de los inconvenientes que la UNICEF (2009) señala, se resaltan los siguientes:

- La indiferencia de la sociedad con el derecho a jugar
- La gran valoración de los estudios teóricos y académicos en las escuelas en detrimento de otras actividades también importantes como jugar
- El aumento del número de niños que viven sin las condiciones mínimas para que se desarrollen
- La creciente explotación comercial de los niños a través de los medios comunicacionales social y de producción en serie que conducen a un deterioro de los valores morales y de las tradiciones culturales
- La falta de acceso de las mujeres en países del “tercer mundo” a una formación básica sobre cuidados de los niños para enfrentar con éxito una sociedad en constante cambio
- La creciente segregación de los niños por la comunidad
- El número creciente de niños que trabajan y las inaceptables condiciones de ese trabajo
- La exposición constante de los niños a la guerra, a la violencia, a la explotación y a la destrucción
- La valoración de la competición y del ganar a todo coste en el deporte infantil

- Planificación ambiental inadecuada, patente en la proporción deshumanizada de las construcciones, formas de viviendas impropias y mala gestión del tráfico (p.19).

Todos los casos o situaciones expuestas, aunque diferentes, convergen en un solo punto: la manera en que se juega en un parque público no depende de la visión de los niños y las niñas, sino por el contrario, del adulto y sus particulares intereses. Incluso, aquellos sectores encargados de pensar los parques como espacio de recreación para los niños y las niñas, aunque tengan estudios de la niñez como referencia, terminan por definir los lugares con base en sus propias significaciones (Pinheiro, 2012).

La concepción del juego en el espacio público queda generalmente delegada al adulto y no suele contemplar la posición de los niños y las niñas (Pinheiro, 2012), por lo que se ve el interés de estudiar las representaciones sociales que los niños y niñas tienen del juego, así como la manera en que se ve influenciada por su relación con el espacio público. Aunado a este ejercicio, vale la pena preguntarse ¿cómo habitan actualmente los parques los niños y las niñas?, ¿a qué juegan, ¿cómo juegan, cómo son sus interacciones con otros niños o niñas?, ¿qué dicen los niños y las niñas sobre los significados y sentidos de los parques en sus vidas? Conseguir responder estas preguntas, brinda un mayor acercamiento a la adecuación de espacios públicos mucho más apropiados a la visión y características de los niños y las niñas.

Diferentes investigaciones como la de Gonçalves (2015), hicieron una reflexión a propósito del diseño del espacio público dentro de un contexto lúdico. En su trabajo, la autora analizó la importancia del juego en el desarrollo infantil, así como las posibilidades pedagógicas y sociales que pudiera presentar el espacio público, siempre que se diseñe para favorecer la actividad lúdica. Además, presentó una disertación a propósito de las consideraciones del juego en el espacio público en la que concluyó que este tipo de espacios

se deben construir en función del favorecimiento del disfrute, pero con elementos que Gonçalves (2015) llama, “ambigüedad formal”; es decir, que tengan un múltiple uso que permitan un libre desarrollo de diferentes actividades. De ser esto así, se favorecería el desarrollo integral de la infancia, creando vínculos afectivos y sentimientos de identidad del niño y la niña en relación con el espacio público.

En el contexto nacional, la Defensoría del Espacio Público de Bogotá (2017) realizó una investigación llamada ‘Las condiciones del espacio público en la cotidianidad de los niños y las niñas en primera infancia’, cuyo objetivo fue “definir bases para la implementación de lineamientos en torno a un espacio público que provea experiencias a los niños de primera infancia” (Defensoría del Espacio Público de Bogotá, 2017, p.4). Con base en su investigación, se construyó una guía básica para el planeamiento de un espacio público en lógica de primera infancia en Bogotá, gracias a la comprensión de una serie de elementos conceptuales relacionados con la primera infancia y su relación con este tipo de espacio.

El primero de ellos fue pensar la ciudad y la primera infancia desde un análisis mucho más profundo de la población que rodea al niño y la niña, esto es, sus hermanos, abuelos, cuidadores, entre otros. De igual forma, la comprensión del espacio público se asoció con la estructuración de los espacios urbanos, traduciéndolo en un espacio que permite experimentar la ciudad, un espacio de acción, de interacción del diario vivir de los niños. Además, también hacen una apertura del concepto de espacio público para que fuera comprendido como un lugar de contenidos, en otras palabras, un espacio en el que convergen aspectos pedagógicos, sociales y de seguridad, que, de acuerdo con la Defensoría, se deben contemplar al momento de hacer la planeación de la ciudad (Defensoría del espacio público de Bogotá, 2017).

Todo este recorrido permitió consolidar la necesidad de definir las representaciones sociales que tienen del juego en el espacio público los niños y las niñas de la comunidad del parque Betania en la localidad Bosa de Bogotá, partiendo de la comprensión de la niñez como eje fundamental, para poder visibilizar la voz y aportar hacia la garantía de su derecho al juego libre.

1.3 Formulación del problema

¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen del juego en el espacio público los niños y las niñas de la comunidad del parque Betania en la localidad Bosa de Bogotá?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Comprender las maneras en que los niños y las niñas habitan el espacio público del parque a través del juego, en la comunidad de Betania ubicada en la localidad de Bosa Chicalá de Bogotá.

1.4.2 Objetivos específicos

Identificar las representaciones sociales de niños y niñas sobre el juego en el espacio público del parque ubicado en la comunidad de Betania, localidad de Bosa Chicalá de Bogotá.

Analizar los espacios que los niños y las niñas identifican como territorios de juego en el espacio público del parque ubicado en la comunidad de Betania, localidad de Bosa Chicalá de Bogotá.

Capítulo 2.

Marco Conceptual

Los conceptos fundamentales que orientan este trabajo investigativo están relacionados con las representaciones sociales que los niños y las niñas tienen del juego en el parque como espacio público y se desarrolla desde un enfoque fenomenológico empírico, materializado desde el método performativo creativo. Dentro de este método, la orientación está encaminada hacia y desde la creatividad, la cual se logra materializar aquí, gracias a los llamados *talleres de co-creación*, sustentados en prácticas culturales y artísticas, específicamente fotográficas, de los niños y las niñas participantes (Falcó, Ñeco, y Torregrosa, 2016). Ahora bien, el abordaje investigativo, desde un diseño fenomenológico empírico, sugiere un estudio reflexivo reductivo, es decir, un análisis que permita capitalizar las estructuras fundamentales que acompañan la experiencia de los niños y las niñas del juego en el espacio público (Ayala, 2008).

Para hacerlo, es necesario tener en cuenta que la infancia se entiende como una etapa compleja en la que intervienen diferentes tipos de factores, principalmente, de orden cultural y social. Los niños y las niñas viven en esta etapa una serie de cambios tanto físicos como psicológicos, mediados por la socialización con su familia, los otros niños y la institución educativa a la que asisten (Lahire, 2007). Dichas relaciones, articuladas con situaciones particulares del entorno que les rodea, estructuran sus formas de ver, sentir y actuar, en otras palabras, sus subjetividades. La variedad de posibilidades que presenta este panorama hace que difícilmente se puedan hacer generalizaciones absolutas de la visión que los niños y las niñas tienen del juego; por el contrario, debe ser entendida desde múltiples perspectivas,

partiendo desde la influencia ejercida por los adultos, el entorno que les rodea e incluso, desde los medios de comunicación que moldean las ideas que tienen los niños y las niñas.

La concepción actual del niño y la niña proviene de la antigua Roma, en donde se consideraba que no merecían mayor reconocimiento al que se le otorgaba a un esclavo; de hecho, la única diferencia entre ambos radicaba en el hecho de que al niño se le entendía como parte de la familia, aunque no gozara de ningún tipo de privilegio a raíz de esta circunstancia (Ariés, 1986). Posteriormente, el concepto de niño fue evolucionando hasta que, en la edad media, se consideró que el niño empezara a adquirir ciertos privilegios, aunque es preciso señalar que dichos beneficios estaban destinados solamente al niño varón, mientras que la niña mujer, era vista como un objeto (Ariés, 1986). Para esta época, el niño era comprendido como un adulto incompleto que necesitaba de una formación específica para poder llegar a ser un hombre. Aun así, en el marco de las ciencias sociales y los diferentes estudios culturales, la concepción de niño y niña siguió evolucionando hasta el punto en el que se le empezó a asociar con ideas independientes a la del adulto, respecto de sus procesos de socialización, sexualización y pensamiento (Ariés, 1986).

No obstante, en la actualidad difícilmente se ve reflejada esta idea de infancia en tanto que imperan los paradigmas sociales impuestos por los adultos, a propósito de diferentes aspectos tales como la sexualidad, la educación y la socialización. Dentro de este último aspecto, resalta la manera en que se juega en el espacio público, la cual está condicionada a lo que, por un lado, los adultos de su familia consideren sobre el juego y por el otro, a lo que los entes territoriales creen que debe ser el juego en el espacio público.

La declaración de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) (UNICEF, 1989) contempla el modo de atender las necesidades, demandas e intereses de la infancia y ubica a

los niños y a las niñas, no solamente como objetos de protección, sino, además, como sujetos de derechos. Esta idea exige a los países que forman parte de la Convención, configurar particulares maneras de comprender la infancia, con el objetivo de emprender acciones que se ajusten a sus características específicas.

En este panorama, la manera de representar la infancia obliga a cambiar la lógica con la que se establecen las políticas institucionales, así como sus derivadas estrategias de actuación. El cambio de comprensión de la niñez impone como desafío a la sociedad actual, la necesidad de deconstruir para construir nuevamente, nociones de la niñez que partan desde una perspectiva de promoción y protección integral. En esta línea se encuentran autores como Nogueira (2009), quien precisa que los niños “deben tener derechos civiles, económicos, políticos, sociales y culturales, y bajo las mismas garantías que deben asistir a todo ciudadano” (p.147). Paralelamente, la CDN (UNICEF, 1990) focaliza sus postulados hacia la protección integral de la infancia y garantizar su bienestar social, para lo cual, busca adelantar procesos de vigilancia y fiscalización dirigidos a las instituciones garantes de derechos como el Estado y sus corresponsables.

Uno de los aspectos más representativos a propósito de la garantía de los derechos del niño, se enuncia en el artículo 31, en el que se expresa:

Los Estados Parte reconocen el derecho del niño y la niña al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes (UNICEF, 2005, Art.31).

En conclusión, para el Estado colombiano y las instituciones sociales que lo conforman, debe ser prioridad garantizarles a los niños y las niñas, un adecuado y libre acceso al juego, tanto en escenarios privados como escenarios públicos.

2.1 El juego

En la literatura académica existe una amplia disertación en torno al concepto de juego. La diversidad en sus posiciones refleja el enorme análisis dirigido hacia sus ventajas, aplicaciones y la manera de influir en el desarrollo social. En la actualidad, el juego se ha consolidado como

Una experiencia creativa, que permite vivir en forma placentera la interpretación y transformación de la realidad. Es una zona de libertad en constante cambio, donde tiene lugar la cultura y se desarrolla la imaginación. Se origina a partir de las relaciones consigo mismo, con los otros, con el entorno, con el espacio, con el tiempo y el uso de los objetos (Camelo, et al., 2008, p. 45).

Esta concepción permite señalar que el juego se relaciona inexorablemente con el goce y el disfrute de parte de quien juega, en este caso, los niños y las niñas. No obstante, existen otras concepciones que incorporan diferentes elementos y que de cierta manera, permitieron la definición del juego como experiencia creativa.. A propósito, Díaz (2008) señala lo siguiente:

La Lúdica la podemos comprender como la máxima expresión del ser contrapuesto a las determinaciones de lo necesario de la razón de aquello que oblige, ya sea a trabajar, estudiar por una necesidad social para existir o subsistir, cuando algo se impone pierde su carácter lúdico, entendiendo que la libertad es voluntad en cuanto a querer ser y querer hacer, y deseo en cuanto a sentir y tener una aspiración (p.13).

En consonancia, la Corporación día de la Niñez (2014) advierte que “el juego se entiende como una actividad libre, espontánea y voluntaria, fuente de alegría y diversión pero, fundamentalmente, de creación y de invención capaz de recrear la propia realidad, de

crear nuevos escenarios, acontecimientos y mundos” (p.25). Esto permite inferir que el juego, por excelencia, se traduce en una oportunidad creativa porque pone de manifiesto la imaginación de quien juega, lo cual, se relaciona con experiencias sensibles que originan múltiples interpretaciones.

Paralelamente, Jiménez, Dinello, y Motta (2012) señalan que el juego hace parte de la vida cotidiana de cada ser porque facilita el relacionamiento con el entorno físico y con otras personas; además, se constituye en una forma de vida que genera felicidad en los espacios que se comparte con otros. En palabras de la Corporación Día de la Niñez (2014), “el juego permite que los niños se expresen. Jugar es un fin en sí mismo, sin exigencias, sin la intención de aprender” (p.73), por el mero goce y disfrute que le permite a los niños y a las niñas interactuar con su espacio y con quienes le rodean.

Hace un tiempo, los niños y las niñas tenían un mayor protagonismo en las calles, podían darle rienda suelta a su imaginación e incluso, fortalecer sus habilidades físicas subiendo muros, trepando árboles o simplemente, corriendo con libertad. Sin embargo, el sector urbano ha venido siendo invadido por carros, motocicletas, buses, Transmilenio, entre otros, por lo que las calles han dejado de ser un lugar de juego y han pasado a ser un espacio de peligro (Meneses y Monge, 2004).

Aunado a lo anterior, la valorización del suelo en Bogotá ha hecho que las autoridades y las empresas privadas opten por construir más casas o locales, dejando cada vez dejen menos espacio para las zonas verdes y espacios destinados a que los niños puedan participar y socializar con sus pares (Meneses y Monge, 2004). Lo anterior ocasiona que los niños y las niñas tengan cada vez menos lugares públicos en los que puedan jugar libremente y a su vez, menos oportunidades de desarrollo a través del juego.

Por su parte, Jiménez (2012) advierte que el juego se consolida como una dimensión transversal y fundamental que surca toda la vida del individuo, y aunque no se restrinja solo a la infancia, es el momento en el que se vive más libremente. Jugar es una de las actividades a la que más tiempo le dedican los niños y las niñas; de hecho, “el juego es la actividad más seria del niño, espacio atemporal regido por sus propias reglas y donde el niño es capaz de vivir tanto o más intensamente que en el mundo real, el mundo del adulto” (Montes, 2001, p.230). Además,

Los niños y las niñas a través del juego logran comprender el mundo porque gracias a su experiencia, incluso aquella que es producto de su propia imaginación, asocian significados articulados con los territorios en los que desarrollan su juego y se apropian de ellos. Cuando un niño juega en el espacio público, dicho juego está influenciado por una serie de factores que promueve la sociedad con todas sus dinámicas culturales, ideológicas, sociales, políticas y económicas, incluyendo aquella red invisible a la que Montes (2001) llama ‘fantasma’ y que describe de la siguiente manera:

Ni el fantasma tradicional de la escolarización ni el más novedoso fantasma de la frivolidad les llegan siquiera a los talones al fantasma más temible y poderoso: el del mercado y su ley de rédito máximo: lo que vende, manda (p.59).

Esta reflexión de Montes (2001) permite inferir que ni siquiera el juego infantil, escapa de las manos de la influencia del mercado, la cual se ocupa de indicarle al niño y a la niña, de qué manera debe jugar, por lo que conciben que, para poder hacerlo de manera satisfactoria, se debe pagar por él. Por ejemplo, un niño o niña puede pensar que una experiencia satisfactoria dentro del parque debe estar asociada, inexorablemente, al alquiler de algún aparato inflable, mecánico, eléctrico, a la compra de un helado, al desarrollo de

alguna actividad con costo. En términos de Montes (2001), “lo que vende, manda” (p.59) y, por consiguiente, controla y moldea los escenarios en los que aparece, por lo que, en la variedad aparente ofrecida por el espacio público, “corren las reglas verdaderas de la rueda del consumo, que no son muchas sino pocas” (Montes, 2001, p.101).

No obstante, los niños y niñas a través del juego fortalecen una de las mejores barreras que tienen a su alcance: la “frontera indómita” (Montes, 2001). Este tipo de frontera es aquel espacio en el que se entremezcla la realidad con la ficción y se fortalece la imaginación infantil; es un lugar privado para el niño y la niña, le pertenece solamente a él o a ella, un territorio en el que puede recrear la realidad que quiera y desde ahí, interactuar con el entorno que le rodea.

Ahora bien, la Corporación Juego y Niñez (s.f.) señala lo siguiente:

El juego es una actividad de suma importancia en la vida de los seres humanos, los niños y las niñas al jugar pueden fortalecer las habilidades sociales y emocionales que les permiten vivir en comunidad y favorece el desarrollo de acciones que pueden ser muy importantes a la hora de fortalecer sus habilidades personales, tan necesarias para entablar relaciones armoniosas con sus congéneres (p.3).

Esta perspectiva invita al adulto a comprender su papel de orientador o acompañante en el proceso de formación a través del juego; a promover la autonomía en los niños y las niñas para permitirse ser más un guía de la conducta moral que un instructor de pensamiento. De acuerdo con Winnicott (1999), “conseguir que los chicos jueguen es ya una psicoterapia de aplicación inmediata y universal, e incluye el establecimiento de una actitud social positiva respecto del juego” (p.74).

Al comprender esta posición, un buen sector de la sociedad actual ha aunado enormes esfuerzos para promover el juego porque ayuda a consolidar la idea de que los niños y las niñas son “sujetos activos, exploradores y experimentadores de su propio cuerpo y de los objetos del mundo circundante” (Sarlé, 2008, p.36). Esto se debe principalmente a que el juego es un fenómeno que, tal y como lo hace la ficción y la simulación, supone metacomunicación entre las partes, no es literal; es decir, supone, exige, un acuerdo entre dos personas sobre la condición de su comunicación, motivándolos a fortalecer aspectos sociales y a ponerse en el lugar del otro (Sarlé, 2008). De hecho:

El espacio se entiende como un espacio de interacción a partir de la creación de una situación en la cual, los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de jugar a. En el juego, los niños se acogen a las reglas que permiten que el juego se sostenga” (Sarlé, 2008, p.37).

A propósito, Cárdenas (2011) señala que, de acuerdo con la teoría de Piaget (1991), en las primeras etapas del desarrollo humano el juego se concentra en la repetición de acciones hasta que el bebé logra afianzarlas, dando paso al desarrollo de la coordinación, el equilibrio y la sensibilidad de los sentidos. Posteriormente, en la segunda etapa, que va desde los 2 hasta los 7 años, el niño y la niña recrean experiencias de una manera mucho más detallada, imaginando situaciones más complejas, con personajes, escenarios y tiempos específicos, robusteciendo su imaginación y su creatividad.

Por último, después de los 7 años, edad en la que se encuentran los niños asociados a este trabajo de grado, los niños y las niñas regulan sus juegos de acuerdo con las exigencias contextuales o sociales, por lo que restringen sus actividades con normas que los conducen a

construir ideas más complejas, tales como la proyección del tiempo y el espacio. Para esta edad, los niños pasan de los juegos individuales a los juegos colectivos, razón por la cual, se hace necesario el uso de normas y así, empiezan a fortalecer su capacidad de identificar distintas perspectivas dentro de cada situación del juego, a predecir partiendo de patrones y a seguir su intuición. Finalmente, ya desde los 9 años hacia adelante, los niños y las niñas se ven más competitivos por la influencia de la sociedad, por lo que le dan mucha importancia a ganar mientras juegan.

Ahora bien, el juego fortalece el aspecto físico del niño en tanto que ayuda a desarrollar habilidades motoras. Como señalan Herradora, Olivas y Cruz (2013), el juego ayuda a:

(...) mejorar diferentes habilidades gruesas como caminar, correr, brincar, arrojar, atrapar, entre otras, las cuales deben implantarse muy pronto en la vida si se quiere que los niños avancen a etapas siguientes de su desarrollo, las que promueven un desarrollo normal en los diferentes sistemas del cuerpo (p.46).

Con el juego, los niños y las niñas mejoran sus habilidades motrices y aprenden a controlar su cuerpo; de ahí que en la actualidad surjan distintas discusiones respecto del entretenimiento eminentemente tecnológico que tienen muchos niños hoy en día. No obstante, no habría que satanizar este tipo de juego porque, como señalan Solano y Santacruz (2016), este tipo de actividades ayudan a disminuir el estrés, fortalecer la resolución de problemas, mejora la capacidad de alerta, entre otras ventajas para la formación de niños y niñas.

No obstante, hay que tener en cuenta que un solo tipo de juego no es suficiente o garante del desarrollo integral, el juego es transversal porque existen distintos tipos, cada uno con funciones y características particulares que, en conjunto, ayudan a desarrollar la

creatividad humana, haciendo de él una herramienta de desarrollo social y científico que fortalece la capacidad de los individuos para disfrutar, gozar y reconocerse a sí mismos, en el marco de un entorno social variable. De acuerdo con Cárdenas (2011), dentro de dichos tipos, se reconoce el juego funcional como aquel tipo de juego en el que los jugadores realizan actividades motoras para la exploración de diferentes objetos y así, poder responder a los estímulos que reciba. Por lo tanto, este tipo de juego desarrolla el nivel sensorial, tanto la coordinación motriz gruesa, como la fina, además de la habilidad para relacionar la causa y el efecto.

Por otro lado, el mismo autor precisa que los juegos de construcción, como apilar y alinear objetos para formar caminos, promueven la creatividad, la motricidad fina, la coordinación viso-manual, la solución de problemas y la ubicación temporo-espacial (Cárdenas, 2011). Otro tipo de juego es el simbólico, en el que se simulan situaciones específicas para crear personajes ficticios que, de alguna manera, surgen de la vida cotidiana y de su entorno. Gracias a esta exigencia de creatividad y pensamiento abstracto, se fortalece en el niño la comprensión y capacidad para asimilar lo observado, desarrollar su creatividad, imaginación, fantasía y convivencia con sus iguales. Finalmente, el juego de reglas los niños coordinan un grupo de pautas necesarias que incluso pueden ir cambiando a medida que se va desarrollando la actividad. En este tipo de juego, los niños y las niñas aprenden a seguir y respetar las normas, a ser más pacientes para esperar turnos, a ser más tolerantes a la frustración y a vivenciar valores como la paciencia o el respeto.

Por otro lado, el juego es una de las fuentes primordiales de socialización de los niños y las niñas, puesto que aprenden de vivencias y relaciones con sus entornos, así como de observaciones hechas directamente de otros individuos. De igual manera, el niño se va

acercando a su realidad, a la atmósfera cultural que lo rodea y va apropiando las reglas sociales que le van a ser útiles en su desempeño con los demás, así como al momento de compartir con otras personas.

También, el niño y la niña a través del juego fortalecen distintos aspectos psicológicos porque es un espacio de desarrollo de la imaginación en el que se materializan sus propias fantasías. De esta manera, viven experiencias a través de las construcciones mentales que realizan, en donde ubican tiempos y lugares, tanto físicos como imaginados, haciendo propias realidades que se construyen mentalmente. Además, el juego tiene la ventaja de que se produce espontáneamente, no es necesaria la motivación porque debido a su naturaleza, los niños y las niñas suelen estar listos para jugar siempre que les interese de alguna manera y se ajuste a las características de su edad.

Paralelamente, el juego les facilita a los niños comprender sus posibilidades naturales y sociales, por lo que termina siendo una necesidad vital que contribuye al equilibrio humano, en otras palabras, “es una actividad exploradora, de aventura y experiencia, es medio de comunicación y de liberación, es un proceso de educación completa, indispensable para el desarrollo físico, psicológico y social del niño” (Jiménez, Dinello, y Motta, 2012, p.65).

En resumen, se puede afirmar que jugar le permite al niño construir conocimiento, expresar emociones más allá de la verbalización, apropiar responsabilidades y límites, consolidar su personalidad e individualidad, así como fortalecer su autoestima, confianza y autonomía. El juego es una excelente herramienta que brinda muchas posibilidades de formación y desarrollo social: “un niño que juega sanamente será un adulto mucho más consciente de sus responsabilidades ciudadanas y de su papel en la sociedad” (Salazar y Flórez, 2019, p.15).

Hay que tener en cuenta que el desarrollo de los diferentes aspectos aquí retratados, no se da en un proceso lineal, de avance progresivo, sino que, en realidad, avanza de manera discontinua. El juego, al igual que el desarrollo infantil, es un proceso que no se marca desde un punto cero, es decir, no se marca desde un principio claro o concreto porque de cierta manera, todo niño y niña tienen algún nivel de desarrollo en sus habilidades (Ministerio de Educación Nacional, 2009). Igualmente, el desarrollo del juego no llega a un fin último, es un proceso que se da a lo largo de la vida y siempre podría cambiar, dependiendo de las características de la persona, así como de su contexto.

2.2 Espacio público

El juego tiene ciertas particularidades que lo definen y entre esas, se encuentra el tipo de entorno en el que se desarrolla. En el espacio público, el juego está supeditado a la gran variedad de circunstancias espontáneas: la risa, las conversaciones informales, correr sin restricción, así como a situaciones distintas que además de producir agrado, posibilitan inquietudes, encuentros y saberes que no se presentan de la misma manera en espacios cerrados.

El espacio público se entiende como todo lugar propiedad de un Estado, por lo que es de dominio y uso público; en otras palabras, cualquier persona lo puede utilizar. En estos espacios, todas las personas tienen la posibilidad de circular tranquilamente porque no tienen restricción de paso, a excepción, de que sea un espacio de reserva gubernamental (Carmenati, 2016). Desde el concepto legal, el espacio público se define gracias a la separación formal entre la idea de dos conceptos de propiedad: la propiedad privada urbana y la propiedad pública. Esta última implica la reserva de un espacio del suelo para que en él no haya ningún tipo de construcción privada, sino que, por el contrario, solo haya algún equipamiento

colectivo o de servicio público (Ramírez, 2015). Ahora bien, desde una perspectiva jurídica se entiende que el espacio público tiene una normatividad particular correspondiente a la administración pública, que es quien posee la potestad sobre ese suelo, pero debe asegurar la accesibilidad de cualquier persona, aunque deba precisar las condiciones de su utilización (Carmenati, 2016).

En cuanto al uso se refiere, el espacio público es un lugar en el que se desarrolla la mayor cantidad de interacción social habitual de los habitantes de un territorio; por consiguiente, cumple con dos tipos de función: un material y otra tangible (Thompson, 1996). Por un lado, el espacio público es el soporte físico que debe satisfacer necesidades colectivas por sobre los intereses individuales, además de ser accesible por todos, hecho que lo hace un elemento de convergencia entre la dimensión legal y la de uso. Paralelamente, es necesario precisar que, dentro de las dinámicas propias de una urbe, el actuar de sus habitantes y/o visitantes puede llegar a crear espacios públicos desde una perspectiva jurídica, que no se habían definido como tal (Thompson, 1996). Por ejemplo, existen espacios dentro de la ciudad, abiertos o cerrados, los cuales pudieron haber sido abandonados en algún momento, pero espontáneamente, se les dio un uso colectivo y las personas empezaron a verlo como un espacio público. También existen espacios que, si bien son privados, brindan la sensación de ser un espacio público por sus condiciones; tal es el caso de los centros comerciales pues, aunque le pertenezcan a un dueño particular, brindan la apariencia de ser un espacio de libre circulación (Ramírez, 2015).

Por otro lado, el espacio público goza de características particulares diferentes a las del espacio privado. Principalmente, el espacio público se caracteriza por tener implicaciones sociales, culturales y económicas, dando lugar a la relación e identificación de

manifestaciones políticas, interacción entre la gente y expresión comunitaria (Berroeta y Vidal, 2012). En este orden de ideas, el espacio público es susceptible de evaluación porque se puede valorar la intensidad y calidad de las interacciones que facilita, además de la capacidad de acoger y unir distintos grupos, así como por su capacidad de estimular la identificación simbólica, la expresión y la integración cultural.

El espacio público está asociado al desarrollo de las ciencias humanas y aunque la escena pública existe desde hace mucho tiempo, como concepto técnico es más bien reciente. No fue sino hasta principios de los años 60 que se empezó a explorar ampliamente este término gracias al trabajo desarrollado por Habermas (1998) respecto de la transformación estructural de la vida pública (Mccarthy, 1992). Dicho autor advierte que el espacio público es creado por las personas que lo deambulan, mientras que es controlado por la autoridad correspondiente; así pues, el espacio público es entendido como el lugar en el que las personas privadas se reúnen en calidad de público.

En consonancia con lo anterior, Sahuí (2002), explica que lo público se relaciona con la posibilidad de vivir como un individuo que es particular, único entre iguales; además, tiene la posibilidad de descubrir la validez construida en sociedad, en otras palabras, la intersubjetividad. De ahí que Sahuí (2002) precise que el carácter público es necesariamente reflexivo, discursivo, intersubjetivo, constituye a los sujetos y tiene una estructura en la que los individuos acuerdan, explícita o implícitamente, qué es lo válido y relevante. De ahí que la existencia del espacio público desarrolle en los niños y las niñas la capacidad de construir sociedades democráticas, en donde todos puedan participar.

El espacio público abarca, por regla general, las vías de tránsito o circulaciones abiertas como: calles, plazas, carreteras; así como amplias zonas de los edificios públicos,

como las bibliotecas, escuelas, hospitales, ayuntamientos, estaciones o los jardines, parques y espacios naturales, cuyo suelo es de propiedad pública. En el espacio público, el juego puede desarrollarse de maneras diversas porque motiva la imaginación, la creatividad y diferentes tipos de interacción. Igualmente, en este espacio se facilita el aprendizaje de la convivencia y la coexistencia desde los valores individuales hacia los colectivos; por lo tanto, ayuda a estructurar comunidades sensibles, críticas y solidarias.

De ahí la importancia que la familia como institución social, deba estar involucrada y comprometida en la formación de los niños y las niñas, y deba generar espacios para el desarrollo de actividades lúdicas. De acuerdo con Tedesco (2000), “es socialmente ilegítimo que las familias pretendan educar a sus hijos al margen de las instituciones públicas donde la convivencia con los otros es un aspecto fundamental del aprendizaje” (p.22).

Hay que tener en cuenta que en la actualidad se debe atender a unos criterios ajustados a la velocidad de los acontecimientos y las interacciones del presente, por lo que se deben buscar respuestas articulada con un nuevo ritmo mucho más acelerado (Zuñiga, 2008). De igual manera, las condiciones de inseguridad que se vive en la actualidad, especialmente en las grandes ciudades del país, ha hecho que el juego en el espacio público se vea desdibujado y se vea expuesto a múltiples peligros. De ahí que se haya hecho la apuesta en los últimos años de fundar asociaciones como Ludantia (2017), que se plantean como propósito:

Incidir socialmente desde la cultura artística y arquitectónica, en la importancia del espacio que habitamos (edificios, barrios, caminos y espacios escolares, pueblos y ciudades, territorio y paisaje) con su patrimonio cultural y su ambiente como un agente educador, considerando su diseño como un modelo válido para el cambio y la transformación social (Ludantia, 2017, p.5).

Esta concepción de la arquitectura y la influencia que tienen los espacios públicos en la formación de los niños y las niñas insta a los entes estatales que piensan en el diseño urbanístico, a que construyan espacios diseñados en pro del juego adecuados para la infancia, en los que haya interacción y difusión de contenidos, materiales, recursos y metodologías apropiadas a todos los rangos de edad (Ludantia, 2017). No obstante, el desarrollo urbano, acompañado de procesos de industrialización, ha traído consigo, además del crecimiento del número de habitantes en las ciudades, un aumento inevitable de situaciones de violencia e inseguridad. Esto ha ocasionado un posicionamiento cada vez mayor de la idea de que el espacio público es un lugar peligroso, casi prohibido, para el esparcimiento y la diversión. Esta situación ha alejado a los niños y a las niñas de jugar en las calles, de hecho, estudios como el de Pinheiro (2012) demuestran que los niños, aunque reconocen la utilidad de estos espacios, definen una enorme distancia entre lo que buscan y necesitan, con la manera en que se han dispuesto o construido los espacios para ellos.

De acuerdo con lo anterior, es necesario replantear la manera en la que se dispone el espacio público para convertirlo en espacios de resignificación de los niños y las niñas a través del juego. Un espacio público adecuado y pensado para los niños, llega a ser un escenario con numerosas situaciones lúdicas, facilitando un adecuado intercambio social, por lo que el juego vendría a consolidar las relaciones infantiles y con el tiempo, contribuiría con la consolidación de una mejor sociedad.

La declaración de la Convención de los Derechos del Niño (UNICEF, 2005) contempla el modo de atender las necesidades, demandas e intereses de la infancia, en especial, porque consolida la idea de que tanto las niñas como los niños son sujetos de derechos y no menores objetos de protección. Esta idea exige a los países que forman parte

de esta Convención, configurar particulares maneras de comprender la infancia y la manera en que se organiza el espacio público para que ellos habiten y jueguen, con el objetivo de emprender acciones que se ajusten a sus propias características.

La relación de los niños y las niñas con el espacio público implica considerar varias dimensiones vinculadas con la existencia de diversas y múltiples infancias, así como sus variadas maneras de interactuar con los diferentes entornos. Desde la definición que presenta la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1990), los niños son personas que están entre los 0 y los 18 años; sin embargo, esta perspectiva no es específica, hace referencia a diferentes momentos del ciclo de vida, cada una de las cuales, con una serie de factores que afectan la relación que establecen los niños y las niñas con el espacio público, tales como el género, la edad, el nivel socioeconómico, la cultura e incluso, el lugar y la época a la que pertenezcan.

Por esta razón, no es teóricamente responsable comprender la infancia como una sola, homogénea en sus características; por el contrario, se debe asumir la infancia por fuera de la condición exclusivamente biológica, también debe aunarse una idea social, cultural y política a cada etapa específica del desarrollo humano. Por consiguiente, se comprende la formación del niño y la niña implica desde la integración de distintas esferas, vinculando su formación en distintos lugares de aprendizaje y socialización. En otras palabras, la comprensión del desarrollo infantil se da en términos biológicos, psicológicos, sociales y culturales, influidos por las dinámicas del territorio que le rodea (Secretaría de Integración Social. Bogotá, 2015).

A los niños y a las niñas se les debe acercar al espacio público, para hacerlos protagonistas de la acción, potencializando sus habilidades para moldear, crear y construir sus propias representaciones sociales. Desde muy temprano en su vida, el ser humano es un

constructor de conocimiento, interactúa y participa en la construcción de su cultura y en los procesos de consolidación de su propia identidad; en otras palabras, es un miembro activo de la sociedad, fuerte, poderoso y competente (Krechevsky, 2019).

De ahí que Francesco Tonucci (2013) sugiera que a los niños y a las niñas se les regale el espacio público, dándoles la opción de escoger el lugar del juego y cómo hacerlo. En este sentido, un plan de ordenamiento territorial debería tomar como parámetro del planeamiento urbanístico al niño y la niña y no solamente a los adultos. De hecho, el mismo autor advierte que si se acepta la diversidad intrínseca del niño para la construcción de ciudad, la urbe será implícitamente modelo para todas las diversidades.

Por tanto, la administración de los espacios públicos debe llevar a cabo procedimientos de control de calidad basados en descubrimientos y recomendaciones que salgan de la comprensión de la infancia, teniendo en cuenta sus necesidades, objetivos, características y las condiciones de seguridad necesarias (Meneses y Monge, 2004).

Anteriormente, los espacios para los niños y las niñas se entendían simplemente como un conjunto de experiencias desarrolladas en la calle. Estas experiencias eran juegos tradiciones, de un carácter espontáneo como el trompo, las escondidas, yermis, saltar la cuerda, golosa, jugar fútbol en la calle con canchas improvisadas, entre otros, que eran posibles gracias porque el espacio, al menos en ciertos lugares y horas, estaba asociado con los niños. Por supuesto, antes también se podían ver conductores pasando o transeúntes cerca a los lugares de juego, pero aún en esos casos, los adultos entendían implícitamente que debían manejar o caminar con cuidado porque ese espacio también era un lugar de juego de los niños.

Este tipo de acuerdo tácito fue cambiando a lo largo de los años debido a muchas razones, entre las que resaltan la cantidad enorme de automóviles que hay en la actualidad, la manera de gobernar dentro de las ciudades, pero especialmente, por cambios en las dinámicas de crianza que se ajustan a los cambios sociales que se van desarrollando. Por ejemplo, en la tecnología, muchos padres de familia en la actualidad ven un apoyo en la crianza de sus hijos, por lo que los exponen desde muy temprano a implementos como el celular, la Tablet, etc., para que el niño o la niña, le permita al adulto terminar de trabajar o concentrarse en cualquier otro tipo de actividad. De ahí que los niños permanezcan cada vez menos tiempo en la calle y cuando lo hacen, no es necesariamente un tiempo de calidad para ellos. De hecho, existen autores que señalan que “los niños y las niñas han perdido la hegemonía en un espacio que era de todos pero que, por amplio y libre, se les daba en especial para correr, saltar y compartir con otros niños” (Ministerio de Cultura. Colombia, 2015, p.3).

Mancera (2019) advierte que cuando los niños y las niñas entran en contacto con el espacio público, se fomenta en ellos una consciencia de participación, ayudándoles a consolidar un desarrollo social más fortalecido, sustentado en mayores niveles de autonomía, decisión, responsabilidad, opinión y criterio. Además, la autora precisa el proceso de participación en la calle, el parque, las plazas públicas, entre otros, al señalar que les permite asociarse con el espacio de su ciudad, por lo que se estructuran mejores procesos de identidad, una mejor socialización y construcción de ciudadanía, lo cual, a su vez, les posibilita mejorar su participación en el entorno familia, institucional y comunitario.

Paralelamente, Agud (2015) señala que la participación de los niños y las niñas en el espacio público hace referencia al derecho de involucrarse en el desarrollo e implementación de iniciativas, proyectos y actividades en su comunidad, por lo que se debe defender su

oportunidad de expresar sus opiniones. Asimismo, Liwski (2006) afirma que los niños y las niñas tienen derecho a definir sus condiciones sociales de vida, a decir, opinar y ser considerados en las políticas públicas que les afecten de alguna manera. Por su parte, Agud (2015) comenta que la participación infantil en el ámbito público puede tratarse de la relación que tienen con los aspectos físicos y materiales de la comunidad donde viven, por lo que pueden proponer acciones para mejorar espacios concretos.

En consonancia con lo anterior, Agud (2015) hace hincapié en la importancia de la participación infantil en el desarrollo de las ciudades debido a las implicaciones en su manera de vivir. Por esta razón, el autor describe una serie de dimensiones a tener en cuenta para que las ciudades respondan a las necesidades e intereses de la infancia en el espacio público. En primer lugar, está la seguridad adecuada en la que se debe garantizar una participación protegida. Luego, se debe tener el carácter equitativo e inclusivo, para garantizar que los niños y las niñas puedan participar con igualdad de oportunidades, teniendo en cuenta su diversidad. También debe propenderse por una ciudad saludable en la que su estado les garantice una participación lejos de enfermedades físicas y psíquicas por culpa del uso del espacio público. Paralelamente, se debe propender por un espacio públicolibre y de fácil acceso para todos, pero que no sea sobreprotector, es decir, que, si bien cuide, ponga a los niños en contacto con el mundo social y les dé la posibilidad de participar con otros. Aunado a esto, Agud (2015) advierte que el espacio público para el niño y la niña debe estar diseñado para jugar, debe permitir la exploración, experimentación y evitar la privatización de los espacios de juego. Finalmente, los niños y las niñas deben participar teniendo en cuenta el medio ambiente, proponiendo una ciudad verde en la que el diseño del parque como espacio

público, les permita a ellos conocer y respetar dicho lugar, ayudando a que las ciudades tengan un desarrollo sostenible.

Permitir que los niños participen en el espacio público es una prioridad que deben seguir los entes gubernamentales, pero para poder hacerlo, es necesario que se conozca cuáles son las representaciones sociales que tienen del juego en el espacio público, los niños y las niñas, en tanto que solo así, se podrá crear un plan efectivo que esté contextualizado a las objetivos, características y necesidades de la infancia.

2.3 Representaciones sociales

Al hablar de representaciones sociales se hace referencia a un tipo de conocimiento propio de una cultura, construido en las interacciones que organizan los contenidos, elementos, sucesos y la información cotidiana de un grupo específico. Dichas representaciones se componen de símbolos y expresiones, razón por la cual, Urbina (2018) define la representación social como una “una construcción e interpretación de la realidad a partir de una visión común dada por la representación, orienta las prácticas y acciones de los grupos y conglomerados humanos” (p.496).

Así pues, se puede entender a las representaciones sociales como un sistema orientativo, que ayuda a posicionar y estructurar un contexto desde un conocimiento construido culturalmente. Este tipo de organización cognitiva ayuda a organizar diversas categorías sociales respecto de la concepción del juego en el espacio público, porque orienta las posiciones frente a él. Todas estas formas de pensar están asociadas con afectos y actitudes respecto del juego en el espacio público ubicando cierta distancia entre el niño, bien fuera cercana o lejana, dependiendo de las experiencias que hayan tenido con él.

Los niños y las niñas que juegan en el parque Betania se encuentran vinculados porque tienen en común las características de un mismo colectivo social. Todos establecen lazos afectivos mediados por las producciones de sentido, de significados y de maneras de interacción con dicho parque. Esto, además, les permite sentirse incluidos en un grupo, facilitando su aprehensión por “los saberes, las creencias, las normas y los valores con los cuales los sujetos construyen e interpretan la realidad” (Calarco, 2006, p.1). Así pues, la concepción del juego en el espacio público es el producto de una construcción social, mediado y supeditado por el pensamiento colectivo, influenciado, como se había mencionado, por los adultos, sus pares, la escuela y los medios de comunicación.

De acuerdo con Moscovici (1961) las interacciones sociales se pueden dar a través de una palabra, un gesto o un encuentro con un par o un adulto en diferentes escenarios como un parque público en el que, a través del desarrollo de la actividad lúdica, se fortalece o moldea la concepción mental respecto del juego quien atribuye un significado a la experiencia. El espacio público es un escenario de participación que articula funciones tangibles que se sustentan desde un soporte físico, con funciones intangibles. Esta última función, la inmaterial, es la que en realidad termina por consolidar el sentido de pertenencia, de participación y de representación simbólica en los niños y las niñas. De ahí que Casas (2008) defina que los espacios públicos contribuyen a la construcción de identidad social y a la confianza en lo colectivo, actuando como un motor del desarrollo urbano, económico y social.

Posteriormente, Casas (2008) atribuye al espacio público una necesidad de integración con el paisaje urbano, que se comunique empáticamente con el usuario, a través de diferentes estrategias. Dichas estrategias deben poner en evidencia la interdependencia

entre recreación, creatividad, actividades culturales, lúdicas y sociales, promoviendo un entorno de bienestar colectivo. Todo esto va a asegurar una mejor calidad de vida para los niños y las niñas y va a enriquecer la mirada de la experiencia cotidiana, de parte de los miembros de la comunidad.

Ahora bien, la interacción dentro del parque les permite a los niños y a las niñas consolidar una serie de significados y concepciones respecto de la vida misma en general, pero particularmente, de lo que es e implica el espacio público, así como su experiencia dentro de él. Los niños y las niñas tienen un lugar preponderante en la construcción cultural y en la organización de los sistemas sociales, en tanto que, a partir de su actuación y experiencia, emergen significados particulares que permiten evidenciar relaciones de poder y saber dentro de un escenario. De ahí que Pinheiro (2012) señale que

“El conocimiento de la infancia se revela en la capacidad de reconocer las variadas y sorprendentes formas de expresar su voz y de actuar en el mundo”
(p.44).

Por consiguiente, comprender las representaciones sociales de los niños y las niñas del juego en el espacio público implica conocer los sentidos simbólicos específicos que se generan dentro de este espacio y que ellos apropian. La actividad lúdica en un parque tiene un significado para los niños porque, como señalan Trilla y Novella (2014), el juego es ante todo un espacio de creación simbólica, (p.30) en el que generar procesos de asociación de significantes y significados gracias a la mediación de determinados sentimientos. Una acción positiva o negativa vivida por un niño en el parque, va a ayudar a definir un significado concreto en el pensamiento del niño y posteriormente, van a ser reflejo de la manera de actuar en el seno de la vida social.

Esto se consolida gracias a que el juego logra transformar en los niños espacios físicos en espacios afectivos; de hecho, Vigotsky (1966) señala que el niño en el juego crea una situación imaginaria que está presente en el consciente, y como todas las funciones de la consciencia, ella surge originalmente de la acción con el otro. Las emociones, la alegría, la tristeza, el placer, entre dos, son ideas que articuladas con experiencias específicas le permiten al niño consolidar un simbolismo específico.

Posteriormente, los significados que los niños empiezan a asociar e interiorizar se consolidan en sentidos que terminan siendo parte de su pensamiento. Por lo tanto, el sentido se construye gracias al conjunto de concepciones que se relacionan en la mente de un niño o una niña. Dicha correlación o interconexión se origina debido a la interacción de los factores objetivos de la realidad partiendo de factores subjetivos: deseos, tendencias, objetivos e intenciones sociales (incluidos los de clase) y personales del niño. Así pues, el sentido para este trabajo investigativo está relacionado con la capacidad que poseen los niños y las niñas de opinar los acontecimientos, hechos y eventos de forma que se le presentan dentro del juego en el espacio público.

La articulación de los sentidos que configura un niño o niña dentro del espacio público provee información relevante en la comprensión de su representación social, pero para ellos, su verbalización no siempre es clara o fácil. Por consiguiente, se hace necesario definir estrategias que permitan recoger las ideas mediante elementos que estén dentro de su entorno. Las representaciones sociales de los niños y las niñas sobre el juego en el espacio público se pueden evidenciar a través de fotografías que ellos mismos puedan seleccionar, obviar, filtrar, privilegiar, definir, los rostros del parque, los elementos que les motiva a jugar, les asusta y

evitan jugar, en otras palabras, para representar lo particular y generalizar la concepción de esta comunidad en el parque Betania.

A propósito de esto, Jodelet (1986) señala que las imágenes agrupan una serie de significados permitiendo interpretar la sensación respecto a un fenómeno, en este caso, el juego en el espacio público, por lo que a través de ella se puede dar sentido a las circunstancias que rodean a la actividad lúdica y organizarlo a través de categorías para su entendimiento; de esta manera, se pueden evidenciar las representaciones de los niños y niñas individual y colectivamente. También Jodelet (1986) advierte que la representación social se construye como una conformación procedimental cognitiva, esto quiere decir que no solamente es producto de lo que piensan los niños sobre el juego en el espacio público, además, les permite definir los objetivos y procedimientos específicos que se deben seguir para jugar en el parque. Esto posiciona a la representación social del juego dentro del marco de una elaboración colectiva, bajo influencia de elementos externos, conceptualiza la actividad lúdica sin considerar la realidad de su estructura funcional; en otras palabras, las representaciones que se organizan inciden directamente en la subjetividad de los niños mientras juegan, los organizan e incluso modifican su propio funcionamiento cognitivo (Jodelet, 1986).

Así pues, el concepto de representación social se asocia con el pensamiento y a su vez, la actuación de los niños y las niñas en su cosmovisión, el periodo de la historia en el que viven y su propia experiencia. Este tipo de representaciones son influenciadas por el grupo e incide directamente sobre su subjetividad, reflejando un cambio en el conocimiento y funcionamiento cognitivo de los individuos. Además, es evidencia de que niños y niñas construyen representaciones sociales a partir de la interacción con su entorno, es decir, desde

su interacción en el presente, configurando posibilidades que tendrán alguna influencia en el futuro (Gaitán, 2006). Algunas representaciones sociales sobre la noción de infancia son definidas en función de las carencias y lo faltante, un todavía no, partiendo de una especie de minusvalía que resta independencia, autonomía, remarcando la imagen de niños y niñas con señales de desvalimiento (Botero y Alvarado, 2009).

Esta actividad es atravesada por el lenguaje y a su vez, configura el lenguaje de los individuos porque sirve de medio de comunicación y su utilización está sujeta a las representaciones sociales compartidas por los miembros de una comunidad. Así pues, el lenguaje y su materialización a través del discurso es reflejo de las representaciones sociales de los grupos, por lo tanto, implica la consolidación de una herramienta de representación fundamental. Dentro de este panorama, se estructura la idea de que el lenguaje interactúa en la construcción de etiquetas sociales, que definen el juego en el espacio público.

Farr (1993) también señala que las representaciones sociales logran hacer de lo extraño, algo familiar, de lo invisible, algo perceptible; es decir, acercan al niño o niña, y en general, a toda persona con aquello con lo que interactúan para percatarse de las características de los fenómenos difusos a simple vista. Esto ayuda a las personas a conocer, a estar preparados ante el riesgo y a anticiparse a los eventos inesperados.

Por su parte, Jodelet (1984) define a las representaciones sociales como una forma de conocimiento específico, un saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. Así pues, las representaciones sociales son pensamientos funcionales, aprendidos en colectivo, que les permite a las personas dominar su entorno partiendo de su comprensión particular. Ahora bien, Rateau y Monaco (2013) señalan que las representaciones sociales tienen como

propósito dar a conocer el sentido común al que acudimos para elaborar el conocimiento respecto a un objeto. En otras palabras, una representación social ayuda a las personas a simplificar el entramado de la realidad social, con sus múltiples estímulos que saturan a los niños y las niñas, para simplificar y sistematizar la información, adquiriendo un sentido mucho más práctico.

Lo anterior permite señalar a las representaciones sociales infantiles como el producto de la realidad cognitiva y social, construida gracias a su interacción desde el juego como una oportunidad social. No obstante, se percibe una gran influencia de la visión adulta, situando así las relaciones establecidas entre los adultos y los niños, por lo que configuran la vida de los niños y las niñas a las lógicas de las representaciones sociales adultas redefiniendo las pertenecientes a los niños han desarrollado a través de su interacción.

De acuerdo con todo lo señalado, el hecho de reconocer la voz de niños y niñas permite definir las representaciones sociales de su propia realidad, así como la mejor manera en que se deben configurar los espacios públicos para el juego. Así pues, este trabajo investigativo se plantea estructurar los referentes conceptuales asociados al reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derechos, partiendo desde sus representaciones sociales sobre el juego en el espacio público, desde sus propios lenguajes. Para conseguirlo, este trabajo además requiere de una metodología especial que se relaciona a detalle en el siguiente capítulo.

Capítulo 3.

Marco Metodológico

Este trabajo de investigación se propuso reconocer la voz de los niños y las niñas para que logran expresar desde su propio lenguaje, sus sentidos y significados a propósito del juego en el espacio público. Para lograrlo, era necesario ajustar un marco metodológico pensado con el propósito de ofrecer a los participantes, la posibilidad de analizar su propia experiencia y comunicarla a través de una estrategia enaltecida de sus palabras.

En primer lugar, el trabajo se orientó dentro de un diseño fenomenológico empírico para articular la relación sujeto-objeto y posibilitar a los niños y las niñas, la exploración, la descripción y la comprensión de sus propias experiencias con el juego en el espacio público. En consonancia con esto, se optó por el método performativo creativo, cuyo eje central es el arte, por lo que “defiende que la vivencia artística implica una inmersión directa por parte del sujeto que realiza la investigación, por lo tanto, se convierte en una parte activa del proceso” (Ñeco, y otros, 2018).

Por consiguiente, los niños y las niñas se hicieron partícipes del proceso de investigación y emplearon como medio de expresión y comunicación la fotografía para construir y a su vez, analizar sus propios significados. En este orden de ideas, la fotografía se consolidó como la metodología de investigación porque sirvió de vehículo para que los niños y las niñas capturarán de manera espontánea, a través de la cámara, sus propias ideas, representaciones y significaciones del juego en el espacio público.

Finalmente, el análisis de las fotografías se realizó a través de un taller de co-creación que partió de la creatividad de los niños y las niñas su actuación performativa en el ejercicio fotográfico, dentro del que las investigadoras, acompañaron el ejercicio mediante la

consignación de la experiencia en un diario de campo como instrumento de recolección de información. A modo de resumen, los principales referentes desarrollados dentro de este marco, se presenta en la ilustración 1:

Ilustración 1. Principales referentes del Marco metodológico



Fuente: Elaboración propia

3.1 Diseño de investigación

Este ejercicio investigativo se concentró en el análisis de información recogida directamente de la fuente, por lo que se sustentó en el acercamiento hacia la población sujeto de investigación, para abordar sus propias sensibilidades, las formas de expresión y comunicación. De acuerdo con esta característica, epistemológicamente el presente trabajo se inscribió como un estudio de carácter fenomenológico que se desarrolló a través de una óptica empírica, porque propuso una aproximación inherente a la relación sujeto-objeto en el proceso de creación de conocimiento a partir de la experiencia, las subjetividades y la significación de los fenómenos sociales y culturales de los niños y las niñas.

Dentro de este diseño, se buscó obtener la perspectiva de los niños y las niñas a través de la exploración y la descripción para comprender lo que los individuos percibieron como

colectivo respecto del juego en el espacio público, de acuerdo con sus propias experiencias (Sampieri-Hernández, Fernández Colado, y Baptista, 2014). Por consiguiente, la estructuración de este trabajo partió de un ejercicio interdisciplinar en el que se buscó rastrear los factores sociales, culturales, ambientales, políticos, que incidieron en las representaciones sociales que tenían los niños y las niñas sobre del juego en el espacio público, de acuerdo con su propia experiencia.

3.2 Tipo de estudio

En el interés de reconocer las expresiones de los niños y las niñas, se hizo necesario encontrar una estrategia que les permitiera expresar sus propios significados por medio de la narración visual de su experiencia. Además, dentro de dicho interés se buscó que tanto niños como niñas, tuvieran diferentes medios para especificar y expresar los significados, en especial, para expresar todo lo difícil de concretar con palabras. En este sentido, Denzin (2003) citado por Pérez (2013) señala lo siguiente:

La investigación performativa creativa se ubica en el punto de inflexión de la investigación científica, bien sea de carácter cualitativo o cuantitativo, que pone en movimiento tanto la cultura como el acto mismo de investigar, incluyendo sus dimensiones de movilidad, acción y agencia (p.436).

Para Pérez (2016) la investigación creativo-performativa implica “un proceso que se puede desplegar en diferentes direcciones, esto quiere decir que puede utilizar distintos medios para captar los significados de la población a través de su propia actuación” (p.33). De igual manera, Pérez (2013) advierte que este tipo de investigación emplea “múltiples elementos estéticos y artísticos para capturar aquello que a la población se le dificulta expresar verbalmente” (p.56). Esto implicó que, dentro de un trabajo como este, se

encontraran variadas metáforas y símbolos visuales que definieron las representaciones sociales del juego en el espacio público, las cuales estarían llenas de significados asociados con sus propias representaciones. Como señala Denzin (2003) citado por Rodríguez (2019):

Lo performativo como método puede retomar la promesa de la investigación cualitativa como una forma de práctica democrática radical. La narrativa, interpretada en el contexto de las ciencias sociales, ha sido ocupada. Hasta ahora hemos explicado los relatos tomados del campo. Hoy sabemos que lo que escribimos es cultura, y que esos escritos no son prácticas inocentes. Porque solo conocemos el mundo a través de las representaciones que nosotros mismos hacemos de él (p.143).

Aunado a lo anterior, este trabajo se desarrolló a partir del método performativo creativo porque buscó a través de la fotografía, conectar los saberes con lo cotidiano, con la manera en que los niños y niñas habitaban el parque en el día a día, y así visibilizar las representaciones sociales del juego en el espacio público, con la presunción de interpretar su mundo. A propósito de esto, Rodríguez (2019) señala “como una sucesión de hechos en los que no existe una separación entre lo interno y lo externo, sino que complementa la significación y amplía los horizontes desde los cuales nuevos mundos pueden ser vividos” (p.58). Desde esta perspectiva conecta en la experiencia los conocimientos y lo que el autor llama “las ideas de lo espiritual” (p.59), es decir, ideas que se relacionan con el hecho artístico, por lo que entiende que las vivencias de las personas son una constante fuente de situaciones reflexivas. Por consiguiente, esta perspectiva promueve que los niños y niñas son capaces de generar interpretaciones sobre su propia representación social del juego en el espacio público a través del arte. Lo performativo, como instancia metodológica, es la manera

en que se articulan discursos, matices y diferencias particulares de los niños y niñas en puntos singulares, empleando el potencial natural que tienen los niños para reconocer su contexto.

De acuerdo con lo anterior, Barrios (2014) asevera que la performatividad se puede entender como “una puesta en escena que permite producir y construir realidad, a través de una acción que se ejerce sobre ella” (p.117). Por ejemplo, la fotografía permite hacer fielmente esto porque el que la ejecuta, realiza una interacción entre la realidad y el signo que las designa, logrando hacer que las cosas signifiquen algo. A pesar de que podría pensarse que cuando un niño o una niña toman una fotografía del parque transmiten un significado ya existente, lo que en realidad están haciendo es una propuesta de la manera en que ellos habitan el parque a través de sus sentidos y significados.

De esta manera, se hace posible dilucidar las representaciones sociales de los niños y las niñas a través del reconocimiento de las similitudes que se encuentren en las prácticas artísticas. Por su parte, Carey (2005) señala que por medio de las imágenes “se puede ingresar a la experiencia de los niños y las niñas porque se generan sin ningún tipo de coerción, por el contrario, se logra de manera libre y espontánea” (p.43). En conclusión, para comprender las representaciones sociales del juego en el espacio público de los niños y las niñas, es necesario configurarlo a través de un lenguaje que parta desde su significación y los lenguajes propios de la infancia.

Para conseguirlo, este trabajo se desarrolla sobre una práctica participativa que, como señala Mannay (2017), “trata de centralizar las opiniones y experiencias de los participantes y engendra un planteamiento que se haga eco de los objetivos del “dar voz” (p.60). Por lo tanto, este trabajo buscó hacer a un lado la voz de las investigadoras y, por el contrario, posicionó las propias opiniones de los niños y las niñas sobre las fotografías que ellos mismos

tomaron. De esta manera, se acercó a la representación social que tenían los niños del juego en el espacio público desde su propia participación, para comprender de forma integral los hechos intersubjetivos que suscitaron en la interacción en el parque, a través de un conocimiento ideográfico, fruto de la toma de fotografías.

3.3 Categorías de indagación

Para lograr adelantar el proceso investigativo, se hizo necesario definir referentes sobre los que se recogió la información, en tanto que fue un proceso que requirió de sistematicidad para presentar de manera mucho más organizada, pero sobre todo precisa, la información. Para poder llevarlo a cabo, se tuvieron en cuenta las categorías analíticas definidas en el marco conceptual y fueron el punto de referencia para la definición las categorías de indagación. En cada una de ellas, se filtró la información recopilada facilitando su organización y su sistematización.

Para analizar las representaciones del juego en el espacio público se tuvieron que analizar los *espacios*, entendiéndolos como escenarios sobre los que la actividad lúdica se desarrolló, sus características, los hechos que favorecieron el juego y los que de repente, no lo hicieron. De igual forma, fue pertinente asociar los *significados* que los niños iban construyendo gracias a otros dos elementos que también sirvieron de categoría: la *participación* y la *interacción*, con el espacio. Definiendo la manera en que niños y niñas participaron en el juego, se lograron evidenciar los aciertos y fortalezas que ellos percibieron, hecho que se tradujo en uno u otro tipo de significado. Con la interacción ocurrió algo similar. La forma en la que los niños y niñas interactuaron, definieron en gran medida los significados que se van haciendo del juego en el espacio público. Finalmente se encuentran los sentidos que los niños y las niñas iban elaborando a partir de su actividad lúdica en el parque, que

poco a poco, dependiendo de cómo se relacionaran entre sí, fueron configurando una representación social. Teniendo en cuenta lo anterior, en la tabla 3 se presentan las categorías de indagación y se especifica su relación en el proceso investigativo.

Tabla 3. Operacionalización de las categorías de indagación

Categorías	Participación	Interacciones	Concepciones y significados
Espacios	En esta categoría se buscó definir qué dinámicas de participación promovía cada uno de los territorios dentro del espacio público. En el parque existen diferentes escenarios, cada uno con sus propias características y particularidades, posibilitando diferentes maneras de actuación.	En este caso, se pretendió analizar la manera en que cada uno de los escenarios dentro del espacio público, posibilitó o favoreció algún tipo de interacción. Además, se hizo una revisión de cuáles eran los elementos con los que los niños y las niñas podían interactuar, las personas y la manera en que esto se llevó a cabo.	En este caso, se buscó analizar cuáles eran las concepciones y significados que cada niño y niña tenía de los diferentes escenarios en el espacio público.
Significados	En este trabajo de grado se retomó la definición de participación que hace Amnistía Internacional, quien señala que es “aquello que permite en mayor medida que cada miembro del grupo despliegue sus atributos y potencialidades individuales y haga aportes decisivos a la vida del conjunto” (Amnistía Internacional, 1997). Así pues, en el marco de este proyecto, la participación de los niños y niñas se entendió como la actuación que desarrollaban a través del juego, en la que desplegaron sus condiciones y habilidades particulares.	La interacción para los propósitos del análisis de este ejercicio investigativo se definió como el conjunto de relaciones que sostenían los niños y las niñas al momento de jugar en el parque Betania como espacio público. Por consiguiente, en esta categoría se revisó la influencia que ejercía la familia, que ejercían los adultos desconocidos y la que ejercen los niños y niñas con sus pares, al momento de jugar. Por lo tanto, en este punto se revisaron los significados que los niños y niñas tenían de la interacción en el espacio público mientras jugaban.	Para efectos de este trabajo de investigación, concepción y significado se entendieron como el conjunto de ideas, opiniones y maneras de comprender el juego en el parque Betania como espacio público. Por lo tanto, en este punto se revisó lo que pensaban y sentían de las diferentes ideas que los otros tenían del juego en el espacio público
Sentidos	En esta categoría se hizo una consolidación de las diferentes estructuras y palabras (sentidos) que los niños y las niñas asociaban para construir los significados a propósito de la participación que tenían en el espacio público.	En esta categoría se consolidaron las diferentes estructuras y palabras (sentidos) que asociaron para construir los significados en torno a la interacción en el espacio público.	El sentido dentro de este trabajo se entendió como el conjunto de palabras que se relacionaban en la mente de un niño o una niña para consolidar un significado. Esta correlación o interconexión dio origen al significado, dependiendo de los factores objetivos de la realidad. Además, se partió de factores subjetivos: deseos, tendencias, objetivos e intenciones sociales y personales del hombre. Por lo tanto, en este punto se consolidaron los diferentes sentidos asociados al juego en el espacio público.

Fuente: Elaboración propia

En el esquema 1 ‘Matriz de análisis’ se presentó la manera en que se relacionan las categorías analíticas con las de indagación dentro de este trabajo investigativo.

Ilustración 2. Matriz de análisis



Fuente: Elaboración propia

3.4 Población

La investigación se realizó en la localidad número 7 de la ciudad Bogotá. Bosa, nombre que recibe dicha localidad y la segunda más grande de Bogotá. Se ubica en el extremo suroccidental, comprendiendo un espacio de 2.466 hectáreas, lo que corresponde a un 2.87% del total del territorio distrital. Al sur de la localidad se encuentra la Autopista Sur, la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Soacha; al occidente se encuentra el municipio de Mosquera, mientras que al norte limita con el río Bogotá y al oriente con las localidades de Ciudad Bolívar y Kennedy. Para el último censo, se contaron 508.828 habitantes y cinco UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal), conocidas como Apogeo, Bosa Central, El Porvenir, Tintal Sur y Bosa Occidental (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019).

En esta última UPZ, la de Bosa Occidental, se localiza el parque Betania que es el espacio público que en concreto sirve como escenario de esta investigación. En dicha UPZ, numerada por el Plan de Ordenamiento Territorial POT como la 84, se define como un espacio que

demanda intervención del Subprograma de Mejoramiento Integral, en tanto que está conformada por asentamientos humanos por fuera del marco de la Ley. Sin embargo, el uso de su suelo es mayormente residencial de estrato socioeconómico 1 y 2, por lo que es común encontrar diferentes problemáticas en cuanto a la infraestructura, accesibilidad, equipamientos y espacio público se refiere (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

Específicamente, el Decreto 408 de 2004 señala lo siguiente:

Se localiza en el borde occidental de la ciudad, hace parte del área de influencia de la Operación Estratégica Centralidad Corabastos, la cual, de acuerdo con el artículo 71 del Decreto Distrital 190 de 2004 (Compilación del POT), tiene como directrices generales la diversificación y aumento de la oferta de productos y servicios actuales, integrar el área a los sectores urbanos circundantes a través de la red vial y el sistema de espacio público, recuperar los humedales de Techo, la Vaca y el Burro y complementar la red de saneamiento básico (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004, p.4).

Este panorama ha hecho que esta UPZ se rija por el Tratamiento de Mejoramiento Integral, dentro del que se exige la creación de un conjunto de acciones que mejoran las condiciones del espacio público y privado, además de definir las normas para las construcciones populares adecuadas a su realidad (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004). En este marco social se ubica el Parque Betania, ubicado exactamente en la Cl. 51b Sur #87-49, en el que se disponen diferentes zonas verdes, dos canchas múltiples que sirven para jugar baloncesto, voleibol y microfútbol. Cuenta con un gimnasio de máquinas hechas de metal en el que se encuentra una elíptica, una barra inclinada para hacer abdominales y una silla con barra para fortalecer los brazos. Además de la iluminación y las rejas que delimitan las canchas, cuenta con diferentes escenarios de recreación infantil hechas de metal en donde

hay dos rodaderos ubicados uno contiguo al otro, lejos de ellos, hay un set de 3 columpios en el que el piso es de cemento y finalmente, hay un entramado de barras de metal conocido como ‘araña’, para que se puedan utilizar como una especie de pasamanos.

Este espacio público, central dentro del barrio Bosa Chicalá, es escenario de actividades lúdicas y de esparcimiento habitualmente, incluso, es escenario de algunas actividades organizadas por la Alcaldía Mayor de Bogotá (2019) como el Festival Bosalsa en el que se hacen presentaciones de baile. No obstante, existe cierta significación de abandono de parte de la comunidad porque el parque está cada vez más invadido de personas que consumen sustancias psicoactivas dentro del parque, por lo que la figura de los niños y las niñas se ha visto desplazada (Romero, 2018). De hecho, se evidencia una mayor presencia de familias con niños y niñas los fines de semana, en horas de la mañana, pero la mayoría participan de actividades contratadas y controladas como el alquiler de vehículos de juguete y juegos inflables, los fines de semana.

En las dos observaciones que se hicieron durante dos fines de semana seguidos en el mes de mayo de 2019, se acercaron aproximadamente 20 niños y niñas entre las 9:00 a.m. y 1:00 p.m. Sin embargo, el trabajo se decidió hacer específicamente con 4 niños y niñas entre los 8 y 10 años, como se describe en la tabla 4, en tanto que, al ser residentes del barrio, suscitarían una mayor facilidad de acceso para las investigadoras y el trabajo podría hacerse más recurrente. Además, esta cercanía aumentaba las probabilidades de que los niños tuvieran un contacto cercano con este parque y lo vieran como un espacio público cercano a su contexto. Finalmente, estos 4 niños frecuentaban el parque con regularidad, por lo que fueron escogidos como muestra de la población para el análisis de la información y este trabajo específico.

Tabla 4. Características de la población.

Niños y niñas	Edad	Género
1	8	Masculino
2	9	Femenino
3	8	Masculino
4	10	Femenino

Fuente: Elaboración propia

Para el momento en el que se entró a aplicar los instrumentos de recolección de información, esto es, abril de 2020, el mundo, pero particularmente Colombia, estaba viviendo una situación crítica de salud: la pandemia por Covid-19 en el año 2020. Esta pandemia obligó al recogimiento de las personas en su casa a través de una cuarentena que se prolongó por varios meses. Luego de un mes de cuarentena estricta en Bogotá, se permitió salir a la calle bajo algunas circunstancias debido a la reactivación económica, hecho que aprovecharon las investigadoras para convocar a los niños y las niñas de la investigación. Con todas las medidas de seguridad que indicaron las entidades gubernamentales, investigadoras y niños se acercaron al parque para que pudieran adelantar el taller de co-creación y recoger las fotografías. No obstante, antes las consideraciones de la cuarentena, el escenario del parque se vio transformado a lo que era habitualmente, un menor número de transeúntes y un menor número de actividades, hizo necesario aludir a la evocación de los niños y las niñas para poder recoger la información y realizar el análisis.

3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En la investigación performativo-creativo se emplean una serie de técnicas de recolección de información que obedecen a la naturaleza del método, acordes a sus características e intenciones. A continuación, se presentan cuáles de estas técnicas servirán al presente proyecto para la consecución de su objetivo y darle respuesta a la pregunta de investigación que lo dirige.

3.5.1 Taller de co-creación

El taller de co-creación es una herramienta que tiene como propósito visibilizar las ideas de los niños y las niñas para responder a la comprensión y/o resolución del problema que aquí se planteó. Para lograrlo, indaga por diferentes perspectivas dentro de un mismo grupo y poder así, enriquecer la visión que se tiene de un fenómeno e impactar de forma positiva en la vida de las personas. Este tipo de talleres tienen diferentes procesos inmersos, siendo el primero de ellos, aquel que se concentra en preparar la mente de los participantes para ejercitar su mente, creatividad y direccionarlos hacia la naturaleza del fenómeno que se pretenda analizar (Atuesta, Ceballos, y Gómez, 2016). Otro punto importante de un taller co-creativo se concentra en la generación de ideas centradas en la población específicamente y se busca que sientan alguna empatía por el problema y a quienes afecta. Ya después de esto, viene el momento creativo de los participantes en los que empiezan a ofrecer sus perspectivas, hacen evidentes los problemas que creen que están asociados y enuncian posibles soluciones. El objetivo de este momento es crear el mayor número de ideas sin importar la calidad de ellas.

Para el caso de esta investigación, el taller de co-creación se implementó como una estrategia que facilitó la participación de los niños y las niñas para que ellos mismos, logran identificar en sus experiencias lúdicas en el espacio público, sus significados y sentidos. Para lograrlo, se instó a los niños y a las niñas a realizar un ejercicio audiovisual soportado en la fotografía para que elaboraran un discurso gráfico respecto de lo que significaba y les hacía sentir el juego en el espacio público (Mannay, 2017).

Dentro de los principales beneficios que se reconocieron al implementar el taller co-creativo estuvo el poder involucrar a los niños y a las niñas directamente, para comprender

de primera mano, sus representaciones sociales. Por otro lado, el ejercicio al articular las múltiples perspectivas de los niños y las niñas es el producto de articular subjetividades; en otras palabras, es un ejercicio intersubjetivo. Además, al tener en cuenta a la población, particularmente sus necesidades y experiencias, las estrategias que, relacionadas con el taller, tuvieron una mayor correlación con los objetivos del trabajo. Igualmente, al poner en conversación a todos los niños y las niñas, ellos lograron hacer evidentes ciertos aspectos que surgieron producto de la conversación (Atuesta, Ceballos, y Gómez, 2016).

Ahora bien, uno de los aspectos más representativos y beneficios del taller de co-creación fue la posibilidad de brindarles voz a los niños que normalmente no la tienen e involucrarlos en la comprensión de sus propias representaciones sociales. Esto aumentó su nivel de motivación, así como sus ganas de participar; por tanto, disminuyó el riesgo de error al momento de comprender las representaciones sociales aumentado así, la credibilidad de los resultados del estudio.

3.5.2 Fotografía

Dentro del contexto investigativo, la fotografía se ha venido utilizando ampliamente como una técnica de recolección de información porque representa una serie de ventajas para los investigadores. Dichas ventajas pueden ser de orden técnico, porque la captura de imágenes a través de un dispositivo, especialmente en la actualidad, es de fácil acceso para cualquier persona que se encuentre interesada en hacerlo y no requiere una mayor inversión. También pueden ser de orden estético porque la naturaleza de la fotografía es atractiva, pero, sobre todo, se asocia con una ventaja de orden expresivo porque la fotografía permite el registro de gestualidades que sería complejo verbalizar. En sus expresiones más naturales, las personas demuestran con mucha más sinceridad cuál es su reacción ante un fenómeno,

incluso más que lo que esa misma persona podría hacerlo con palabras. Por esta razón, la fotografía también les permite a los investigadores plantearse cuestionamientos sustentados, respecto de los hallazgos que se hayan conseguido en su trabajo.

También, la fotografía posibilita recopilar evidencias cercanas al contexto, las cuales aproximan al foráneo a la realidad de los sujetos estudiados, a sus subjetividades y sentimientos, aún más de lo que lo podría hacer una entrevista, porque de una manera particular, no hay otra mediación de algo más allá que la cámara fotográfica. De ahí que autores como García (2013), aseveren que esta técnica “permite documentar procedimientos, rituales y formas de desempeño de los individuos o grupos de personas observadas” (p. 365).

No obstante, la fotografía tiene como desventaja que es altamente susceptible a la mediación de parte de los investigadores, dirigiendo el lente a lo que ellos consideran, está en relación con el fenómeno a investigar. A propósito de esto, Meo y Dabeningo (2011) advierten que una de las grandes contraprestaciones del empleo de la fotografía en investigación, es la posibilidad de tomar parte de los fenómenos. Con este panorama, se obliga a pensar en una alternativa que le ofrezca a esta técnica una mayor confiabilidad para que esté en relación, no con el investigador, sino con lo investigado.

Para conseguirlo en esta investigación, se empleó la fotografía como una herramienta de participación de los niños y las niñas, con la que fueron capaces de expresar sus sentimientos respecto de las acciones que rodeaban al juego en el espacio público. De acuerdo con Manney (2017), la investigación actual que incluya niños y niñas no debe ser trabajada sobre ellos sino con ellos, lo que posiciona al investigador como un recopilador de la voz de la infancia, dejando de ser el líder de la investigación, para pasar a ser un orientador que contribuye para que los niños construyan esa propia voz y sea divulgada.

Paralelamente, la implementación de la fotografía en este trabajo implicó la construcción del conocimiento a partir de la suma de particularidades, de subjetividades, cambiando las relaciones de poder y la concepción que se tiene del proceso de recolección de información. Manney (2017) también señala que “en los marcos participativos este trabajo de campo se posiciona como “producción de datos”, porque los datos se producen “con” los participantes, en vez de ser una “recolección de datos” (p.33). En este caso, las investigadoras ya no solamente recopilaban una información, sino que sirvieron de orientadoras para que la población construyera las reflexiones sobre sus propias prácticas.

Sin embargo, las investigadoras no fueron desplazadas del todo de la investigación, solo redefinieron su lugar dentro de la misma porque si bien, la voz fue de los niños y las niñas, la lectura del contexto y de la situación de parte de dichas investigadoras, fue fundamental para la comprensión de las representaciones sociales del juego en el espacio público. Aun cuando las investigadoras no vivieran el fenómeno de primera mano como sí lo hacen los niños y las niñas, e incluso, haya autores como Harper (2012) (Citado por Manney, 2017) que adviertan que “el conocimiento de investigadores forasteros, no importa lo implicados que puedan haber estado con la comunidad, nunca podrá aproximarse a los conocimientos que se reflejan en las imágenes realizadas por los sujetos-colaboradores” (p.34), aquí las investigadoras plantearon la comunicación intertextual de la significación de la población, así como el contexto histórico y ambiental en el que se enmarcó la recolección de información.

Esto quiere decir que las investigadoras no solamente fueron orientadoras, sino que, además, sirvieron de interlocutoras de las diferentes voces de una comunidad que construye conocimiento a partir de la suma de sus voces. De ahí que autores como González (2018)

adviertan al investigador cualitativo cuando emplea este tipo de técnica, para que esté dispuesto siempre a hacer un constante proceso creativo y reflexivo, en el que esté alerta a todas las evidencias visuales, motive adecuadamente a su población y perciba con detalle la construcción de las conexiones que exige el fenómeno estudiado.

3.5.3 Diario de Campo

Con el objetivo de consignar de manera sistemática y detallada la información que se fue recopilando del proceso de observación, se optó por adoptar un diario de campo (ver anexo 3). Dentro de esta herramienta, se consignó todo aquello que las investigadoras consideraran relevante para la comprensión de las representaciones sociales del juego de los niños y las niñas en el espacio público. De acuerdo con Tamayo (2006), este formato ayuda a “organizar la información y conservar de la manera más fiel posible las impresiones, no solo de las investigadoras, sino, además, de la población con la que se trabaja” (p.36).

Para caracterizar este formato y ayudar en la organización de la información, se ubicó como elemento fundamental un encabezado en el que consignó los datos de cada uno de los encuentros; a saber, nombres de las investigadoras que observaron, la fecha en que se realizó el proceso, su hora, así como aquellos que sirvieron de participantes. Esta parte del diario de campo es importante porque permite conocer el contexto preciso en el que una observación fue realizada, de esta manera, al sistematizar la información, se puede acceder fácilmente al orden cronológico y hacer evidentes resultados, de acuerdo con cada uno de los participantes.

Posteriormente, el diario de campo asoció dos elementos fundamentales. En primer lugar, el espacio para las observaciones en el que se describieron con el mayor detalle posible, todos aquellos datos e información recogida de la manera más objetiva posible, procurando dejar de lado cualquier tipo de impresión de las investigadoras. Así pues, en este espacio se

encuentran consignados los enunciados precisos de los participantes, con el ánimo de que, al momento de organizar y analizar la información, se pueda evocar el comentario del niño o la niña sin ningún tipo de ajuste o cambio, modificando su sentido.

Además, el diario de campo asocia una columna con el objetivo de anotar las precisiones, impresiones y análisis *in situ* que las investigadoras realizaron y de esta manera, pudieron acceder a esa primera impresión en el momento de estar haciendo el estudio. Este fue lugar para asociar las interpretaciones observadas y evitar que, por el paso del tiempo, dichas impresiones pudieran ser transformadas. Finalmente, en vista que el diario de campo se aplicó con base en un proceso que articuló la fotografía dentro de un taller co-creativo, a la izquierda del diario de campo se ajustó la fotografía particular que el niño o niña tomara dentro del parque para tener un mejor referente de asociación de sus enunciados, con la imagen precisa del espacio público.

A partir de lo anterior, se construyó el instrumento (Ver anexo 3) que permitió la recolección de la información proveniente de los investigadores, contemplando los siguientes elementos: Nombre del investigador, Día y hora de realización, lugar, observaciones e impresiones. Mediante el manejo de estos elementos, los diarios de campo dan una lectura del ejercicio de observación participante realizado con en el parque Betania, que apoyó su realización por medio de las cámaras suministradas a los niños y las niñas.

Tabla 5. Formato diario de campo

DIARIO DE CAMPO (NÚMERO)		
Investigadora: (Nombre investigadora)		Fecha y hora:
FOTOGRAFÍA	OBSERVACIÓN	PRECISIÓN <i>IN SITU</i>

Fuente: Elaboración propia.

Es evidente que estos dos instrumentos lograron su razón de ser a través del arte como factor holístico que accede a la multifactorialidad del hecho social y para condensar ideas,

pensamientos, emociones y posiciones frente a las representaciones sociales de los niños y las niñas. A partir del desarrollo de dichos instrumentos, se hizo necesario trazar una hoja de ruta frente a la cual se realizará el proceso de análisis de la información, punto sobre el cual se profundizará en los siguientes apartados.

3.6 Proceso de análisis de la información

Para poder llevar a cabo la reflexión de la información recogida a través de los instrumentos de recolección, se optó por adelantar un análisis de tipo categorial. De acuerdo con Aristizábal y Galeano (2009), “el análisis categorial consiste en el reconocimiento o identificación y la organización de las categorías que se hallan o detectan en el proceso de codificación de la información contenida en el diario de campo” (p.165). Por lo tanto, para este trabajo se hizo necesario establecer dos elementos fundamentales; por un lado, asignarles un código de identificación a los niños y las niñas para relacionar cada una de las intervenciones con algún niño o niña sin necesidad de mencionar su nombre y luego, un análisis de las categorías de datos que surgieron de aspectos recurrentes en la aplicación de la propuesta, por lo que se definió cada una, se ejemplificó y se hizo una reflexión sobre ellas.

3.6.1 Codificación de la población

La codificación de la población fue el proceso mediante el cual las investigadoras asignaron un código específico a cada uno de los miembros de la población, con el objetivo de facilitar la comprensión y la referencia sobre cada uno de los participantes. De acuerdo con esto, los códigos de la población y su caracterización fueron los expuestos en la tabla 6:

Tabla 6. Codificación de la población

Código	Edad	Género
N1	8	Masculino

N2	9	Femenino
N3	8	Masculino
N4	10	Femenino

Fuente: Elaboración propia

3.6.2 Matrices de análisis

Una vez la información fue recopilada por los instrumentos de recolección, se organizó a la luz de las categorías de la información, por medio de una serie de matrices ajustadas a cada uno de los niños. El primer punto a organizar de cada una de las matrices fue el encabezado en el que se registró la información de cada uno; luego, se diseñaron 5 columnas de la siguiente manera: a) espacio para la fotografía a la cual se hizo referencia; b) las categorías de indagación; c) organización de la información para ubicar los enunciados emitidos por los niños; d) aspectos orientadores del análisis; y finalmente, e) las conclusiones por cada una de las fotografías.

Tabla 7. Modelo matriz de análisis

Matriz N°			
Fotografía	Categorías	Observación	Análisis

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo 4.

Análisis de los resultados

El presente capítulo se concentró en el análisis de la información que fue recopilada con los diferentes instrumentos de recolección. Con el ánimo de organizar mejor el análisis y seguir un proceso sistemático y riguroso, este capítulo se dividió en dos apartados. En el primero, llamado ‘Voces de los niños y las niñas sobre sus fotografías’, se presenta la información discriminada por cada niño que hizo parte del estudio haciendo referencia a las interpretaciones que cada uno hace de sus propias fotografías. En el segundo apartado, llamado ‘Resultados y conclusiones del análisis’, se expone el análisis de información cruzada entre categoría de indagación (espacio, participación, interacciones, concepciones y significados y sentidos) con las voces de cada uno de los niños y las niñas. Relacionado en el siguiente enlace: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1FnRWoQb85BHv-zlMe5yQnNgGhnz-JSJh/edit#gid=1811389081>

4.1 Voces de los niños y las niñas sobre sus fotografías.

Para visibilizar las voces de los niños y las niñas se dispone del corpus de fotografías tomadas por todos y cada uno de los niños y niñas (en promedio de 8 a 10 fotografías) que expresan las representaciones visuales del parque y las narrativas orales sobre la interpretación que cada uno de ellos asignan a sus artefactos estéticos, todo esto a la luz de las categorías de indagación mencionadas.

A continuación, se presentan las narrativas visuales y orales de cada uno de los niños o las niñas, codificada: N1, N2, N3 y N4 y sus respectivas fotografías: N1-1, N-2...; N2-1, N2-2...; N3-1, N3-2...; N4-1, N4-2..., según el número que cada uno de ellos o ellas haya tomado (Ver 3.6.1).

4.1.1. Voces del N1

Fotografía N1-1

Fotografía 1. N1-1



Fuente: Tomada por N1

Una de las primeras miradas que hace N1 en el parque está relacionada con su estado físico, por lo que es común encontrar en N1 comentarios como el siguiente:

N1. “Lugar en la calle”

“En el parque hay mucho popo de perro”

“Lugar donde hay mucha gente”

Este tipo de comentarios, dejan en evidencia que el parque para N1 es un lugar asociado directamente como un espacio público, por lo que, dentro de su concepción, es razonable que haya una considerable cantidad de personas circulando por este. El tránsito de estas personas origina la consciencia en N1 de que, cuando se acerque al parque, va a estar expuesto a diferentes personas y situaciones, como, por ejemplo, el popó de perro que, como advirtió puntualmente, entorpecen su tranquilidad al momento de jugar en este espacio público. No obstante, N1 precisa que su incomodidad no está relacionada con la presencia de los perros, de hecho, son uno de los mayores atractivos para él en este parque; por el contrario, señala a los adultos que no saben cuidar del lugar. Una primera reflexión permitiría encontrar

que este tipo de situaciones deben ser contempladas por los entes territoriales para que, al momento de desarrollar sus programas de pedagogía detrás de la utilización del parque como espacio público, debe entender que este escenario es un lugar de contenidos, un espacio en el que convergen aspectos pedagógicos, sociales y de seguridad (Defensoría del espacio público de Bogotá, 2017).

Posteriormente, N1 precisó que el parque les permite a los niños identificar una serie de actividades diferentes a las que pueden realizar en su casa, por lo que se evidencia que para N1 hay una explícita distinción de lo que se puede hacer en el parque pero que no se puede hacer en su hogar. Esto es positivo porque, como señala Jiménez (2012), el juego se constituye en una excelente herramienta que les facilita comprender sus posibilidades naturales y sociales que termina siendo una necesidad vital que contribuye al equilibrio humano. No obstante, la participación que puede tener en el parque se ve cohibida por diferentes situaciones sociales que se viven dentro de este, dentro de las que señala la siguiente:

N1. “Acá es donde nos ensuciamos y toca llegar a la casa a lavar los zapatos y limpiar el popo de perro”

Para N1, las interacciones que le produce el espacio reflejado en N1-1, le suscitan recuerdos positivos que favorecen su significación respecto del juego en el espacio público.

De ahí que haya expresado comentarios como el siguiente:

N1. "En el pasto uno puede jugar y divertirse con otros N1s, puede correr y jugar chévere.

“Acá es donde jugamos fútbol y donde las personas traen a los perros a jugar y algunos le recogen el popo y otros no”

Con este tipo de comentarios, N1 deja en evidencia que, para él, el parque le es un escenario que le permite múltiples interacciones, unas más que otras, pero que, a final de cuentas, le deja una significación favorable del lugar y, además, ayuda en su proceso de formación. Uno de los elementos más dicentes que estuvo relacionado con el análisis de N1-1, estuvo asociado con el siguiente comentario:

N1 "En los saltarines no, (*se puede jugar*) porque nos podemos golpear, nos podemos lastimar y no se puede jugar tanto con los otros niños, porque se les cumple la hora y ya no se puede jugar más”.

En este caso, N1 advierte que si bien, este tipo de juegos alquilados, como los saltarines, son una posibilidad dentro del parque, que no le resultan tan satisfactorias como otro tipo de actividades, especialmente, por las restricciones temporales y económicas que suscita. Esto permite inferir que para N1, el parque tiene mayores ventajas que pueden ser de su provecho, debido a que el espacio público le provee la oportunidad de ser y hacer en cuanto a su sentir; en otras palabras, el espacio público le facilita cierta idea de libertad que, en palabras de Díaz (2008), es voluntad en cuanto a querer ser y querer hacer; deseo en cuanto a sentir y tener una aspiración.

Aunado a la idea de libertad que se presenta en el apartado anterior, N1 articula la idea de que el espacio público es un territorio para todos que les confiere independencia, en tanto que brinda la posibilidad de realizar múltiples actividades. A propósito de esto, N1 señala lo siguiente:

N1. “Espacio para todos”

“Espacio donde todas las personas pueden estar libremente y no tiene que pagar para estar ahí”

Respecto de esta idea, se puede inferir que el sentido de “espacio para todos” que precisa N1 se ha consolidado en su pensamiento, gracias al juego que ha podido realizar en el parque, en tanto que, como señala Jiménez (2012), la actividad lúdica es un medio de liberación.

Fotografía N1-2

Fotografía 2. N1-2



Fuente: Tomada por N1

En el análisis que N1 provee de esta segunda foto (N1-2), permite evidenciar que para él, el espacio público se asocia con otros lugares anexos a él, como la iglesia, las peluquerías y otros tipos de comercio que por la gente que convocan, de alguna manera influye en la manera en que se juega en el parque y quiénes pasan en él. Esto se identifica, por ejemplo, a través del siguiente comentario:

N1. "Al pie del parque hay muchas peluquerías, iglesia, muchas casas y hay calles donde cruzan muchos carros y colegios y muchos supermercados y muchos perros y gatos, pero más perros que gatos".

Todos estos espacios que N1 relaciona, permiten inferir que, para él, el parque como espacio público está más allá de sus límites físicos reales, sino que, por el contrario, en él confluyen una serie de influencias que, entre otras cosas, provienen de su entorno. Esto deja

en evidencia la influencia que estos espacios tienen en la construcción de su representación social porque, como señala Gaitán (2006) los niños y niñas construyen representaciones sociales, a partir de la interacción con su entorno. Adicionalmente, N1 hace hincapié en la posibilidad de participación que esta parte del parque le facilita por las condiciones del terreno, tal y como muestra el siguiente comentario:

N1 “En el pasto podemos tirarnos, revolcarnos y jugar fútbol, ponchados, infectados y congelados con otros N1s o con mis tíos, también hacemos partidos de futbol y apostar carreras”

N1 a través de este comentario visibiliza las múltiples actividades y formas de participación que el parque como espacio público le suscita, en donde, sobre todo, resalta la oportunidad de hacerlo con otras personas diferentes a aquellas con las que habitualmente se relaciona. Sin embargo, Tedesco (2000) señala que la relación con la familia tiene una influencia y un valor muy importante en la actividad lúdica del niño en el espacio público y esto se evidencia en el comentario, pues es de anotar que N1 le da un lugar preponderante a la participación familiar en este lugar.

Como se desarrolló en el marco teórico, Urbina (2018) precisa que una experiencia de interacción satisfactoria en el espacio público consolida en el niño una significación favorable del juego y le invita a volver a él y vincularse emocionalmente con dicho espacio. Esto se pudo evidenciar en N1, quien dejó en evidencia que el parque le facilita la posibilidad de interactuar con múltiples actores como se puede observar en el siguiente comentario:

N1 “Hay niños jugando con adultos y muchos gatos solos en el parque, como si estuvieran abandonados”

En primer lugar, hace visible la relación habitual que hace de juego infantil acompañado y/o supervisado por un adulto, aunque es importante resaltar el nuevo actor que incluye dentro de este tipo de interacción: los animales. Al señalar ‘Hay (...) muchos fatos solos en el parque, como si estuvieran abandonados’ (N1), muestra el vínculo emocional y la preocupación que le genera la situación de este tipo de animales, acercándolo al parque y condicionando la idea que tiene de espacio público.

Otro de los comentarios relevantes que N1 precisó respecto de N1-1, fue el siguiente:

N1 “Los saltarines, a veces los extraño, a veces eran divertidos, pero a veces aburridos”.

Gracias a este comentario se puede pensar que para N1, los saltarines, si bien son un referente dentro del parque, ya los lleva en su pensamiento debido a la periodicidad con la que estos están en este escenario, tanto así que N1 ya los asimila como parte del parque, tiene una significación dual de ellos. En primer lugar, resalta el gusto que le producían debido a su novedad y la actividad que en sí mismo implican, pero, por otro lado, ha asociado a ellos la concepción de ‘aburridos’, debido a que el tiempo en el que podía acceder a ellos era muy corto, no todos los niños podían usarlos y después de un tiempo, para él, se hacían monótonos. En consonancia con el apartado inmediatamente anterior, la experiencia con los saltarines dentro del parque, consolidan la representación social que el niño tiene del juego en este territorio (Urbina, 2018).

Fotografía N1-3

Fotografía 3. N1-3



Fuente: Tomada por N1

En N1-3, N1 vuelve a hacer la asociación de los juegos que son adicionales al parque: los saltarines:

N1 “Acá había un saltarín de escalar”

N1-3 y el comentario anterior, consolidan la idea de que para N1, este tipo de juegos como los saltarines, se han constituido en un referente dentro de las dinámicas del parque, tanto así, que como deja ver su aclaración, el espacio concreto al que señala la foto, estaba indefectiblemente asociado como el territorio perteneciente a ese juego o atracción. Esto muestra cómo los juegos adicionales al parque han invadido los escenarios públicos para los niños y han influido de alguna manera en la representación que ellos hacen del juego en ese territorio. De ahí que autores como Pinheiro (2012) señalen que la organización y uso de los espacios en la actualidad, aleje a los niños y a las niñas de jugar en las calles y demuestra que los niños, aunque reconozcan la utilidad de estos espacios, marquen una enorme distancia entre los que buscan, con aquello que quieren. La idea anterior se ve con los siguientes comentarios que N1 realizó a propósito de N1-1:

N1 "Acá había un saltarín de escalar, a veces jugaba en él cundo mi abuelito me daba plata".

Este comentario demuestra que la participación de N1 dentro del territorio al que hace referencia N1-1, está mediada por la influencia que tienen los saltarines en el suelo, porque de nuevo aparecen como un referente de la utilización de esta parte del parque. No obstante, en el siguiente comentario, que N1 realizó posteriormente:

N1 "En el pasto podemos tirarnos, revolcarnos y jugar fútbol, ponchados, infectados y congelados"

Deja ver que cuando los saltarines estos no están, las posibilidades de juego se multiplican, aumentando su variedad y sus posibilidades de participación dentro del parque se hacen, desde su perspectiva, mucho más provechosas. En el nuevo escenario dentro del parque que N1 retrata con N1-3, vuelven a aparecer diferentes actores con las que el niño interactúa. En el lugar más preponderante está su familia, de quienes señala lo siguiente:

N1 "Voy al parque a jugar a veces con mi abuelo, a veces con mi tío"

Esta idea consolida la posición de Tedesco (2000) quien precisa que la familia es un componente muy importante para la formación de la significación del juego en el espacio público. No obstante, su familia no es el único actor con el que N1 se relaciona:

N1. "En el parque antes no había personas sin casa, están haciendo sus casas en el parque, en los juegos, debajo de los árboles"

En este comentario, N1 deja en evidencia la posibilidad de interacción que este espacio le suscita con habitantes de calle, entendiéndolos como parte de este territorio y que, por lo tanto, necesariamente, así sea a la distancia, debe interactuar con ellos. Esta posibilidad de interacción genera en los niños posiciones encontradas que dependen mucho de la manera

en que se hayan relacionado con la situación, así como en la manera en que su familia y/o la escuela, entre otros, haya tratado esta temática. Por consiguiente, es importante precisar que cuando los niños y las niñas entran en contacto con las diferentes características que el espacio público presenta, se fomenta en ellos una consciencia de participación que les ayuda a consolidar un desarrollo social más fortalecido, siempre que se desarrolle en ellos óptimos niveles de autonomía, decisión, responsabilidad, opinión y criterio (Mancera, 2019).

Las diferentes situaciones que en el análisis de N1-3 han surgido, permiten consolidar la idea de que los diferentes significados con los que N1 asocia el juego en el espacio público, están mediados por las diferentes experiencias que ha tenido dentro del parque. Por ejemplo, las situaciones que N1 ha entendido como satisfactorias, ha posicionado en él la idea de que el espacio público es un territorio ‘divertido’ que le genera experiencias positivas, como se puede evidenciar en el siguiente comentario:

N1 “Jugamos mucho y allá nos divertimos”

Por otro lado, están aquellas situaciones que N1 considera como adversas en las que, debido a su experiencia, han entorpecido en cierta medida su significación favorable del juego en el espacio público, tal y como se puede ver en el siguiente comentario:

N1 “Un día cuando yo era pequeño, pise harto popo de perro y mi abuelita tuvo que botar la chancla nueva que me había comprado”

Estas ideas reflejan el hecho de que las interacciones de los niños y el vínculo emocional que hayan establecido con cada una de ellas, consolida en su pensamiento las ideas o concepciones sobre el juego en el espacio público.

Fotografía N1-4

Fotografía 4. N1-4



Fuente: Tomada por N1

En N1-4, N1 buscó reflejar, en primer lugar, la poca disponibilidad de juegos que, desde su significación, ofrece el parque; incluso, como se refleja en el siguiente comentario, se atrevió a sugerir unos nuevos que le gustaría que estuvieran disponibles:

N1 “Hay pocos juegos, me gustaría que tuviera un arenero”

Los entes estatales que piensan en el diseño urbanístico, deben construir espacios diseñados en pro del juego adecuados para la infancia, en los que haya interacción y difusión de contenidos, materiales, recursos y metodologías apropiadas a todos los rangos de edad (Ludantia, 2017), pero que además, estén relacionados con un verdadero conocimiento de la infancia, ya que de esta manera, se revela en la capacidad de reconocer las variadas y sorprendentes formas de expresar su voz y de actuar en el mundo (Pinheiro, 2012). Relacionado con N1-4, el niño precisa cuál es la actividad con la que más participa en el espacio que N1-4 hace referencia:

N1 “Acá es donde jugamos fútbol”

Esto brinda la posibilidad de inferir que el niño reconoce en este territorio un espacio efectivo de participación en la que puede desarrollar su actividad. No obstante, N1 distingue puntualmente los diferentes usos que los miembros de la comunidad le dan al suelo del parque, específicamente, al relacionado con N1-4. Como se puede observar en N1-4, el niño retrata una serie de máquinas para desarrollar actividad física. Respecto de esta, el niño advierte lo siguiente:

N1 "En el parque no se ven nunca, nunca, niños haciendo ejercicio".

Este comentario deja en evidencia que para N1, si bien el parque es una oportunidad de juego para los niños, también presenta espacios para los adultos dentro de los cuales, él se siente excluido. Este espacio genera en su significación la idea de que el parque como espacio público tiene ciertas zonas que lo alejan de su idea de un juego para los niños, en consonancia con lo que señala Pinheiro (2012) al precisar que la adecuación de los espacios aleja a los niños y a las niñas de jugar en las calles. El espacio al que hace referencia N1-4 es, nuevamente, un territorio en el que la primera posibilidad de interacción es con la familia, como se ve en el siguiente comentario relacionado con el análisis de N1:

N1 "Al parque voy con mis tíos y abuelos". "Con otros niños o con mis tíos, también hacemos partidos de fútbol y apostar carreras juego con otros niños".

Con este comentario, también N1 resalta la importancia que tiene para él, el hecho de que el parque le posibilita interactuar con otros niños, así como las múltiples actividades que pueden realizar en él. Aunado a estos comentarios, N1 también busca reflejar con N1-4 que el parque como espacio público, invita a la realización de múltiples actividades para todos los miembros de la comunidad y que es de espacio libre. Muy en la línea de lo que señala Carmenati (2016) todas las personas tienen la posibilidad de circular tranquilamente en el

espacio público porque no tienen restricción de paso en términos de propiedad privada, a excepción, por lo que todos podrán estar dentro del parque.

La división de espacios que N1 ha hecho dentro del parque, tal y como se ha venido desarrollando hasta ahora, genera la idea de que el niño ha logrado esquematizar el espacio público como un territorio dividido por zonas, tal y como si fuera una especie de mapa mental en el que marca los territorios más cercanos a él y aquellos que están más alejados, en términos de su relación, posibilidad de participación, así como en las dinámicas de participación. De ahí que N1 emita comentarios como el siguiente:

N1 “Mi lugar favorito es el pasto y las canchas de fútbol”

Por consiguiente, los significados y concepciones que N1 ha consolidado gracias al juego en el espacio público, no podrían ser entendidos como uno solo o como parte de un solo tipo de interacción; por el contrario, los significados que se han construido son tan dispares como las múltiples posibilidades que tiene el niño en su relación con este espacio público. En consonancia con lo anterior, N1 ha logrado consolidar diferentes tipos de sentido que varían de acuerdo con los significados y concepciones que ha construido de las múltiples interacciones con los diversos escenarios del parque. Para el caso concreto de N1-4, el niño resalta la idea de que “El ejercicio es aburrido (N1)”, como producto de la relación que él ha tenido con la actividad física asociada a las máquinas que le muestra el parque, en otras palabras, de la experiencia que él ha tenido y la manera en que ha interactuado con él (Urbina, 2018).

Fotografía N1-5

Fotografía 5. N1-5



Fuente: Tomada por N1

N1-5 fue tomada por N1 con el ánimo de reflejar diferentes elementos asociados con el parque como espacio público. En primer lugar, la cercanía que este lugar tiene con escenarios con fines comerciales, hecho que se refleja en el siguiente comentario:

N1 “En el parque Betania hay supermercados”.

Este comentario permite reiterar la idea de que N1 concibe al parque como el producto de la influencia de diferentes elementos externos, tales como los supermercados, hecho que inexorablemente interviene la representación social que se hace del juego, porque como señala Jodelet (1986), la representación social se construye de la interacción de todos los referentes que influyan en el juego dentro del parque.

La idea anterior se complementa con el siguiente enunciado emitido por N1:

N1 "Aquí es donde vamos a comprar helados, después de jugar”.

En este caso, queda mucho más evidente la influencia que tienen los establecimientos comerciales en las dinámicas del parque porque para N1, el juego en este espacio se complementa con la actividad que relaciona en su comentario: comer helados. Así pues, en para N1 la representación social del juego en el espacio público se ve influenciada por esta

actividad, complementando su favorabilidad y es otra manera, en la que el niño concibe que puede participar.

Nuevamente, el niño deja en evidencia la influencia que tienen los espacios aledaños al parque en la manera en que concibe el juego en el espacio público porque aunado a lo anterior, N1 advierte que además de ser ese espacio en donde compra helados después de jugar, también debe interactuar con él cuando está haciendo otras actividades:

N1 “Acompaño a mi abuelita a comprar el almuerzo”

Si bien, este comentario hace referencia a un hecho aparentemente aislado del juego en el parque, tiene una influencia en su significación porque cuando N1 acompaña a su familiar a realizar esta actividad, se convierte en una oportunidad para que juegue en el parque, así sea por un periodo de tiempo corto. Así pues, N1 conecta ambas actividades y define al acompañar a su abuela como una oportunidad de interacción con el parque y sus actividades lúdicas relacionadas.

Por otro lado, N1 a través de N1-5 deja en evidencia otro tipo de interacción que había advertido con anterioridad: su interacción con habitantes de calle. En este caso, el comentario fue el siguiente, respecto del señor que se logra visualizar en N1-5:

N1. “Aquí hay un señor comiendo, que no tiene plata porque lo echaron del arriendo, pobrecito. El señor no me da miedo pobrecito”

En este caso, se evidencia que para N1 el espacio público es epicentro de diferentes historias asociadas que ya hacen parte de la tradición del parque, es decir, de las posibilidades y oportunidades que este tiene. Además, la manera en que elabora su enunciado demuestra que existe un vínculo emocional con esta historia en particular, lo que influye en su construcción de la representación social del parque porque, como señala Jodelet (1986), la

representación social se construye de la interacción de todos los referentes que influyan en el juego dentro del parque.

Fotografía N1-6

Fotografía 6. N1-6



Fuente: Tomada por N1

N1-6 le sirvió a N1 para señalar la importancia que tiene para él, el estado que tiene el parque. De ahí que hiciera comentarios como el siguiente:

N1 "En este parque hay mucha basura". "El piso de los juegos no me gusta".

La mala condición de aseo del parque genera en N1 una mala significación del juego en el espacio público porque para él, un entorno agradable genera mayores posibilidades de participación tranquila, así como de un juego más agradable y seguro. Además, N1 advierte de la responsabilidad que recae en los miembros de la comunidad de mantener organizado este espacio público al precisar lo siguiente:

N1 "Toca recoger la basura para que se vea bonito".

No obstante, en este caso el niño no especifica algún responsable, por lo que no se logra evidenciar, para el niño, quién debe ser el que se haga cargo del cuidado del parque. Respecto de esto, se puede señalar que, si bien es responsabilidad de toda la protección del espacio público, debe ser controlado por una autoridad correspondiente (Mccarthy, 1992). Es claro que, en este caso, la autoridad encargada está fallando en el proceso de recolección de basuras, así como la comunidad está fallando en el tratamiento de los residuos en el espacio público, por lo que se debe garantizar de parte de un ente gubernamental, el bienestar social de niños y niñas desde procesos de vigilancia y fiscalización (Unicef, 1990).

En el espacio que refleja N1-6, también se puede evidenciar la segmentación que el niño hace del parque desde sus posibilidades de interacción con cada una de las partes que divide mentalmente. Concretamente, de este espacio señala lo siguiente:

N1 "A veces montó acá pero un poco porque es para niños pequeños, a veces tengo plata para montar a los saltarines y a veces juego con otros niños".

En este caso, N1 se ubica dentro de la segmentación que hace del parque y se posiciona en un grupo específico que le brinda cierta responsabilidad respecto de otros niños, aún más pequeños. Esto evidencia una idea de responsabilidad que N1 ha asociado con la utilización del parque y la interacción que tiene con otros niños, hecho que aporta una idea de responsabilidad en la construcción de su representación del juego en el espacio público, porque, como señala la Secretaría de Integración Social de Bogotá (2015), es a partir de su entorno e interacciones como se potencia su desarrollo y define sus propios significados (Moscovici, 1961).

Adicionalmente, alcanza a ubicar algunas máquinas que se han dispuesto en el parque para el desarrollo de ejercicio al aire libre. De estas actividades y sus máquinas, N1 señala lo siguiente:

N1 “(Jugar con las máquinas) es aburrido, pero a veces lo hago”.

Este comentario permite inferir que N1 ha consolidado un concepto respecto de la utilización de las máquinas para hacer ejercicio e incluso, las asocia con un sentimiento que es negativo para él. Cabe anotar que, sin embargo, N1 intenta usarlas con el ánimo de participar en el parque con todas sus posibilidades. Paralelamente, el niño evoca con N1-6 que hay una sección del parque que no puede utilizar a gusto por la presencia de adultos que no le permiten hacerlo:

N1 “Las canchas están llenas de personas grandes más que todo, de personas del Transmilenio, que hacen torneos de fútbol y a veces personas pequeñas juegan ahí”.

Esto deja en evidencia que para N1, la distribución del espacio público no le favorece porque, aun cuando el espacio público debe asegurar la accesibilidad de cualquier persona y debe precisar las condiciones de su utilización para todos, incluyendo los niños, (Carmenati, 2016) no se da así realmente en su realidad, al menos en la de este parque y, por el contrario, es un espacio eminentemente manejado por los adultos. Por otro lado, N1 precisa que los juegos con los que cuenta el parque, aquellos que son destinados para los niños y las niñas específicamente, no tienen para él una buena recordación. Incluso, N1 emite enunciados como el siguiente:

N1. “Me da como asco, coger los juegos”

El estado en el que N1 encuentra los juegos, así como la excesiva utilización de parte de otros miembros de la comunidad, hacen que N1 haya asociado un sentido muy fuerte de desapego por los aparatos metálicos del parque e incluso, de repulsión. Este sentido fue construido gracias a la asociación de una serie de significados relacionados con el aseo y la influencia de la familia en la consolidación de dichos significados (Calarco, 2006). Aun así, es necesario aclarar que para el momento en el que esta información fue recolectada, en la ciudad había un temor creciente por la posibilidad de contraer virus debido a la pandemia por Covid-19 del año 2020. Esta situación inexorablemente influyó en la significación desfavorable de N1 por tomar estos juegos y de alguna manera, permeó la muestra.

Fotografía N1-7

Fotografía 7. N1-7



Fuente: Tomada por N1

Para N1, N1-7 sirvió para hacer una especial asociación con esta parte del parque. Por un lado, N1 señaló que este era el territorio más adecuado para jugar fútbol, claro, siempre que podía porque este era uno de esos territorios que casi siempre es ocupado por adultos que no le permiten acceder. Además, precisó gracias a N1-7 que otro de los lugares que, aunque ajenos al parque en términos de ubicación, influían directamente en la actividad lúdica, era la iglesia. Este territorio, muy próximo al parque, provocaba que se acercara mucho comercio

cerca de donde él jugaba y le obligaba indirectamente a interactuar con las personas que salía de una misa. La representación social del juego de parte del niño se vería entonces, influida también por este tipo de interacción en tanto que, como señala Jodelet (1986), la representación social se construye de la interacción de todos los referentes que influyan en el juego dentro del parque.

Paralelamente, N1-7 instó a N1 a señalar el siguiente enunciado:

N1 “Vamos al parque a veces con niños grandes o con mi familia, porque sí venimos solos nos roban y mi abuelita nos dice que vamos con cuidado”.

Este comentario permite concluir que para N1 la compañía de su familia es fundamental en su experiencia en el parque, no solamente por las posibilidades de interacción que este espacio público le ofrece, sino, además, por la sensación de protección que le proveen en su estancia en el territorio. De esta manera, la participación de sus familiares en sus actividades le consolida una idea que debe tener el espacio público a la que Agud (2015) llamó ‘condición de seguridad’. Sin embargo, también es pertinente señalar que, para el autor, la seguridad que debe tener este espacio no debe confundirse con sobreprotección que, por el contrario, podría ser contraproducente para la tranquilidad del niño.

Igualmente, en este territorio se repite una constante que ya se ha logrado definir en otras fotografías tomadas por N1: la influencia que tiene dentro de las dinámicas lúdicas del parque, aquellas dinámicas de orden comercial que suscita su entorno. De ahí que N1 haya emitido enunciados como el siguiente:

N1 "Hay muchas tiendas al pie del parque donde las personas compran comida, hamburguesas y helados”.

Este comentario permite consolidar la idea de que para N1, los diferentes establecimientos que de alguna manera intervienen en la dinámica del parque influyen en la manera en que vive el juego dentro del espacio público. Por su parte, en N1 se ha consolidado una asociación de inseguridad como concepción asociada al espacio público porque, como él deja hacer evidente en el siguiente comentario, ha sido influida directamente por la abuela, quien como parte de la institución social ‘familia’, influye directamente en la representación del N1 (Moscovici, 1961):

N1. “Mi abuelita nos dice que vamos con cuidado”.

Esta concepción y su influencia, ha logrado consolidar en un nivel superior un sentido de desprotección relacionada con el uso del parque como espacio público que ha partido desde la influencia de la familia (Moscovici, 1961). Esto, como señala Zuñiga (2008), ha hecho que el juego en el espacio público se vea desdibujado y los niños no se sientan tranquilos. Esto, indefectiblemente hace que algunos niños y niñas prefieran reemplazar el juego en el espacio público por otros escenarios y se desvinculen de este tipo de escenarios.

Fotografía N1-8

Fotografía 8. N1-8



Fuente: Tomada por N1

N1-8 le permitió a N1 reiterar su idea de que en el parque hay mucha influencia de otros lugares, especialmente los comerciales. Esto fue evidente con el siguiente comentario:

N1. “Hay muchas personas con bolsas de compras pasando por el parque, porque hay muchos supermercados”.

N1 en este caso reitera la enorme influencia que tiene el aspecto comercial dentro del parque y cómo las personas que deambulan por el parque, después de hacer sus compras, son parte de su paisaje en el momento en el que está jugando. Esto es importante tenerlo en cuenta en la medida en que la representación social se construye de la interacción de todos los referentes que influyan en el juego dentro del parque (Jodelet, 1986). Paralelamente, N1 deja en evidencia, gracias al siguiente comentario, que su participación en el parque está mediada por la influencia que tiene su familia, para este caso, su abuela:

N1 “Mi abuelita utiliza algunas máquinas para hacer ejercicios, yo a veces las utilizo”.

El N1 precisa la utilización de las máquinas de parte de su familia, hecho por el que N1 se ve abocado a usarlas, aunque no sean de su agrado. Si bien Tedesco (2000) señala que la influencia de la familia es importante para la consolidación de su representación social y su significación respecto del juego en el espacio público, es importante tener en cuenta que el hecho de que la abuela medie en la participación de N1 en el parque, no tiene un efecto favorable desde su significación. Como se ha visto, para N1 el ejercicio y la utilización de estas máquinas no es de su agrado y en parte, esa idea se ha posicionado en él gracias a la obligación que siente de acompañar a su abuela a hacer estas actividades. No obstante, la interacción con su familia ha sido favorable para N1 cuando ha logrado involucrar

actividades que él considera como agradables. Tal es el caso del juego con sus tíos que advierte a continuación:

N1 "También acá hacíamos partidos de fútbol, con mis tíos y con otros niños"

“Acá en esta zona verde, donde está el perro nosotros nos encontramos con otros niños para jugar fútbol, infectados, congelados, ponchados, cogidas”.

Por consiguiente, es importante para N1 que haya una participación de sus familias en sus procesos de participación e interacción en el parque, pero que esto articule actividades que le motiven y sean de su agrado. De igual forma, N1 señala las múltiples posibilidades de interacción que le genera el parque con otros niños y con adultos, así como la importancia que tiene para él el acceso a zonas verdes y las posibilidades de juego y esparcimiento que les genera. Uno de los comentarios a los que N1 le puso más énfasis, relacionados con N1-8, fue el siguiente:

N1 “Mi abuelita utiliza algunas máquinas para hacer ejercicios, yo a veces las utilizo, pero me canso rápido y me parece aburrido”.

Esta idea complementa el hilo argumentativo que se ha venido desarrollando hasta ahora, porque permite comprobar que N1 ha consolidado una concepción desfavorable del ejercicio en las máquinas del parque que intenta utilizar en tanto que su relación con ellas ha estado mediada por la abuela y como el mismo niño deja en evidencia, no es de su agrado, es decir, no es elección de él mismo. Complementando la idea anterior, en este caso N1 señala que dicha concepción de ‘aburrido’ con la que ha asociado el ejercicio, así como la idea de ‘sucio’ con la que ha definido la actividad lúdica en los juegos metálicos para niños, ha consolidado en él un sentido desfavorable relacionado con el juego en el espacio público, al

menos, en lo que a estos elementos en mención se refiere. Esto se pudo comprobar con comentarios como el siguiente:

N1 “Ahora se ven personas que no tienen casa y me parece sucio utilizar los juegos de ejercicio ahora, aunque es aburrido”.

conserva una idea positiva del juego en el parque como espacio público.

4.1.2 Voces del N2

Fotografía N2-1

Fotografía 9. N2-1



Fuente: Tomada por N2

En N2-1, N2 pone en evidencia una relación muy importante con el estado en el que se encuentra el parque:

N2 “Aquí colocaban unos saltarines y no se veía tan sucio este lugar, pobres las palomas que tienen que comer mugre”.

Este comentario refleja que para el N2 el estado del espacio es muy importante e influye directamente en la significación que tiene del juego en el espacio público. Además, hace evidente la asociación entre los saltarines y un mejor cuidado del territorio que ocupan, por lo que implícitamente define una función de cuidado y protección del suelo, gracias a este tipo de juegos. Por otro lado, este mismo comentario hace referencia a otro tipo de interacción que N2 reconoce dentro del parque:

N2 “Aquí colocaban unos saltarines y no se veía tan sucio este lugar, pobres las palomas que tienen que comer mugre”.

En este caso, son las palomas un elemento fundamental asociado con el espacio público porque le permiten un tipo de interacción especial con el que, como se refleja en el comentario anterior, establece un vínculo emocional. Esto, como señala la Corporación Juego y Niñez (s.f.), les permite a los niños y las niñas fortalecer sus habilidades sociales y emocionales porque al interactuar con las palomas, favorece en ellos el desarrollo de acciones que pueden ser muy importantes a la hora de fortalecer sus habilidades personales y de responsabilidad social o ambiental. El espacio al que hace referencia N2-1, como se ve en la imagen, es una porción de suelo en el que no hay ningún tipo de construcción o de máquina puesta, por lo que se constituye en un espacio libre para el juego de los niños. Esta razón llevó a N2 a emitir el siguiente enunciado:

N2 “Aquí corro por todos lados y jugamos a las escondidas”.

Esto deja en evidencia que para N2 el espacio público es un territorio que le posibilita la realización de diferentes tipos de actividad que no podría realizar dentro de su casa, gracias a las dimensiones con las que cuentan en el parque. De acuerdo con Jaeger (2001), esta variedad de juegos le permite una mayor posibilidad de desarrollo motriz y cognitivo, en

especial, porque estos espacios abiertos fortalecen lo que Montes (2001) describe como la frontera indómita: el espacio en que se entremezcla la realidad con la ficción y fortalecen la imaginación de niños y niñas. Tal y como pasó con N1, para N2 es muy importante los tipos de interacción que puede vivir con su familia, teniendo como escenario el parque como espacio público. En el comentario que se señala a continuación, N2 señala una idea favorable de la compañía que le presta su familia en su jugar en el parque:

N2 “Me gusta mucho ir al parque y antes de que pasara lo del virus siempre salía con mi mamá y mis primas a jugar”.

Además, este comentario permite concluir que se debe fortalecer y promover la compañía de los familiares cuando los niños y las niñas se desplacen a jugar en el espacio público, porque en la infancia, ellos están viviendo una serie de cambios tanto físicos como psicológicos que, si son adecuadamente mediados por la socialización con su familia, garantizaran un mejor desarrollo tan físico como social (Lahire, 2007). Adicionalmente N2, debido al estado del parque que se refleja en N2-1, evidenció una concepción asociada al parque que tiene implicaciones en la manera en que se representa el juego dentro del espacio público. El comentario que hace referencia más claramente a esta idea se presenta a continuación:

N2 “El parque no es un lugar limpio, mucha gente bota basura una vez mi mamá boto un papel y yo lo recogí”.

Este enunciado tiene una serie de implicaciones en los significados que N2 ha realizado respecto del juego en el espacio público. En primer lugar, está el hecho de que N2 asocia directamente la idea de parque con un territorio sucio (“el parque no es un lugar limpio” N2), pero, además, hace la denuncia de que es la comunidad la responsable de que

este lugar esté en estas condiciones. Incluso, señala a la mamá como parte de esa comunidad que mantiene el parque en mal estado y a su vez, demuestra un sentido de responsabilidad marcado al precisar que ella, posteriormente, lo recogió. De nuevo, este comentario refleja la importancia que tiene para N2 el estado de limpieza del parque, hecho que es relevante en la medida en que, como señala Ludantia (2017), es importante incidir socialmente desde el estado del espacio y su ambiente como un agente educador, considerando su diseño como un modelo eficaz para el cambio y la transformación social. Paralelamente, N2 ha construido un sentido respecto del juego en el espacio público relacionado con los saltarines que ubican en el parque. A propósito, N2 señala lo siguiente:

N2 "Mi mamá no tiene plata no podemos montar y me da pesar muchos N2s montan, yo los veo desde la malla, y no hago nada más en el parque mientras mi mamá habla por teléfono y no me gusta que ella hable por teléfono"

Este comentario permite inferir que el N2 tiene la consciencia de que la diversidad de juego está mediada por la cantidad de dinero con la que cuenta cada familia, así como a la postura que tiene respecto de la compañía que le representa la mamá en el parque. En este caso, N2 marca como desfavorable la compañía en tanto que su madre se concentraba en la realización de otras actividades, por lo que es necesario que la familia comprenda la forma en que están en el parque con N2 porque, como señala Lahire (2007), los niños y las niñas viven en esta etapa una serie de cambios tanto físicos como psicológicos, mediados por la socialización con su familia principalmente y van a replicar su conducta.

Fotografía N2-2

Fotografía 10. N2-2



Fuente: Tomada por N2

N2-2 le permitió a N2 insistir en las condiciones del espacio y su aseo, lo cual hizo ver a través del siguiente comentario:

N2 “Este espacio no es tan limpio, mucha gente hace reguero cuando comen helado y lo botan al piso, por eso se ve así”.

Este es otro escenario del parque que el N2 aprecia como desfavorable debido a su mal estado de aseo, hecho que consolida la idea de que la limpieza influye directamente en la significación del juego en el espacio público de manera desfavorable. De igual forma, hay una denuncia respecto de la responsabilidad que tiene la comunidad en el mal estado del parque y su falta de consciencia para con su cuidado. Inevitablemente, la situación de pandemia que está atravesando el mundo para el momento en el que se recolecta esta información, influye sobre la evidencia encontrada. Relacionado con N2-2, N2 precisa lo siguiente:

N2 “Ahora solo se ven personas que sacan los perros porque ya no podemos salir a la calle, los perros son muy buenos amigos de las personas”.

Este hecho cohibió la posibilidad de participación de los niños y las niñas, por lo que N2 enfatizó sobre el impacto emocional que esto tenía en su posibilidad de juego en el espacio público. No obstante, N2 se permitió señalar en este comentario que “los perros son muy buenos amigos de las personas”, lo que sirve de evidencia para afirmar que para N2 es favorable que en el espacio público pueda jugar en compañía de los animales. Esto es de suma importancia e influye en su representación social puesto que, como señala Moscovici (1961) las interacciones sociales se pueden dar a través de un encuentro, como ocurre en el parque público, en el que, a través del juego con el perro, se fortalece o moldea la concepción mental de cada niño respecto del juego y se le atribuye un significado que se ajusta a la experiencia misma. Sin embargo, es importante precisar que para N2 la posibilidad de interacción con los perros tiene una variable que no les resulta agradable. Esta se puede evidenciar con el siguiente comentario:

N2 "Siempre que salimos al parque con el perro de mi prima corremos con él, pero cuando hay más perros de la calle se pelean y a nosotras nos da miedo".

En este comentario, si bien resalta lo agradable que resulta para N2 la posibilidad de interacción con los perros, también advierte que, ante ciertas situaciones con ellos, su significación cambia y se asocia con el miedo, hecho que contribuye a su representación social porque, como señala Gaitán (2006), es a través de este tipo de interacciones que los niños y las niñas definen sus ideas colectivas. Así pues, este evento puede ser contraproducente y ocasiona una significación de inseguridad en el juego. Para N2, existe una asociación muy fuerte entre la intromisión del adulto en el espacio público, con la

imposibilidad que tienen los niños para jugar en él. Esto se refleja a través del siguiente comentario

N2 "Ahora el parque se ve muy solo, antes estaba muy lleno de gente que casi que ni podíamos jugar, solo había espacio para las personas grandes porque nosotros no nos vemos mucho por lo pequeños".

En este caso, se infiere que para N2 el espacio público es un territorio más aprovechado por los adultos que con los niños. Esta idea puede servir de argumento para la UNICEF (2009), quien señala que los niños perciben las posibilidades lúdicas en el espacio público aminoradas como consecuencia de la presencia del adulto.

Fotografía N2-3

Fotografía 11. N2-3



Fuente: Tomada por N2

Aunado a N2-3, N2 precisa que “la gente sale a correr y hacer ejercicio y trotan en círculo por el parque”, lo que refleja en ella la consciencia de que el espacio público tiene diferentes usos. No obstante, es válido señalar que esta actividad a la que hizo mención está relacionada específicamente con la posibilidad del adulto de hacer eso y no al de la niña.

Pareciera ser que para N2, este tipo de actividades estuvieran más relacionadas con otro que no le pertenece. Para N2 es importante pensarse en un espacio en el que, tanto niños como niñas, puedan realizar esa actividad porque, como se evidencia en el comentario siguiente, el diseño actual suscita un enorme peligro para ellos:

N2 “A mí me gustaría correr por el parque, pero es que el borde está muy cerca de la calle y me da miedo con los carros o las ciclas”.

De acuerdo con Ramírez (2007) la arquitectura y la influencia que tienen los espacios públicos en la formación de los niños y las niñas insta a los entes estatales que piensan en el diseño urbanístico, a que construyan espacios diseñados en pro del juego adecuados para la infancia, en los que haya interacción y difusión de contenidos, materiales, recursos y metodologías apropiadas a todos los rangos de edad. Posteriormente, N2 advierte que para hacerle frente a la ocupación de los adultos en el parque y poder hacer un mejor uso del parque, se organiza con su familia para asistir en algunos horarios en el que flujo de gente es menor. A propósito de esto, N2 señaló lo siguiente:

N2 “A mí sí me gusta venir al parque, sobre todo cuando está solo porque es más libre. Por eso mi mamá dice que salir en las mañanas porque en la tarde es muy lleno”.

Este comentario permite inferir que N2 entiende que se le dificulta jugar en el espacio público siempre que haya adultos usándolo y que, por eso, debe ajustarse a los ritmos y afluencia de gente y poder así darle el mejor provecho. En el marco de sus vistas, N2 lograba generar interacciones consistentes con sus pares gracias a que la madre, aun supervisándolo, le permitía tener ese espacio de relación con otros niños. A propósito, N2 advierte lo siguiente:

N2 "Cuando venía al parque solo con mi mami, nos sentábamos en el pasto y comíamos helado, y venían otros niños para que jugáramos. Ella sí me dejaba, pero solo ahí cerca porque como había tantas personas, y unas muy raras, podían robarme".

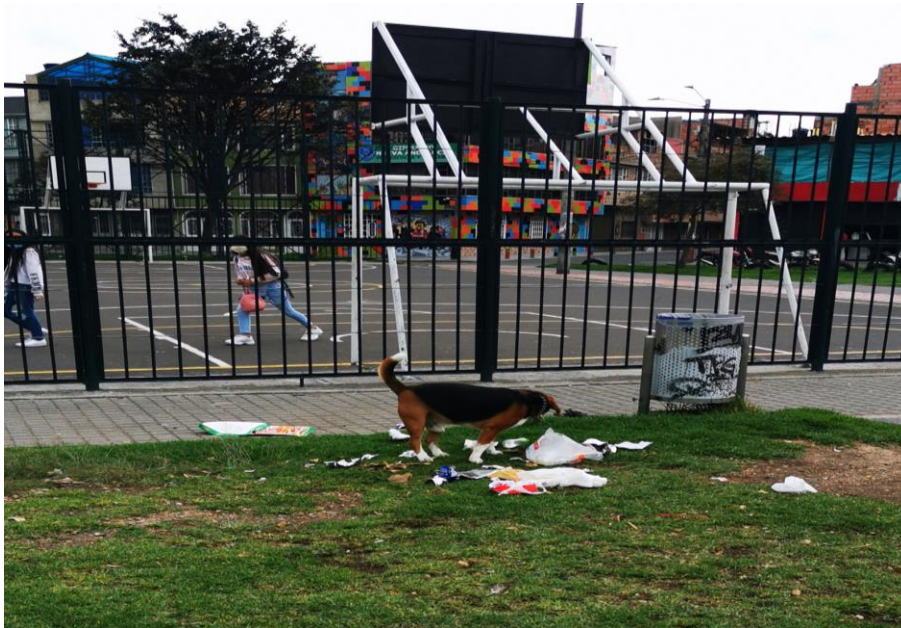
En este caso, se refleja que para N2 el parque lograba ser un escenario de interacción fluida puesto que la madre comprendía que en el espacio público, si bien se debe ser un garante de la seguridad de los niños, no se debe ser sobreprotector como señala Agud (2015), si no que por el contrario, aun cuando se debe cuidar, se dé la oportunidad a los niños de ponerse en contacto con el mundo social y les dé la posibilidad de participar con otros. Aunado a la idea de seguridad y protección que se venía desarrollando, es claro que para N2, el espacio público está asociado con inseguridad en tanto que, como se evidencia en el comentario siguiente, las condiciones de garantía del parque no siempre son las óptimas:

N2 "Me gustaría que el parque fuera más limpio y no tuviera esos huecos sin pasto porque así se ve feo y me caigo y me raspo".

A propósito de esto, Rodríguez y Manuel (2007) precisa que este estado en el que se encuentra el espacio público influye desfavorablemente en la significación que N2 tiene del juego en el espacio público, por lo que les asocia significados poco favorables.

Fotografía N2-4

Fotografía 12. N2-4



Fuente: Tomada por N2

Nuevamente, N2 hace referencia a la importancia que tiene para ella el estado de aseo del parque para poder jugar a gusto. Con N2-5, N2 se permite denunciar a los encargados de hacer el reciclaje en el sector porque como ella mismo señala, no realizan adecuadamente su labor:

N2 "el parque se ensucia también por los señores que recogen la basura y solo sacan lo que les sirve" .

Aunado a esto, N2 denuncia con N2-4 que algunos de los perros que visitan el parque son de igual manera responsables del mal estado del parque, al señalar:

N2 "El parque se ensucia también porque los perros abren las basuras y sacan todo".

No obstante, es preciso señalar que los entes gubernamentales son los encargados de emprender las acciones correspondientes para garantizar el buen estado del parque (Unicef, 1990).

Aunado a lo anterior, N2 advierte que su participación en el parque se ve cohibida debido al mal estado del espacio. En este caso, el comentario refleja la preocupación de N2 por el estado del parque y deja en evidencia el descuido de su propia comunidad por su cuidado. Se confirma entonces, que es imperativo que las autoridades correspondientes revisen esta situación para garantizar su óptima condición (Ludantia, 2017):

N2 "La gente no lleva la basura a la caneca grande si no la tiran ahí por eso no se ve lindo el parque"

Ahora bien, N2 con base en N2-4 evoca la posibilidad de interacción con otros animales que le facilita el parque, hecho que fortalece su desarrollo, ya que, como señala la Secretaría de Integración Social (2015), a partir de sus entornos e interacciones como el N2 potencia su formación.

N2 "Me gustaría tener un perrito, pero mi mamá no me deja tener"

En tanto que, dentro de su seno familiar, a N2 no se le permite tener un perro, la niña encuentra en el parque la posibilidad de interactuar con este tipo de animales, hecho que fortalece su vínculo emocional con el parque. Ahora bien, N2 entiende al parque como un espacio pensado principalmente para los adultos, por lo que se atreve a hacer sugerencias respecto de la manera en que podría cambiar este significado y ser asociado con la actividad lúdica infantil. A propósito de esto, N2 afirmó lo siguiente:

N2 "Este parque sería más lindo si tuviera muchos juegos para niños pequeños que solo fueran para ellos".

Este comentario advierte que, para su concepto, el parque no tiene los implementos suficientes para los niños y, además, hace una exigencia por su exclusividad. Este comentario se encuentra estrechamente relacionado con la posición de la UNICEF (2009), cuando señalan que los niños sienten que las posibilidades lúdicas en los espacios públicos han disminuido considerablemente como consecuencia de un estilo de vida estandarizado influenciado particularmente por los adultos.

Adicionalmente, N2 sugiere una organización dentro del parque en la que, primero, se pudiera organizar estéticamente el diseño del parque; segundo, los perros que no tuvieran un dueño pudieran ser adoptados por alguien; y tercero, que a los habitantes de calle no se le permitiera el ingreso al parque en cuanto su actividad no es lúdica y le generan una significación de inseguridad que lo hace sentir intranquilo:

N2 "Y que estuviera lleno de pasto y los perros de la calle tuvieran una casa y no estuvieran solos, también que los señores gamines no entren al parque".

Fotografía N2-5

Fotografía 13. N2-6



Fuente: Tomada por N2

Gracias a N2-5, N2 señala cuál es su zona favorita del parque. A propósito, presenta el siguiente comentario:

N2 “Este es un lugar solo para niños y acá si podemos montar sin pagar es divertido porque hacemos balancín y trepamos yo me divierto acá”.

Este comentario muestra que para N2, esta parte del parque le merece una significación favorable puesto que es un espacio que considera exclusivo para niños y que tiene juegos acordes para su edad. Además, valora mucho el hecho de que el acceso a este espacio sea gratuito, en contraposición de los saltarines que como se ha visto a lo largo del análisis, tienen un valor económico. Gracias a esto se puede concluir que dicha gratuidad tiene una connotación especial para N2 que lo hace sentir libre, hecho que va de la mano con un juego sano, porque como señalan, el juego es una actividad exploradora, de aventura y

experiencia, es medio de comunicación y de liberación (Jiménez, Dinello, y Motta, Lúdica, cuerpo y creatividad, 2012). Por consiguiente, la significación de participación de N2 en este espacio es satisfactoria y le insta a hacer comentarios como el siguiente:

N2 "Con mis primas hacemos carreras y competencias del primero que se suba".

En este caso, se refleja la importancia que tiene para N2 la participación en el parque en comunión con sus familias, idea que se refuerza con la posición de Tedesco (2000) quien precisa que la familia como institución social, debe estar involucrada y comprometida en la formación de los niños y las niñas y este tipo de escenarios, son óptimos para hacerlo. No obstante, este espacio también tiene un punto contraproducente para N2, el cual hace evidente a través del siguiente comentario:

N2 "Solo uno vez que unos muchachos nos dijeron bájense que nosotros lo necesitamos, pero solo era para sentarse hablar y no nos dejaron seguir jugando"

Gracias a este comentario se puede inferir que N2 ha sido víctima de desplazamiento de parte de otros miembros de la comunidad, por usos no lúdicos del parque. Si bien es cierto que N2 relaciona que los adultos utilizan cierta parte del parque y esto cohíbe su utilización, el hecho de que sea desplazado dentro de este territorio tiene un mayor impacto para él porque sí hay una idea de exclusividad infantil para él. Relacionado con el punto anterior, N2 emitió el siguiente enunciado:

N2 "Por eso este juego debería estar cerrado y no dejar entrar a los grandes, además ellos lo dañan".

Este comentario permite señalar que para N2, la utilización de los juegos en el parque debería ser destinada para los niños exclusivamente porque los adultos no le dan el cuidado ni el valor que realmente tienen. El sentido se termina de completar para N2 en la medida en

que demuestra cierta aversión respecto de la utilización de esta zona del parque de parte de los adultos, tanto así que emitió el siguiente comentario:

N2 "Deberían cerrar estos lugares con una malla para que sea más seguro y divertido para nosotros".

Este enunciado permite inferir que, por un lado, para N2 es mucho mejor una posibilidad de juego alejada de los adultos en la que pudieran expresarse y ser libres de jugar en la manera en que les gustaría. Por otro lado, el cerrar esta zona reforzaría en N2 un sentido de seguridad que le permitiría disfrutar mejor del juego. Esta idea podría ser sustentada en lo que señala Ludantia (2017) al mencionar que los entes gubernamentales deben considerar el diseño del espacio público en función de las metodologías apropiadas para los rangos de edad.

Fotografía N2-6

Fotografía 14. N2-6



Fuente: Tomada por N2

Con N2-6, N2 busca hacer referencia explícita a la presencia de habitantes de calle dentro de este parque. De ahí que haya emitido enunciados como el siguiente:

N2 "Esos señores siempre duermen ahí en las sillas, porque no tienen casa".

Con este comentario, N2 advierte sobre la baja posibilidad que tiene de usar las sillas del parque debido a que son constantemente utilizadas por habitantes de calle. Este hecho afianza, por un lado, que en el parque los niños deben interactuar con otros miembros de la comunidad, que suscitan distintos tipos de relaciones. Además, contribuye a la idea de que los adultos son quienes más le dan provecho al parque y, finalmente, la idea de inseguridad dentro del parque que se ha venido evidenciando en el decurso del análisis de N2. Esta significación de inseguridad también se puede evidenciar con comentarios como el siguiente:

N2 "Este señor me da miedo y cuando vengo al parque siempre veo varios y mi mamá me dice que no los mire porque se ponen bravos. Aquí una vez robaron y la gente corrió detrás del ladrón, pero no lo alcanzaron, este parque no es seguro, porque roban"

De acuerdo con Moscovici (1961) la experiencia fortalece o moldea la concepción mental de cada niño y niña respecto del juego mismo y le atribuye un significado que se ajusta a la experiencia misma. Esta posición del autor se relaciona con el comentario anterior de N2 porque gracias a la experiencia que narra brevemente, se logra inferir que su participación dentro del parque está condicionada por los habitantes de calle que encuentran dentro de él. La interferencia de los habitantes de calle es tanta en el juego de N2, que emitió el siguiente comentario:

N2 "Cuando yo lo veo en el parque mejor no venimos y ya nos toca esperar al otro domingo para salir al parque".

Este comentario demuestra que para N2, N2-6 fue muy importante porque deja en evidencia un fuerte vínculo emocional con este habitante de calle, pero esta vez, no hacia un vínculo positivo, sino por el contrario, negativo. Esta asociación de inseguridad dentro del

parque, que está en relación con este habitante de calle en particular, disminuye considerablemente el interés de N2 por jugar en el espacio público y, por extensión, perjudica la significación que configura de él. Aun con todo lo anterior, N2 insiste en que el significado que ha construido del juego en el espacio público es favorable, tanto así que emitió el siguiente enunciado:

N2 "A mi si me gusta mucho el parque, pero sería mejor que fuera diferente sin personas, grandes o malas".

Este comentario permite inferir que N2 efectivamente tiene una significación favorable del juego en el parque como espacio público, pero que la influencia de factores externos o ajenos al parque, no le permite consolidarla. En este caso, la compañía de la familia es fundamental para que, por un lado, N2 se sienta más seguro y, por otro, para que termine de posicionar una satisfactoria del juego en este tipo de espacio (Tedesco, 2000).

Fotografía N2-7

Fotografía 15. N2-7



Fuente: Tomada por N2

N2-7 le permitió a N2 expresar un deseo que refleja parte de su posición del juego en el espacio público; dicho deseo es el siguiente:

N2 "Cuando sea más grande voy a sentarme hablar con mi amiga, así como esas niñas y ellas no vienen con la mamá".

En este caso se refleja la necesidad que tiene N2 de participar en el espacio público, pero sin la mediación del adulto, porque siente que, de alguna manera, esto no le permite tener la libertad suficiente para disfrutar a cabalidad de su estadía en este lugar, entendiendo libertad desde la posición de Díaz (2008) quien la define como la voluntad en cuanto a querer ser y querer hacer, y deseo en cuanto a sentir y tener una aspiración. Por otro lado, N2 resalta a través de esta foto la importancia que tiene para ella la posibilidad de interacción que le suscita el espacio público. Esto se pudo observar en comentarios como el siguiente:

N2 "es mejor siempre venir al parque con alguien que juegue contigo porque cuando vienes solo o juegas y solo ves a las personas".

De este comentario se infiere que para N2 es mejor participar del juego en el espacio público con personas o familiares y que, por extensión, la posibilidad de interacción con conocidos y desconocidos, es uno de los elementos más importantes y/o representativos del parque. Ahora bien, N2 reclama la posibilidad de tener más juegos para los niños y las niñas porque no le gusta que estén asociados con la capacidad económica de cada familia. De acuerdo con N2, eso divide a los niños y genera una significación desfavorable del juego. Por el contrario, N2 señala comentarios como el siguiente:

N2 "Este parque debería tener muchos juegos divertidos que no se pagaran y mira, hay mucho espacio para ponerlos".

N2 a través de este comentario, deja en evidencia que concibe al espacio público como un territorio para todos, que debería gozar de gratuidad y que goza de unas dimensiones particulares que, en oposición a lo privado, le deberían significar una sana libertad para los niños y demás transeúntes.

Fotografía N2-8

Fotografía 16. N2-8



Fuente: Tomada por N2

N2 aporta una perspectiva distinta de la zona de las canchas, aunque conserva la idea inicial que había relacionado sobre este espacio. Esto se puede evidenciar en el siguiente comentario:

N2 “No puedo jugar aquí, siempre que vengo están los señores grandes jugando fútbol y no nos prestan las canchas”.

Como se desarrolló anteriormente, para N2 la zona de las canchas está exclusivamente diseñada para personas más grandes, lo que aminora la experiencia favorable del juego en el parque. Aun así, N2 agregó la idea de que “cuando está desocupada sacamos la pelota y jugamos todos y otros niños que a veces vienen”, mostrando que en el momento en el que los adultos están por fuera del escenario público, su experiencia lúdica es mucho

más satisfactoria y logra participar más activamente. Por otro lado, N2 como estrategia para remediar el hecho de que las canchas son mayoritariamente utilizadas por adultos, se ve obligada a ajustar sus horarios para poder participar del espacio público. Esto no le permite a N2 tener una imagen aún más favorable del juego en este espacio, aunque advierte que ella procura sacar el máximo provecho del parque como se deja en evidencia en el siguiente comentario:

N2 "A mí me gusta salir con mi bici y aprender a montar cuando la cancha está vacía, o sea en las mañanas".

Esto permite concluir que aun cuando existen los percances que N2 ha señalado, la concepción del juego en el espacio público sigue conservando la idea de ser un escenario público, que genera diversión y esparcimiento para ella y en el que puede realizar actividades agradables para él, diferentes a las que hace en casa.

Fotografía N2-9

Fotografía 17. N2-9



Fuente: Tomada por N2

Con N2-9, N2 hace referencia específicamente a un elemento que para él es fundamental en este parque: la presencia de perros, la cual considera significativamente importante como se ve a continuación:

N2 “Acá en el parque viene muchos perros y hacen sus necesidades y la gente no recoge por eso el parque se ensucia y no podemos sentarnos en el pasto, hay muchos perros de la calle y viven acá, pero la gente les echa veneno para matarlos eso me da pesar”.

Este comentario permite recoger dos elementos que N2 relaciona con la presencia de perros en el parque. Por un lado, está el hecho de que las personas que tienen perros y los llevan al parque, terminan ensuciando el territorio en el que ellos juegan sin ningún tipo de consideración. Esto, por supuesto, genera una mala significación del juego en el espacio público en él. Por otro lado, está el vínculo emocional que N2 precisa de los perros en el parque, pero que los vecinos al matarlos envenenando comida y dejándola en el parque, generan un sentimiento adverso en la niña. Así pues, para N2 el espacio público también termina siendo escenario de eventos tristes que afectan negativamente su significación del juego Urbina (2018). Finalmente, N2 hace referencia a través de esta foto a otro tipo de interacción que se desarrolla en el parque que generan en ella, un significado concreto. A propósito de N2-9, N2 señaló lo siguiente:

N2 “Ellos son novios y antes se veían muchos novios en el parque, pero a mí no me gusta verlos porque me da pena”.

N2 emitió este comentario con el ánimo de hacer referencia a la utilización del parque para actividades que no fueran lúdicas, las cuales, interferían negativamente en la significación que tenía del juego en el espacio público; sin embargo, hay que tener en cuenta

que el mismo concepto de Espacio público hace referencia a la posibilidad de que todos puedan participar en él (Carmenati, 2016).

4.1.3 Voces del N3

Fotografía N3-1

Fotografía 18. N3-1



Fuente: Tomada por N3

En N3-1, N3 se ocupó de hacer una descripción de las condiciones del parque, así como de aquello que él podía reconocer. De ahí que hiciera comentarios como el siguiente:

N3 “Hay una máquina de bicicleta. Hay banca. Hay un gimnasio metálico”.

Como se ve, este espacio del parque cuenta con diferentes elementos que pueden ser usados por los niños y las niñas, sin embargo, N3 reconoce que no todos están diseñados específicamente para ellos, hecho que lo distancia de su utilización. A propósito, Pinheiro (2012) señala que los niños, aunque reconocen la utilidad de los espacios públicos, perciben una enorme distancia entre los que buscan y necesitan, con la manera en que se han dispuesto

o construido los espacios para ellos. Posteriormente, N3 advierte que, aunque los espacios y juegos que se visualizan en N3-1 no están diseñados para niños, ella trata de darles un uso con el objetivo de poder participar en los diferentes escenarios del parque. A propósito de esto, N3 señala lo siguiente:

N3 "Uso la máquina de bicicleta. También mis amiguitos que viven cerca y siempre salen a jugar también los domingos. Hacemos competencias de resistencia en la cicla del gimnasio y el que gane se gana un refresco".

Como se ve, el parque para N3 es un óptimo escenario de participación que le permite realizar actividades que fortalecen su socialización con amigos y, además, consolida lazos familiares. Esto aporta significativamente a la consolidación de una representación social del juego en el espacio público porque, de acuerdo con Jaeger (2001), las mayores conquistas de la humanidad son aquellas creaciones lúdicas que les ha permitido a las personas desarrollar todas sus dimensiones cognitivas a través de la creatividad, la espontaneidad y el buen sentido del humor. Ahora bien, las atracciones del parque que se ven reflejadas en N3-1 han generado en N3 una serie de apreciaciones positivas que ayudan a fortalecer una significación positiva del juego en esta zona. Por un lado, N3 expresa abiertamente su gusto por algunos de los juegos indicados en N3-1:

N3. "Me gusta montar bicicleta. Me gusta mucho montar en los columpios".

Por otro lado, N3 entiende que esta maquinaria del parque es una posibilidad de juego que le permite recrear diferentes posibilidades, todas relacionadas con su capacidad de imaginar diferentes eventos como la competencia. Lo anterior se refleja en el siguiente comentario:

N3 “Me gusta porque ahí es donde mis papás se sientan a esperarme mientras juego con mis amigos que están en el parque, se sientan a comer helado y hablar de todas las cosas de la casa”

Así pues, N3 utiliza lo que Montes (2001) llama su frontera indómita y aun cuando percibe que el espacio y los juegos no están diseñados específicamente para él, con su imaginación y la de sus pares, logra romper esa realidad para involucrarse en el juego y consolidar un vínculo emocional positivo con él. A su vez, es importante señalar que para N3 este es un espacio de interacción con su familia, hecho que es muy favorable para la apropiación del espacio público de parte de N3 porque, como señala Tedesco (2000), la participación de la familia influye significativamente en la significación que cada niño pueda hacer sobre el juego en el espacio público. N3, como lo han hecho también N1 y N2, advierte que el parque está dividido por una especie de zonas invisibles, cada una de las cuales, ofrece diferentes alternativas de juego y esparcimiento para todos los miembros de la comunidad. A propósito, N3 señala el siguiente comentario:

N3 “Me divierto en el parque, aunque no siempre todas las cosas de él son para todos”.

Este comentario permite inferir que para él, la división entre diferentes zonas del parque permiten la participación de diferentes miembros de la comunidad y aunque este hecho se podría entender como positivo en la medida en que se ha distribuido el parque para responder a las características de cada una de las personas que lo van a usar, tal y como señala Ludantia (2017), para N3 no resulta tan satisfactorio debido a que percibe que no logra darle todo el provecho que le gustaría al espacio.

Fotografía N3-2

Fotografía 19. N3-2



Fuente: Tomada por N3

Al parecer, N3 percibe en los juegos metálicos que le ofrece el parque un diferencial muy atractivo del espacio público. En N3-2, el niño hace referencia a otros tipos de juegos hechos de metal para utilizarlos como punto de partida de su realidad y llevarlo a su plano imaginativo (Montes, 2001). Esto se puede evidenciar en comentarios como el siguiente:

N3 "Estos obstáculos son súper buenos para cuando juego a policías y ladrones, a las cogidas y a los ponchados". "La barra cerca al rodadero me gusta por doy muchos botes".

Gracias a este comentario se puede inferir que N3 logra darle diferentes usos al espacio, por fuera de la función específica para la cual han sido diseñados. Aquí, por ejemplo, las barras metálicas que originalmente sirven de soporte para el rodadero y la barra, N3 logra darles otra función particular en la que, gracias a su imaginación, se divierte sin importar si este espacio está usado por otros niños o no. Sin embargo, N3 hace la aclaración de que el

estado del parque no es el óptimo y aprovecha para expresar su deseo de que estuviera en mejor estado. A propósito de esto, N3 señala lo siguiente.

N3 “Solo hay un rodadero en el parque y el piso esta con muchos huecos, podemos accidentarnos, la pintura esta mala y hay oxido en algunos lugares que tiene metales”.

Esto permite concluir que para N3 el estado del parque es definitivo en la significación que tienen del juego en el espacio público porque infiere en su idea de seguridad en el parque, hecho que debe ser revisado por entes gubernamentales como señala Ludantia (2017), para hacer de estos espacios, lugares con fines formativos hacia los niños y las niñas.

Participación

Así pues, se hace evidente que en esta zona del parque N3 logra una participación efectiva mediada por elementos anclados a la realidad, pero dinamizado por su imaginación que le permite diversificar su utilización (Montes, 2001). No obstante, N3 advierte sobre su actividad favorita en esta zona del parque como se ve a continuación:

N3. “Me gusta lanzarme del rodadero, es la actividad que más me gusta hacer aquí”.

Esta actividad se constituye en un elemento de particular referencia para N3 porque es una actividad que no podría realizar en otro lugar habitual, como, por ejemplo, su casa. Esto ocasiona que el niño busque aprovechar al máximo este juego y lo entiende como una oportunidad de participación única en el espacio público. La idea anterior se reafirma con el siguiente comentario:

N3 "Me gusta lanzarme con mis amigos mientras juegan a los policías y ladrones donde soy muy feliz y se me olvida que mis papás vinieron conmigo”.

Por un lado, se reafirma la idea de que gracias a la imaginación de N3, se optimiza el uso de este espacio y le brinda la posibilidad de realizar múltiples actividades. Por otro lado, se puede evidenciar que el espacio público le permite N3 socializar con otros pares que, como él, comparten su capacidad de imaginación. Paralelamente, es válido tener en cuenta los siguientes comentarios de N3 a propósito de N3-2:

N3 “En este lugar nunca he jugado solo porque tengo muchos amigos”. “Juego a competencias de botes con mis amigos”. “Lo único malo es que hay muchos niños y me toca hacer fila o esperar para poderme lanzar”.

Debido a estos comentarios, se puede decir que gracias a las interacciones que tiene en el parque y sus características, N3 aprende de valores como la paciencia y la tolerancia, aunque en este momento, él lo vea como algo desfavorable. Esto se sustenta desde la idea de Urbina (2018) quien señala que una construcción e interpretación de la realidad a partir de una visión común dada por la representación, orienta las prácticas y acciones de los grupos y conglomerados humanos. Para N3, el juego en el espacio público goza de elementos diferenciales que, desde su perspectiva, añaden un componente de diversión particular. A su vez, N3 permite evidenciar que, atado a dicho componente de diversión, ha logrado definir que en el parque hay también asociado un componente de responsabilidad desarrollado por la necesidad de esperar y organizarse para poder acceder a un juego como el columpio. Esto es positivo para la consolidación de competencias ciudadanas de los niños, particularmente de N3, porque a través de estas interacciones aprehende las prácticas y acciones de los grupos sociales (Urbina, 2018).

Fotografía N3-3

Fotografía 20. N3-3



Fuente: Tomada por N3

Con N3-3, N3 hace un señalamiento específico de la importancia que tiene para él el cuidado del parque. De ahí que haya asociado a la imagen comentarios como el siguiente:

N3 “Algunas personas no recogen el popo y el pasto del parque huele a feo”.

Como se ve, para N3 el estado del parque es definitivo en la significación que tiene del juego en el espacio público porque influye en gran medida en la idea de tranquilidad dentro de este escenario y, además, facilita su ejercicio de imaginación para poder darle un mejor uso. Esta idea toma aún más fuerza cuando es sustentada por el siguiente comentario:

N3 “Uno casi no se puede sentar en el pasto, porque se unta de popo”.

Se reafirma entonces la idea de que el mal estado del parque y la suciedad impide que N3 pueda participar efectivamente en el espacio público. Similar situación ocurre cuando se hace referencia a las interacciones posibles dentro del parque, de las que N3 realiza el siguiente comentario:

N3 “Cuando yo salgo al parque veo a muchos vecinos sacando a sus mascotas a pasear”.

N3 en este comentario hace referencia a las múltiples interacciones que tiene dentro del parque, incluyendo a otros adultos que si bien, en este caso no se relacionan directamente con los niños, él disfruta mucho de la posibilidad que le ofrece el parque de ver y disfrutar de pasar tiempo con algunos animales. Esto es positivo porque como la Secretaría de Integración Social (2015) señala, a partir de sus entornos e interacciones N3 potencia su desarrollo.

Fotografía N3-4

Fotografía 21. N3-4



Fuente: Tomada por N3

Con N3-4, N3 buscó reflejar un espacio del que se puede inferir, tiene un gran impacto en él. Esta zona que se aprecia en N3-4, actualmente solo presenta pasto y algo de vegetación, sin embargo, para el niño tiene un alto grado de recordación porque este es el espacio donde normalmente él ve algunos juegos comerciales, es decir, que no son parte del parque y que no son gratuitos como los que señalaba en las fotografías N3-1 y N3-2. Esto lo hizo evidente N3 a través del siguiente comentario:

N3 "Ahí es donde estaban los saltarines altos y de pelotas".

Este comentario deja en evidencia la enorme influencia que tienen los saltarines y los juegos de pelotas en el parque, tanto así para N3 se constituyen en un referente del espacio público. Por otro lado, N3 reitera la importancia que tiene para él el buen estado del parque, consolidando la idea de que ésta es una condición que incide directamente en su significación del juego en el espacio público:

N3 "Se ve muy lindo el pasto porque no está con basura".

Ahora bien, los saltarines también tienen una enorme influencia en la manera en que N3 participa en el parque y los toma como referencia para medir dicha participación. A propósito, N3 señaló lo siguiente:

N3 "Se nos acaba el tiempo en el saltarín y cuando bajamos corremos mucho por algunos lugares donde no había casi saltarines y ni atracciones".

Este otro comentario es evidencia de que los saltarines para N3 tienen una significación dual. Por un lado, concibe que los saltarines son un territorio de participación favorable, reconoce que está mediada por el dinero que cada familia tenga, así como por un tiempo determinado. Esto restringe su condición y hace que tome mucho más valor otro tipo de juegos. De ahí que señale que los saltarines, aunque divertidos, interrumpen en las otras modalidades de juego que no tienen ese tipo de restricciones. Es importante señalar que las formas de pensar de los niños y las niñas están asociadas con afectos y actitudes respecto del juego en el espacio público que ubican cierta distancia entre N3, bien fuera cercana o lejana, dependiendo de las experiencias que hayan tenido con él (Urbina, 2018). De nuevo los saltarines son protagonistas para N3, pero esta vez, en cuanto a la capacidad de generar interacciones se refiere. Véase el siguiente comentario:

N3 “En los saltarines montan muchos niños y niños y puedo conocer más amigos con quien jugar el resto de la tarde”.

Si bien N3 advierte que los saltarines suscitan una serie de dificultades, considera que son espacios que facilitan una socialización mucho más efectiva, hecho que puede mejorar la significación del juego en el parque ya que, como señala Moscovici (1961), las representaciones de los niños se pueden moldear o fortalecer debido a la influencia de sus pares. Las ideas anteriores se consolidan en significados y concepciones para N3 en la medida en que apropia los sentimientos que le evocan los saltarines. Aun cuando asocia que los saltarines tienen sus limitaciones, este niño tiene un gusto particular por ellos porque a su vez, generan ciertas ventajas. A propósito, N3 emitió el siguiente enunciado:

N3 “Me gustaba mucho saltar y jugar a las cogidas con los niños que estaban en el saltarín”.

Esta idea consolida en N3 que el saltarín es un espacio divertido, que le permite realizar algunos ejercicios de socialización efectiva y sirve de plataforma para fortalecer sus relaciones sociales. Todos estos elementos han estructurado en N3 una significación favorable del juego en el parque, relacionada eso sí, con los saltarines.

Fotografía N3-5

Fotografía 22. N3-5



Fuente: Tomada por N3

N3-5 le permitió a N3 hacer una reflexión más profunda de la influencia que para él, suscitan los juegos como los saltarines. En primer lugar, el niño señaló:

N3 “Antes el parque tenía muchas cosas que toca pagar y no teníamos espacios para jugar con mis amigos”.

Gracias a este comentario, se puede inferir que N3 tiene consciencia del costo que tienen los saltarines y de la diferencia que suscita entre los niños que tienen con qué pagar y aquellos que no. Por consiguiente, el niño hace referencia a la distancia que genera entre los niños, lo que dificulta una socialización mucho más extendida. Igualmente, precisa con su comentario que los saltarines les quitan espacio a los niños en el parque, con el que podrían desarrollar otro tipo de juegos que no tienen las restricciones asociadas a dichos saltarines.

Además, N3 reafirma su idea al precisar lo siguiente:

“No teníamos buen espacio para jugar por los juegos mecánicos que habían.

Participar para el N3 es difícil dentro del parque cuando existen esos juegos en

los que hay que pagar porque no todos podían participar y, además, les quitaba espacio para otras actividades”.

Las ideas anteriores que podrían ser adversas para la consolidación de una significación favorable del juego en el espacio público para N3, se complementan con la idea que tiene el niño respecto de la utilización de parte de los adultos. A propósito, N3 señaló lo siguiente:

N3 "No me gusta jugar en las canchas de futbol y baloncesto ya que siempre están ocupadas por niños más grandes y adultos". "Hoy está libre y me gustaría jugar a policías y ladrones, a carreras y las cogidas con mis amigos".

Gracias a este comentario se puede concluir que para N3, la presencia de los adultos en el parque cohibe sus posibilidades de participación dentro del parque; tanto así, que resalta como algo satisfactorio el hecho de que no estén. Además, gracias al comentario se puede inferir que N3 logra darle un uso variado a este tipo de espacios que, si bien están diseñados para una función específica, él logra darle, en compañía de sus amigos, nuevos usos gracias a su imaginación.

Todas estas interacciones provocan en él una significación favorable del juego en el espacio público, la cual refuerza con el siguiente comentario:

N3 "Siempre quiero que llegue el fin de semana rápido para que mis papás me lleven al parque a comer helado y a jugar con mis amigos".

Para N3, el espacio dentro del parque que refiere N3-5, está asociado con la utilización de personas grandes exclusivamente, por lo que se consolida en el niño la idea de que el parque no está diseñado para ellos. Esta significación se articula con la posición de la Unicef (2009) quien señala que los niños perciben que las posibilidades lúdicas en estos

escenarios han disminuido considerablemente como consecuencia de un estilo de vida estandarizado, influenciado particularmente por los adultos.

Además, N3 formuló comentarios como los siguientes:

N3 “El parque es mejor cuando nosotros jugamos a lo que queremos”.

Este enunciado complementa la idea que se venía desarrollando, porque reafirma la posición de N3 respecto del territorio de los adultos en el parque. Cuando N3 señala que “el parque es mejor cuando nosotros jugamos a lo que queremos” (N3), hace referencia al hecho de que, cuando el parque se encuentra solo, percibe una cierta libertad que favorece la significación del juego en este territorio.

Fotografía N3-6

Fotografía 23. N3-6



Fuente: Tomada por N3

En primer lugar, N3 hace referencia en esta foto al estado en el que se encuentra a través del siguiente comentario:

N3 “El piso esta con muchos huecos”.

Por supuesto, esta idea reafirma la importancia que tiene para N3 el estado del suelo, aunque no lo asocia con problemas de inseguridad o de estética específicamente, sí evoca la intranquilidad que le suscita para poder jugar. Paralelamente, N3 señala que, en este espacio,

aunque agradable para él, no percibe como positivo el hecho de que le corresponda organizarse para poder utilizarlo en comunidad. A propósito, el niño refiere el siguiente comentario:

N3 “Toca hacer fila para poder montar”.

Este comentario permite concluir que N3 asocia una idea desfavorable con el hecho de que le toque hacer fila para poder montar en el columpio; esto, sin embargo, está forjando en él competencias ciudadanas y valores como la tolerancia, aunque no lo haya hecho consciente aún. Esto es positivo porque, como señalan Salazar y Flórez (2019), un niño que juega sanamente será un adulto mucho más consciente de sus responsabilidades ciudadanas, por lo que tiene implicaciones sociales.

Posteriormente, N3 señala que este espacio tiene un lugar especial este espacio representado en N3-6 porque ha asociado un vínculo especial con él. De este territorio, N3 formuló el siguiente comentario:

N3 “Me gusta mucho montar en los columpios porque mi papa me balancea duro y siento como si estuviera volando”.

Con este enunciado N3 refleja lo valioso que es para él el hecho de poder interactuar con su familia dentro del espacio público, lo que reconoce la importancia que tiene, la influencia de la familia en la consolidación de una significación favorable de la utilización del espacio público Tedesco (2000).

Por otro lado, relaciona este espacio con las canchas de baloncesto y su incapacidad para poder darles el uso para el que habían sido construidas porque, como precisa, no están diseñadas para niños de su edad:

N3 “Las canchas de baloncesto son muy altas y nunca logro meterla al hoyo el balón, por eso no me gustan”.

Situaciones como esta, en la que la altura de la cancha interfiere con su idea de juego placentero, desarrolla una idea desfavorable del juego en el espacio público porque percibe que no está diseñados para él y le gustaría tener un espacio en el que sí pudiera jugar de acuerdo con su rango de edad.

Fotografía N3-7

Fotografía 24. N3-7



Fuente: Tomada por N3

En N3-7, N3 procuró hacer referencia a una serie de dispositivos organizados en un gimnasio, destinados a la realización de ejercicio. A propósito de este territorio el niño señaló lo siguiente:

N3 “Monto en la bicicleta del gimnasio”.

Este comentario es evidencia de que N3 busca participar en la infraestructura del gimnasio dispuesta en el parque, porque, aunque no está diseñada para los niños específicamente, él le da uso para lograr aprovechar la mayor cantidad posible de posibilidades dentro del parque. Aún más, N3 advierte que su utilización le permite interactuar con sus pares a través del siguiente comentario:

N3 “Hago competencias con mis amigos”.

Por consiguiente, se puede concluir que para N3 el gimnasio en el parque es un escenario de socialización que le permite relacionarse con otros pares, bien los conociera de antes o no. Además, asocia concepciones y significados positivos relacionados con una serie de beneficios que le puede traer:

N3 “Sirve para hacer ejercicio y la salud, eso es lo que dice mi mamá”.

La consolidación de este significado estuvo influenciado, como se ve en el comentario, por la madre. No obstante, al precisar “eso es lo que dice mi mamá”, permite concluir que es un significado que ha aprendido escuchando a su familiar, pero que aún no ha aprendido o interiorizado en la práctica.

Fotografía N3-8

Fotografía 25. N3-8



Fuente: Tomada por N3

En N3-8, N3 buscó retratar el espacio relacionado con las canchas dentro del parque. A propósito, enunció el siguiente comentario:

N3 "Es un lugar lleno de canchas, es la primera vez que las veo solas. Las canchas de baloncesto son muy altas y yo nunca pudo *enchocular* la pelota y me da rabia".

En este comentario, N3 pone en evidencia que la zona de las canchas no le facilita su participación debido a sus dimensiones, por lo que provoca un sentimiento desfavorable. Esto puede interferir en la significación que tienen del juego en el espacio público porque las formas de pensar de los niños y niñas están asociadas con afectos y actitudes respecto del juego en el espacio público (Urbina, 2018).

Posteriormente, N3 realizó un comentario que si bien, está asociado con la situación de cuarentena que está viviendo Colombia, refleja ciertos elementos importantes de su relación habitual con la pandemia:

N3 "Estoy muy feliz de volver a salir al parque, ver más niños, jugar todos los juegos con mis amigos, tomar refresco, montar en los saltarines y correr hasta que me canse o mis papás me llamen para irme".

Con este comentario N3 deja en evidencia que ve al espacio público como un escenario en el que confluyen distintos elementos y distintas posibilidades que lo hacen favorable. N3 resalta el hecho de poder interactuar con sus pares dentro de las principales cualidades del espacio público, así como la posibilidad de jugar en sí misma. También resalta el protagonismo de los saltarines dentro del parque, reiterando en la imagen positiva que suscita en él y, finalmente, la asociación del parque con la compañía familiar.

Aun así, reconoce algunos lugares que tienen una significación desfavorable para él y lo precisa a través del siguiente comentario:

N3 "Es el lugar que menos me gusta del parque ya que esas canchas solo las puede utilizar niños más grandes y adultos".

La concepción para N3 del juego en el espacio público se mantiene desfavorable en cuanto a la zona de las canchas se refiere porque percibe que no están diseñadas para él.

4.1.4 Voces del N4

Fotografía N4-1

Fotografía 26. N4-1



Fuente: Tomada por N4

N4-1 se concentra en la apreciación del espacio y lo que contiene. A propósito, N4 señala lo siguiente:

N4 "Es la foto de la piña, me gusta este lugar, son bonitas las hojas".

Este primer espacio refleja un agrado considerable para N4 en la medida que le posibilita la interacción con la naturaleza, en concreto, con una especie de árbol poco común en su entorno. Este aspecto estético es importante para su significación favorable del juego porque el hecho de contar con un espacio agradable, como señala Ludantia (2017) refuerza en la niña el interés de participar, de interactuar y de jugar en el lugar. Esta idea se refuerza a través del siguiente comentario:

N4 "Es chévere, me gusta jugar con mis primas, todas hacemos volteretas en el pasto, podemos escoger el juego que nos guste más".

Como se ve, participar a plenitud aprovechando este espacio del parque, es muy importante para N4, en especial, por la idea de libertad que les ofrece el parque como espacio público (Carmenati, 2016). Además, resalta la posibilidad que el espacio público les ofrece de interactuar de distintas maneras con los miembros de su familia, otros niños conocidos e incluso desconocidos, tal y como se refleja en el siguiente comentario:

N4. “Juego con mis amigos del colegio. También, con mis primas, y mi familia cuando no trabaja, mis abuelos ellos me traen al parque y me cuidan mientras juego”

La interacción se hace mucho más agradable para N4 en el espacio público, debido al hecho de que se hace en compañía de la familia. Sus primas y su abuela no solo la hacen sentir feliz, sino que, además, la hacen sentir segura, hecho que se entiende como positivo porque la familia influye directamente en su relacionamiento con el espacio público (Tedesco, 2000). Esta idea se refuerza con el siguiente comentario:

N4 "Jugar con los amigos, mi hermana, es chévere" .

Hay una afirmación positiva del juego en el espacio público, en concreto, gracias a la facilidad de interacción que le brinda el parque con su familia y otros N4s cercanos (Carmenati, 2016). No obstante, N4 precisa algunos elementos que no lo hacen sentir cómoda en este espacio a través del siguiente enunciado:

N4 “A veces hay popo y no me deja jugar allá mi hermana. Es que ella, se juntó los zapatos”.

El enunciado anterior permite concluir que para N4, existe una asociación entre zona verde y la suciedad que dejan los dueños de los perros que no recogen el excremento de sus

mascotas. Esto genera la anulación, es decir, la no posibilidad de participación en algunos espacios de zonas verdes y un menor aprovechamiento del espacio público.

Fotografía N4-2

Fotografía 27. N4-2



Fuente: Tomada por N4

Igual que N1, N2 y N3, N4 distingue como una zona distinta del parque al territorio en el que se encuentran ubicadas las canchas. De esta parte del espacio público, N4 hace el siguiente comentario:

N4 "La cancha es grande, ya casi no hay gente, aquí mis primos grandes jugaban fútbol como esos niños".

Para N4, hay una asociación del espacio de las canchas dentro del parque con juegos para personas más grandes que ella, por lo que, inevitablemente, pone una distancia con este territorio del parque. Si bien, en el espacio público todos tienen la oportunidad de participar (Carmenati, 2016), la significación que tiene de este espacio no favorece su significación de jugar en el parque. Esta significación desfavorable se ve fortalecida en la interacción que

tiene con algunos de los miembros de su familia, como se evidencia con el siguiente enunciado:

N4 "Mis primos a veces me dejan jugar, sino me dicen que me haga a un ladito con mis patines y que solo ahí puedo montar".

Como se ve en este comentario, la participación de N4 se ve limitada a solamente cierto tipo de actividades y a cierto tipo de zonas debido a la edad que tiene y a la ocupación de parte de sus mayores. En este caso, los familiares refuerzan la idea de división que tiene N4 del parque y puede reforzar ideas negativas en la niña sobre su oportunidad de participación e interacción en el territorio. Esto se evidencia con el siguiente comentario:

N4 "Me aburro cuando no me dejan jugar, solo puedo hacer lo que ellos me dicen".

La asignación de solo ciertas zonas específicas y de solo algunas actividades, genera una significación poco favorable en N4, que la aleja de la plenitud en el espacio público. A propósito, Pinheiro (2012) señala que la adecuación de los espacios ha alejado a los niños y a las niñas de jugar en el espacio público por la manera en que se han dispuesto o construido los espacios para ellos. En este escenario, el adulto para N4 es un intruso que no le permite disfrutar a plenitud del parque, como se puede concluir a partir del siguiente comentario:

N4 "Es grande la cancha ahora podemos jugar juntos con mi familia que están en casa, podremos traer el balón de fútbol o baloncesto, correr. Montar bici es mejor aquí y los grandes ya no están".

N4, nuevamente, hace la asociación de la diferencia que le implica poder participar del parque al lado de adultos, a cuando lo hacen solo los niños. Tal parece que para N4 hay dos concepciones de parque, una desfavorable cuando hay adultos o niños grandes que no le

permiten un tranquilo desarrollo de sus actividades, así como otra favorable, cuando, por el contrario, puede utilizar el parque a plenitud. Sin embargo, es necesario aclarar que, en este comentario, N4 deja la idea de que sí le gusta la interacción con los adultos, pero específicamente con aquellos que son parte de su familia. Sin embargo, aun con algunos de los miembros de su familia, N4 se ve obligada a advertir que no son favorables para su propia concepción:

N4 "Este lugar es para los más grandes, siempre está lleno y tengo que ver jugar a mis primos".

En conclusión, la utilización del parque público de parte de N4 se ve afectada debido a la presencia de los más grandes y al diseño mismo del parque que por su distribución, privilegia las actividades que le pertenecen a personas de edades más avanzadas que la de ella. Esto es importante tenerlo en cuenta porque, como la UNICEF (2009) señala, los niños perciben que las posibilidades lúdicas en estos escenarios han disminuido considerablemente para ellos como consecuencia de la preponderancia de la visión de los adultos.

Fotografía N4-3

Fotografía 28. N4-3



Fuente: Tomada por N4

N4, como los otros niños, quiso dejar retratado el estado del parque, en concreto, de la zona de los columpios que tanto uso le dan los niños de su rango de edad. A propósito de esto, N4 señaló lo siguiente:

N4 "Este piso está muy feo, quisiera que cambiarán el piso para que este más bonito".

Con este comentario se puede evidenciar que hay una significación desfavorable del estado del suelo del parque debido al descuido que tiene. No obstante, N4 no hace asociación de inseguridad del estado de estas lozas, sino que lo asocia en términos estéticos, hecho que afectará su significación del juego en el parque (Ludantia, 2017). Además, aprovecha N4-3 para referir otro aspecto relación con la interacción que le demanda este territorio:

N4 "En este lugar esperaba para montar en los columpios".

En este caso, N4 hace referencia a la interacción que debía sostener con otros pares que también querían usar los columpios, mediada por la espera para poder hacerlo. Este tipo de interacciones son evidencia de que su participación en esta zona del parque le ayudaba a su formación, tal y como lo señala la Secretaría de Integración Social (2018).

Fotografía N4-4

Fotografía 29. N4-4



Fuente: Tomada por N4

N4 tomó N4-4 con el objetivo de recordar una oportunidad de juego que antes se instalaba en este espacio. A propósito, señaló lo siguiente:

N4 “Este lugar es lindo, puedo pintar con mis primas en los cuadros que sacaban, es que antes había unos papeles como cosas de pintar y ahora hay mucho espacio”.

N4 demuestra una significación favorable de este espacio, en especial, por la posibilidad que le brindaba de acceder a actividades que no hacían parte de su cotidianidad, que, además, le permitían desarrollar una habilidad. No obstante, deja en evidencia que dicha actividad ocupaba mucho espacio y que ahora dispone de una considerable cantidad para realizar otro tipo de actividades. Paralelamente, N4 advierte que esta actividad le permite participar en el parque en interacción con su familia y esta es una idea considerablemente positiva para ella, como se refleja en el siguiente comentario:

N4 "Pinto con los pinceles, aprendo de mi Hermana grande que hace cosas muy bonitas y le explica cómo hacerlo".

Aunado a este tipo de actividad, N4 menciona los saltarines que, como los otros niños que fueron parte de esta investigación, se constituyen en un referente de su significación del juego en el parque. A propósito de los saltarines, N4 señala lo siguiente:

N4 "Me gustaría que siempre estuvieran los juegos y que mis papás tengan mucho dinero para pagar".

N4 advierte una idea muy positiva de los juegos que son incorporados dentro del parque como los saltarines. Estos juegos, si bien no hacen parte de la naturaleza propia del parque, para N4 están ligados a él porque es el territorio en el que los encuentra, en el que se los imagina más próximos y con mayor posibilidad de acceso para ella. Aunado a esto, reconoce el valor económico que les atañe. Todo esto, genera la idea de un espacio público atado a responsabilidades sociales de actuación (Carmenati, 2016).

Por otro lado, N4 refiere que la interacción con animales en el parque es uno de los diferenciales que más atractivo le ocasionan del juego en el espacio público. De ahí que haga señalamientos como el siguiente:

N4 "Puedo jugar aquí con los perros, los animales son bonitos, me gusta jugar con ellos porque son tiernos. Hay peligrosos, pero tengo cuidado".

Gracias al comentario anterior, se puede inferir que N4 logra interactuar con otros que no hacen parte de su cotidianidad, lo que refuerza una idea positiva del juego en el parque (Ariés, 2016). En términos generales, N4 asocia el parque como 'divertido' porque refleja para ella un conjunto de cualidades que sugieren su interés por asistir periódicamente a este espacio. Esta motivación es clave para el desarrollo de sus habilidades tal y como señala Jaeger (2001). Además, es necesario aclarar que estos conceptos son reforzados gracias a la interacción con su familia, lo cual, se refleja en los siguientes comentarios:

N4 "Este es mi parque. Siempre me gusta venir es que me parece divertido". "Son chéveres los columpios, mi hermana me empuja lejos para llegar alto". "Me divierte montar (columpio) y llego más lejos que mis amigas".

Como se ve, la compañía de la familia en la interacción dentro del parque hace que N4 sienta una mayor favorabilidad de la utilización del parque, en este caso concreto, de los columpios. Además, se resalta el hecho de que este tipo de elementos son diferenciales dentro del parque, son implementos con los que interactúa, que no lo puede hacer en otro territorio (Tedesco, 2000). Existe una significación favorable de lo divertido que son los implementos como los columpios que son propios o característicos de este espacio debido a la infraestructura que se ha dispuesto pensada en los niños (Ludantia, 2017).

Paralelamente, deja en evidencia la posibilidad de socialización que le permite el parque como espacio público, en la medida que le brinda posibilidades de conocer nuevos amigos. Además, un hecho que N4 no hace evidente pero que refleja en su comentario, es el hecho de que usar el espacio público le permite incorporar dentro de su formación, normas de convivencia ciudadana y valores como la tolerancia, la paciencia, esperar un turno y usar correctamente los implementos públicos (Secretaría de Integración Social, 2018), como se refleja en el siguiente comentario:

N4 "Encuentro amigos mientras espero mi turno".

Fotografía N4-5

Fotografía 30. N4-5



Fuente: Tomada por N4

Esta otra zona que N4 refiere en N4-5, la quiso retratar porque asocia la problemática del aseo en el parque, hecho que para ella es muy importante. Esto se evidencia a través de comentarios como el siguiente:

N4 “Esta sucio hay mucha basura. Se contamina el medio ambiente”.

En primer lugar, este comentario permite asegurar que para N4 es muy importante el aseo del espacio del parque, tanto así que se puede afirmar que el nivel de aseo de este territorio es directamente proporcional a la satisfacción con la que juega y asiste al parque. Por otro lado, N4 refleja una importante conciencia ambiental aun con su corta edad, por lo que ella aprovecha óptimamente esta condición del espacio público a las que hace referencia Agud (2015).

Otro de los comentarios que contribuye en la consolidación de las ideas que se han planteado en esta parte del análisis, es el siguiente:

N4 "Comparto con mis amigos, corremos por donde no hay basura".

Este comentario permite inferir que su interacción dentro del parque está mediada por el nivel de aseo con el que se encuentre y articulado con otros enunciados como el que se presenta a continuación:

N4 "No cuidamos el medio ambiente, el parque tiene botellas, plástico".

Se reafirma la idea de que N4 refleja una alta consciencia ambiental, hecho que se puede consolidar gracias a la interacción con el parque y consolidar una idea favorable del juego en el espacio público (Moscovici, 1961). Además, hace una asociación entre limpieza y estética que le brinda una mayor satisfacción a la hora de jugar dentro del espacio público, como se puede concluir con el siguiente comentario:

N4 "Jugar por un lugar limpio, bonito".

Por otro lado, N4 a través de su interacción logra reflejar una relación con el entorno y sus pares, en la que toma parte y se atañe responsabilidades. Véase por ejemplo el siguiente comentario:

N4 "Jugaba aquí antes, cuando habían muchos niños, tenía cuidado con los más pequeños".

N4 refleja una conciencia de su participación dentro del parque y la manera en que influye en los demás, al señalar que 'tenía cuidado con los más pequeños', manifiesta la responsabilidad de la que es consciente, hecho que le ayuda en su formación personal (Secretaría de Integración Social, 2018).

Fotografía N4-6

Fotografía 31. N4-6



Fuente: Tomada por N4

En el caso de N4-6, N4 busca retratar uno de los territorios con los que más siente conexión dentro del parque. Como se visualiza, hay un rodadero en medio de las canchas y una base metálica con piso de cemento. A propósito de este espacio, N4 señala:

N4 "Es un lugar de encuentro con los otros niños cuando salíamos del colegio".

Este comentario permite inferir que el espacio público para N4 es un territorio de socialización y consolidación de amistades que le ayuda en su crecimiento personal y por extensión, de la sociedad (Carmenati, 2016). Idea que se asemeja con este otro comentario:

N4 "Jugaba a la golosa, a las cogidas, las escondidas, me gustaría un parque con más rodaderos, hay muchos niños".

N4, por un lado, advierte con este enunciado que la cantidad de rodaderos no es suficiente para el flujo de niños que visita el espacio público. Por otro lado, especifica las múltiples posibilidades que el parque le ofrece dadas sus dimensiones y la sensación de libertad que genera en ella, como en los otros niños. De igual forma, este espacio no solamente le brinda a N4 esa sensación de libertad, sino que, además, le permite consolidar procesos de socialización más robustos. A propósito, N4 señala lo siguiente:

N4 "Juego con los otros niños que quieren ser mis amigos".

Nuevamente, N4 hace un comentario que permite inferir que, para ella, el espacio público es un territorio de socialización, pero esta vez, hace hincapié en la posibilidad de conocer niños. Claro está, este proceso de socialización la ha relacionado con diferentes tipos de niño, por lo que ha tenido diferentes experiencias, unas mejor que otras como señala en el comentario que se refiere a continuación:

N4 "Hay niños que son envidiosos y no dejan que uno se lance, se suben por el rodadero y lo ensucian".

En este comentario N4 manifiesta su desdén por aquellos niños y niñas que utilizan el parque de manera inapropiada, lo que refleja, una concepción específica de lo propio e impropio en el espacio público. Esta idea, además, es evidencia de que N4 ha consolidado lo que Arendt (1993) llama el "límite de tolerancia", diferenciando lo que la sociedad entiende como apropiado e inapropiado, además, refleja un nivel considerable de formación y consolidación de habilidades y competencias ciudadanas (Secretaría de Integración Social, 2018).

Fotografía N4-7

Fotografía 32. N4-7



Fuente: Tomada por N4

N4 decidió tomar otro ángulo de la zona del rodadero que había tomado con anterioridad, aprovechando que, como se ve en N4-7, había un niño. A propósito de N4-7, N4 señaló que era “un espacio para muchos niños” (N4), haciendo referencia a que era una zona del parque especialmente pensada para los niños. A su vez, se permite fortalecer la idea de que, en este espacio, N4 logra interactuar con otros niños al que señalar lo siguiente:

N4 "Juego con los niños que están aquí".

Este comentario advierte que N4 entiende al espacio público como un escenario de interacción porque convoca a diferentes individuos con un mismo propósito de tipo social (Carmenati, 2016), a lo que adiciona:

N4 "Es un lugar para compartir con los otros, de poder traer juguetes grandes porque los pequeños se pierden".

Este comentario afianza la idea de que N4 concibe el espacio público como un escenario de interacción que convoca a diferentes niños con un mismo propósito, pero cuando

señala “los pequeños se pierden”, asocia también que el espacio público no presenta las mismas garantías que sí hace su casa, por ejemplo (Carmenati, 2016). Por otro lado, N4 advierte algunas mejoras que le gustaría implementar en el parque

N4 "Me gustaría que tuviera pasamanos y que fuera más largo el rodadero, que hubieran muchos".

Con esta expresión, N4 advierte la importancia que tiene para ella contar con elementos que, desde su visión, son característicos en un parque, como, por ejemplo, pasamanos y rodaderos. De igual forma, resalta la necesidad de contar con más de estos implementos debido a la enorme afluencia de niños y niñas al parque.

Fotografía N4-8

Fotografía 33. N4-8



Fuente: Tomada por N4

En N4-8, N4 asocia el gimnasio del parque con "un espacio para los adultos, para hacer ejercicio" (N4), que permite ver la conciencia que ella tiene del propósito de este territorio. Es más, precisa que su mamá, por ejemplo, utiliza este lugar:

N4 "Acompaño a mi mamá cuando no trabaja a que se mueva en las máquinas, casi no alcanzo porque son grandes".

Este comentario permite concluir que, en el gimnasio del parque, N4 ve reducida su participación por el diseño que tiene, el cual, fue construido pensando en adultos. No obstante, es un espacio en el que puede acompañar con su familia y aprender de ellas. Además, N4 precisa que mientras espera a su familia, se da el espacio para que pueda jugar de otras maneras. Por ejemplo, N4 precisa lo siguiente:

N4 "Corro por todo lado, con mi mascota jugamos".

Esto, además, le facilita a N4 interactuar con su mascota de manera distinta a la que lo hace en su casa, lo que fortalece su experiencia por la diversidad de posibilidades de interacción (Urbina, 2018). Por consiguiente, se puede afirmar que el sentido que le brinda N4 a esta parte del parque, está asociada con la compañía que le puede brindar a su familia. Esto fortalece sus lazos familiares y a su vez, la fortalece a ella en su formación, desarrollo y en su consolidación de representaciones sociales (Moscovici, 1961).

Fotografía N4-9

Fotografía 34. N4-9



Fuente: Tomada por N4

Para N4, N4-9 está asociada con "un espacio de diversión" (N4) , en tanto que le suscita una oportunidad de esparcimiento y diversión, aun cuando no tiene algún implemento o infraestructura pensada concretamente para ello. N4 precisa, además, que le da utilización aprovechando su propia imaginación, lo que permite consolidar la idea de que, gracias al espacio, la niña logra, a través de su imaginación, crear mundos posibles (Montes, 2001).

Aunado a lo anterior, N4 advirtió que este territorio era antes ocupado por los saltarines, razón por la cual, emite el siguiente enunciado:

N4 "Jugaba aquí cuando mis papás tienen plata".

Hay una asociación de este territorio con el antiguo uso que se le daba a ese espacio con juegos como el saltarín o el de pelotas, aunque la N4 deja en evidencia la consciencia de que su uso estaba mediado por la capacidad económica de sus papás. Además, agrega que este tipo de juegos eran una oportunidad de jugar de una manera distinta y se constituían en una oportunidad de interacción con otros niños, así como su familia. Esto se puede ver en el siguiente comentario:

N4 "Cuando juego con mis primas, mis amigos del colegio que viven cerca, es muy chévere porque son juegos divertidos".

Gracias a este comentario se puede afirmar que N4 tiene una significación favorable del juego en el espacio público, en la medida en que está asociado a la familia, hecho que puede fortalecer una idea positiva (Jaeger, 2001). Igualmente, N4 hace un comentario favorable de la significación del juego en el espacio público, en la medida en que este territorio le brinda cierta libertad de movimiento distinta a la de la casa, como se ve a continuación:

N4 "El parque me gusta porque se puede saltar y disfrutar porque es chévere".

Fotografía N4-10

Fotografía 35. N4-10



Fuente: Tomada por N4

En N4-10, N4 buscó representar una zona del parque de la que ningún otro niño antes había hablado. En N4-10 aparece un camino que conduce desde un extremo del parque hacia su salida, del cual, N4 señaló lo siguiente:

N4 "Por aquí juego a encontrar pistas, es que mi amiga vive en la droguería y siempre paso por aquí para poder hacer que salga y jugar con mis primas".

En este caso, N4 ha logrado relacionar este espacio en particular con un vínculo afectivo relacionado con su amiga que vive en la droguería. Esto le permitió sentir un particular interés por esta zona a diferencia de los otros niños que ninguno refirió. Además, asocia que aquí puede jugar con su familia, lo que genera en ella una significación favorable. Por ejemplo, véase el siguiente comentario:

N4 "Me gusta jugar siempre con alguien, me siento acompañada y además es divertido".

Este comentario permite concluir que la compañía en el parque público es fundamental para que N4 estructure una significación favorable del juego en el espacio público y que, como señala Agud (2015), la niña descubra una de las condiciones que debe asegurar un espacio público: la condición de seguridad. Finalmente, N4 señala que el espacio público es un "lugar de muchos juegos, comida y de libertad", por lo que se puede inferir que su sentido está asociado a un escenario enriquecido por múltiples factores positivos (Carmenati, 2016).

4.2 Voces de los niños y las niñas sobre las fotos y las categorías de indagación

En esta parte del análisis se hizo una asociación de lo que dijo cada niño a la luz de cada una de las categorías de indagación, con el objetivo de presentar los elementos comunes y dispares entre sus reflexiones en torno a sus fotografías.

4.2.1 Voz de N1

4.2.1.1 Espacio N1

Para N1, el parque como espacio público se extiende más allá de los límites de sus dimensiones, en tanto que recibe la influencia de todos los territorios que le rodean, tales como la droguería, el supermercado, la iglesia, entre otros. De este modo, para N1 la experiencia en el parque está intrínsecamente relacionada con la actividad comercial que le circunda. Este hecho, indefectiblemente vendrá a condicionar la relación que tiene N1 con el parque porque, como señala Montes (2001):

Ni el fantasma tradicional de la escolarización ni el más novedoso fantasma de la frivolidad les llegan siquiera a los talones al fantasma más temible y poderoso: el del mercado y su ley de rédito máximo: lo que vende, manda. Para las leyes del mercado, las fronteras cerriles, todas las fronteras, la de la palabra, la del arte, la

de la cultura o, sencillamente, la de la exploración y el juego, resultan francamente irritantes en su estado cerril. Convenientemente colonizadas, en cambio, pueden terminar por ser muy útiles (p.59).

De esta manera, en N1 se evidencia que, para él, el espacio es el producto de una intrincada red de variadas influencias, que atraviesan la calle y se depositan en el parque.

4.2.1.2 Participación N1

Para N1, uno de los principales elementos que le provee el parque, es la oportunidad de participar en el espacio público de diferentes maneras. Por un lado, N1 precisa la posibilidad que le ofrece el parque de realizar actividades con intenciones lúdicas gracias a los juegos que vienen en él; no obstante, para N2 la participación está sujeta a la apariencia que tiene el parque y el estado de aseo en el que se encuentra. La mayoría de los espacios del parque se encontraban en un mal estado, de cuidado o de aseo, lo que cohibía sus posibilidades de participación efectiva en este territorio. Como se desarrolló en el marco teórico, Agud (2015) define que el parque como espacio público, debe cumplir con ciertas condiciones, dentro de las que resalta el hecho que debe responder a una condición de ‘ciudad saludable’ (p.46), para que, de esta manera, los niños y las niñas pudieran realizar activamente sus actividades y mantener su interés por visitar periódicamente este territorio.

4.2.1.3 Interacciones N1

Para N1, el parque como espacio público se constituye en un excelente territorio de socialización y de interacción con otros miembros de la comunidad. Así pues, entiende que el juego en este espacio es una oportunidad para relacionarse con otras personas de una manera distinta a la forma en la que lo hace en otros lugares. Adicionalmente, N1 hace énfasis en que esta característica suscita diferentes sentidos de responsabilidad asociados a la

interacción. Por ejemplo, N1 advirtió que sentía responsabilidad por sobre su interacción con los niños más pequeños y que por eso, comprendía que debía ser respetuosa con algunos de los elementos y zonas del parque que son para ellos. Esto le permitió hacer la exigencia de que, de la misma manera, los más grandes, especialmente los más adultos, respetaran su espacio particular y aquellos juegos que estaban diseñados para niños y niñas de su rango de edad. Finalmente, N1 precisa que, si bien el parque es un territorio que le permite interactuar con mucha gente nueva, representa más valor para ella el poder interactuar con sus miembros de la familia, pero de una manera distinta a como lo hace en casa. Esta significación de N1 está en estrecha relación con la posición de Mancera (2019), quien advierte que cuando los niños y las niñas entran en contacto con el espacio público, se fomenta en ellos una consciencia de participación activa que les ayuda a consolidar un desarrollo social más fortalecido, sustentado en mayores niveles de autonomía, decisión, responsabilidad, opinión y criterio.

4.2.1.4 Significados y concepciones N1

N1 ha conceptualizado de manera dispar lo que significa para él espacio público y el juego en este territorio. Por un lado, existen concepciones desfavorables desde su perspectiva, en la que asocia el parque público como un lugar inseguro, hecho que sustenta, por un lado, en la presencia excesiva de habitantes de calle en el lugar y por el otro, las concepciones que han sido aprendidas de sus familiares. Otro concepto que N1 ha construido de manera desfavorable es la actividad física desarrollada en el gimnasio del parque. Este significado se ha consolidado en N1 debido a que no logra desarrollarlo de manera efectiva porque los espacios y máquinas destinados para eso, no corresponden con sus dimensiones. Además, al acompañar a su familiar a desarrollar dicha actividad física, N1 ha tenido que esperar y no se

siente lo suficientemente libre para poder jugar en donde realmente quiere. Por consiguiente, se puede concluir que para N1, la idea de juego en el espacio público está asociada con la libertad, tal y como señalan Jiménez, Dinello, y Motta, (2012):

El juego es una actividad exploradora, de aventura y experiencia, es medio de comunicación y de liberación, es un proceso de educación completa, indispensable para el desarrollo físico, psicológico y social del niño (p.63).

2.4.1.5 Sentidos N1

N1 asocia parque como espacio público, con un sentido de libertad, relacionado con la acepción que ofrece Díaz (2008) del concepto: “la libertad es la voluntad en cuanto a querer ser y querer hacer, y deseo en cuanto a sentir y tener una aspiración” (p.36). Por consiguiente, para N1 la libertad está asociada con el poder jugar aquello que considera, está acorde con su forma de divertirse y dentro de su rango de edad. Aunado a lo anterior, la libertad está asociada a su vez a un sentido de ‘tranquilidad’ que se ve interrumpido dentro del espacio público porque al ser un territorio de libre acceso para todos (Carmenati, 2016), se posiciona en él una idea de inseguridad. Al no haber control del ingreso, se siente intimidado por aquellas personas que no realizan alguna actividad de esparcimiento o de recreación en el parque, especialmente los habitantes de calle.

4.2.2 Voz de N2

4.2.2.1 Espacio N2

Para N2, la representación social que tiene del juego en el espacio público está mediada por el estado en el que se encuentra su suelo, tanto en términos de aseo, como en términos estéticos. Reiteradamente, N2 señala que el espacio en el que va a jugar debe gozar de una buena limpieza y se debe ver bonito y agradable, porque así aumentarán las

probabilidades de que pueda jugar de manera armoniosa y tranquila. No obstante, considera que la interrupción de los adultos en su espacio, especialmente de aquellos que no tienen especial cuidado por el territorio, entorpece una significación favorable del juego en este lugar. Además, para N2 existe una distribución implícita del espacio dentro del parque en términos de las posibilidades que cada uno de los escenarios ofrece, a quién están dirigidas y de qué manera están diseñadas.

4.2.2.2 Participación N2

Para N2 la participación dentro del espacio público está mediada por la influencia del adulto, no solo porque haya escuchado de personas de más edad significaciones sobre la experiencia dentro del parque, sino porque los adultos que usan el parque la han hecho sentir alejada de las posibilidades que puede encontrar en este espacio público. En el momento en el que N2 logra encontrar un momento para interactuar y compartir, debe retirarse o simplemente permitir que otros se apropien de este territorio puesto que no tiene voz ni voto para poder decir que es un espacio diseñado y pensado para ella. Aun así, N2 hace hincapié en que se acentúa su desazón al no poder utilizar el espacio público, porque sí considera que es territorio de múltiples oportunidades de participación e interacción que le gustaría aprovechar.

4.2.2.3 Interacciones N2

Para N2 el espacio público se constituye en una enorme oportunidad de interacción con otros miembros de su comunidad. Por un lado, le permite compartir con otros niños, hecho que más la satisface y la hace sentir importante, porque en su relación con otros niños y niñas logra identificarse y entender que ocupa un lugar importante dentro de la sociedad (Tonucci, 2013). Por otro lado, señala que dentro del parque también tiene la oportunidad de

interactuar con animales y relacionarse con la naturaleza dentro del paisaje urbano, lo que consolida en N2 la idea de que el espacio público tiene un componente ambiental muy importante (Agud, 2015).

4.2.2.4 Significados y concepciones

N2 relaciona con la idea de espacio público los significados de diversión, entretenimiento y esparcimiento, debido a las múltiples ventajas en términos de dimensiones y tipos de juego que ofrece. No obstante, la interrupción del adulto en este espacio hace que N2 se sienta alejada del parque y opte por no usar este espacio de manera libre y espontánea. Paralelamente, N2 señala que el parque como espacio público está asociado con el concepto de ‘vinculación familiar’, porque fortalece y diversifica las maneras en que puede relacionarse con sus allegados.

4.2.2.5 Sentidos

Para N2, las múltiples actividades que facilita el parque, si bien son una ventaja para su comunidad, no le permiten consolidar una significación favorable del juego en el espacio público. Esto se debe al hecho de que aun cuando considera que el parque Betania les suscita diferentes posibilidades, muchas de ellas están ocupadas por los adultos, directamente han sido diseñadas para ellos o por su distribución, entorpecen el juego tranquilo de los niños. Ese sentido desfavorable se acentúa con el hecho de que asocia un sentido de inseguridad con el espacio público, especialmente debido a la ocupación de personas que no tienen intenciones lúdicas o de esparcimiento dentro del parque, tal y como lo hacen los habitantes de calle.

4.2.3 Voz de N3

4.2.3.1 Espacio N3

N3 entiende que el espacio dentro del parque está distribuido de tal manera que existen múltiples espacios que se estructuran de acuerdo con las posibilidades que cada uno ofrece. Aquellos lugares en los que considera son diseñados para los adultos, ha generado una desfavorable significación porque siente que, de alguna manera, le coartan posibilidades para su juego. En contraposición, aquellos espacios que siente que le pertenecen a los niños y las niñas, le suscitan una significación favorable, aunque sí clara que valora mucho el estado de limpieza del lugar, así como su belleza, por lo que reclama la necesidad de tener un espacio limpio para que pueda desarrollar su juego con tranquilidad.

4.2.3.2 Participación N3

Para N3 el parque tiene múltiples posibilidades de participación y les da a los niños un territorio protagónico dentro del espacio público. Paralelamente, describe dos tipos de posibilidades: unas propias del parque, que hacen parte desde su creación, y otra, aunadas a él, como lo son, los saltarines, juegos de pelota, de escalar, entre otros. Dentro de estos últimos, resalta a los saltarines, de los que afirma que, si bien se constituyen en un espacio de participación, por el hecho de que cobren, no permite una participación masiva y ni siquiera continua. Adicionalmente, advierte que le restringen el espacio para poder desarrollar otro tipo de juegos que no tienen ningún costo.

4.2.3.3 Interacciones N3

N3 logra interactuar con múltiples tipos de personas dentro del parque, de hecho, señala la oportunidad de socializar que le facilita el espacio público con otros niños, adultos y animales. Además, precisa sobre la posibilidad de conocer historias que dentro su casa no

conocería y de hablar con otros miembros de su comunidad con los que no puede hacerlo en otro lado. Esto ocasiona que N3 consolide normas de convivencia social, competencias ciudadanas y diferentes valores que le ayudan a formarse como persona. No obstante, esta última ventaja que se precisa, N3 no la hizo explícito y, de hecho, expresó, por ejemplo, cierta incomodidad con tener que esperar para usar un juego.

4.2.3.4 Significados y concepciones

Los significados que N3 se hace de la experiencia lúdica dentro del espacio público, está mediada por los comentarios de la familia que son quienes más le acompañan. En este caso, dicha influencia fue más evidente que con los otros niños con los que se trabajó en este ejercicio investigativo, aunque es de resaltar que N3 ha logrado precisar algunas concepciones propias, como el hecho de que el parque le genera una enorme satisfacción y en él encuentra una clara oportunidad de socialización.

4.2.3.5 Sentidos

Para N3, el parque como espacio público es especial porque le genera una idea de libertad especial, que no cuenta en otros lugares. Las interacciones con sus pares, por ejemplo, no están mediadas por los adultos y las reglas que ve en el colegio. Además, el acceso a la amplia zona verde y los juegos comerciales como los saltarines no son de común acceso y disponibilidad para él y generan en él, una oportunidad de juego distinta a la que encuentra en la casa o en su escuela. Finalmente, es importante señalar que para N3 dentro del parque sí existen normas, pero son más bien implícitas y las entiende mucho más laxas en términos de responsabilidad.

4.2.4 Voz de N4

4.2.4.1 Espacio N4

N4 ha dividido mentalmente el parque en diferentes zonas, por lo que entiende al espacio público como un territorio estructurado por partes, en donde cada una cumple una función o funciones particulares. N4 demuestra constantemente una conciencia muy clara de que hay zonas que no fueron diseñadas para ella y que, por ende, prefiere no acceder, al menos con frecuencia. No obstante, hace el reclamo sobre la posibilidad de que pudiera extenderse el uso para los niños hacia otras zonas porque esos espacios que no suele usar brindan actividades que le gustaría realizar e impulsarían su posibilidad de participación. Por otro lado, N4 señala la importancia que tiene para ella el poder jugar en espacios que se presenten estéticamente agradables para ella y de esta manera, reforzar la significación favorable del juego en el espacio público.

4.2.4.2 Participación N4

Para N4 la participación dentro del parque conlleva una responsabilidad especial en cuanto a su cuidado y protección se refiere porque, aunque piensa que está sectorizado como se vio en el apartado inmediatamente anterior, el territorio les pertenece a todos (Carmenati, 2016). Por consiguiente, para N4 la participación en el parque no solamente está relacionada con la posibilidad de jugar, sino, además, con un compromiso con el entorno. Por otro lado, N4 señala que su posibilidad de participación se ve restringida casi que exclusivamente a aquellas zonas en las que puede estar o que, de acuerdo con ella, están diseñadas especialmente para los niños. Finalmente, N4 igual que los otros niños, resaltó la posibilidad que le genera el parque de participar de diferentes actividades junto a su familia.

4.2.3.3 Interacciones N4

Para N4 el parque se constituye en una excelente oportunidad para interactuar de múltiples maneras con personas, tanto conocidas como por conocer. Igualmente, resalta la posibilidad de socialización que tienen los diferentes escenarios del parque, aunque especialmente, los que dentro de su concepción están diseñados para niños y niñas. Además de esto, hace hincapié en la posibilidad que le brinda el parque de interactuar de manera distinta a la que lo hace en la casa, con su mascota y con su familia.

4.2.3.4 Significados y concepciones

Para N4, el espacio público tiene la ventaja de ser un territorio con muchas zonas verdes, pero que, permitió evidenciar con reiteración, su concepción está asociada con el descuido de parte de los miembros de la comunidad que no cuidan de la zona y que, por lo tanto, dejan basura y excrementos de mascotas por todo lado. Esto no le permite consolidar una concepción favorable del juego en el espacio público porque no se siente totalmente cómoda y no logra hacer una articulación entre juego y tranquilidad.

4.2.3.5 Sentidos

Para N4, el parque es sinónimo de felicidad en relación con la variedad de ofertas de juego y actividad lúdica que le ofrece; aunque es de señalar, que también le genera una profunda insatisfacción el hecho de que la distribución del parque la vea obligada a interactuar permanentemente con adultos, restándole la posibilidad de sentirse totalmente cómoda porque, según señala, los adultos no respetan su disposición para el juego ni la de sus pares. También, N4 resalta la enorme referencia que para ella tienen los juegos como los saltarines, que a pesar de que ocupan mucho espacio y dividen a los niños que visitan el parque entre los que tienen dinero y los que no, los disfruta enormemente.

4.3 Resultados y conclusiones del análisis

Se presenta el proceso de triangulación discriminado por cada uno de los niños, en donde se cruza la información recopilada para, al final, presentar los elementos comunes y relevantes entre sus fotografías, organizados a la luz de las categorías de indagación.

4.3.1 Espacio

Para los niños en general, el estado en el que se encuentra el parque no solo es importante, es fundamental para la representación social que construyen del juego en el espacio público. Un estado de limpieza favorable, así como un diseño estético agradable, mejoran la significación que construyen porque, como señala Carmenati (2016), un espacio agradable y en armonía con la actividad lúdica infantil, hace que los niños sientan un mayor agrado por el espacio y vuelvan con una mayor motivación. En consonancia con lo anterior, Ludantia (2017) precisa que los espacios agradables para los niños son una responsabilidad de todas las instituciones de una sociedad, porque refuerza en ellos un adecuado proceso formador. Aunado a lo anterior, los niños asociaron la mayor parte de responsabilidad de cuidado del parque como espacio público al adulto que, desde su perspectiva, no solo es quien más usa los espacios, sino que, además, son quienes menos cuidado tienen por él y no saben utilizarlo realmente.

Paralelamente, tanto N1, como N2, N3 y N4, advierten que dentro del parque existen múltiples zonas que no necesitan de una marca especial o un muro físico que los separe porque de acuerdo con sus características y las posibilidades que presenta, se puede leer que está destinada para alguna actividad y/o función específica. Aun así, los cuatro niños coinciden en señalar que han intentado darle un uso a los espacios que entienden como

‘espacios adultos’ pero sin éxito, en la medida en que, al no haber sido diseñados para ellos, no logran hacer un uso adecuado.

Esta especie de ‘zonificación imaginaria’ que los niños describen dentro del parque, puede ser contraproducente para la representación social que hacen del juego en el espacio público en la medida en que, como señala la UNICEF (2009), los niños perciben que las posibilidades lúdicas han disminuido considerablemente como consecuencia de la influencia adulta mayoritariamente porque por su diseño o tamaño, no logran hacer uso efectivo de ese escenario. Sin embargo, los niños sí se apuraron en resaltar el hecho de que hay adultos invadiendo aquellos espacios que están diseñados específicamente para niños, dándoles otra función diferente para aquella con la que habían sido hechos.

También, los niños procuran utilizar todos los espacios con el ánimo de interactuar con todo el parque en general; no obstante, reclaman que también hay una cultura en el adulto que sienten agresiva de relegación del niño para que se concentre tan solo en algunos espacios y que estén al margen de su actividad. Por otra parte, es importante señalar que N1, N2, N3 y N4 entienden una mala distribución de los diferentes escenarios del parque porque aquellos lugares que sí sienten que son diseñados para niños, están todo el tiempo conectado con los adultos, lo que hace que se sientan inseguros y una vez más, relegados.

Finalmente, es importante resaltar que los juegos comerciales como los saltarines tuvieron un lugar protagónico en la comprensión del espacio del parque para todos los niños, especialmente para N3 y N4. Esta idea de juego dentro del parque, si bien es ajena al escenario como tal y, de hecho, toca pagar y goza de restricciones temporales, se ha constituido en parte de la representación de los niños respecto de la utilización del espacio; en otras palabras, este tipo de juegos ya hacen, para los niños, parte del paisaje del parque.

4.3.2 Participación

Para todos los niños que hicieron parte de la población, la participación dentro del parque estuvo mediada por las posibilidades que cada uno de los sectores del parque proveía. Así pues, conciben una oportunidad de participación mucho mayor en aquellos lugares que entienden como diseñados para ellos, pero una participación casi nula o entorpecida, en aquellos espacios que son mayoritariamente usados por los adultos. En este punto es importante considerar que, dentro de un espacio público, todas las personas tienen la posibilidad de circular tranquilamente porque no tienen restricción de paso (Carmenati, 2016). Lo que habría que hacer entonces es, como señala Ludantia (2017), invitar a los entes estatales que piensan en el diseño urbanístico, para que construyan espacios diseñados en pro del juego adecuados para la infancia, en los que haya interacción y difusión de contenidos, materiales, recursos y metodologías apropiadas a todos los rangos de edad.

Como se señaló anteriormente, los niños procuran participar de todas las zonas del parque porque consideran que también tienen derecho a realizar las mismas actividades que realizan los grandes, con las mismas características. Por ejemplo, hay una cancha cómoda para los adultos, pero no hay una cancha cómoda para los niños en ninguna parte del parque o ajustada a su estatura promedio. Esto los hace sentir relegados y desfavorece una buena significación del juego en el espacio público, aunque todos coincidieron en señalar que el parque como espacio público es un óptimo escenario de participación que les presenta múltiples posibilidades que no encuentran en el colegio o la casa, al menos, no con las mismas características.

4.3.3 Interacciones

N1, N2, N3 y N4 coinciden en señalar que el parque como espacio público es un territorio que les brinda múltiples posibilidades de interacción y que, de hecho, una de las mayores ventajas que les provee es la posibilidad de socialización con otros niños que no conocían. Sin embargo, resaltan el valor que presenta el parque de poder interactuar con su propia familia, pero de maneras diferentes. (Tedesco, 2000) De acuerdo con los niños, estas posibilidades diferentes de interacción familiar consolidan sus lazos y les ayuda a sentirse mejor y más seguros; en otras palabras, es muy favorable la participación de la familia en la construcción de una idea positiva del juego en el espacio público (Tedesco, 2000).

Otro punto fundamental que se pudo hallar fue el hecho de que para todos los niños no fue visible la oportunidad que el parque y el juego genera a través de estas interacciones, de consolidar normas de convivencia, desarrollo de competencias ciudadanas y formación en diferentes valores (Jaeger, 2001). No obstante, esto influye indefectiblemente en la manera en que representan socialmente el juego en el espacio público porque asocia directa o indirectamente, una idea de responsabilidad y valores en él.

Ahora bien, también se debe hacer referencia a la interacción que N2 y N4 resaltaron sobre los animales y los vínculos emocionales que estos les generan. Por un lado, es importante señalar que para cierto tipo de niños es un diferencial del parque, el hecho de que en él se puedan encontrar palomas, perros y gatos, tanto así, que incluso generan fuertes lazos emocionales con ellos y llegan a la risa o al llanto debido a ellos. Por otro lado, se debe precisar que hubo niños que no resaltaron enfáticamente este tipo de interacción porque no tenían ese preconcepto relacionado desde su casa. Esto reconoce la importancia que tiene la formación de los niños en otros espacios e instituciones para mediar su participación e

interacciones en el espacio público. Así pues, los saberes previos que un niño tiene entran a influir directamente en la manera en que construye su representación social del juego en este tipo de espacios, por lo que se puede inferir que las dinámicas sociales dentro del parque son producto de la relación que tiene con otras institucionales sociales y otros espacios.

4.3.4 Significados y concepciones

En términos generales, N1, N2, N3 y N4 conciben al parque como un territorio que les brinda distintas posibilidades de esparcimiento, recreación, interacción, participación y socialización. No obstante, se pudo evidenciar en N1 y N2 la enorme influencia de los adultos de su familia sobre la concepción que tenían del parque y la manera en que las experiencias ajenas, logran puntualizar conceptos propios en los niños.

Sin embargo, se pudieron observar elementos tangibles como los habitantes de calle que perpetuaron en los niños la sensación de inseguridad dentro del parque, logrando que ellos mismos asociaran de significado sus propias concepciones. Como señala Calarco (2006), estos eventos y estas experiencias, dotan de un sentido intangible el espacio público, que es el que en realidad termina por consolidar la representación simbólica en los niños y las niñas.

También es importante señalar que, para los niños, uno de los significados más asociados al juego en el espacio público era el de libertad, comprendida por ellos como la posibilidad de poder escoger la manera en que juegan dentro del parque (Díaz, 2008) y que, sobre todo, puedan hacerlo tranquilamente sin que particularmente los adultos ajenos a su familia interrumpen su actividad relegándolos a cualquier territorio que quede vacío.

4.3.5 Sentidos

Para N1, N2, N3 y N4 el parque tiene un sentido de felicidad, entendida esta como el producto de la articulación de dos significados relacionados en el apartado inmediatamente anterior: oportunidad y libertad. Por un lado, la oportunidad de interactuar con pares, familiares, adultos y animales; y por el otro, de ser libres de imaginar, de recorrer, de jugar en escenarios y de maneras que no tienen permitidas en otros lugares como la casa y la escuela. Esta idea de sentido se fortalece debido a los vínculos afectivos que establecen con las historias del parque y gracias a los cuales, desarrollan valores como el compañerismo, solidaridad y respeto.

No obstante, es definitivo señalar que se pudo evidenciar que existe otro tipo de sentido que todos los niños tienen, pero del que ninguno logró verbalizar: el mercado. En términos de Montes (2001), “lo que vende, manda” (p.59) y, por consiguiente, controla y moldea los escenarios en los que aparece. Todos los niños hicieron referencia a la influencia que tenía, por un lado, los diferentes lugares comerciales ubicados en las zonas aledañas del parque como la droguería, el supermercado, entre otros. Además, algunos resaltaron la importancia que tenía para ellos el acompañar el juego con la compra de un helado, por ejemplo, pero, sobre todo, marcaron la inexorable influencia que los juegos como los saltarines, los escaladores y las piscinas de pelotas tenía tanto en ellos como en el parque.

A propósito de esto Montes (2001) señala lo siguiente:

Por debajo de la profusión y de la variedad aparente, corren las reglas verdaderas de la rueda del consumo, que no son muchas sino pocas, y muy severas. [...] Es importante entender esto para notar que, por debajo de la aparente multiplicidad, hay unificación; por debajo de la aparente elección, rigor; por debajo de la variedad, homogeneización progresiva. Clonación, en cierto modo. [...] Nadie

tiene tiempo para sentarse a construir con cuidado una trama. Ni para meterse en problemas. La facilidad y la fluidez son lo que manda. No hay tiempo para tejidos exquisitos (101-103).

Esto permite analizar esta situación de los saltarines de tal manera en la que se logra inferir que detrás de la aparente ‘multiplicidad’ que ofrecen los juegos alquilados, lo que realmente hay es una apabullante unificación, en la que muchos de los adultos llevan a los niños a ocuparlos y distraerlos unos minutos por unos pesos, pero realmente, como los mismos niños hicieron evidente, estos juegos terminan siendo una excusa para la división social y la insatisfacción. Tanto así que, como señala Montes (2001), no hay más que una aparente elección en jugar los saltarines, cuando en realidad lo que hay es un corte de las posibilidades de juego en un escenario tan diverso como el parque.

Conclusiones

Definir las representaciones sociales del juego en el espacio público que hacen los niños del parque Betania en Bogotá, fue una tarea que exigió del mayor cuidado en el detalle de parte de las investigadoras que realizaron este trabajo de grado. Procurando ese detalle, se organizaron una serie de categorías teóricas y de indagación que permitieron elaborar una serie de comprensiones respecto de dichas representaciones y sus implicaciones sociales. Este último apartado del trabajo de grado presenta las conclusiones de este ejercicio investigativo con el ánimo que le sirva a la comunidad, especialmente a los adultos, para que la voz de los niños y niñas sea escuchada por la sociedad, así como por aquellos entes gubernamentales encargados de planear, diseñar y adecuar el espacio público.

En primer lugar, es preciso señalar que la representación social de niños y niñas respecto del juego en el parque Betania como espacio público, es orgánica; es decir, es producto de la articulación de una serie de elementos, todos asociados a los diferentes territorios que conforman dicho parque. En el pensamiento de los niños y las niñas, el espacio público está dividido por una serie de zonas, que depende de las características, las posibilidades que ofrecen y quién le podría dar un mejor provecho. Los niños y las niñas tienen una significación de aquellas zonas en las que sienten que tienen un lugar más protagónico de participación; en donde las máquinas, el espacio y sus características, son más amigables con ellos como habitantes.

Por otro lado, tienen una concepción menos favorable de aquellos espacios en los que sienten que los protagonistas son los adultos, cuando ellos hacen uso de estos lugares, como las canchas y zona de gimnasio. No obstante, admiten una conexión entre las diferentes zonas del parque porque, si bien son aisladas en cuanto a su función y posibilidades se refiere, están

interconectadas por las interacciones que se establecen dentro del parque como unidad. Esto se debe a que los niños y las niñas, si bien no actúan dentro de ciertas zonas del parque, sí participan a través de la observación de un partido de fútbol, por ejemplo, acompañando a un familiar a hacer ejercicio o simplemente, sentándose a contemplar un árbol o un animal.

Por consiguiente, el juego en el parque está estrechamente relacionado con una serie de influencias que provienen de múltiples lugares. Una de las influencias más dicientes del juego en el parque se relaciona con las posibilidades mercantiles que le rodean y que están dentro de él. El supermercado, la droguería, el señor que vende helados, los saltarines, permean la representación social de los niños de tal manera que todos estos elementos son constitutivos del juego en el espacio público, hacen parte de él, de su esencia. El mercado entonces ha logrado colarse en todos los escenarios en los que la comunidad se desenvuelve, incluso en el espacio público y en la actividad lúdica infantil, influyendo directamente en la representación social de los niños y haciendo que crean que asistir al parque, implica necesariamente comprar helados, que deben pagar por el juego (atracciones mecánicas, actividades artísticas).

Lo anterior consolida la idea de que la lógica del mercado ha convertido a los niños y niñas dentro del espacio público en compradores y así, ellos terminan jugando en el parque como clientes y no como la garantía del derecho al juego que tienen los niños y las niñas, que piensan en lo que hay que comprar para poder estar mejor en el parque; aún más, cuando hay juegos como los saltarines que se posicionan en el pensamiento infantil, para poder divertirse, deben tener capacidad económica y de esta manera puedan pagar. 1

No obstante, los niños y niñas hacen resistencia a la influencia apabullante del mercado y le hacen frente a través de lo que Graciela Montes (2001) ha llamado de 'la

frontera indómita’; aquel territorio de la imaginación infantil al que no puede entrar el dinero y domar la conducta del niño, aquel territorio que le pertenece a él, a su creatividad y a su capacidad de asombro. Gracias a su imaginación, los niños y las niñas logran darle múltiples significados y sentidos al parque independientemente de su capacidad económica o la zona en la que se encuentren. Gracias a ella, logran recrear mundos ficticios adyacentes al mundo real, en el que hay espacio para jugar con actividades más ‘tradicionales’ como las escondidas, policías y ladrones, y en general en los que los niños y las niñas, son “sujetos activos, exploradores y experimentadores de su propio cuerpo y de los objetos del mundo circundante” (Sarlé, 2008, p.36). Por consiguiente, se puede concluir que aún ante diferentes circunstancias, la imaginación de niños y niñas impera sobre las condiciones del contexto que les rodea.

Paralelamente, la representación del juego en el espacio público del niño está estrechamente relacionada con el estado en el que se encuentra el parque. Así pues, los niños y las niñas han asociado el juego en el parque con dos posibilidades concretas. Por un lado, es un escenario absolutamente agradable que les brinda la posibilidad de acceder a un territorio abierto en el que, gracias a sus dimensiones, pueden realizar actividades lúdicas de una manera mucho más libre de la que lo hacen en otros espacios como la casa y/o la escuela y que, además, les permite explorar muchísimo más a través de la imaginación.

Esta exploración imaginativa brinda a los niños y a las niñas una especial asociación de libertad en el espacio público. Una libertad que les permite ser y hacer de acuerdo con sus propias capacidades y dentro del rango que su propia imaginación les ofrece. Aun así, es importante señalar que dicha libertad, los niños y las niñas la precisan regulada, es decir, que esté acompañada por la vigilancia siempre atenta y la compañía siempre cercana de su

familia, como el principal garante de su felicidad. A su vez, esto hace que el parque trascienda la idea de un territorio físico, pasando a constituirse en un territorio construido por la imaginación de los niños y las niñas.

No obstante, el espacio público para los niños y las niñas también es sinónimo de descuido o desprotección. Al parecer han asociado la idea de que, al ser público, de todos, no le pertenece a nadie en concreto, por lo que a la mayoría de las personas no les importa su cuidado. Así pues, jugar en el espacio público para los niños y las niñas es semejanza de exposición a la basura, al maltrato del suelo y la naturaleza, pero a su vez, es una oportunidad para fortalecer su sentido de responsabilidad, de participación ciudadana, así como una consciencia por el cuidado del medio ambiente.

En términos generales, esa palabra está asociada a lo que implica el juego en el espacio público para los niños: oportunidad. Los niños y las niñas conciben al parque como un territorio de esparcimiento, recreación, interacción, participación y socialización, en la que se les debería permitir explorar con una libertad mediada y en la que la influencia del adulto debería estar supeditada a los objetivos, intereses, características y necesidades de los niños. Incluso en aquellas zonas, descubren que estaban diseñadas para ellos, los niños y las niñas sienten el aislamiento de parte del adulto que, con su voz, les impone sus propios caprichos y les obliga a ajustarse.

Esta voz adulta proviene del que desarrolla alguna actividad física y se cruza por el territorio que le pertenece al niño, proviene del vendedor que circula por el castillo que el niño ha creado con su imaginación, llega a veces, de su propia familia que en ocasiones su falta de tiempo o incluso interés por compartir con él, le obligan a usar el parque de manera condicionada o restringida. El niño expresa, por el contrario, la necesidad de poder jugar en

el parque de manera emancipada, autónoma, de tal manera que pudiera construir sus mundos posibles sin que interfirieran otros elementos ajenos a su escenario edificado.

Por el contrario, el niño busca vincular en el juego en este espacio a sus allegados, de hecho, es uno de los elementos más importantes que se lograron comprender en este trabajo de grado fue el lugar fundamental que tiene la familia en el juego para el niño. Al contrario de lo que podría pensarse, la participación activa de la familia en el juego le permite sentir esa libertad que reclama, procurando que el adulto no sea el que impone sino el que acompaña, el que entra en su juego de imaginación y le aporta a su quimera, permitiéndole que escoja la manera como juega y a lo que quiere jugar dentro del parque y sobre todo, pueda hacerlo tranquilamente sin que otros adultos interrumpan su actividad, relegándolos a cualquier lugar diferente que quede vacío.

Al observar tal oportunidad dentro del parque y entender que el espacio público se constituye en una oportunidad para interactuar con su familia de manera distinta a la que lo hace en casa, el juego se posiciona en el niño como sinónimo de felicidad. La idea de juego como felicidad se estructura a través de los vínculos afectivos que los niños establecen con su posibilidad de participación, la interacción con su familia, la oportunidad de conocer nuevas personas, su contacto urbano con la naturaleza y las múltiples historias asociadas al parque.

En conclusión, para los niños y niñas pertenecientes a la comunidad del parque Betania en la localidad de Bosa de Bogotá, el juego en el espacio público articula una serie de significados que están asociadas a sus propias experiencias en el lugar, las subjetividades aprendidas por las personas que habitan en este territorio y por la influencia de diversas

instituciones en las que resaltan la familia, la sociedad y sus prejuicios, así como el mercado, que logra posicionar en ellos representaciones que condicionan su participación.

Lista de Referencias

- Agud, I. (2015). Los consejos infantiles y el diseño de espacios públicos. *Bordon, I*, 83-98.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *Documento Diagnóstico. Caracterización e identificación de Factores Estratégicos*. Obtenido de Política Distrital del Espacio Público:
http://observatorio.dadep.gov.co/sites/default/files/10.06.2019_diagnostico_ppdep_compressed_compressed.pdf
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arias, N. (2013). Diferencias en la lectura conjunta adulto-niño y su relación con el estilo cognitivo del adulto. *Revista Colombiana de Educación*(64), 199-223.
- Ariés, P. (1986). La Infancia. *Revista de Educación*, 5-11.
- Aristizábal, M., y Galeano, M. (2009). Cómo se construye un sistema categorial. *La experiencia de la investigación*, 164-187.
- Atuesta, M., Ceballos, A., y Gómez, R. (2016). Cocreación como metodología para la apropiación social de la ciencia. *AGO, XVI*(1), 277-286.
- Ayala, R. (2008). Ayala, R La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430.
- Barrios, C. (2014). Performatividad y representación fotográfica. Dimensiones para reflexionar sobre la producción de sentido a través de las imágenes. *Antíteses*, 7(13), 440-466.

- Berroeta, H., y Vidal, T. (2012). La noción de espacio público y la configuración de la ciudad: fundamentos para los relatos de pérdida, civilidad y disputa. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, XI(31), 1-16.
- Botero, P., y Alvarado, L. (2009). *La comprensión de los acontecimientos políticos. ¿Cuestión de método? Un aporte a la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Prometeo.
- Calarco, J. (2006). *La representación social de la Infancia y el niño como construcción*. España: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Camelo, R. Bojaca, P. : Salazar, I.. (2008). Metodología naves para jugar al derecho. Bogotá.
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación*(60), 71-91.
- Carey, J. (2005). *¿Para qué sirven las artes?* Bogotá: Suramericana.
- Carmenati, M. (2016). La concepción de espacio público antes y después del cambio de paradigma. *Comunicación*, 39-54.
- Casas, F. (2008). *Informe técnico sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Corporación Juego y Niñez. (s.f.). *Infancia*. Obtenido de Juego y Niñez: <https://juegoyninez.org/infancia/>
- Corporación Día de la Niñez (2014). *Su ser y su hacer*. Metodología Naves. Obtenido de <https://juegoyninez.org/wp-content/uploads/2018/03/Metodologia-NAVES-Actualizacion.pdf>. Recuperado en 2020.

- Defensoría del espacio público de Bogotá. (2017). *Condiciones del espacio público en la cotidianidad del niño en primera infancia*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
- Díaz, H. (2008). *Hermenéutica de la Lúdica y Pedagogía de la modificabilidad Simbólica*. Bogotá: Magisterio.
- Falcó, M., Ñeco, L., y Torregrosa, E. (2016). De la investigación cuantitativa a la investigación performativa: investigar en danza. *El Artista*(13), 187-213.
- Farr, R. (1993). *Representaciones Sociales*. Serge: Psicología Social II.
- Gaitán, L. (2006). El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y Sociedad*, 43(1), 63-80.
- García, M. (2013). El uso de la imagen como herramienta de investigación. *Campos*, I(2), 363-372.
- Gonçalves, S. (2015). *El espacio público y la infancia. Una reflexión sobre el diseño del espacio público y la formación integral en un contexto lúdico*. Brasil: Blucher Education Progress.
- González, T. (2018). El papel de la fotografía en la investigación cualitativa. *El ser enfermero*, I(4), 5-10.
- Herradora, G., Olvías, Y., y Cruz, I. (2013). *Afectación de aplicar los juegos tradicionales de forma rutinaria en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en niños y niñas de II nivel de Educación Inicial del Colegio “El Principito” de la ciudad de Estelí*. Estelí: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN.
- Herrero, T., López, M., y Pecci, M. (2010). Unidad 2: El juego en el desarrollo infantil. Grado superior. En *El juego infantil y su metodología*. España: Mc Graw Hill.

- Jaeger, W. (2001). *Paideia: Los Ideales de la Cultura Griega*. México: FCE. 15^a Reimpresión.
- Jiménez, C. (2012). *La inteligencia lúdica*. Bogotá: Magisterio.
- Jiménez, C., Dinello, R., y Motta, J. (2012). *Lúdica, cuerpo y creatividad*. Bogotá: Magisterio.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría*. España: Paidós.
- Krechevsky, M. (2019). *Diálogos para la infancia: Reggio Emilia Approach y Project Zero*. México: Red Solare Colombia.
- Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Antropología Social*, 21-38.
- Liwski, N. (2006). *Discurso inaugural del Debate General de Naciones Unidas*. Obtenido de Revista Components: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/RevistaComponents/Revista/Archivos/anales/numero05/ArchivosParaImprimir/2.liwski.pdf>
- Mancera, A. (2019). *Paisajes culturales, derechos y escuela*. Bogotá: Fundación Universitaria Cafam.
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Madrid: Narcea.
- Martínez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. España: McGraw-Hill.
- Mccarthy, T. (1992). *La teoría crítica de Jürgen Habermas*. Madrid: Tecnos.
- Meneses, M., y Monge, M. (2004). ¿A dónde juegan nuestros niños y niñas? *Actualidades Investigativas en Educación*, IV(2), 1-15.

- Meo, A., y Dabeningno, V. (2011). Imágenes que revelan sentidos: ventajas y desventajas de la foto-elucidación en un estudio sobre jóvenes y escuela media en la Ciudad de Buenos Aires. *Empiria*(22), 13-41.
- Ministerio de Cultura. Colombia. (2015). *¡A tomarse la calle! El espacio público es también de los niños*. Obtenido de Maguared. Cultura y primera infancia en la web: <https://maguared.gov.co/a-tomarse-la-calle-el-espacio-publico-es-tambien-de-los-ninos/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: MEN.
- Montes, G. (2001). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: FCE.
- Moscovici, S. (1961). *El Psicoanálisis, Su Imagen y Su Público*. Buenos Aires: Huemul S. A.
- Nogueira, H. (2009). Los Derechos Económicos, Sociales Y Culturales Como Derechos Fundamentales Efectivos En El Constitucionalismo Democrático Latinoamericano. *Estudios constitucionales*, VII(2), 143-205.
- Ñeco, L., Baños, M., Bernal, I., Gonda, C., Guilló, A., Marco, N., . . . Santamaría, S. (2018). Teorías sistémicas y paradigma de investigación performativa en los estudios superiores de danza. *El artista*(15). Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/874/87457958009/html/index.html#:~:text=El%20paradigma%20performativo%20defiende%20que,una%20parte%20activa%20del%20proceso.>

- Okuda, B., y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118-124. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia y la adolescencia*. México: Mc Graw Hill.
- Pinheiro, M. (2012). *El jugar de los niños en espacios públicos*. Barcelona: Universitat de barcelona.
- Ramírez, P. (2015). Espacio público, ¿espacio de todos? Reflexiones desde la ciudad de México. *Revista Mexicana de Sociología*, I(77), 7-36.
- Rateau, P., y Monaco, G. (2013). Teoría de las representaciones sociales: orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *CES Psicología*, VI(1), 22-42.
- Rodríguez, G. (2019). Ciencia social performativa: alcances de una alternativa metodológica. *Nómadas*, 51-72.
- Rodríguez, M. & Manuel, J., 2007. La pedagogía de los espacios como discurso de la educación ambiental. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/36483>. Consultado en 2020.
- Sahuí, A. (2002). *Razón y espacio público. Arendt, Habermas y Rawls*. México: Ediciones Coyoacán.
- Salazar, I., y Flórez, A. (2019). El juego como factor protector de los niños y las niñas. *Revista 70*, 62-63.
- Sampieri-Hernández, R., Fernández Colado, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Sarlé, P. (2008). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

- Secretaría de Integración Social. Bogotá. (2015). *Orientaciones técnicas para la atención integral a la primera infancia en el ámbito rural*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Solano, L., y Santacruz, L. (2016). Videojuegos como herramienta en Educación Primaria. *Revista Iberoamericana de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación*, 101-112.
- Tamayo, M. (2006). *Diccionario de la investigación científica*. México: Limusa.
- Tedesco, J. (2000). *Pactos educativos: difíciles pero necesarios*. Buenos Aire: UNESCO.
- Tedesco, J. (2000). *Pactos educativos: difíciles pero necesarios*. Buenos Aires: UNESCO.
- Thompson, J. (1996). *La teoría de la esfera pública*. Obtenido de Voces y culturas N° 10:
<http://www.periodismo.uchile.cl/talleres/teoriacomunicacion/archivos/thompson.pdf>
- Tonucci, F. (2013). *La Ciudad de los Niños*. Buenos Aires.: Losada.
- Trilla, J. N., y LLena, A. (2014). *Participación Infantil y Construcción de la Ciudadanía*. Barcelona: Graó.
- UNICEF. (1990). *Convención sobre los derechos del niño*. Obtenido de UNICEF
 CONVENCIÓN: https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf
- UNICEF. (1990). *Convención sobre los derechos del niño* . Obtenido de Unicef Convención:
https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf
- UNICEF. (2005). *Convención de los Derechos del Niño*. Recuperado el 2019, de UNICEF:
<https://unicef.org.co/informes/convenci%C3%B3n-sobre-los-derechos-del-ni%C3%B1o#targetText=CONVENCION%20SOBRE%20LOS%20DERECHOS%20DEL%20NI%C3%91OtargetText=La%20E2%80%9CConvenci%C3%B3n%20sobre%20los%20Derechos,la%20ni%C3%B1a%20E2%80%9Djur%C3%AD>

UNICEF. (2009). Espacios amigables para los niños. *Cuadernos para la acción*, 1-52.

Obtenido de UNICEF. *Recuperado en 2020*.

Universidad Nacional de Colombia. (2018). *Qué tan público es el espacio público?* Obtenido

de Instituto de Estudios Urbanos IEU: <http://ieu.unal.edu.co/en/medios/noticias-del-ieu/item/que-tan-publico-es-el-espacio-publico>

Urbina, J. (2018). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del

arte en América Latina. *Psicogente*, 495-544. Obtenido de <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3088>

Vigotsky, L. (1966). *El papel del juego en el desarrollo*. Madrid: Visor.

Winnicott, D. (1999). *Realidad y juego*. España: Gedisa.

Zuñiga, G. (2008). *La pedagogía lúdica: una opción para comprender*. Nariño: Funlibre.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado 1

Bogotá, D.C. ___ de mayo de 2020

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____, obrando como representante del menor de edad _____, identificado (a) con documento de identidad número _____, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1074 de 2015, autorizo libre, expresa e inequívocamente a la tesis Representaciones sociales del juego en el espacio público en niño y niñas de la comunidad de Chicalá, Bosa y en representación la universidad CINDE - Universidad Pedagógica Nacional.

Reconozco que esta autorización se realiza en forma gratuita y, por tanto, manifiesto que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno por concepto de la utilización que hiciera la tesis Representaciones sociales del juego en el espacio público por niños y niñas de la comunidad de Chicalá, Bosa y en representación la universidad CINDE - Universidad Pedagógica Nacional., o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de las imágenes.

Firma: _____

Nombre: _____

Teléfono de contacto: _____

Anexo 2. Consentimiento informado 2

Jugando en el parque Betania: Representaciones sociales del juego en el espacio público por niños y niñas de la comunidad de Chicalá, Bosa, Bogotá D.C.

Hola, nuestros nombres son Diana Agudelo, Catalina Cuervo, Mylena Torres y Liliana Trujillo y estudiamos en CINDE. Actualmente estamos realizando un estudio para conocer acerca de las Representaciones sociales del juego en el espacio público y para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistiría en participar en el diseño y desarrollo de un taller creativo.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporcionas/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a nuestra investigación.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O RESULTADOS), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de ____.

Anexo 3. Formato de Diario de Campo

Tema de la investigación: Las representaciones sociales que tienen del juego los niños y niñas en el espacio público. (Parque Betania)	
Investigadora:	
Fecha:	
Tiempo:	Entre las: a
Observación	
Impresiones	

Anexo 4. Taller de Co-creación “Imágenes y voces en el parque”

Objetivo General

Generar la toma y el análisis de las fotografías de los niños y las niñas de la comunidad del parque Betania en la localidad de Bosa Chicalá - Bogotá.

Objetivos Específicos

Reconocer las interacciones que manejan los niños y niñas en el parque Betania en la localidad de Bosa Chicalá de Bogotá.

Dar voz a los niños y niñas para conocer las concepciones y significados del juego en el espacio público.

Fomentar espacios de participación en donde los niños y niñas puedan ser escuchados.

Lugar: Parque Betania de Bosa Chicalá- Localidad Séptima de Bosa

Requerimientos: Se necesita material de trabajo reutilizable: Cajas, tapas de suavizantes, lana o pita, Tijeras, marcadores de colores, cuerdas, ganchos de ropa, cinta pegante preferiblemente de enmascarar, marcadores, chalecos.

Otros equipos: Cámaras fotográficas, cámara filmadora, grabadora de sonido.

DESARROLLO METODOLÓGICO

Horas	Actividad	Metodología
Con días de anterioridad (de 1 a 3 según el caso)	Alistamiento - Disposición del espacio	Para este primer momento, con antelación se performará el espacio para el desarrollo del taller co-creativo mediante las siguientes acciones: Ambientación del espacio (Tipo noticiero): Cámaras, micrófonos. Cuerdas tendidas y ganchos de ropa para sostener las fotografías. Revisión del funcionamiento de los equipos tecnológicos requeridos (Cámaras fotográficas y de grabación) Impresión de los consentimientos y asentamientos. Diarios de campos, para la recolección de información de la experiencia. Materiales para utilizar: Chalecos para los niños elaborados en Tela. Micrófonos - Reales. Cámaras en material reutilizable. Letrero con el nombre del noticiero “ Voces en el parque” Cámaras filmadoras. Impresora – computador Papel
1 hora y 30 minutos	Momento de Apertura- Sensibilización	A medida que los niños van llegando, se irán saludando y de manera cercana se irán invitando a ubicarse de manera circular para la presentación y aclarar reglas de: Escuchar la palabra del otro, se promueve un ambiente de respeto, agrado y participación que se deben manejar en el taller Co-creativo. Adicionalmente, se da una breve explicación sobre: ¿Espacio Público? ¿Participación? ¿Interacción? y el propósito de la investigación. Se da apertura con la actividad “Imágenes y voces en el parque” para este momento se le propone a los niños y niñas ir armando de manera conjunta una maqueta del parque donde se les compartirá diferentes imágenes de: Lugares,

		<p>personas, mascotas y acciones. El objetivo de la actividad es escuchar las voces de los niños y lo que representa cada imagen que eligieron libremente y las podrán ir ubicando en la maqueta. (Las investigadoras toman nota de los sentires que van indicando).</p> <p>Para que luego, una vez terminadas las intervenciones por parte de los niños y niñas, las investigadoras puedan invitarlos a escuchar la historia del parque, donde los personajes principales serán ellos mismos.</p> <p><i>Ejemplo: Esta es la historia de cuatro niños Juan, Felipe, Rosa y María que habitan en el barrio: Bosa Chicalá, a Juan le gusta ir con su familia al parque cuando sus padres no trabajan y jugar con su mascota Luna quien corre en las zonas verdes y se divierte con Juan, Esta historia se creará a partir de las voces de los niños y niñas cuando pongan los objetos se tendrán en cuenta las notas establecidas en el diario de campo para ir narrando la historia.</i></p> <p>Se invita a los niños y niñas a continuar con el siguiente momento de creación y construcción.</p>
<p>1 hora y 30 minutos</p>	<p>Momento de Desarrollo - Construcción.</p>	<p>Para este momento con antelación se escogerá un lugar el cual estará ambientado con elementos del noticiero “voces en el parque” Se les dará a conocer a los niños y niñas que serán periodistas por un día. Se les indica que su objetivo será tomar fotografías haciendo uso de las cámaras y micrófonos dispuestos en el espacio.</p> <p>Posteriormente, Los niños y las niñas harán uso libre del espacio del parque para tomar las fotos que respondan a la pregunta: ¿Qué vienen a hacer al parque?</p> <p>Para ello, cada una de las investigadoras estará acompañando a un reportero tomando notas en su diario de campo de la observación que realiza durante el recorrido que hace el niño o la niña.</p> <p>Cuando hayan terminado el recorrido se invitan a la sala de redacción (Noticiero) allí encontrarán impresas las fotos que han tomado y se realizará la clasificación de estas realizando posibles preguntas que respondan a las imágenes capturadas.</p> <p>Participación: ¿Recuerdas que hiciste en este lugar?, ¿Que juegos realizaste en el parque?, ¿Cuáles juegos te gustaría realizar o tener en el parque?, ¿Puedes jugar libremente en el parque?, ¿Puedes hacer uso libre de los espacios que hay en el parque?, ¿Sientes que eres parte de este espacio público?</p> <p>Interacción: ¿Con quién juegas?, ¿Cómo te sientes jugando con las personas que te acompañan?, ¿Cómo te sientes jugando solo?, ¿Cuándo juegas con otros niños como te sientes?, ¿El parque te permite que compartas con otros niños?, ¿Cuánto tiempo demoras jugando en este lugar?, ¿Quién te acompaña a venir al parque?</p> <p>Concepciones y significados: ¿El parque es de tus lugares favoritos para jugar?, ¿Qué le cambiarías a este lugar?, ¿Cuál sería tu parque ideal?, ¿Qué tan seguro te sientes jugando en el parque? ¿En qué estado se encuentra el parque donde juegas?, ¿En qué parte(s) del parque juegas?, ¿Porque escogiste este lugar para jugar?</p> <p>A medida que se empiecen a clasificar las fotos, se les pedirá a los niños que nos comenten qué significado y sentido tiene para él las fotos que han sido tomadas,</p>

		esto se realizará con cada uno escuchándonos unos a los otros. (Las mediadoras recogerán aspectos importantes en el desarrollo del taller)
1 hor a	Cierre	Luego, se les pedirá a los niños que de manera conjunta expongan las fotografías que tomaron, a través de una galería de artes que se creará dentro del espacio de la sala de redacción. Para finalizar el momento del cierre, se elaborará la construcción de la portada del periódico retomando las fotografías que los niños tomaron y eligieron libremente, para que haga parte de esta publicación.