Habitabilidad de niños y niñas

Estudio "Espacio de uso cotidiano de niños y niñas".

GOBIERNO DE CHILE
FONDO DE SOLIDARIDAD E INVERSIÓN SOCIAL
MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN

Habitabilidad de niños y niñas

Estudio "Espacio de uso cotidiano de niños y niñas".

Pontificia Universidad Católica de Chile, Políticas Públicas. Santiago, marzo, 2006.

Jefa Proyecto
Elena Puga

Coordinación
Alejandra Rasse

Equipo Investigador
Francisco Sabatini
Mario Ubilla
Paz Cox
Francisca Márquez
María Paz Garcés

Los contenidos e información presentes en este informe son de exclusiva responsabilidad de la organización o institución que elaboró el documento.

HABITABILIDAD DE NIÑOS Y NIÑAS

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

a) Observar directamente "la experiencia de habitar de los niños y niñas".

b) Conocer la perspectiva de quienes tienen la posibilidad y responsabilidad de influir en la conformación de esos espacios cotidianos.

c) Revisar la experiencia internacional en materia de diseño de ciudades para niños y niñas.

EXPRESIÓN ESPACIAL

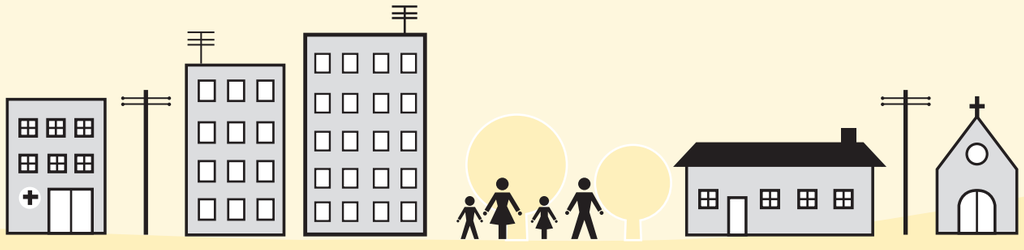
El presente estudio busca aproximarse a la expresión espacial de los derechos de los niños y niñas.

- La vivienda
- El sitio que habitan con su familia
- El barrio que recorren
- Los espacios públicos, centros de salud, escuelas.

¿En qué medida se adecuan a sus necesidades mínimas de desarrollo?

ANTECEDENTES

Aspecto poco incorporado en los espacios que utilizan de modo cotidiano.



CONCLUSIONES

GESTACIÓN A 3 MESES:
La no adecuación de los espacios se manifiesta en la escasez de elementos de estimulación.

4 MESES A 5 AÑOS:
Se suma a lo anterior las restricciones que imponen los padres a la personalización del espacio, así como lo reducidos que resultan para que un niño/a pueda jugar o moverse con libertad.

6 A 12 AÑOS:
La no adecuación de los espacios se expresa en:

- Salida a buscar lugares más amplios para jugar y sociabilizar
- Dificultad para obtener silencio al momento de hacer tareas.
- Dificultad para tener privacidad.

DE MODO TRANSVERSAL:

Presencia de gran cantidad de objetos peligrosos al alcance de los niños

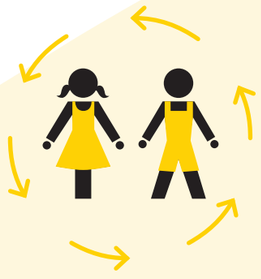
• • •

Los permisos para salir de la vivienda están restringidos a la posibilidad de ser acompañados por los padres, situación poco común dado que los espacios públicos son poco atractivos para estos últimos.

DESAFÍO

Considerar a los niños y niñas

"CIUDADANOS ACTIVOS"
Tienen derechos y deberes en el espacio que habitan, ya sea en el campo o la ciudad.



Índice

1. Presentación del estudio..... 6

A) Introducción..... 7

B) Diseño del estudio..... 8

2.Antecedentes..... 14

A) La ciudad y los niños y niñas..... 15

B) Infancia: Marco político, compromisos nacionales e internacionales..... 20

C) Normativa vigente..... 22

D) Niños y niñas: Caracterización y necesidades mínimas para su desarrollo integral..... 24

3. Observaciones en terreno y entrevistas..... 32

A) Entrevistas..... 33

B) Observaciones en terreno..... 36

C) Resumen ejecutivo de resultados..... 52

4. Recomendaciones..... 54

5. Conclusiones..... 66

Referencias Bibliográficas..... 74

Anexos..... 76

A) Etapas del estudio..... 77

B) Necesidades de los niños y niñas según tramos de edad..... 77

C) Índice de fotografías y dibujos..... 82

1

Presentación del estudio

A) Introducción

La Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por Chile en 1990, es la manifestación más visible de un proceso que incorpora a niños, niñas y adolescentes al goce de la calidad de sujetos de derecho, por cuanto establece una serie de obligaciones para el Estado, las familias y la comunidad en general, cuyo cumplimiento es necesario para que dichos derechos se hagan realidad.

Para tener éxito en esta tarea, se postula que los ciudadanos deben conocer cuáles son los derechos que el ordenamiento jurídico establece a favor de los niños, niñas y adolescentes; que los responsables e instituciones que intervienen en sus vidas reconozcan esos derechos como límite y orientación de su labor; y que los operadores del sector justicia y agentes de políticas públicas apliquen en sus prácticas cotidianas los derechos humanos de estos nuevos sujetos[1].

(1) Derechos niños y adolescentes, Gobierno de Chile, Ministerio de Justicia y UNICEF 2004. http://www.unicef.cl/archivos_documento/101/todo_derechos.pdf

Enmarcado en este compromiso estatal, que se verifica a su vez en una Política Nacional y Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia 2001 –2010, el que recientemente se ha visto reforzado con la decisión gubernamental de crear un consejo de expertos para estos temas; el FOSIS/MIDEPLAN en tanto responsable de la implementación y ejecución de diversos programas de protección social, ha dado un énfasis especial a las necesidades de desarrollo de la infancia, entendiendo que se trata de una población vulnerable y a la vez estratégica para la construcción de mejores perspectivas de vida.

FOSIS/MIDEPLAN asume estás exigencias como marco para el desarrollo de cualquier intervención que tenga como parte de sus destinatarios a la población infantil, entendiendo que ello permitirá avanzar hacia políticas públicas que garanticen condiciones de igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas, independiente de su condición social, étnica, de género o etárea.

El desarrollo de niños y niñas está condicionado, entre otros múltiples factores, por su entorno físico más inmediato. De aquí que UNICEF[2] ha planteado ciertos derechos mínimos, que las políticas urbanísticas deben considerar, en relación a los niños y niñas, entre las que destacan:

(2) Ver http://www.ciudadesamigas.org

- Influir sobre las decisiones que se tomen en su localidad
- Expresar su opinión sobre la localidad que quieren
- Pasear seguro en las calles en las que viven
- Encontrarse con sus amigos y jugar
- Tener espacios verdes para plantas y animales
- Vivir en un medioambiente no contaminado

El espacio público, además de asegurar la protección, debe también entregar herramientas que permitan generar una convivencia adecuada del niño/a con su entorno, principalmente a través de la interacción social.

Las características de las diversas condiciones materiales de los entornos domésticos y públicos donde se desenvuelven niños y niñas es una información indispensable al momento de proponer y diseñar modelos que aseguren ciertas condiciones básicas de los espacios físicos para el adecuado desarrollo de niños y niñas de nuestro país.

En razón de esta certeza, FOSIS/MIDEPLAN encarga un estudio de preinversión cuyo propósito es caracterizar el espacio cotidiano de los niños y niñas, identificando patrones de configuración y su contribución a la autonomía y seguridad

que favorecen su desarrollo. Desde esta perspectiva, las preguntas de investigación son las siguientes:

• ¿Cómo se expresan los derechos y necesidades de los niños en su espacio de uso cotidiano?

• ¿En qué medida la vivienda y el sitio que habitan con su familia, el barrio que recorren y sus espacios públicos, se adecuan a sus necesidades mínimas de desarrollo?

El presente estudio, coordinado desde el Programa de Políticas Públicas UC, busca dar respuesta a estas interrogantes desde una perspectiva interdisciplinaria, integrando la experiencia de profesionales de las Escuelas de Diseño, Arquitectura y Enfermería, además del Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales de la misma casa de estudio.

A continuación se exponen los principales resultados obtenidos de la observación en terreno, así como las recomendaciones que surgen luego del análisis que el equipo realizó del conjunto de antecedentes recopilados. Lo anterior en función de entregar elementos sustantivos a quienes tienen la responsabilidad de diseñar y poner en marcha el Sistema de Protección Integral a la infancia en nuestro país. En forma complementaria a este Informe se entregan un registro audiovisual y un decálogo, el que esperamos refuerce, en otro formato, el mensaje con que concluye esta experiencia.

B) Diseño del estudio

Objetivos y productos

El estudio se propuso "observar la experiencia de habitar de los niños" desde la perspectiva de sus necesidades para un desarrollo integral, distinguiendo tramos de edad significativos y espacios de uso cotidiano. Lo anterior, a objeto de elaborar un diagnóstico descriptivo y analítico (contenido en un Informe), un manual[3] u otro instrumento operativo con recomendaciones y criterios para usuarios definidos en el marco de este estudio, así como un registro audiovisual que ejemplifique las observaciones realizadas.

(3) El producto "manual u otro" está en el contexto del diseño de la información y al mismo tiempo de un producto, que propicie el evento de interacción (sujeto–objeto) en el mismo lugar del hecho espacial.

De acuerdo a esto, los objetivos del estudio quedan como sigue:

Objetivo general

Analizar y caracterizar los espacios cotidianos de uso frecuente de los niños y niñas considerando aspectos territoriales, sociales y culturales, elaborando lineamientos base para la generación de espacios adecuados e inclusivos según sus distintas etapas de desarrollo.

Específicos

Identificar, describir y analizar las características del espacio doméstico de los niños y niñas según distribución, mobiliario, materialidad, circulación, uso y hábitos relacionados, considerando aspectos etáreos, territoriales, sociales y étnicos[4].

(4) Se considerarán patios, jardines y pasillos como espacios propios del ámbito doméstico.

Identificar, describir y analizar las características del espacio público de uso cotidiano de niños y niñas (establecimientos del sistema público de educación y salud, plazas, espacio abiertos para la recreación, calles y pasajes), caracterizando su interacción con el entorno, considerando aspectos etáreos, territoriales, sociales y étnicos.

Elaborar propuestas, para quienes tienen influencia directa en la generación de espacios públicos y domésticos que favorezcan el adecuado desarrollo de niños y niñas, con pertinencia territorial, social y étnica.

Metodología del estudio

El estudio consistió en una investigación exploratoria aplicada, con levantamiento de información respecto a la relación de los niños/as con sus espacios cotidianos, y diseño de propuestas que permitan optimizar esa relación de acuerdo a las potencialidades de los niños y niñas.

La amplitud y complejidad del fenómeno a estudiar (los niños/as en su relación con el espacio cotidiano), hicieron necesario llevar a cabo una exhaustiva etapa de investigación, que definiera no sólo la muestra de niños/as e informantes y las técnicas de recolección de información, sino que lograra determinar, en conjunto con el equipo de trabajo de FOSIS/MIDEDPLAN, en qué niños/as se quería poner énfasis, y cuáles eran los espacios en que se los quería observar (ver etapas del estudio en anexo).

Como producto de esta primera etapa de trabajo conjunto y revisión de información secundaria (estudios anteriores y normativa vigente), se definieron las unidades de análisis y de observación, las variables a considerar, la muestra de niños/as y de otros informantes, las técnicas de recolección de información y de análisis de la misma.

Unidad de análisis y unidad de observación

La unidad de análisis fueron los "espacios", ya que es de estos que se exponen sus carencias y posibles mejoras. La unidad de observación fue doble: por una parte los niños/as, quienes en su relación con el espacio, revelaron los límites y posibilidades que éste les ofrece como instrumento de desarrollo. Por otra parte, también se tomó como unidad de análisis a informantes clave, quienes dieron su percepción respecto a la normativa y las posibilidades de adecuar los espacios públicos a las necesidades de los niños/as.

Muestra

La muestra consideró como universo a los niños/as usuarios de programas o servicios públicos, buscando incluir los siguientes tipos de variabilidad: zona geográfica, urbana o rural, concentración o dispersión de las viviendas, étnia, tipo de vivienda, nivel socioeconómico, rangos etáreos, y variabilidad en el tipo de familia.

La aproximación a la variable usuarios de programas sociales se realizó desde el ámbito de la escuela y los centros de salud: los niños/as escogidos se vincularon de alguna forma a la institucionalidad, ya sea porque asisten a escuelas municipales o particulares subvencionadas, o porque se atienden en el consultorio o vía FONASA.

La variable "zona" presenta tres valores: norte, centro, sur. Lo que se buscaba era dar variabilidad climática a la muestra, es decir, considerar casos de niños/as que viven en climas secos y casos de zonas con mayor presencia de lluvia, ya que esto influye en la forma en que se relacionan con el espacio público y privado.

La variable "concentración" se refiere al grado de cercanía en que están las viviendas, distinguiendo entre aquellas que pertenecen a un conjunto habitacional, y aquellas viviendas más aisladas, distanciadas unas de otras y de los servicios públicos. Esta variable cobra sentido principalmente en áreas rurales, en donde se pueden distinguir conjuntos provenientes del subsidio rural, con viviendas concentradas, y viviendas más dispersas, pequeños caseríos, entre otros.

La variable "etnia" presenta tres valores: aymará, mapuche, no perteneciente a ninguna étnia. Se tomó como perteneciente a alguna etnia a aquellas personas que declaren serlo.

La variable "tipo de vivienda" se especifica de acuerdo a dos criterios: metraje de la vivienda y tipología. Se tomaron dos tramos de metraje (hasta 55 metros cuadrados, y desde 56 a 90 metros cuadrados), y dos tipos de viviendas: casas y departamentos.

La variable "nivel socioeconómico" busca contemplar casos de niños/as que viven en barrios de nivel socioeconómico bajo y medio–bajo, y de barrios de nivel socioeconómico medio. Para esto, se tomó como un indicador el metraje y costo en UF de las viviendas, de modo que se asimilarán como barrios de nivel socioeconómico medio aquellos con viviendas entre 56 y 90 metros cuadrados (entre 501 y 1200 UF), y se tomarán como barrios de nivel socioeconómico bajo y medio–bajo aquellos conformados por viviendas de un máximo de 55 metros cuadrados (máximo 500 UF).

La variable "rango etáreo" busca distinguir entre las diferentes fases de desarrollo de los niños/as, y toma cuatro valores: desde la gestación hasta los 3 meses, de 4 meses a 3 años, de 4 a 5 años, y de 6 a 12 años. Los rangos fueron definidos por el FOSIS/MIDEPLAN, en relación al enfoque orientador de la intervención e inversión institucional.

La variable "tipo de familia" busca dar cuenta de las diferencias existentes entre aquellos niños/as que viven solos con sus padres o adultos a su cargo (hijos/as únicos/as) y aquellos que deben compartir el espacio con más hermanos. A pesar de que en este ámbito la variabilidad de casos a encontrar puede ser muy alta (dependiendo de las edades y sexo de los hermanos) para simplificar el análisis esta variable se definió sólo con dos valores: familias con más de un hijo/a, y familias con un solo hijo/a.

Dado que el estudio se centra en la relación de los niños/as con los espacios, las variables presentes en la muestra apuntan en dos direcciones: **tipos de conformación espacial** (según variables tipológicas y geográficas), y **tipos de niño/a** (según sexo, etnia, rango etáreo, y tipo de familia), de modo tal que la construcción de la muestra se dio también, en dos etapas: la elección de situaciones espacio–culturales, y la elección de tipos de niños/as.

Etapa N° 1: Definición de las situaciones espacio culturales a observar

Las situaciones espacio culturales son las siguientes:

- Criterio: Escoger lo más común, explorando las diferencias entre nivel socioeconómico del barrio: **casa y departamento urbano en la zona central, tanto de barrios de nivel socioeconómico bajo como de barrios de nivel socioeconómico medio.**

- Criterio: Escoger lo más común, explorando la relación de los niños/as con el espacio en distintos tipos de clima: **casa urbana en las zonas norte y sur, tanto de barrios bajos como de barrios de clase media.**

- Criterio: Explorar distintos tipos de casos rurales en aquellos lugares en que se da más frecuentemente su aparición: **viviendas rurales dispersas o concentradas, en zona norte y zona sur.**

De acuerdo a lo anterior, los lugares definidos fueron los siguientes:

Área	Tipo de barrio	Zona	Conjunto escogido	N° de niños observados
Urbana	Barrio de nivel socioeconómico bajo, viviendas de hasta 55 mts². o 500 UF	Norte	Barrio El Colorado Iquique	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
		Centro	La Faena/Peñalolén Región Metropolitana	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
			Rotonda Quilín/Macul Región Metropolitana	2 niños y 2 niñas que vivan en dptos.
		Sur	Villa Cordillera Villarrica	2 niños y 2 niñas que vivan en casa

Área	Tipo de barrio	Zona	Conjunto escogido	N° de niños observados
Urbana	Barrio de nivel socioeconómico medio, viviendas de hasta 90 mts² o 1200 UF	Norte	Villa Magisterio Iquique	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
		Centro	Villa Frei/Ñuñoa Región Metropolitana	2 niños y 2 niñas que vivan en casa, 2 niños y 2 niñas que vivan en dptos.
		Sur	Sector Mirador Villarrica	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
Rural	Barrio con viviendas concentradas	Norte	Villa San Andrés Pica	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
		Sur	Sector Llaullau Villarrica	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
	Barrio con viviendas dispersas	Norte	Blanco Encalada s/n Norte de Pica	2 niños y 2 niñas que vivan en casa
		Sur	Sector Putúe Villarrica	2 niños y 2 niñas que vivan en casa

Etapa N°3: Definición de los tipos de niños/as a observar

En cada situación espacio cultural se observó a un niño/a por cada rango etáreo (en total, 4 observaciones por conjunto escogido, dos a niños y dos a niñas).

De esta forma, la muestra quedó constituida por doce casos de conjuntos, dentro de cada uno de los cuales se realizaron observaciones de cuatro tipos de niños/as. A esto se suma la observación del consultorio en los cuatro casos de la zona central, la observación de la escuela de dos de los casos rurales (uno en el norte y otro en el sur), la observación de la escuela y jardín infantil más cercanos en dos de los casos de la zona central, y la observación de tres embarazadas presentes en los barrios seleccionados. Con esto, la muestra quedó constituida por un total de 61 observaciones de espacios públicos y privados en los que se desenvuelven niños/as de diferentes edades, culturas y tipos de familia, en diferentes tipos viviendas y zonas geográficas.

La selección de los niños/as a observar se realizó mediante informantes clave (trabajadores sociales y enfermeras del consultorio correspondiente al conjunto escogido). Al pedir los casos al informante, se le dieron ciertos criterios de elección para procurar variabilidad de etnia, tipo de familia y sexo en la muestra. Para dar variabilidad en el tipo de familia, se les pidió que escogieran casos de niños/as con hermanos, y casos de hijos/as únicos. Para dar variabilidad de sexo, se pidió que sugieran casos de niños y niñas, intercalando el sexo según rango etáreo (por ejemplo, en un caso un niño de 0 a 3 meses, una niña de 4 meses a 3 años, un niño de 4 a 5 años, y una niña de 6 a 12 años; en el caso siguiente, se pidieron los casos contrarios, es decir, una niña para el primer tramo de edad, etc.). Para dar variabilidad de étnia, en cada barrio se consultó por la presencia de familias mapuches o aymarás, y se realizaron observaciones de los niños/as de esas familias (de un total de 48 niños/as visitados, 3 fueron mapuches y 2 aymarás).

Las familias seleccionadas fueron visitadas personalmente por al menos uno de los investigadores, informadas respecto a los fines y características del estudio, e invitadas a participar resguardando su confidencialidad (en lo que respecta a nombres y direcciones). Se pidió el permiso de los adultos presentes para entrar a la vivienda, fotografiarla y dibujarla. En algunos casos sólo permitieron hacer la observación, pero no tomar fotografías. Sólo en una de las viviendas visitadas se rechazó la participación en el estudio.

Con esto, la muestra quedó constituida por un total de 61 observaciones de espacios públicos y privados en los que se desenvuelven niños/as de diferentes eda-

des, culturas y tipos de familia, en diferentes tipos viviendas y zonas geográficas.

Técnicas de recolección de información

Se utilizaron cinco técnicas de recolección de información: observación semi estructurada no participante, entrevistas con representación de los espacios utilizados por los niños/as, entrevistas no estructuradas, fotografía documental, confección de planos, registros audiovisuales y entrevistas a informantes clave y expertos.

La observación semi estructurada fue utilizada como un modo de acercamiento a los espacios de uso cotidiano de los niños/as. A través de ella se describieron tanto las características del espacio que utilizan, como la forma en que lo hacen (usos y hábitos) y las restricciones que dichos espacios imponen a los niños/as.

La pauta de observación se estructuró en función de las etapas de desarrollo de los niños/as, para definir desde ellas las dimensiones en que el espacio puede facilitarlo u obstaculizarlo. Para cada una de esas dimensiones se definieron aspectos concretos a observar y preguntas orientadoras que permitieran al observador adquirir una perspectiva desde la cual fuera posible describir el espacio, en tanto factor en el desarrollo del niño/a (ver ámbitos de desarrollo de los niños/as según tramos de edad, guía para realizar la observación y pautas de observación en anexo).

Las entrevistas con representación de espacios consistieron en una conversación con el niño/a respecto al sector donde se mueve, centrándose en el trayecto de la casa a la escuela, que es el que realizan cotidianamente. En base al dibujo que hacía del trayecto, se exploraron las características del sector y las percepciones del niño/a respecto a ellas. Estas entrevistas se realizaron a los niños/as del tramo mayor (ver pautas de trayecto casa colegio en anexo).

Las entrevistas no estructuradas se realizaron a los presentes en la vivienda al momento de la visita para la observación, incluido el niño/a. A través de esta conversación se buscaba comprender cómo el niño/a utilizaba el espacio normalmente, más allá de lo que se podía observar en el tiempo de visita, y se indagaba en los motivos que hacían que el niño/a (o la madre, en el caso de los niños/as más pequeños) prefiriera la utilización de algunos espacios por sobre otros (criterios de decisión respecto al espacio). Estas entrevistas eran de carácter abierto, pero tomando como orientación las preguntas contenidas en la pauta de observación para cada una de las dimensiones en ella definidas.

La fotografía documental y la confección de planos se utilizaron en el contexto de las visitas de observación, como apoyo e insumo para el desarrollo del manual (decálogo) y el registro audiovisual. En este sentido, ambos instrumentos se ciñeron a los criterios definidos en la pauta de observación.

El registro audiovisual buscó dar cuenta, a través de niños y niñas representativos de los casos observados, de la relación que establecen con el espacio cotidiano que habitan y usan, ilustrando los objetivos de análisis y las observaciones abordados en el proyecto de estudio. Este audiovisual tiene un carácter documental, y alterna dos perspectivas: el punto de vista adulto sobre el conjunto (registra planos de entorno, ubicación y relación niño/a espacio, como una mirada descriptiva y referencial de análisis); más el punto de vista del niño/a en su relación espacial (planos medios y primeros planos, alternando el uso de cámara subjetiva, la mirada en detalle y particular de análisis).

Las entrevistas a expertos e informantes clave se utilizaron para determinar quienes son los posibles usuarios del manual de recomendaciones producto del estudio, y qué tipo de recomendaciones son las requeridas. Estas entrevistas

tuvieron un carácter no estructurado, desarrollándose como una conversación basada en un listado de temas predefinidos, a saber: percepción general respecto al tema niños/as y espacio, normativa y posibilidades de acción en el ámbito del entrevistado, así como sugerencias para mejorar los espacios de los niños/as. Se buscó incorporar la opinión de personas involucrada directamente en el diseño de espacios públicos de uso cotidiano, así como a un conjunto de actores vinculados a los temas de infancia.

Respecto a los primeros, en el ámbito central, se conversó en MINEDUC con Jadille Baza, Jefa Departamento Inversión, en MINSAL con Erik Werner de la División Presupuesto e Inversiones, Ana María Volosky del Departamento de Recursos Físicos del Servicio de Salud Metropolitano Oriente, Claudia Bustos de la Unidad de la División Técnica de Estudio y Fomento Habitacional del MINVU. En el ámbito local, se escogió una comuna con recursos y otra popular, en las que se entrevistó a asesores urbanos y encargados del plan regulador, así como arquitectos que elaboran los proyectos de inversión. Concretamente en la Ilustre Municipalidad de Providencia se contactó a Margarita Méndez y Pedro Bannen SECPLAC, mientras que en la Ilustre Municipalidad de Conchalí a Roberto Peragallo y Gonzalo Retamales también de SECPLAC.

Por su parte, como actores relevantes en materia de infancia para este estudio, se entrevistó en MIDEPLAN a Ana María Farías, en FOSIS a Patricia Núñez, en la Corporación de Educación, Salud y Atención al Menor de Conchalí a su Secretario Ejecutivo Fernando Echeverría, y Leopoldo Letelier en su calidad de Director del Área de Atención a Menores, más directivos de Centros Comunitarios Infanto Juveniles y de la Oficina de Protección de Derechos (OPD), así como docentes de una escuela municipal. Hay que agregar una entrevista a Margarita Vicuña, parvularia de un establecimiento Montesori Peñalolén, así como a Paula Vega enfermera matrona, Unidad de Oncología Hospital Roberto del Río.

Análisis de la información

El análisis de la información proveniente de las observaciones se realizó con matrices de vaciado, distinguiendo por las variables que originan la muestra. Las entrevistas a informantes clave se analizaron de acuerdo a los temas pautados, distinguiendo por ámbito (salud, educación, espacios públicos). Las representaciones gráficas, registros audiovisuales y fotografías se utilizaron para ejemplificar y facilitar la comprensión de los resultados obtenidos, y como insumo para el registro audiovisual producto de este estudio.

2

Antecedentes

Para dar inicio a esta investigación, y antes de realizar el trabajo de terreno, pareció pertinente revisar la bibliografía disponible sobre el tema, conocer el marco político en el cuál se inserta este encargo, así como la normativa vigente para el diseño y construcción de espacios públicos de uso cotidiano de niños y niñas en el país.

En forma complementaria a lo anterior, se caracterizó cada tramo de edad definido para este estudio, relevando aquellos aspectos que tienen una estrecha relación con la variable espacial, de modo de afinar las posteriores observaciones y entrevistas del equipo. Hay que señalar que este ejercicio fue fundamental, ya que ayudó a objetivar aquellas condiciones mínimas que requiere un niño/a para su desarrollo integral, más allá de todas las que son deseables, pero que dependen de puntos de vista socio culturales.

A) La ciudad y los niños y niñas

Se ha reconocido mundialmente que el niño tiene derechos. En 1924 se redacta el primer texto[5] y a contar de 1979 se comienza a trabajar en la formulación de una Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)[6] que fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, y que en 1990 en América, a partir de la Cumbre Mundial de la Infancia, se reconoce la importancia de su implementación observándose diferentes iniciativas[7] .

La declaración sostiene principios generales en los que destacan el derecho a vivir, sobrevivir y desarrollarse (artículo 6, CDN) y el respeto a las visiones de los niños (artículo 12, CDN). Ambos artículos incluyen el "requerimiento" que tienen de vivir en un lugar que les permita educarse, recrearse y tener acceso a actividades culturales, con servicios de calidad y en adecuada cantidad, que lo preparen para tener una vida significativa en la sociedad. También enfatiza en el derecho que tienen los niños/as de participar en la construcción de estos espacios considerándose su opinión y necesidades de desarrollo en torno al espacio requerido[8]. Más aún, considerando la velocidad con la que el niño/a crece y se desarrolla[9], se hace necesario la creación de espacios distintos para su uso, distintos según la etapa de desarrollo que vive.

En el libro escrito por Batro y Ellis[10] "La imagen de la ciudad en los niños" se toma un doble punto de vista: por una parte el de la psicología genética de Piaget y su descripción de los procesos cognitivos básicos relacionados con el espacio y la imagen mental del niño en contraste con el paisaje urbano. Por otra parte, se plantea la visión de Lynch sobre la imagen de la ciudad que, según señalan, abrió el camino a la investigación urbana, al permitir que la evolución de la imagen urbana sirva para programar mejor el espacio vital de todos los ciudadanos incluyendo por cierto a los niños. Enfatizan que los urbanistas podrán sacar provecho de la visión infantil de la ciudad y los psicólogos tomar mayor conciencia de los procesos cognitivos específicos de la vida urbana que se integran en las grandes etapas o estadios psicogenéticos durante la infancia.

Por su parte, la arquitecta mexicana Norma Martínez[11], hace algunas reflexiones sobre los espacios de los niños/as en la ciudad, considerando el espacio como una variable clave, donde su importancia radica en la forma en que es percibido por la persona en su dimensión poética y emocional, más que en su percepción visual. En este contexto el niño/a tiene su nicho particular, debido a que su forma de percibir el mundo es más poética que espacial. Destaca que el "lugar que ocupa el niño en la ciudad, desde el punto de vista de la arquitectura y dentro del marco de la CDN, es de participación directa en la creación del espacio". El arquitecto debe considerar aspectos como la personalidad, cultura, situación, género, edad,

(5) Cillero, M Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios. En derecho a tener derechos. Tomo IV, Montevideo, UNICEF/IIN, 2001, pp. 31–45.

(6) WHO Convención de los Derechos del Niño. www.who.int/child–adolescent–helth/right.htm, 2005.

(7) Cillero…Op. Cit

(8) WHO…Op. Cit. y UNICEF El desarrollo infantil y el aprendizaje temprano. http://www.unicef.org, 2005.

(9) Bedregal, P., Pardo, M. Desarrollo infantil temprano y Derechos del niño. www.unicef.cl, 2004.

(10) Batro, A., Ellis, E. La imagen de la cuidad en los niños. http://www.byd.com.ar/ciudad.htm, 1999.

(11) Martínez, N Reflexión sobre los espacios de los niños en la ciudad. Revista Arquitectura y Humanidades. http://architecthum.edu.mx/Architecthumtemp/ensayos/norma-martinez.htm, 2005.

expectativas, etc., que permitan al niño desarrollar su dimensión imaginaria, con el fin de lograr que actúe en sinomorfia con el ambiente.

Reconoce que en las ciudades los diseñadores urbanos y arquitectos "no siempre toman en cuenta las necesidades de los niños, y el resultado son espacios aptos para adultos no para niños. Un ejemplo es la altura a la que se ubican los sanitarios, lavamanos, ventanas en los edificios públicos, instalaciones educativas, hospitales, multifamiliares, los teléfonos públicos, los pasos peatonales, los accesos y las calles, lo cual implica efectos fisiológicos, de salud, de conducta, de subjetividad. Para un niño/a es difícil enfrentarse al mundo porque no cuenta con elementos suficientes para hacerlo, si para un adulto resulta estresante vivir en la metrópoli para un niño/a lo es más, su capacidad de resistencia al stress ambiental (ruido, hacinamiento, contaminación visual, auditiva) es menor debido a su falta de experiencia. Además, el vivir en condiciones cada vez menos recomendables niega la oportunidad de desarrollar totalmente su potencial físico y mental"[12].

(12) Ibíd.

A principios del siglo XX se comienza a pensar y proyectar espacios para los niños. Hoy en día, los espacios destinados a su uso son pocos y por cuestiones de seguridad, el niño/a es obligado a permanecer más tiempo dentro de su casa. Con el surgimiento de la era Internet y la comercialización de nuevos juegos electrónicos infantiles como el play station, el niño/a pasa la mayor parte de su tiempo libre frente a la televisión o al computador. Estos programas hacen que desarrollen su imaginación en menor grado que si ellos mismos crearan sus propios juegos[13].

(13) Martínez, N Reflexión sobre los espacios de los niños en la ciudad. Revista Arquitectura y Humanidades. http://architecthum.edu.mx/Architecthumtemp/ensayos/norma–martinez.htm, 2005.

Así mismo, la falta de interés de los diseñadores para hacer propuestas que beneficien a los niños/as hace esta situación aún más crítica. Habitualmente, en el diseño de la vivienda no se toma en cuenta la presencia de espacios abiertos; a nivel urbano los diseñadores sólo destinan áreas residuales a los niños[14].

(14) Ibíd.

Hoy, señala Martínez[15], es necesario protestar por los espacios que están siendo destinados para el niño/a, que son generalmente en los que reina el videojuego, ya que constituyen una amenaza y una privación del aspecto lúdico. Psicológicamente, el juego es una necesidad que influye en el desarrollo cognoscitivo del infante, lo prepara para la madurez. El juego es el medio por el cual aprende a relacionarse con el mundo, es la oportunidad de enfrentar sus emociones, por tanto es necesario crear en los espacios destinados a los niños, por reducidos que sean, lugares creativos en los que pueda descubrir y desenvolverse libremente.

(15) Ibíd.

En relación a iniciativas vinculadas con el espacio público y privado en los que los niños/as se desenvuelven, destaca la 2° Conferencia Intergubernamental (Sarajevo 2004), en la que se describen las ciudades amigables para el niño/a como "un sistema local con un comité gubernamental que implementa en su totalidad la CDN y que garantiza los derechos de cada pequeño ciudadano de influir en las decisiones sobre su ciudad; expresar su opinión sobre la ciudad que quiere; participar en la vida familiar, comunitaria y social; recibir los servicios básicos como cuidados en salud, educación y refugio; beber agua potable y tener acceso a saneamiento apropiado; ser protegido de la explotación, violencia y abuso; caminar seguro en las calles donde pertenece; conocer amigos y jugar; tener áreas verdes para plantas y animales; vivir en un ambiente no contaminado; participar en eventos sociales y culturales y ser un ciudadano igual de su ciudad con acceso a todos los servicios, respetando las etnias de origen, religión, nivel socioeconómico, género o discapacidad" [16]. Los países sumados a esta iniciativa han considerado a los niños/as en sus comités y les han permitido participar en las decisiones que tienen que ver con el lugar donde quieren vivir. Ciudades como Munich en Alemania "Munich, City for Children", Londres con "Children's Rights Alliance for England", en Croacia "Our Children, Croatia", son algunas de las iniciativas descritas en la conferencia.

(16) Riggio, E. Cities Fit for children in a World fit for children. Making Europe and Central Asia Fit for Children. Second Intergovernmental Conference. Sarajevo. 2004.

En esta misma línea y en el marco de la iniciativa "Construyendo ciudades amigas de la infancia: un marco para la acción", el Centro de Investigaciones Innocenti en Florencia, Italia[17], expone nueve pilares de carácter político, entendidos como "estructuras y actividades que son necesarias para involucrar a los niños en un movimiento activo, asegurar la perspectiva de los derechos de la infancia en todos los procesos de toma de decisiones y asegurar un acceso igualitario a los servicios básicos". Los pilares dicen relación con la participación infantil, un marco legal amigo de la infancia, una estrategia municipal de derechos de la infancia con un mecanismo de coordinación permanente y financiamiento, procesos de evaluación de impacto e informes periódicos sobre el estado de la infancia. Se suma a lo anterior, la necesidad de dar a conocer los derechos de la infancia, sensibilizando tanto a niños/as como adultos.

(17) Centro de Investigaciones Inocente Construyendo ciudades amigas de la infancia: Un marco para la acción. UNICEF. Florencia, Italia. 2004.

Otro programa relacionado con el espacio de los niños es, Ciudades Amigas de la Infancia de UNICEF- Comité Español, que cuenta con la colaboración, apoyo y coordinación de distintas organizaciones e instituciones como el Ministerio del Trabajo, la Federación Española de Municipios y provincias, la red local a favor de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia y el Instituto Universitario de Necesidades y Derechos de la Infancia y Adolescencia[18]. Su objetivo principal es impulsar la aplicación de la Convención en el ámbito de una Red de Ciudades Amigas de la Infancia en España, con una fuerte expresión en el ámbito municipal, en tanto espacio de relación directa de gobernantes y políticas estatales, autónomas y locales, con los niños/as.

(18) Belmonte, C. Una ciudad para los niños: políticas locales de infancia. Libro de resúmenes. Universidad de Castilla–La Mancha. Save The Children. 2005.

El programa tiene la voluntad de generar espacios de participación real para los niños, fomentar el trabajo en red y coordinar agentes sociales, políticos, culturales y económicos del ámbito municipal. Supone el reconocimiento de los niños como agentes activos de la sociedad. En resumen, este programa es el impulsor de la aplicación de la CDN en los municipios de España.

Carmen Belmonte destaca que una ciudad amiga de la infancia, es aquella donde niños, adultos y mayores comparten espacios, ritmos y tiempos. Es una ciudad amiga de su gente, que refuerza la participación de los ciudadanos menores y mayores en la planificación de su territorio y de sus servicios, y que lo hace tomando en cuenta las opiniones y necesidades de todos los colectivos que integran la ciudad.

Una ciudad amiga de la infancia es aquella que fomenta que los mas jóvenes tomen decisiones que influyan en su ciudad, que puedan expresar su opinión sobre la ciudad que quieren, que les permita transitar con seguridad en las calles y encontrar lugares cercanos (calles, parques, espacios verdes) donde relacionarse con amigos y jugar. El barrio es el espacio natural de la infancia. La casa donde viven, los parques en que juegan o pasean, los centros escolares y de salud a los que van, sus calles, son los espacios en los que transcurren sus vidas, en los que crecen y adquieren hábitos y habilidades. La ciudad es para el niño/a su ámbito, su espacio definido dentro del cual se mueve seguro. La psicología nos dice que la construcción del conocimiento se hace a partir de lo que hay, entonces el entorno toma importancia en el desarrollo de los niños. El problema es que nuestra sociedad actual está centrada únicamente en el adulto, productivo y consumidor. Desde el punto de vista de la productividad no importa ni el niño/a ni el anciano, pero desde la perspectiva del consumo el niño/a es el rey. Como consecuencia de esto, es difícil conformar espacios donde convivan distintos tramos de edad. Los modos de vida y la configuración de los espacios se condicionan mutuamente. Por eso los espacios deben estar en función del tiempo de los niños/as y especialmente de sus padres. Para la autora existen 3 ejes alrededor de los cuales se debe ayudar a los niños a construir su mundo: sus necesidades, el espacio y el tiempo.

En cuanto a las necesidades, precisa que algunas como el afecto, son definitivamente primordiales. Sin amor, un niño/a no se desarrolla plenamente y lo primero que tiene que ser cálido y acogedor es su hogar. Se agregan a la anterior la necesidad de movimiento, de juego, de aprender, de imaginar y convivir. El niño/a urbano vive en un ambiente que le exige continuamente estar quieto, que es justo lo contrario de lo que necesita, de aquí que se requiere que las ciudades o barrios dispongan de espacios donde los niños/as puedan correr y moverse libremente, donde puedan jugar, aprender manipulando, así como a convivir. La convivencia, postula la autora, tiene reglas que se deben aprender y respetar, cosa que debe aprender de todos y en todos los espacios.

También es importante considerar que la ciudad, el entorno urbano, no es sólo un conjunto de espacios físicos, es también un conjunto de tiempos y ritmos. No se trata de crear diversas estructuras en las que cada grupo (mujeres, mayores, adolescentes) encuentre un espacio propio, sino de compartir el que realmente existe[19]. Los niños/as están encerrados en sus casas durante largas horas al día, van de la casa al colegio acompañados o guiados y cuando están en la calle permanecen bajo vigilancia de un adulto. La calle se ha convertido en un lugar no seguro.

(19) Ibíd.

Crear entornos urbanos para los niños/as es una cuestión de políticas públicas y de redes ciudadanas que converjan en los espacios tanto físicos como de relación. Los espacios públicos, comenzando por la calle, deben ser recuperados para los niños, dándoles la oportunidad de apropiarse de ellos. Hay que convertir esos espacios en lugares de comunicación, de juego, de aventura y de esparcimiento, donde la participación de los niños/as se realice en un ambiente que les permita seguir pensando y actuando como tales.

Uno de los momentos más importantes para un niño/a, en el que es verdaderamente protagonista, es su tiempo libre. Debiera ser un tiempo donde potenciar su autonomía y libertad, actuar y expresarse tal y como es, escoger e inventar sus propias actividades. En este tiempo ellos pueden desarrollar su creatividad e identidad, la capacidad de convivencia con sus iguales, la asunción de roles o el aprendizaje de resolución de conflictos y disfrutar haciéndolo. Sin embargo este tiempo libre se ha transformado en un tiempo de ocio reglado. Además de incorporar nuevas obligaciones (baile, karate, música, dibujo), se ha desplazado de sus espacios naturales la calle, los patios, las plazas a los centros comerciales o culturales a lugares donde hay que ir acompañado de un adulto. De esta forma el tiempo de ocio del niño/a, su tiempo exento de obligaciones, se ha transformado en un tiempo que hay que ocupar, que hay que llenar con actividades extraescolares porque no existen lugares seguros para los niños/as fuera de los cerrados que los "protegen y separan del entorno".

El municipio es clave para la promoción y protección de los derechos de la infancia, es la administración mas cercana al ciudadano y es el lugar de encuentro y satisfacción de los intereses ciudadanos[20]. La autora sostiene seis principios fundamentales para guiar la acción de un municipio:

(20) Ibíd.

- Reconocer hoy que el niño/a es un ciudadano, con necesidades diferentes a las del adulto, activo y con capacidad de comprometerse con su sociedad.
- Crear iniciativas universales, no sólo para los más desfavorecidos.
- Propiciar estructuras descentralizadas con énfasis de barrio
- Promover su autonomía desde el ámbito local, entregando servicios que les permitan ser los protagonistas de la formación de su personalidad y ejercitar sus derechos.
- Entregar un servicio municipal integral que abarque todos los ámbitos,

• Escuchar al niño, y no solamente enseñarle sino también aprender de él. No trabajar para ellos sino con ellos. La participación infantil es una práctica altamente preventiva de las situaciones de marginación.

La voluntad de querer escuchar a los niños/as debe plasmarse en el desarrollo de canales de comunicación estables. En foros con niños/as, ellos por ejemplo han dicho lo siguiente: "Los espacios en la ciudad no pueden ser sólo para nosotros, deben ser para todos, si no, no funcionan, porque si son para todos, son variados, diversos"; lo que claramente implica pensar en espacios urbanos que puedan ser compartidos.

Palacios[21] concluye que es necesario aprender a escuchar lo que los niños/as quieren decir, no lo que los adultos queremos oír; conocer de manera fiable sus necesidades y demandas; legitimar sus decisiones; proporcionar información clara y honesta sobre las posibilidades, límites, objetivos y trascendencia de su participación para que sus expectativas sean realistas. El papel del adulto es de acompañamiento y dinamización en el proceso para que tomen sus decisiones sin imposición o manipulación, adaptándose al ritmo del niño/a. Desde esta perspectiva, para construir espacios para los niños, se postula que deben ser partícipes de su construcción y para que puedan ejercerla, no basta con dejarlos hablar, sino que hay que escucharlos con la sensibilidad que se merecen.

(21) Ibíd.

Para conocer la opinión de los niños/as del Chile actual, la agencia publicitaria BBDO[22] les preguntó respecto a una serie de tópicos. En relación a cómo ven el mundo, respondieron que "en el hogar, en la relación con sus padres y amigos e incluso en los deberes". El factor entretención aparece como una clave fundamental en el mundo de los niños, la cuál es satisfecha a través del juego y lo lúdico. Otro aspecto que relevan "es contar con el cariño, afecto y aceptación de los papás", lo que significa que los niños/as requieren y demandan que los padres se integren al mundo que construyen. Jugar con los padres es, hasta cierta edad, una experiencia única, puesto que a través de la interacción lúdica perciben que son aceptados por ellos y que pueden compartirles su propio mundo. Así mismo, destaca la necesidad de aceptación por parte de sus pares y amigos, así como una fuerte conexión afectiva con los animales. En materia de espacio, el dormitorio y la intimidad que éste les ofrece, lo convierte en el lugar preferido de la casa, y en uno de los elementos fundamentales en la conformación de la identidad.

(22) BBDO ¿Qué tan lejos está? El mundo de los niñ@s. http://www.mujereschile.cl/conocedoras/articulos.php?articulo=178&area=familia, 2000.

Así mismo, para reforzar la importancia de abordar éstas temáticas, es interesante consignar lo señalado por Olga Segovia en un estudio encargado por el MINVU en conjunto con UNICEF, respecto a los que se ha venido llamando "con techo". A partir de la revisión de tres conjuntos habitacionales del sector sur de Santiago[23] la investigación permite revelar que "encierro, miedo, malestar, exclusión o estigmatización" son conceptos que se repiten con frecuencia ("Niños, niñas y adolescentes en tres conjuntos de vivienda básica", 2005).

(23) Cordillera II, Mamiña II y Marta Brunet.

Tomando como referencia el contexto urbano, arquitectónico y organizacional de los conjuntos de vivienda social seleccionados, aparece un escenario que muestra la desarticulación entre los proyectos de vivienda social, la inexistencia de un enfoque o estrategia en la construcción de barrios, de espacios públicos, de ciudad. El estudio evidencia la falta de preocupación por el diseño de los espacios públicos comunitarios (plazas, juegos, sedes), de la vialidad, de los bloques y viviendas y de sus espacios intermedios (accesos, escaleras, pasillos, entre otros).

Más aún, se concluye que "las limitaciones del diseño repercuten de manera particular en la cotidianidad". "Se trata de una invisibilidad que denota como problemas prioritarios, el miedo, la desconfianza y el malestar generalizado. Mie-

do porque hay una percepción de riesgo que se asienta tanto en las condiciones físicas (escaleras, balcones, basura), como en el ambiente social de los conjuntos (otros niños/as, padres y/o jóvenes). El corolario de ese miedo es el encierro, la pérdida de libertad; también la restricción de las posibilidades de juego y esparcimiento, del desarrollo de la motricidad y del gasto de energía propio de la primera infancia"[24].

(24) Bedregal, P., Lucchini, C., Márquez, F Tiempo de Crecer. Salud y Desarrollo de Niños y Niñas de 0–3 años. FOSIS. Programa Puente. UNICEF. 2005.

Finalmente, un reportaje del diario El Mercurio del 2 de abril del 2006, señala bajo el título "Los niños reprueban Santiago" que la ciudad capital no pasó el examen. A partir de numerosos testimonios urbanos, niños y niñas de 10 años critican el exceso de concreto y bullicio, y confirman que prefieren un pedazo de pasto bien cuidado, a cualquier otra cosa en la ciudad. Los niños/as la encuentran "fome, sucia y gris", porque todavía quieren espacios para jugar, pero dicen que ya no tienen donde.

B) Infancia: Marco político, compromisos nacionales e internacionales

Chile firmó y suscribió la Convención de los Derechos del Niño, junto a otros 57 países, el 26 de enero de 1990. El 10 de julio de ese mismo año, es aprobada unánimemente por ambas ramas del Congreso y ratificada ante Naciones Unidas el 13 de agosto. Finalmente, el día 14 de agosto de 1990 fue promulgada como ley mediante el Decreto Supremo 830 del Ministerio de Relaciones Exteriores, el cual fue publicado en el Diario Oficial del 27 de septiembre de 1990, fecha en que la Convención entró en vigencia en Chile.

Convención de los Derechos del Niño

La Convención es el primer código universal de los derechos del niño legalmente obligatorio de la historia. Contiene 54 artículos y reúne en un sólo tratado todos los asuntos pertinentes a los derechos del niño, los cuales pueden dividirse en cuatro amplias categorías relativas a supervivencia, desarrollo, protección y participación. Desde una perspectiva histórica, el camino recorrido para llegar a estos derechos puede trazarse a través de los siguientes hitos:

- En 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas (NU) aprobó una Declaración Universal de Derechos Humanos. Implícitamente, este documento fundador incluía los Derechos del Niño, pero no tardó en llegarse al consenso mundial de que las necesidades particulares de los niños debían ser especialmente definidas.

- En 1959, NU aprueba una Declaración de los Derechos del Niño que incluye 10 aspectos, pero que en la práctica no constituyen una obligación legal para aquellos países que la firman.

- En 1978, el gobierno de Polonia sometió a la Comisión de Derechos Humanos de NU la versión preliminar de una convención sobre los derechos de la infancia. Un año después, durante el Año Internacional del Niño, la comisión creó un equipo de trabajo para coordinar una serie de ideas sobre dicho documento, las que se presentaron a los gobiernos de todo el mundo. Luego siguieron diez años de riguroso estudio y negociaciones del texto definitivo.

- En 1989, finalizó la Convención y fue adoptada por la Asamblea General el 20 de Noviembre. Si bien preservaba el espíritu de la Declaración de los Derechos del Niño, la Convención reflejaba problemas e intereses contemporáneos que habían surgido en los últimos 30 años, tales como la protección ambiental, el consumo de drogas y la explotación sexual. La Convención entró en vigor en 1990, después de ser ratificada por 20 países. Para el 1 de febrero de 1996 ha sido ratificada por 187 gobiernos de un total de 193.

En este contexto nace el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, cuya principal finalidad es promover la protección de los derechos de los niños/as, ayudar a satisfacer sus necesidades más importantes y otorgarles más y mejores oportunidades para el desarrollo pleno de sus potencialidades. UNICEF trabaja en Chile desde hace 50 años en diversas áreas relacionadas con la infancia. Hoy su objetivo es mejorar la calidad de vida de todos los niños, niñas y adolescentes, apoyando al país en el cumplimiento de la Convención, cuyos derechos son actualmente ley en Chile.

Política nacional de la infancia y adolescencia

Diez años después de que Chile suscribe la Convención anteriormente citada, surge la Política Nacional de la Infancia y la Adolescencia. Dicha estrategia se construye con la participación de 22 instituciones públicas, quienes a partir de un esfuerzo intersectorial abarcaron los temas de educación, familia, comunidad, Estado, descentralización y participación, en relación a los niños/as y adolescentes de nuestro país. Incluye orientaciones éticas, valóricas y operativas, constituyendo un marco orientador y ordenador de todas las acciones que el gobierno realice a favor de la infancia y adolescencia. Más aún, busca incidir en las acciones específicas y su operacionalización se produce a través de la implementación del Plan de Acción Integrado 2001–2010.

Nace de la necesidad de entender al niño/a como "sujeto de derecho" y no sólo como "objeto de atención y protección". Si bien, se reconoce que la oferta pública ha tendido a mejorar la situación de los niños/as (morbimortalidad, saneamiento ambiental, esperanza de vida, parto, desnutrición, dispobinilidad de agua potable y servicios higiénicos), hay insuficiencias en relación a la calidad y oportunidad de la atención del sistema de salud. En educación por su parte, la alta cobertura alcanzada en básica y media, contrasta con el 30% en el nivel de los párvulos, y las insuficiencias dicen clara relación con la calidad, que se ve fuertemente diferenciada según el nivel socioeconómico.

La misión de la Política es señalar lo que debe el sector público para alcanzar los objetivos planteados. Sus componentes centrales son:

- Servir de marco orientador de todas las iniciativas a favor de la infancia y adolescencia.
- Diseñar e implementar un sistema de seguimiento, monitoreo y evaluación de las acciones emprendidas a favor de los niños.
- Generar los mecanismos e instrumentos que garanticen a todos los niños, ser respetados y ejercer sus derechos.
- Hacer efectivo y exigible el cumplimiento de los derechos del niño, dando fuerza y garantía legal a estos.
- Crear las condiciones materiales para que se concrete el cumplimiento de los derechos del niño.
- Promover y estimular el desarrollo de planes y programas que aseguren el desarrollo integral de los niños.
- Generar una institucionalidad propia para la infancia, la adolescencia y la familia, con expresión en los niveles comunal, regional y central de la administración del Estado.

La política se estructura sobre la base de derechos fundamentales que acogen las diferentes necesidades de desarrollo y potencialidades de los niños/as. Los derechos resguardan una serie de "principios" que deben ser considerados por cualquier programa dirigido a niños y adolescentes. A su vez, derechos y principios se

organizan en 5 áreas de intervención que operativizan el espíritu de la Política:

1. sensibilización, promoción y difusión de los derechos del niño (en sus espacios cotidianos, en los de los adultos responsables de su crianza, en la sociedad y en los medios de comunicación),
2. Fortalecimiento de las familias como principales responsables del desarrollo integral de sus hijos/as,
3. Incorporación en el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas la perspectiva de los derechos de la infancia,
4. Provisión de servicios especiales para la protección integral de los derechos, en casos de amenaza o vulneración de ellos, y
5. Promoción y fomento de la participación infantil.

Es interesante resaltar que algunos aspectos guardan estrecha relación con visibilizar la expresión espacial de algunos "derechos del niño" y "principios" que debiera resguardar la oferta pública. Respecto a los primeros, se trata de los derechos que aluden a calidad de vida en función del desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social de todo niño o niña, así como al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad.

A su vez, asumir la perspectiva que esta política propone implica reconocer que, por encontrarse en un período de especial vulnerabilidad, se debe tomar conciencia que cualquier injerencia indebida en el desarrollo de un niño/a tiene consecuencias presentes y futuras (el niño sujeto de derecho especial). Respecto a la responsabilidad en la crianza, manifiesta que la primordial es de los padres y la familia (igual entre la madre y el padre), pero que el Estado debe entregar la asistencia necesaria a los niños/as y sus familias para que puedan ejercer efectivamente sus derechos y desarrollarse de una manera integral. Es el Estado quien debe disponer los medios para esto.

Un último elemento importante a destacar, es que la política es una invitación a respetar la vida y desarrollo integral del niño/a en cada una de sus etapas, así como a resguardar la autonomía progresiva en el ejercicio de sus derechos. En este sentido, invita a reconocer distintas etapas y manejar las distinciones que aseguren entregar en cada una de ellas lo que el niño/a requiere; y a buscar la manera de que los padres superen una creencia muy arraigada en nuestra sociedad, en orden a que los niños carecen de autonomía, cuando en realidad es una capacidad que se debe educar.

Al momento del cierre de este estudio, la Presidenta Michelle Bachelet convoca a un conjunto de expertos a integrar un Consejo que en un plazo de tres meses tendrá como misión asesora la puesta en marcha de un sistema de protección integral para la infancia.

C) Normativa vigente

Tanto los espacios privados como los de uso público en el país, deben ajustarse a una normativa contenida en la Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones (OGUC). De aquí que en función de los objetivos de este estudio, se revisó todo aquello que dijera directa relación con los espacios públicos de uso cotidiano de niños y niñas. A modo de conclusión, se puede señalar que salvo en los establecimientos educacionales y en el nivel hospitalario, no hay normativas específicas que aludan a generar condiciones particulares para el uso o la presencia de niños/as.

Ordenanza general de urbanismo y construcciones

Para efectos prácticos, la Ordenanza se estructura en Artículos (3), Títulos (6) y Capítulos. Los Títulos se refieren a Disposiciones Generales (N° 1), De la planifica-

ción (N° 2), De la Urbanización (N° 3), De la Arquitectura (N° 4), De la Construcción (N° 5) y el Reglamento Especial de Viviendas Económicas (N° 6).

En las Disposiciones Generales se definen competencias, responsabilidades y disposiciones comunes a los permisos de edificación y urbanización. De aquí que la OGUC, a través de la Ordenanza General, regula procedimientos administrativos, procesos de planificación urbana, así como los estándares técnicos de diseño y construcción exigibles en los últimos años en el país[25].

(25) ORDENANZA GENERAL DE URBANISMO Y CONSTRUCCIONES, Título I, Capítulo 1, Artículo 1.1.1

En primer lugar, se estipula que al MINVU le corresponde estudiar y proponer al Presidente de la República las modificaciones que esta Ley requiera para adecuarla al desarrollo nacional. En particular se señala que dichas modificaciones deben dar cuenta del avance tecnológico y el desarrollo socio económico del país.

Respecto a las responsabilidades, se señala que los profesionales que proyecten o ejecuten obras sometidas a las disposiciones de la Ordenanza, deben acreditar su calidad de tal en las Direcciones de Obras Municipales (DOM). Finalmente se expresa que la construcción de obras de urbanización o de edificación de cualquier naturaleza, sean urbanas o rurales, requerirán permiso de la DOM, a petición del propietario (con algunas excepciones).

El Título 2, en sus disposiciones generales, señala que el proceso de planificación urbana "orientará o regulará" según sea el caso, el desarrollo de los centros urbanos, a través de 5 instrumentos de planificación territorial a saber: Plan Regional de Desarrollo Urbano, Plan Regulador Intercomunal o Metropolitano, Plan Regulador Comunal, Plan Seccional y Límite Urbano.

No obstante lo anterior, las normas de la LGUC y de la Ordenanza General priman sobre los instrumentos de planificación territorial, los que así mismo, constituyen un sistema en el cuál las disposiciones del instrumento de mayor nivel, tienen primacía y son obligatorias para los de menor nivel.

El Plan Regulador Comunal, es confeccionado en calidad de función privativa de los municipios. El instrumento contiene una memoria explicativa, estudios de factibilidad, la ordenanza local, así como los planos que expresen gráficamente sus contenidos. Al inicio de su proceso de elaboración, los Municipios deberán solicitar asesoría técnica de la SEREMI de Vivienda, y de la Comisión Regional del Medio Ambiente. De igual manera se obliga a informar a los vecinos, realizar audiencias públicas en los barrios más afectados, consultar la opinión de los CESCO y finalmente exponer el proyecto del Plan Regulador.

En el Título 4 de la Arquitectura, la Ordenanza entrega disposiciones generales respecto a las condiciones de habitabilidad, seguridad, dedicando un par de capítulos a los "edificios de asistencia hospitalaria" (N° 4), así como a "locales escolares y hogares infantiles" (N° 5).

Respecto a los edificios de asistencia hospitalaria, además de las normas de la Ordenanza, deben cumplir con las disposiciones del Código Sanitario. En el caso de los Consultorios y Policlínicos, se estipula que deben tener salas de espera para el público; salas para la atención de pacientes, independientes de las primeras; salas para médicos, para personal auxiliar, para farmacia y servicios higiénicos independientes para el personal y para los pacientes. Sólo en el caso de Hospitales y Sanatorios, deben tener recintos separados para hombres, mujeres y niños/as.

Por su parte, todo edificio que se construya para "local escolar u hogar estudiantil", como asimismo, los edificios que en el futuro se destinen a dichos usos, deberán cumplir con las disposiciones contenidas tanto en la LGUC como en la Ordenanza. Sin perjuicio de lo anterior, los establecimientos educacionales que optan a las

subvenciones que otorga el D.L. N° 3.476, de 1980, deberán además, cumplir con los requisitos establecidos en dicho cuerpo legal o en sus reglamentos, siendo de responsabilidad del Ministerio de Educación Pública verificar su cumplimiento.

Las solicitudes de permiso para construir locales escolares o para adecuar edificios existentes para tal fin, podrán ser admitidas a tramitación por la DOM únicamente si el Plan Regulador Comunal vigente a la fecha de la respectiva solicitud, contempla, ya sea implícita o explícitamente, el uso de suelo de equipamiento educacional para el sector en el cual se pretenden localizar.

Las solicitudes de permiso para construir o destinar edificios existentes a locales escolares, que consulten una capacidad superior a 720 alumnos/as, deberán acompañarse de un estudio sobre el impacto que ellos puedan generar en el barrio o sector donde se proyecten localizar. En particular deben evaluar y proponer soluciones ante los efectos negativos que el proyecto pueda generar sobre la estructura urbanística y ambiental del respectivo sector o barrio.

En forma especial, se busca asegurar a los alumnos/as adecuados niveles de iluminación y ventilación natural, con referencias precisas respecto a ventanas e incluso el volumen de aire adecuado a la capacidad de alumnos. De igual manera hay ordenanzas para las superficies destinadas a patio, aptas para el esparcimiento de los alumnos y para el desarrollo de actividades de educación física, deportivas, celebraciones y otras. Por ejemplo, se exige en los patios de básica y media, un ancho mínimo de 5,50 m, el que se calcula sumando todas las superficies descubiertas y las cubiertas, más las circulaciones inmediatas lateralmente abiertas.

Los locales escolares deben contar con recintos destinados a servicios higiénicos para uso de los alumnos, del personal docente y administrativo y del personal de servicio. Los recintos destinados al de uso de los alumnos, tienen que estar separados de los restantes y deben contar con la dotación mínima de artefactos que se indican en la Ordenanza. La sala cuna por ejemplo, debe tener por cada 20 niños: 1 Bañera con agua caliente, 1 Lavamanos para niños y otro para adultos, 1 Inodoro. La sala de amamantamiento y control de salud de la sala cuna deberá contar como mínimo con 1 lavamanos para uso de los adultos. Para el nivel Básico, por cada 60 alumnos/as se exigen diferenciados por sexo.

Más allá de si estas normas son suficientes para el tema que nos convoca, se evidencia que los Municipios tienen un rol protagónico que cumplir, ya que, de acuerdo a la Ordenanza, deben confeccionar, con asesoría técnica de la SEREMI de Vivienda, y de la Comisión Regional del Medio Ambiente, el Plan Regulador Comunal. En este sentido, queda en manos del municipio el hacer cumplir la norma general, y "complementarla" con indicaciones en la Ordenanzas Local.

De igual manera, es importante el rol de asesoría técnica de las SEREMI de Vivienda, por cuanto pueden entregar orientaciones a quienes elaboran los instrumentos de planificación territorial. En la misma línea, se incluye a las unidades de infraestructura e inversiones de MINEDUC y MINSAL, en la medida que definan o entreguen orientaciones para la formulación de las bases técnicas con las que se licita la construcción/remodelación de nuevas obras y su equipamiento.

D) Niños y niñas: Caracterización y necesidades mínimas para su desarrollo integral

El desarrollo del niño/a, desde su concepción dentro del útero materno hasta completar su crecimiento durante su infancia y adolescencia, ha sido tema de numerosos estudios, y se ha abordado tanto desde la salud como la educación, para potenciar al máximo sus capacidades en el ámbito físico y el psicosocial. La

infancia temprana, en particular antes de los 3 años, es el momento de la vida en que se sustentan las bases para todo el desarrollo que tendrá posteriormente el niñ/a, el cuál es posible gracias a su interacción con el medio donde vive, tanto humano como material. Para el logro de este desarrollo la persona durante su niñez necesita recibir cariño y atención especial, ser sostenido y acunado, así como que se le hable para promover su desarrollo emocional y hacerlo sentir querido[26].

(26) UNICEF El desarrollo infantil y el aprendizaje temprano. http://www.unicef.org, 2005.

El crecimiento y desarrollo que experimenta el niño/a, así como la secuencia que sigue y las habilidades que adquiere durante su vida, siguen un proceso relativamente igual en todas las personas, lo que lo hace predecible y abordable con anticipación. Para apoyar el desarrollo del máximo potencial y prevención de los posibles daños que se puede generar en los niños o niñas durante este proceso, este crecimiento y desarrollo se caracteriza por seguir un curso de cabeza a pies y desde el centro del cuerpo hacia el exterior, pero aunque el patrón de crecimiento que sigue el niño/a es predecible y con ciertos estándares que es posible cuantificar, cada niño es único y siempre debe ser observado desde su individualidad y dar acogida desde esta perspectiva a sus necesidades[27].

(27) Potter, P. Fundamentos de Enfermería. Editorial Harcourt. Barcelona, España. 2002.

Los niños/as durante esta etapa viven en un constante cambio, el que se caracteriza por ser acelerado, de maduración y adquisición de competencias básicas para su desarrollo posterior, lo que hace que la familia y su entorno físico sean claves para superar con éxito esta etapa[28].

(28) Bedregal, P., Lucchini, C., Márquez, F Tiempo de Crecer. Salud y Desarrollo de Niños y Niñas de 0–3 años. FOSIS. Programa Puente. UNICEF. 2005.

Periodo N°1: Embarazo y niño hasta los 3 meses de vida

En una primera etapa, que va desde la concepción hasta las 2 semanas de vida, la cual corresponde a la etapa ovular, se caracteriza por un periodo de múltiples divisiones celulares. Habitualmente los padres aún no saben de la presencia de un nuevo hijo/a[29]. En una segunda etapa, que va desde las 2 semanas hasta las 9 de gestación, el embrión concluye completamente con su formación y sólo requiere crecer y madurar en sus funciones. Este es el periodo más lábil del embarazo, momento en que pueden ocurrir iatrogenias o malformaciones, producto de factores adversos como radiaciones, drogas, infecciones, entre otros. Durante este periodo, para proteger al niño/a, la madre se siente muy cansada, con muchas ganas de dormir, por lo que se hace indispensable contar con espacios adecuados para el descanso efectivo[30].

(29) Pérez S., A. Obstetricia. Editorial Mediterráneo. Santiago, Chile. 1999 y Casassas, R., Campos, C. Cuidados básicos del Niño sano y del enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. 2002.

(30) Ibíd.

La tercera etapa, entre las 10 y 40 semanas de gestación, se caracteriza por el crecimiento muy rápido y el comienzo de actividades funcionales. Destaca durante este periodo que el feto ya desde las 24 semanas puede oír sonidos externos, recordar y aprender. Lo anterior es un antecedente fundamental, ya que los padres y personas cercanas pueden estimularlo a través del sonido y del tacto, a través de la piel de la madre[31]. Es importante tratar de evitar situaciones de stress que puedan afectar a la madre, ya que estas de seguro afectarán al feto, por la sensibilidad que experimenta en esta etapa[32].

(31) Ibíd.

(32) Bedregal... Op. Cit

Luego, con el nacimiento se da comienzo a la etapa extrauterina, el niño/a continúa siendo totalmente dependiente de los padres para alimentarse y cubrir sus necesidades de confort y estimulación. Según Erikson, corresponde a la etapa de confianza v/s desconfianza básica, que es la capacidad de creer en los demás, sentido desde su propia capacidad de confianza frente al aislamiento y la separación. También corresponde a la primera tarea del desarrollo descrita por Piaget, etapa sensorio motriz, en la que el ejercicio de los reflejos aseguran la supervivencia de la persona[33].

(33) Potter... Op. Cit

La actividad del niño/a recién nacido, es básicamente refleja, siendo la movilidad espontánea escasa. Presenta reflejos, que dan el inicio a lo que será su desarrollo psi-

comotor, los cuales irán desapareciendo, a medida que el niño o niña vaya logrando actividad voluntaria y avanzando progresivamente en las etapas del desarrollo[34].

Los sentidos, también son algo que el niño/a desarrolla a muy temprana edad y le dan la posibilidad de comunicarse con su entorno, es así como comenzará a reconocer a su madre y personas significativas, en un comienzo, a través de forma de los ojos y más adelante, reconociendo la totalidad de su rostro. También reconoce, específicamente a su madre a través de su olfato, el cual está muy desarrollado y le permite llegar al pecho de ella para poder alimentarse[35] [36]. Los padres y personas significativas pueden comenzar con estimulaciones visuales, táctiles, y continuar con la estimulación sonora que iniciaron durante el embarazo, ya que el niño/a requiere de ella para poder desarrollarse de forma ideal[37].

La vinculación afectiva padres e hijo/a es un aspecto fundamental para el recién nacido, destacando una relación especial, que es el apego y que se ha llamado el vínculo más sólido del ser humano, que se caracteriza por permanecer intensamente aún cuando la madre con su hijo/a, se separen por un periodo prolongado. El establecimiento del apego, es fundamental para generar la confianza básica de una manera positiva y lograr el éxito de la etapa. El contacto directo con la piel de la madre y el amamantamiento durante la primera hora después del nacimiento ayuda a los recién nacidos/as a lograr un mejor crecimiento y desarrollo y a comenzar con el establecimiento del vínculo con su madre[38]. Para fortalecer este vínculo de manera sana con su hijo/a, la madre, necesita tenerlo cerca, por esto, requiere poder dejar pequeños momentos durante el día para contactarse de manera efectiva con él/ella. El amamantamiento cumplirá la función de estrechar el vínculo entre madre e hijo/a, junto con estimularlo psicomotoramente y nutrirlo de manera óptima. También una buena forma de estimularlo es a través del toque suave o masaje temprano, efectuado durante algunos minutos al día, comenzando también desde que el niño/a nace[39].

Para el correcto desarrollo de esta etapa es fundamental hablar, hacer contacto visual con el niño/a a 20 o 30 centímetros, ya que es la distancia en la que son capaces de mirar con claridad, cantarle y acariciarlo. Recomendar el uso de móviles y música suave que lo estimule[40]. Los principales logros psicomotores en este momento son el dominio motor de la cabeza y expresiones faciales.

Durante este periodo los padres y los hijos/as aprenden a conocerse y adaptarse uno con otros. Es una etapa en que el llanto juega un papel primordial ya que puede indicar alguna necesidad del niño/a y según el tipo de llanto, es que los padres comprenderán de qué tipo de necesidad se trata[41] [42]. Un aspecto importante de abordar en esta etapa, y que tiene que ver con conocerse y adaptarse, es el establecimiento del ciclo de reposos y sueño. Durante los primeros días de vida, el recién nacido/a tiene un sueño superficial y poco a poco comienza a tener ciclos de sueño más profundos, lo que es individual para cada niño/a y sus padres o cuidadores podrán, con el tiempo, reconocer y así lograr formar un adecuado hábito de sueño. Para esto el lugar donde duerme el niño/a y los estímulos externos juegan un papel muy importante en el establecimiento del hábito y dan herramientas y seguridad a los padres sobre cómo actuar. Al principio el recién nacido/a no distingue entre el día y la noche, se despierta cada vez que tiene hambre. Duerme alrededor de 18 a 20 horas diarias[43]. Habitualmente el niño/a duerme la mayor parte del día y despierta sólo para alimentarse[44].

Es importante que duerma en un lugar seguro y confortable, es primordial que el niño/a cuente con una cuna. La posición más recomendable para dormir es de lado o de espalda con la cabecera de la cuna elevada en 30 grados, evitando acostarlo boca abajo, ya que se ha visto asociación entre esta posición al dormir

(34) Masalán, P., González, R. Autocuidado en el ciclo vital. http://www.uc.cl/sw_educ/enferm/ciclo/index.html. 2003.

(35) Ibíd.

(36) Shelhorn, C., Valdés, V. Contenidos técnicos para profesionales de la salud. Comisión Nacional de Lactancia Materna. MINSAL, 1995.

(37) Potter…Op. Cit

(38) UNICEF El desarrollo infantil y el aprendizaje temprano. http://www.unicef.org, 2005.

(39) Lawrence, R. Lactancia Materna: una guía para la profesión médica. Cuarta edición. Editorial Mosby/Doyma. 1996 y Ramsey, T.K. Baby's First Masaje. Instructor's Manual. 2000

(40) Masalán… Op. Cit

(41) Ibíd.

(42) T.K. Baby's First Masaje. Instructor's Manual. 2000.

(43) Masalán… Op. Cit.

(44) Shelhorn, C., Valdés, V. Contenidos técnicos para profesionales de la salud. Comisión Nacional de Lactancia Materna. MINSAL, 1995.

y el síndrome de muerte súbita[45]. Evitar abrigarlo en exceso al dormir y cobijarlo preferentemente con mantas de algodón, lo ayudarán a conciliar mejor el sueño. La posibilidad de establecer rutina de cuidados, horario de alimentación, reposo y sueño, para permitir la sincronía con el niño/a es fundamental para apoyar la confianza, tanto del niño/a como de los padres[46], lo que ayudará también en la identificación e interpretación de las respuestas que dé el niño/a.

(45) Casassas, R., Campos, C. Cuidados básicos del Niño sano y del enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. 2002.

(46) Masalán... Op. Cit

Durante el desarrollo de esta etapa es importante realizar la estimulación y evaluación del desarrollo psicomotor por parte de sus padres y recordarles que toda actividad que realicen con sus hijos/as es una instancia de estimulación. Al permanecer el niño/a gran parte del tiempo dormido, hace necesario utilizar al máximo las horas de vigilia. Los riesgos presentes en esta etapa, están dados por la falta de estimulación, lo que podría llevar a un retraso en el desarrollo psicomotor.

Periodo N°2: 3 meses a 3 años de edad

El lactante durante el periodo que va desde los 3 meses a los 12 meses de vida, continúa desarrollando y fortaleciendo su confianza básica y desarrollando la etapa sensoriomotriz[47]. En lo afectivo es capaz de reaccionar con todo su cuerpo frente a la alegría, frustración y a estímulos dolorosos. La relación madre–padre–hijo destaca en forma importante, ya que le permite desarrollar y demostrar confianza en sus padres. A los 6 meses de vida es capaz de reconocer a sus padres por la totalidad de su rostro y a los 8 meses puede identificar y expresar, mediante el llanto, a personas que le son desagradables.

(47) Potter... Op. Cit

El crecimiento del niño/a continúa siendo acelerado pero con mucha menor rapidez que en el primer periodo. El desarrollo psicomotor continúa en expansión y debe lograr un control de su cuerpo pasando por los siguientes hitos del desarrollo: a los 4 meses logra sujetar la cabeza al ser llevado a posición sentado y levantar todo su cuerpo al estar de guata sobre una superficie firme, a los 8 meses ya logra sentarse sin apoyo y comienza a incorporarse aún más en lo cotidiano de su entorno, a los 15 meses de vida ya camina solo sin ayuda, pudiendo pasar o no por la etapa del gateo, la cual no es común a todos los niños/as. También logra un uso progresivo de sus manos para poder tomar finalmente las cosas y voluntariamente[48]. Las destrezas logradas hasta ahora, le permiten progresivamente explorar su entorno, pudiendo de esta manera desarrollarse de manera adecuada, pero siempre con el riesgo de accidentes que implica la adquisición de nuevas destrezas. El niño/a en esta etapa requiere de un espacio para practicar sus nuevas habilidades de manera segura. Durante éste periodo hay un importante desarrollo del lenguaje, ya a los 6 meses es capaz de decir disílabos como da–da y al año ya pronuncia alrededor de 3 palabras[49].

(48) Masalán... Op. Cit. y Potter, P. Fundamentos de Enfermería. Editorial Harcourt. Barcelona, España. 2002.

(49) Masalán... Op. Cit.

Respecto a la nutrición del niño/a, durante este periodo continúa alimentándose sólo con lactancia materna o con lactancia artificial, en el caso de familias que hayan tenido problemas con el amamantamiento, a los 6 meses comienza a recibir alimentación sólida, complementaria al amamantamiento, y lo hace en una posición sentado. Hasta cumplir el año el niño/a va evolucionando en sus funciones digestivas, logrando a estas alturas incorporarse a la comida de la casa[50].

(50) Casassas, R., Campos, C. Cuidados básicos del Niño sano y del enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. 2002.

En esta etapa el niño/a comienza a aprender hábitos, para los cuales requiere del ejemplo que le entregan sus padres o cuidadores, estableciendo límites bien determinados para así modelar su comportamiento futuro. Ya a los 8 meses comprenden y reaccionan al "no" y requieren una explicación a esta negativa, para evitar que repitan la conducta censurada en algún minuto que se encuentren solos[51].

(51) Masalán... Op. Cit

El sueño durante la etapa sigue ocupando muchas horas pero va disminuyendo con respecto al periodo anterior, requiere dormir alrededor de 15 a 13 horas. Ya a

partir de los 8 meses los ciclos de sueño se parecen mucho a los del adulto. Cada vez es más difícil lograr que concilien el sueño ya que luchan por mantenerse en contacto con el entorno con el cual están interactuando[52].

(52) Ibíd.

Los riesgos durante la etapa son los propios del inicio de actividades más autónomas por parte del niño/a. También hay que considerar el que implica la falta de ejercitación de su desarrollo por ausencia de oportunidades o de estímulos. En este periodo el niño/a es capaz de reaccionar a los estímulos con todos sus sentidos.

El niño/a entre los 12 meses y los 3 años vive la etapa de Autonomía frente a la vergüenza y la duda, según Erikson, en la que se requiere la presencia del autocontrol sin pérdida de la autoestima, hay capacidad para cooperar y expresar el yo frente a la conformidad compulsiva y la provocación. Según Piaget surge el periodo preoperativo, utiliza símbolos para recordar el pasado, representar el presente y anticipar el futuro[53].

(53) Potter… Op. Cit

En esta etapa, la maduración muscular ayuda al comienzo de la experimentación con las modalidades de aferrar y soltar, y con ello todos los riesgos de accidentes posibles que se den en este escenario. Corresponde tener prudencia con todas aquellas cosas que el niño/a puede alcanzar y le puedan provocar daño, ahora no sólo puede retener las cosas con mayor firmeza, sino que a través de la marcha que se consolida es capaz de llegar más lejos. El lenguaje sufre de cambios fundamentales, ya a los 24 meses surge la explosión del lenguaje que dará cuenta de cómo el niño/a capta el entorno y lo expresa. Es importante permitirle la experiencia gradual y bien guiada de la autonomía de la libre elección, para que de a poco comience a conocer y experimentar, bajo un resguardo y regulación atenta de sus padres o cuidadores. La autoestima juega un papel fundamental en esta etapa y es importante ayudar a su correcta modulación por parte de los padres fortaleciendo todas aquellas experiencias que permitan al niño modularla. Las actividades que el niño/a requiere experimentar son de tipo físico como correr y trepar, les encanta inventar juegos y es importante acompañarlos en esta actividad, estimulándolos sobre todo en aquellas que pueden realizar solos como comer, lavarse las manos, los dientes, intentar vestirse etc. Comienzan en esta etapa con el control de esfínter, proceso que al lograrse refuerza favorablemente su autonomía[54].

(54) Bedregal, P., Lucchini, C., Márquez, F Tiempo de Crecer. Salud y Desarrollo de Niños y Niñas de 0–3 años. FOSIS. Programa Puente. UNICEF. 2005.

Con respecto a su alimentación tiende a ser más selectivo e independiente, quiere participar en todo el proceso desde su elección hasta su preparación, lo que hace indispensable la prevención de accidentes dentro de la cocina y el comedor. Este es un periodo fundamental para la formación de hábitos de alimentación junto al grupo familiar, junto con los hábitos higiénicos en torno a esta actividad. Es importante que se considere al niño/a dentro del espacio cotidiano que utilizan los padres para su alimentación para fortalecer estos hábitos y procurar al niño/a durante esta actividad un entorno seguro[55].

(55) Masalán… Op. Cit

En cuanto al hábito de sueño, a esta edad suelen dormir sólo dos horas más que el adulto y muchas veces debido a la sobre estimulación televisiva, el juego, los cuentos, puede tener problemas para conciliar el sueño o resistirse a ir a dormir. Es por esto que se debe poner mayor énfasis por parte de los padres, para que el niño/a cuente con un lugar apropiado para dormir, con su propio espacio que le permita realizar una rutina diaria que le ofrezca mejores posibilidades para conciliar el sueño[56].

(56) Ibíd.

Periodo N°3: 3 a 5 años de edad

El niño preescolar que es protagonista de esta etapa vive según Erikson la etapa de la adquisición de iniciativa y superación del sentimiento de culpa. En esta

etapa los niños/as pueden empezar a hacer planes, fijar objetivos y señalar logros con esfuerzos basados en necesidades o impulsos. Este es un periodo de expansión de las capacidades físicas e intelectuales[57].

(57) Potter... Op. Cit

Es usual que el niño/as haga planes jugando a que pueden ampliarse al espacio de otro niño/a. Si se produce el conflicto por la intromisión con el espacio de otros pueden ocurrir frustración o culpa. La culpa también puede aparecer si las respuestas del cuidador a la crisis son demasiado punitivas. Las conductas cooperativas de instrucción del niño/a pueden ayudar a la familia a evitar los riesgos de violencia parental o trastornos de la conducta infantil asociados con el riesgo de alteración del desarrollo. El niño/a en esta etapa es capaz de evaluar su propia conducta y es capaz de autorregularse[58].

(58) Ibíd.

El papel que desempeña el juego es muy importante, el niño/a es capaz de jugar y compartir con otro el juego y requiere de la oportunidad para explorar, manipular o desafiar el medio que lo rodea. La suficiencia e independencia que debiera lograr se retarda o no se desarrolla cuando los adultos pueden tornarlos temerosos de actuar por si mismos, factores que pueden ser de alto riesgo en esta etapa para el niño/a son la timidez, la rabia, la ociosidad y el retraimiento[59].

(59) Masalán...Op. Cit

El riesgo principal de esta etapa lo constituyen los accidentes, dada la gran autonomía que el niño/a alcanza y la motivación permanente para explorar su entorno. Estimular la exploración e iniciativa del niño/a y el compartir con sus pares, con la supervisión de adultos, debe ser un objetivo fundamental en esta etapa. El adulto debe fomentar un ambiente libre de riesgos de accidentes por caídas o consumo de sustancias peligrosas, como son los productos de aseo utilizados en el hogar o medicamentos a su alcance y establecer límites claros y consistentes para resguardar su seguridad [60], tanto en su casa como en los espacios al aire libre donde se desarrolle el juego.

(60) Ibíd.

Con respecto al hábito del sueño, suelen presentar despertares constantes durante la noche que se deben a su fructífera imaginación, con la consiguiente migración a la cama de los padres. Durante esta etapa es fundamental que para promover el correcto descanso del niño/a, es que éste lo haga en su cama, procurando los padres mantener una decoración sobria de la pieza para evitar la sobrestimulación del niño/a y las dificultades al dormir.

Periodo N°4: 6 a 12 años de edad

La edad escolar, es una etapa en que el niño/a aprende sobre el mundo exterior y donde se hace cada vez más independiente de sus padres[61]. Comienza a desarrollar una conciencia o sentido de responsabilidad sobre temas que a ellos les parecen importantes, inicia un contacto con la cultura de su sociedad, especialmente por medio de la incorporación al mundo del colegio.

(61) Ibíd.

Según Erikson, la etapa que vive el escolar es la adquisición de un sentimiento de esfuerzo durante el rechazo de un sentimiento de inferioridad. Los niños/as están deseosos por aplicar en ellos mismos las actividades y las herramientas productivas aprendidas socialmente. Ellos aprenden a trabajar y jugar con sus compañeros[62].

(62) Potter... Op. Cit

Piaget, describe que este es un período en que el niño/a desarrolla la capacidad de pensar en forma concreta, es más flexible en el pensamiento, lo que facilita, por ejemplo, el aprendizaje de las matemáticas[63]. En esta etapa el pensamiento es lógico, y la percepción de la realidad es objetiva. Puede fijar su atención en aspectos de la realidad que son predecibles, lo que le ofrece estabilidad, aumentando su capacidad de aprender. Podrá fijar su atención para obtener información, descubrir y conocer el mundo que le rodea[64].

(63) Ibíd.

(64) Masalán... Op. Cit

En cuanto a su desarrollo psicosocial, el niño/a trabaja en grupos, los cuales son heterogéneos en relación a la edad, se reúnen por afinidad, y separados por sexos. Tienen normas claras e inquebrantables y generalmente están conformados fuera de la familia. Los grupos en esta edad entonces, son muy Importantes ya que en ellos se desarrollan rituales, se ejercitan normas y adquieren el sentido de pertenencia. Es por esto que el juego, en esta etapa, es un ritual importante en el desarrollo de roles; el escolar juega con normas claras y establecidas por el grupo. Los escolares a través de la imitación de modelos como padres, profesores y personas significativas van formando esquemas que le darán las bases para el comportamiento futuro[65].

(65) Ibíd.

Durante el desarrollo de esta etapa el niño/a requiere contar con espacios para la interacción con sus pares tanto dentro como fuera de su casa, y que los lugares que frecuente cuenten con la seguridad y supervisión que necesita el niño/a en este periodo. Las plazas y los lugares de recreación juegan un papel muy importante, así como los espacios propios dentro del hogar.

Durante este periodo adquiere relevancia el colegio, lugar donde desarrolla una de las actividades de mayor exigencia intelectual y física. Un riesgo que se debe observar es el desequilibrio en las actividades diarias que realiza el niño/a, es decir se puede convertir en una situación poco favorable el hecho que el niño/a pase muchas horas frente al televisor, viendo tal vez programas poco adecuados para su edad y sin supervisión de los adultos. Por otro lado el que el niño/a permanezca mucho tiempo en cama o en su dormitorio puede alterar la calidad de su dormir. A pesar del creciente sedentarismo de los niños/as de esta edad, el principal riesgo que tienen es presentar accidentes por los juegos que realizan, como son la bicicleta, patinar, entre otros, y los espacios de uso público no están diseñados para este tipo de actividades[66].

(66) Ibíd.

En muchas ocasiones el niño/a no cuenta con un lugar adecuado para estudiar, esto puede llevar a una baja en el rendimiento escolar, por desconcentración o a una falta de hábito. El déficit en el rendimiento escolar influyen en las expectativas que los padres tienen al respecto constituyéndose en una amenaza en la calidad de las relaciones padres–hijos/as, sobretodo en la falta de comunicación. Si la tarea de esta etapa no es lograda, se puede caer en frustración e inferioridad. Sin embargo pueden existir niños/as desadaptados, poco estimulados, retraídos, etc., los cuales deben ser observados para descartar las posibles causas que les esté afectando[67]. El niño/a requiere contar con un ambiente físico que le facilite el aprendizaje en la casa como en el colegio. También necesita una actitud por parte de padres y educadores que facilite y motive el aprendizaje y que incluya dentro de este proceso la recreación.

(67) MINEDUC Reforma educacional. http://www.mineduc.cl 2005 y Masalán... Op. Cit

El sueño, desde la perspectiva del crecimiento y desarrollo se constituye en un elemento fundamental sobretodo en esta etapa de la vida. Una de sus funciones está determinada por la secreción de hormona del crecimiento y otras esenciales para la reparación del organismo. Asimismo el dormir tiene una función importante sobre los procesos cognitivos de las personas y su influencia, en este caso, sobre el rendimiento escolar, actividad predominante en esta etapa. En este período del ciclo vital son frecuentes los problemas del dormir. En el caso de los escolares una mala calidad de sueño puede afectar, considerablemente, el desempeño del niño/a en el ámbito social, familiar, y académico, entre otros. Por consiguiente, la problemática señalada alcanza un alto grado de complejidad, que hace imprescindible delimitar factores y variables para caracterizar las alteraciones de los ciclos de sueño y su relación con el comportamiento del niño/a.

El niño/a en esta etapa debería dormir alrededor de 10 a 12 horas según sus propias características y en un ambiente que facilite la inducción del mismo y lo mantenga en el período que corresponde. Se recomienda que la decoración del espacio que el niño/a ocupa para dormir esté lo más libre de estímulos visuales o auditivos de modo que no se distraiga en el momento de ir a dormir, que en el lugar donde duerme el niño/a tenga temperatura agradablemente baja para conciliar el sueño[68]. Al igual que en las otras etapas es fundamental que el niño/a cuente con su propia cama para poder desarrollar un correcto hábito de sueño.

(68) Masalán... Op. Cit

Observaciones en terreno y entrevistas

3

En este capítulo, se resumen tanto las opiniones de los diversos actores consultados, así como las observaciones del equipo en las visitas que se realizaron a los niños/as previamente seleccionados. Respecto a los primeros, el sentido de contactarlos fue conocer la percepción general, así como el marco de posibilidades que tienen quienes diseñan o autorizan la arquitectura y equipamiento de los espacios públicos de uso cotidiano de niños y niñas. Todas estas impresiones permitirían clarificar el tipo de recomendaciones que les sería útil a ellos mismos recibir de un estudio de este tipo. A la inversa, las observaciones directas estaban orientadas a que un grupo de adultos, intentase acercarse a la "experiencia de habitar de niños y niñas".

A) Entrevistas

Para dar cuenta de la experiencia de quienes trabajan diariamente tomando decisiones en estos temas, se entrevistó a actores claves en el mundo de los niños/as, ya sea por la responsabilidad que tienen tanto en la normativa como el diseño y construcción de espacios físicos que utilizan cotidianamente, o por trabajar en instancias con un objetivo directamente vinculado con la infancia. En ambos casos se buscó a personas que trabajan en el nivel central o nacional, así como a otros que se desempeñan en el nivel local.

A nivel nacional, se entrevistó a directivos del área infraestructura de los Ministerios de Educación (MINEDUC) y Salud (MINSAL), así como a una profesional de la División de Estudio y Fomento Habitacional del Ministerio de Vivienda y Urbanismo (MINVU). Por su parte, a nivel local se conversó con Asesores Urbanos y arquitectos de los Municipalidades de Providencia y Conchalí, además de profesionales de las Direcciones de Atención al Menor, Centros Comunitarios Infanto Juveniles, Escuelas y Parvularios.

De acuerdo a lo reportado por los entrevistados, los requerimientos de los niños/as no están contemplados en la normativa para el diseño y construcción de los espacios que usan cotidianamente, a menos que ellos sean su principal usuario, como en el caso de escuelas y jardines infantiles. Coinciden en que el diseño de hospitales, consultorios, viviendas y espacios públicos en general, no existe normativa alguna que incorpore la mirada del niño/a. Actualmente se avanza hacia el uso "familiar" de los espacios, pero sin fijarse particularmente en el niño/a.

En el caso específico de los **consultorios,** Eric Werner, Jefe de la Unidad de Infraestructura de la División de Presupuestos e Inversiones del MINSAL, como la Sra. Ana María Volosky, Jefa del Departamento de Recursos Físicos del Servicio de Salud Metropolitano Oriente (SSMO), ambos arquitectos, señalan que no sólo no existe normativa específica en relación a los espacios que utilizan los niños/as (salvo en Unidades de Tratamiento Intensivo y Unidades de Cuidado Intermedio pediátricos), sino que además algunos términos de la Ordenanza General están obsoletos (aquellos relativos a los dispensarios por ejemplo), o conceptos que no corresponden. No obstante lo anterior, se reconoce que en ello MINSAL tiene responsabilidad, ya que carece de estudios específicos para hacer llegar al MINVU las correcciones o sugerencias que estime pertinente incorporar para actualizar los contenidos y disposiciones de las ordenanzas.

A diferencia de lo que ocurriría en otros países, se señala con preocupación que en las Universidades chilenas no existe la especialidad "hospitalaria", por lo que cuando se construyen nuevos establecimientos, se entrega una serie de "criterios de diseño" generales en las Bases Técnicas, así como la solicitud expresa de estudiar las nuevas tendencias de la arquitectura hospitalaria internacional. En la actualidad, se ha comenzado a exigir tazas y lavatorios para niños/as, espejos

inclinados en los que se puedan mirar, así como mudadores en los baños de hombres y mujeres. Lo anterior, estrechamente asociado al mayor desafío de la actualidad: adaptar los consultorios a Centros de Salud Familiar (CESFAM). La única indicación especial que se entrega corresponde a los "Cepilleros" (espacio en que se les enseña a cuidar sus dientes), ya que los sectores decorados en hospitales y consultorios obedecen a la iniciativa del propio personal, el cuál tiene la certeza que la calidad del ambiente influye decisivamente en la experiencia de los niños/as en ese lugar.

Los consultorios están orientados al grupo familiar, y los que se están construyendo, no consideran baño para los más pequeños. Más aún, todos los ajustes que se han llevado a cabo para los discapacitados, se entiende pueden ser utilizados por los niños/as ya que su diseño es bajo el concepto "acceso universal". A juicio del Jefe Nacional de la Unidad de Infraestructura, es altamente pertinente "normar" para que los pacientes, incluidos los niños/as, se sientan en un entorno más familiar. Sin embargo lo anterior pasa por realizar estudios sobre luz, diseño industrial, arquitectura interior, tratamiento de pisos, uso de colores, o más aún, la necesidad de analizar la relación del niño/a con un sistema que le va a generar dolor.

En el caso de espacio privado y ciudad, también se señala a la familia como beneficiario de la nueva política habitacional, y la orientación es hacia su integración a la comunidad (están desarrollando el Programa Vida en Comunidad).

A su juicio, el Plan de Habilitación Social que ahora exigen los proyectos del Fondo Concursable, constituyen una muy buena oportunidad de hacer visible el tema de los niños/as y sus espacios, sin embargo, no existen normas específicas que los hagan obligatorios.

En el caso do los espacios públicos, los Municipios son los que deben velar por que se cumplan las normativas estipuladas en las Ordenanzas, en el sentido de otorgar o no los permisos correspondientes. No obstante lo anterior, cada uno de ellos puede utilizar sus instrumentos de planificación territorial para definir ordenanzas locales, en temas que estimen pertinentes.

De las entrevistas a Margarita Méndez, encargada del Plan Regulador de la Ilustre Municipalidad de Providencia y Roberto Peragallo, asesor urbano de la Ilustre Municipalidad de Conchalí, se confirma, al igual que en salud y vivienda, que no hay disposiciones en las Ordenanzas Municipales que hagan una distinción especial respecto a los espacios para niños/as, y aunque tampoco se mencionen explícitamente en los Planes Reguladores. De igual forma, tal como en el caso de los consultorios y las viviendas, el niño/a queda escondido tras el concepto de familia, en el caso de los espacios públicos la aproximación al tema es a través de la preocupación de crear barrios que privilegien al residente, con áreas verdes y equipamiento.

En el caso de Providencia, los esfuerzos están en la línea de marcar la vocación para "caminar" de la comuna, con visión de parque. Para ello se están clasificando las vías de acuerdo a si son predominantemente para automóviles, locomoción colectiva, peatonales o ciclovías. Todas ellas configuran una malla cuadriculada, donde por ejemplo, las vías locales son más calmadas, y el espacio público es la fusión de jardines privados y colectivos. En este contexto, se espera poner especial cuidado en los espacios para niños/as y asegurar que todos tengan una plaza en un radio de 5 cuadras.

En el caso de Conchalí, hay conciencia de que el niño/a "ve a otra escala" y que resulta del todo pertinente recibir orientaciones desde el nivel central, que ayuden a reconocer ciertos "principios de urbanidad" para este vecino particular. Entre otros, se señala que es posible trabajar las proporciones y colores, a través

del tratamiento de pavimentos y mobiliario vegetal. Incluso se reconoce que hay espacios cotidianos que se podrían reforzar, como es el área de influencia de la escuela, y las vías que son utilizadas diariamente por los niños para llegar a estudiar. En Conchalí existe una experiencia importante de barrio, ya que la mayoría de los niños/as asiste a la escuela o el centro comunitario infanto juvenil que queda a pocos metros de su casa.

Los datos específicos de infancia que manejan estos municipios responden a estudios pequeños, que han realizado como una forma de aproximación al tema. En Providencia, hace un par de décadas la municipalidad encargó un estudio sobre las plazas y los niños/as, según distintos tramos etáreos. Hoy las plazas son un tema que gestiona la Dirección de Aseo y Ornato, la cuál tiene que visar en SECPLAC cualquier nuevo proyecto. Los juegos infantiles no se diseñan, se compran a proveedores nacionales, los que dividen su oferta en dos tramos: 0 a 5 años y 6 a 12. Para el primer tramo, se construyen pozos de arena, y se instalan columpios. Incluso tienen una plaza con juegos especiales para niños/as discapacitados.

En el caso de Conchalí, se realizó un focus group en la Oficina de Protección de Derechos (OPD), del que destacan las siguientes impresiones:

- En distintas actividades con los niños/as de la comuna, éstos solicitan fundamentalmente canchas habilitadas para jugar a la pelota.
- Consideran que los espacios públicos sólo ofrecen juegos para los más pequeños y que se requiere pensar en mesas de ping pong, ciclo vías, espacios para patinar.
- Se requiere potenciar la ciudadanía de los niños/as, dándoles la posibilidad de diseñar y apropiarse de ciertos espacios del barrio (han hecho experiencias en esta línea, con concursos y financiamiento para implementar).
- En general no se considera mucho al niño/a, ya que se percibe que siempre anda con un adulto.

Claramente, no es evidente que el compromiso y cercanía con los temas de los niños/as, se vincule necesariamente con la posibilidad de influir ante quien corresponda, para que los espacios públicos que ocupan sean más pertinentes a sus necesidades.

A diferencia de los tres casos anteriores, el servicio que presta MINEDUC está orientado expresamente a los niños/as, por lo que no es extraño encontrar gran sintonía con las inquietudes de este Estudio, y más aún con años de investigación en la materia.

A modo de ejemplo, del año 1990 data un proyecto con la UNESCO para estudiar la calidad de los espacios educativos. Se busca que los niños/as aprendan y a la vez lo pasen bien, que la escuela sea amigable, que los espacios faciliten una experiencia educativa y que estén abiertas a la comunidad. De aquí que el Ministerio entrega "guías para diseñar espacios y mobiliario", orientadas a arquitectos que deben elaborar proyectos o directores de escuelas que tienen la posibilidad de comprar mobiliario o reformar su establecimiento. Sólo el ámbito de la seguridad ha logrado ver transformadas sus recomendaciones en normativas.

Según Jadillo Baza, Jefa del Departamento de Inversiones de MINEDUC, un cambio importante de la actualidad es hacer que la "arquitectura" de la escuela diga relación con cada proyecto educativo particular. A diferencia de antaño, en que existía una suerte de tipología standard para la escuela o el liceo, hoy se busca que la identidad de cada una se refleje en el establecimiento que se diseña y construye. En el caso de establecimientos antiguos, también el llamado es a generar un ambiente que esté alineado con el proyecto educativo de cada lugar.

De todas estas entrevistas, es posible concluir que aun cuando existe un interés por abordar esta temática, ello aún no ocurre del todo. Desde esta perspectiva, todos confirman la importancia de "poner" el tema, indicando a través de conceptos simples y elementos mínimos lo que se requiere considerar para que la experiencia de habitar de los niños/as sea gozosa y les permita desarrollarse integralmente.

En este sentido, de acuerdo a lo señalado por los entrevistados las recomendaciones derivadas de este estudio debieran ser una contribución a poner el tema en el ámbito local y central, de modo que debieran entregarse a los municipios, juntas de vecinos, escuelas/ centros de padres, y otros actores del nivel local que interactúan con las familias, por una parte, y de igual modo, debieran llevarse también a las instituciones involucradas de alguna manera con este tema a nivel central: Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza, SERVIU, MINSAL, Entidades Organizadoras y Prestadores de Asistencia Técnica, además del FOSIS y MIDEPLAN.

B) Observaciones en terreno

A continuación se presentan los resultados respecto a vivienda, obtenidos de la aplicación de las observaciones, entrevistas informales, fotografías y dibujos, y ordenados de acuerdo a tramos de edad.

Posteriormente, se exponen los resultados respecto a espacios públicos, a saber, escuelas, jardines infantiles, consultorios, y plazas, canchas y calles.[69]

(69) Ver información de fotografías en Índice de Fotografías, anexo 3.

Necesidades	Observaciones primer tramo: Gestación
Espacios y hábitos de alimentación	Las embarazadas almuerzan con su familia, en la mesa del comedor. En algunos de los casos, además de la conversación, se ve televisión mientras se almuerza. Cuando la embarazada es la dueña de casa, es quien prepara y sirve los alimentos y lava la loza, de modo que no almuerza tranquilamente.
Lugares de descanso	En general, las embarazadas no tienen mucho tiempo para descansar, porque debe hacer las labores del hogar, o porque las viviendas son habitadas por muchas personas, de modo que el ambiente es casi siempre ruidoso y el descanso se vuelve muchas veces imposible. A esto se suma que en las viviendas que acogen a más de una familia, existían multiplicidad de objetos en todos los lugares, lo que dificulta tanto el tránsito y circulación dentro de la casa, como la posibilidad de descansar en un lugar despejado. En estas condiciones, el tiempo y espacio principal de descanso corresponde a la noche, al acostarse a dormir. Sin embargo, ninguna de las embarazadas entrevistadas duerme sola o sólo con su pareja, sino que comparten la habitación con otro miembro de la familia. Esto convierte la pieza un lugar ruidoso y poco íntimo, a pesar de que es el lugar en que se puede dar el único momento de mayor conexión de las mujeres con sus bebés. A este tiempo de descanso se suman otros momentos de menor duración durante el día: en la mañana cuando no hay niños/as en la casa, o después de almuerzo, cuando ya se han realizado las demás labores del hogar. Este descanso se realiza en general sobre la cama o en uno de los sillones del estar, y se utiliza más para ver televisión que para contactarse con el bebé.

Necesidades	Observaciones primer tramo: Gestación
Estimulación	Si bien todos los bebés están expuestos a algún elemento de estimulación visual, en muchos de los casos esta estimulación es mínima, y ni siquiera está orientada a los bebés, sino que es preexistente, y corresponde a los objetos de los hermanos u otros elementos presentes en el ambiente, lejos de la cuna del bebé. Lo más común es que los elementos de estimulación visual presentes en la habitación sean peluches. A esto se suman los musicales y móviles, que en las casas de menores ingresos están a veces hechos artesanalmente por las mamás, con peluches o recortes de colores. En algunas de las casas hay ilustraciones infantiles o dibujos en las paredes, y todo tipo de juguetes.
Iluminación	En general las habitaciones poseen una buena luz natural, se aprecia claridad al interior de ellas, y poseen visillos para evitar que entre la luz solar directa. Sólo cuatro de las viviendas observadas poseían habitaciones oscuras, sin entrada de luz natural y en las que era necesario mantener continuamente encendida la luz artificial. Dos de estos casos correspondían a construcciones pequeñas, de una habitación y en material ligero; los otros dos eran viviendas sólidas pero transformadas o ampliadas. En las casas del norte, se observó que se habituaba mantener abiertas las puertas y ventanas, y poner ante ellas cortinas y visillos para que no entrara el polvo o las moscas, pero si se produjera circulación de aire.
Compañía	Ninguno de los bebés visitados duerme sólo en una pieza: todos duermen en la misma pieza que la madre, y muchos duermen incluso en la misma cama con la mamá, lo que hace que en algunos casos el padre sea desplazado a otra cama o a otra habitación. A esto se suma que en la mayor parte de los casos comparten la pieza con más personas. De esta forma, en una pieza típica duermen los padres, el bebé (ya sea en cuna o en la misma cama de los padres) y generalmente los hermanos. En los casos de madres solas, el bebé dormía en la misma cama de la madre y la pieza era compartida con tíos o abuelos. Durante el resto del día, todos los bebés estaban acompañados por sus madres, y cuando ellas no estaban eran observados por otros miembros de la familia, principalmente abuelos o por los hermanos. Lo más usual es mantener al bebé en la cama o cuna mientras se está en la habitación, y ponerlo en el coche cuando se sale de ella, para así poder trasladarlo hacia donde la madre se encuentre. En algunos casos, el coche se deja en el estar, ya que en general éste es visible desde todas las habitaciones; en otros casos se prefiere tener al bebé más cerca, trasladándolo de habitación en habitación, con los riesgos que conlleva el dejar al bebé en el coche en la cocina. Las familias que no disponen de coche suelen dejar al niño/a en el lugar más visible de la casa, ya sea dejando al bebé acostado en un sillón en el estar, o trasladando la cuna hacia el estar durante el día, para mantener al niño/a cómodo y visible.
Lugares de dormir, lavar, mudar y vestir a los niños/as	La sensación en la mayor parte de las habitaciones de los bebés es de desorden constante: hay una profusión de objetos en las habitaciones, ya sea sobre muebles, sobre las camas o en el piso o colgando de las paredes. Es en esta habitación donde se baña a los bebés, instalando tinitas pequeñas en el piso o cama, para posteriormente vestir al niño/a en el lugar. En otros casos, la tinita se instala en el piso del estar o dentro del baño.

Necesidades	Observaciones 4 meses a 3 años
Estimulación	Sólo la mitad de los niños/as visitados están expuestos a estimulación visual. En las demás viviendas los espacios están pensados para adultos. En algunos casos en que no hay mayores estímulos, se encuentra como elemento central la televisión. En otros, la ausencia de estimulación en la pieza del niño/as se compensa con la presencia de objetos estimulantes en habitaciones de los hermanos. Cuando hay estimulación, consiste en dibujos, afiches, autoadhesivos, peluches, juguetes en repisas o sobre muebles y camas, y colores de ropa de cama y muros.
Espacios para jugar	Los niños/as juegan en el patio o en el living. En los casos del norte, los patios tenían una parte techada para los niños/as; generalmente para esto se utilizaba malla sombreadora plástica. Utilizan los espacios interiores aquellos niños de familias de nivel socioeconómico medio, en que hay espacio suficiente en las habitaciones. Se quedan dentro de la casa solo los niños/as muy pequeños y los que viven en departamento. Los espacios de juego son estrechos. Sólo en viviendas rurales y de nivel socioeconómico medio los niños/as disponen de algunos lugares más amplios y despejados para jugar. A esto se une el problema del acopio de objetos los espacios observados.
Sonidos y estimulación para el lenguaje	Prácticamente en todas las viviendas observadas está presente el sonido de la televisión, pero esto varía en volumen y frecuencia: hay viviendas en que está constantemente encendida, generalmente son los niños/as hombres quienes la mantienen así; en otros casos, sólo a veces se enciende. El silencio es una situación poco común: se da por lo general en viviendas de nivel socioeconómico medio, y responde a una preocupación de los adultos por mantener un ambiente tranquilo. El ruido constante tampoco es común, se da porque la vivienda o el sitio es habitado por muchos moradores, sumado a la presencia de animales domésticos, televisión constante, vivienda pequeña y muros divisorios precarios, de modo que se escuchan los ruidos de las casas vecinas.
Compañía	Todos los niños/as visitados están constantemente acompañados por su madre o algún otro familiar. Los más pequeños se mantienen en coche cerca de donde esté la madre; en el caso de los que recién caminan o se desplazan en andador, se suelen cerrar todas las puertas para que los niños/as no puedan cambiarse de habitación y así tenerlos siempre a la vista; los más grandes tienen libertad de movimiento dentro de la casa y en el patio (se los ve por la ventana), pero no se los deja salir todavía a la calle. En las viviendas más pequeñas es más fácil mantener esta supervisión, ya que hay espacios que se ven desde cualquier parte de la vivienda.
Lugar propio	(foto 8) A excepción de los niños/as más pequeños, todos los demás tienen un lugar reconocido como propio de ellos, aunque sea compartido. Este lugar generalmente corresponde a una porción de un espacio común, por lo que la mayor parte de los niños/as prácticamente no tienen influencia en su configuración, sino que es la madre o hermanos mayores quienes conforman ese lugar. Se reconoce como lugar propio de los niños/as el espacio donde estos juegan, en general su propia cama o la de sus padres, y el estar. Cuando el lugar de los niños/as era el estar, generalmente había un lugar de los juguetes (que en casas de clase media correspondía a una caja especial), y los niños/as se apropian de un sillón y de la alfombra cuando la hay; cuando el lugar de los niños/as era una pieza, el lugar tenía afiches, dibujos, y juguetes repartidos sobre la cama y alrededor de ella. La televisión permanece encendida mientras se juega. En el norte, también se reconocía como espacio de los niños/as el patio.

Necesidades	Observaciones 4 meses a 3 años
Lugares de dormir, lavar y vestir a los niños/as	A pesar de que la mayor parte de los niños/as observados dispone de una cama para ellos, sólo unos pocos duermen efectivamente solos, los demás prefieren dormir junto con sus padres en la cama matrimonial, observándose incluso algunos casos en que los niños/as han desplazado al padre, quien debe dormir en la habitación del niño/a, cuando el niño/a duerme con la madre. Los niños/as que no tienen cama propia provienen de las viviendas más humildes de entre las visitadas. En algunos casos duerme toda la familia en la misma habitación; en estos casos el espacio se presenta como una profusión de muebles y todo tipo de objetos, ya sea dentro de los muebles o sobre ellos, en repisas, cajas apiladas o incluso colgando en muros. Respecto al lugar en donde se baña a los niños/as, a diferencia del tramo de edad anterior, a estas edades son muy pocos los niños/as a quienes aún los bañan en una tinita plástica en la pieza, y corresponden a los casos de viviendas más precarias: son viviendas en que, además, duermen todos en la misma habitación y se tienen prácticamente todos los bienes de la familia en ella. Lo más usual es encontrar que los niños/as se bañan en la ducha, pero aún utilizando la tinita plástica, y cuando hay ducha teléfono las mamás se ayudan de ella para lavar al niño/a. Luego del baño, generalmente se viste a los niños/as en la pieza. En el sur, el baño de los niños/a está ligado al lugar de la cocina a leña, que hace de ese espacio el lugar más tibio de la casa: se instala la tinita en la cocina para bañar y vestir ahí a los niños/as, o bien se baña a los niños/as en el lavaplatos. En el norte, los niños/as se bañan con agua fría. Las madres son confiadas en que están supervisando constantemente a sus hijos/as, de modo que no prestan mayor importancia a las situaciones de riesgo que se dan en el hogar. Lo que más se observó son las conexiones eléctricas irregulares, los cables y zapatillas colgando, y las ampolletas cerca de material inflamable. Otra fuente de riesgo corresponde a los objetos que no debieran estar al alcance de los niños/as: objetos pequeños, remedios, artículos de aseo, cubiertos y cortantes al alcance del niño/a, en cajones de baja altura. En el norte se observaron elementos peligrosos en el patio, como herramientas o tambores con agua para prevenir en caso de cortes del suministro. En el sur las cocinas a leña y las estufas permanecen sin protección. Respecto a los aspectos en que hay una mayor preocupación por la seguridad de los niños/as, hay dos en que las madres tienen especial cuidado: puertas para las escaleras y horario en el que se plancha. La plancha reaparece como riesgo ya que se guarda en altura y se deja el cordón colgando.

Necesidades	Observaciones 4 a 5 años
Lugar para dibujar	Casi todos los niños/as dibujan en la mesa del comedor. En general es un lugar apropiado y cómodo para los niños/as, es amplia, iluminada y constantemente a la vista de la madre; en algunos casos el niño/a debe compartir el espacio con las demás cosas que hay sobre ella. Sólo tres de los niños/as veían televisión mientras dibujaban.

Necesidades	Observaciones 4 a 5 años
Lugares para jugar 	Casi todos los niños/as juegan en el patio de sus casas, ya que es el lugar más amplio. Sin embargo, tienen el problema de que sirven como lugar de acopio de todo tipo de cosas. Esta situación se da más en regiones. Otro de los lugares donde más frecuentemente juegan los niños/as es la habitación, ya sea la propia u otra más entretenida (que tenga televisión o sea más amplia). En general corresponden a espacios estrechos, condición que se acentúa en las viviendas más pobres. El espacio está completamente ocupado por los muebles, al punto que en algunos de ellos los niños/as sólo pueden estar sobre las camas. En algunas viviendas los muebles están puestos en el perímetro de modo que en el centro queda un pequeño espacio liberado para que el niño/a juegue. En las habitaciones se encuentra además todo tipo de objetos, entre ellos los juguetes del niño/a, objetos pequeños que pueden ser peligrosos, y muchos objetos de todo tipo apilados o en caja. Es en este espacio donde los niños/as ven televisión y juegan con sus juguetes. El estar es también uno de los espacios que los niños/as más utilizan para ver televisión y jugar, pero acompañados más de cerca por sus padres. Es un espacio más amplio, lo que les permite tirarse sobre el piso o alfombra y jugar más libremente. En viviendas de nivel socioeconómico medio, el estar cuenta con algunos elementos facilitadores: sillones o mesa de centro son utilizados por los niños/as para poder acostarse y trabajar hincado. Además en todas esas viviendas hay televisor, y los niños/as lo mantienen encendido mientras juegan; en algunos casos hay PC en el estar y los niños/as juegan en él. En las viviendas más pobres, el espacio suele estar más despejado, ya que se cuenta con menos muebles y los niños/as aprovechan la amplitud. Si bien algunos niños/as hacían uso del espacio público, en general en este tramo todavía la tendencia es a que no tengan permiso de hacerlo. Los niños/as salen sólo cuando la madre puede salir con ellos.
Compañía	Los niños/as son supervisados constantemente. En viviendas que son extremadamente pequeñas, los niños/as siempre están visibles. También hay viviendas más en que los niños/as están siempre acompañados y siempre audibles, pero no visibles para un adulto: son viviendas un poco más grandes, en las que generalmente vive más de una familia, de modo que el niño/a siempre está con un adulto, pero el adulto no está siempre viéndolo. En los casos rurales en el sur se daba esta situación, y cuando los niños/as salían al sitio, se les gritaba para saber si estaban cerca. Sólo en uno de los casos urbanos observados se dejaba salir al niño/a a la calle sin supervisión, y era porque vivían en un pequeño condominio cerrado. Por último, hay casas en que se debe condicionar el espacio de juego de los niños/as para poder supervisarlos: en casas de dos pisos lo que se hacía era pedir al niño que jugara sólo en el primer piso, en el caso de una casa grande, se pedía a la niña que jugara en el living, que era donde la mamá debía trabajar, o en el jardín que se veía desde la ventana. Para reunirse, la familia utiliza el estar o en el comedor, hacen las comidas juntos y, en la mayor parte de los casos, ven televisión mientras lo hacen (solo algunas familias de nivel socioeconómico medio acostumbran cenar solo conversando). En familias que comparten también el dormitorio, se acostumbra ver televisión todos juntos antes de dormir. Llama la atención, la gran cantidad de niños que no juega con amigos. Esto ocurre en lugares en que hay pocos niños. Estos niños se mueven sólo en el entorno familiar, juegan en el patio con sus hermanos o con sus primos cuando los visitan. De los niños/as que si se relacionan con amigos, juegan principalmente en el patio, pero también en la calle o la plaza, y usan el estar de la casa para ver televisión.

Necesidades	Observaciones 4 a 5 años
Lugar de estudio	Tres de los niños/as no asisten a jardín infantil ni a kinder, todos corresponden a casos de regiones, dos de ellos son los niños/as en situación de mayor precariedad en este tramo de edad. Los demás todos asisten a algún establecimiento, pero no a todos les mandan tareas todavía. En todos los casos los niños/as hacen sus tareas y trabajos en la mesa del comedor, lugar es amplio e iluminado y a la vista de la madre. En general no se logra total silencio, a pesar de que en casi todos los casos se apaga el televisor, ya que la realización de otras actividades al mismo tiempo y el constante ruido de conversación, hacen difícil para los niños/as el concentrarse.
Lugar propio	En general los niños/as visitados no tienen un espacio que puedan considerar propio dentro de las viviendas. Ninguno de los niños/as tenía pieza sólo, sino que comparten habitación generalmente con sus padres, y muchos de ellos comparten incluso la cama. A esto se suma que el espacio dentro de las viviendas es bastante escaso, de modo que todos los lugares deben ser compartidos. De esta forma, los niños/as usan el espacio, pero tienen restricciones para intervenir o apropiarse de él (en el caso de las habitaciones, porque se entienden más bien como habitaciones de los padres; en el caso del resto de la casa, porque los espacios deben servir para diferentes usos y personas). A pesar de esto, la mitad intentaba apropiarse del espacio, a menos que sus padres no les permitan modificarlo: en el caso de las niñas, ponían afiches en paredes contiguas a la cama en que duermen, y ponen sus cosas sobre la cama. Los niños se apropian de algún otro lugar de la vivienda.
Lugares de dormir, lavar y vestir a los niños/as	Todos los niños/as visitados comparten su habitación, y la gran mayoría comparte incluso su cama. En algunos casos, cuando la vivienda tiene solo una habitación, o cuando la familia es allegada, duerme toda la familia en la misma pieza. La mayor parte de los casos observados está en esta situación. Cuando esto ocurre, generalmente la habitación está llena de todo tipo de objetos. Se aprecia así todo tipo de muebles, que pueden caer en cualquier momento; también se observó en algunos casos bolsas de ropa colgando de las paredes, y cordeles de ropa colgada a media altura dentro de las piezas. En algunos casos, principalmente en casas más pobres en regiones, las habitaciones carecían de ventanas, o tenían ventanas de plástico, lo que dificultaba la ventilación. En gran parte de las habitaciones había una televisión, generalmente encendida, esto era más común en regiones. Respecto al aseo personal, la mayor parte de los niños/as se baña en el baño de sus casas, ya sea en tina o en la ducha. A diferencia de lo que ocurría en tramo de edad anterior, los niños de esta edad no son llevados a un lugar más tibio para vestirse, sino que se visten en el mismo lugar en que se bañan, pero todavía la madre es quien realiza el proceso. Un problema que se repite en es el de cables colgando a la altura de los niños/as en viviendas de autoconstrucción, y también mal uso de zapatillas en otro tipo de viviendas. En casas del sur, se agrega a esto el hecho de que se mantiene la cocina y la estufa desprotegida, y los niños/as merodean por esos lugares ya que son los más tibios de la casa. En Santiago, en cambio, las madres cocinan con la puerta cerrada, no se deja que los niños/as circulen por el lugar mientras se cocina, y se utiliza sujetador de ollas y barra de cocina. Respecto al planchado se toman menos precauciones, la actividad se realiza generalmente cerca de los niños/as, en el comedor o estar; en otros casos, el problema es que se guarda la plancha en altura y queda el cordón colgando. Respecto a los artículos de aseo, se evidencia que las personas toman precauciones, pero no siempre son las adecuadas: quedan generalmente en el piso, en el patio, o en cajones a baja altura. A esto se suma la presencia de herramientas, objetos cortantes o contundentes, y tambores con agua en el patio. En general los riesgos de caída son solucionados por los padres.

Necesidades	Observaciones 6 a 12 años
Lugar para dibujar	Lo más común es que los niños/as utilicen la mesa del comedor para dibujar. Estos lugares son habitaciones luminosas, excepto en algunos casos en el norte que corresponden a viviendas ampliadas, en que el comedor quedaba como habitación ciega. Cuando los niños/as utilizan el comedor, generalmente deben despejarlo de los otros objetos que suelen estar sobre él. En este tramo de edad, hay algunos niños/as a quienes se les ha acondicionado lugares para dibujar y estudiar, y efectivamente los ocupan: los niños/as utilizan la mesa del comedor porque no tienen más opciones para estar cómodos dibujando. Hay niños/as, de este modo, que disponen de un mueble con computador, y dibujan en la mesa del computador. Por otra parte, hay algunos niños/as que, más allá de la comodidad, buscan la privacidad. Estos niños prefieren dibujar en su pieza, aún cuando no tengan una mesa. Así, dibujan hincados frente a la cama, usando esta última como mesa. Esto lo hacen sólo los niños que pueden disponer de su pieza y encerrarse en ella.
Lugares para jugar	Respecto a los espacios que usan los niños/as para jugar, uno de los factores centrales es la amplitud: casi ninguno de los niños/as usa su pieza para jugar, sino que prefieren los lugares más amplios: el estar, el comedor, el patio, o fuera de la casa, en plazas o sitios eriazos cercanos. En las habitaciones sólo se juega con objetos pequeños, o bien, se ve televisión y se pinta, actividades que se puedan realizar sobre la cama, porque el espacio disponible no permite otro tipo de juegos. En las casas más pequeñas, los niños/as ni siquiera pueden utilizar el estar para otro tipo de juegos, de modo que, o bien pasan mucho más tiempo fuera, en el patio o en espacios públicos, o en los casos en que las mamás son reacias a que los niños/as salgan, sólo pueden jugar dentro de la casa, sin mucha movilidad. Este último caso corresponde a lo que ocurría con los niños/as que vivían en departamento. En las casas más amplias, los niños/as utilizan el estar para otro tipo de juegos: corren los muebles y se tienden en el piso a jugar. Por último, los niños/as de este tramo de edad utilizan mucho más que los otros niños/as los espacios al aire libre: todos los niños que tienen patio lo utilizan, independientemente de las condiciones en que esté. Sólo no aparece el patio en niños/as que viven en departamento o cuyas casas prácticamente carecen de patio, porque la casa se ha ampliado o porque éste se utiliza para otras funciones, de modo que está lleno de objetos. También aumenta en este grupo el uso de los espacios públicos, ya sea la calle o pasaje, las plazas, o los sitios eriazos cercanos a la vivienda. Sólo dos niños que todavía eran considerados por su madres como muy pequeños para salir solos (6 años) no utilizaban el espacio público. Los otros niños/as de Santiago jugaban en las plazas cercanas, o en pasaje cuando éste era tranquilo. Los niños/as de casas rurales en el sur, jugaban en el sitio de la vivienda y en sitios cercanos. En los demás casos de regiones, los niños/as jugaban en la calle o en sitios eriazos cercanos, ya que, por una parte, existían muchos sitios eriazos cerca, y las plazas eran inexistentes, o bien, tenían todo tipo de problemas (juegos en mal estado, falta de sombra, entre otros).
Compañía	En este tramo de edad, no es habitual que los niños/as se queden solos todavía. Cuando no están los padres, se quedan con familiares. Los niños/as que viven en departamento o en viviendas pequeñas siempre pueden ser vistos y oídos dentro de la vivienda. Incluso cuando se cierran las puertas se puede escuchar lo que ocurre dentro de las habitaciones, de modo que estos niños nunca están sin supervisión mientras están en el hogar. El fenómeno contrario se da en casas ampliadas, en donde al cambiar la configuración original de la casa, quedan muchos rincones y espacios más escondidos, lo que dificulta la supervisión.

Necesidades	Observaciones 6 a 12 años
Compañía	En las casas de dos pisos ocurre lo mismo: el espacio esta muy dividido, es imposible tener siempre al niño/a a la vista a menos que se lo persiga. En estas casas, lo que se hacía imponer restricciones al espacio: la niña sabía que sólo podía usar el primer piso libremente, y que para subir tenía que hacerlo acompañada. Por último, hay que señalar que los niños/as más grades tienen mayores espacios de libertad: los que tienen pieza solos o la comparten con un hermano que no la usa demasiado, se encierran en ella a ver televisión, escuchar música, descansar o compartir con amigos; además, salen sin acompañante a calles y plazas que no son siempre visibles desde el hogar. Estos niños/as, además de compartir con su familia, en su mayoría comparten con amigos no familiares. Sólo aquellos niños/as que viven lejos de otros niños/as no se relacionan con personas no familiares. Para jugar con los amigos, los niños/as buscan lugares en que tengan más privacidad: los que pueden disponer de una pieza, se encierran en ella a jugar o conversar, y los que no, juegan con amigos en canchas y plazas. No se da, como si se observaba para el juego a solas, la utilización del patio o del living, espacios en donde están más visibles. El lugar de reunión familiar es, en cambio, el comedor, tanto porque las horas de reunión corresponden a las comidas, como porque corresponde al lugar más amplio. En su mayoría las familias ven televisión mientras están juntas.
Lugar de estudio 	En general los niños/as hacen las tareas en el comedor, que es el único lugar donde hay una mesa apropiada. Además tiene la ventaja de que corresponde a un espacio iluminado, sin embargo, en algunas viviendas antiguas del norte el comedor es oscuro, ya que queda como una habitación ciega. El problema del comedor es que hay mucha gente circulando alrededor de él, personas realizando otras labores del hogar, y ruido de la televisión o la radio, ya que generalmente está conectado a otros espacios del hogar. Por esto algunos niños/as, quienes tienen el espacio suficiente y pueden disponer de su pieza, optan por hacer las tareas en ella, hincados frente a la cama, con la puerta cerrada. Ponen música o televisión a su gusto mientras trabajan. Los niños/as que viven en viviendas que tienen algún escritorio o mesa de PC, usan estos elementos para hacer las tareas, sin embargo, si el lugar donde está el escritorio o el computador es muy ruidoso o hay mucha gente, prefieren de todos modos irse a la pieza a estudiar. Dado que los niños/as muchas veces hacen las tareas en el comedor, sus útiles, en lugar de estar en sus piezas, están cerca del comedor.
Lugar propio 	El lugar considerado propio por los niños/as es la pieza en donde duermen, o una parte de ella cuando la comparten. Sólo quienes la comparten con sus padres tienen menor influencia en ella, porque en estas piezas dormía mucha gente y había un exceso de objetos que impedía poner más cosas. Los demás se apropian del lugar: quienes deben compartirlo, generalmente se dividen el espacio con sus hermanos, apropiándose de su cama y algunas de las paredes. Este apropiarse está relacionado con la posibilidad de decidir estar en la pieza; en el caso de los hombres, también se apropian del lugar instalando afiches, pegando autoadhesivos o haciendo rayados en las paredes; las niñas tienden a instalar un orden propio en la pieza, y escoger colores y adornos. Más allá de cuál es el lugar escogido por los niños/as, este espacio es multifuncional: lo utilizan para todo. Lo único que no siempre realizan dentro de este lugar es jugar, porque se trata de espacios muy pequeños.

Necesidades	Observaciones 6 a 12 años
Lugares de dormir, lavar y vestir a los niños/as	La mayoría tiene cama solo en pieza compartida, generalmente con sus hermanos. En viviendas más pobres, los niños/as deben también compartir su cama, y muy pocos niños/as tienen pieza solos. En la mayoría de las piezas la ropa y las cosas no caben en los muebles y están en bolsas y sobre todas las superficies disponibles, independiente del número de personas que duerme en la habitación. En este tramo de edad se nota la influencia de los niños/as en la pieza en la que duermen: en la mayoría de estas hay afiches y autoadhesivos en paredes, camas y muebles; en algunos casos hay rallados o repisas con sus juguetes. Esto era más evidente cuando la pieza era uno de los lugares que los niños/as utilizaban. A esta edad, prácticamente todos se bañan solos, excepto los que viven en casas sin calefont y se debe calentar agua y bañarlos en tinita. Luego del baño, los niños/as se iban a vestir a su propia pieza. En el norte, la mayoría de los niños/as se bañaba todo el año con agua fría. En Santiago se procuraba calefaccionar la vivienda con estufa cuando hacía frío, en el sur no era necesario, ya que la cocina a leña mantenía caliente la casa. Es común en este tramo de edad la presencia de medicamentos y artículos de aseo al alcance de los niños/as; los padres los guardan en cajones que quedan a una altura accesible para ellos, porque, según dicen, a esta edad ya debieran saber que no los tienen que tomar. Lo mismo ocurre con ventanas y balcones. A esto se suma el problema del acopio de ropa y todo tipo de objetos en las habitaciones, lo que impide hacer un buen aseo, genera situaciones riesgosas con estufas o fuentes eléctricas, y representa el peligro de que a los niños/as se les caigan las cosas encima. En regiones aparece además el uso exagerado de zapatillas y alargadores, y los cables colgando a la altura del cuerpo. Otro problema en algunas viviendas ampliadas se da en casas antiguas en el norte, en que quedan habitaciones ciegas. A pesar de que se señala que a esta edad los niños/as ya deben saber qué cosas son peligrosas y alejarse de ellas, las madres siguen teniendo precauciones en actividades como el planchado, intentando hacerlo lejos de los niños/as. Sin embargo, como las viviendas son tan pequeñas, esto no se logra del todo.

Necesidades	Observaciones de escuelas
Salas de clase: Condiciones para el estudio, la estimulación y el desarrollo de la motricidad fina	Todas las salas observadas tenían el número de sillas y mesas necesario para los alumnos/as que estaban en ellas; se utilizan estantes, muebles y percheros que permiten que las salas se vean ordenadas y que no haya una profusión de objetos por el lugar. En algunas escuelas el mobiliario estaba pintado de colores, o adornado con dibujos, lo que hacía que, sumados a las ilustraciones de los muros, hicieran la sala más estimulante visualmente. En la escuela más pobre de las visitadas, las mesas y sillas de una misma sala eran de distintos tamaños y formas, y era difícil agruparlas para realizar trabajos en grupo. Las salas de las escuelas de Santiago contaban además con otro tipo de implementación, como radio, micrófono y parlantes para desarrollar distintas actividades, entre ellas, poner música clásica mientras los niños/as trabajan. La escuela del sur tenía en todas sus salas una estufa a leña, artefacto que en general funcionaba bien, excepto en la sala más pequeña. Por normativa escolar, las escuelas de Santiago no poseían estufa en las salas. Las salas en general eran bastante amplias, sin embargo, en las escuelas de Santiago, que tenían un mayor número de alumnos/as por curso, el tamaño de las salas no era el suficiente, y los niños/as quedaban muy juntos unos de otros, con las consiguientes dificultades para concentrarse y circular. La iluminación de las salas era excelente.

Necesidades	Observaciones de escuelas
Salas de clase: Condiciones para el estudio, la estimulación y el desarrollo de la motricidad fina	Todas contaban con iluminación artificial, pero además tenían muy buenos accesos de luz natural a través de amplias ventanas. En la escuela rural visitada en el norte, todas las salas tenían excelentes cortinas, para evitar la entrada de la luz solar directa y el calor. Lo mismo ocurría en una de las escuelas de Santiago. En la otra escuela de Santiago, en cambio, no había cortinas, lo que hacía que las salas fueran muy calurosas. La escuela visitada en el sur tampoco poseía buenas cortinas, pero no eran necesarias: las salas quedaban sombreadas por los árboles. En general, las ventanas eran altas y en el muro contrario al que da hacia los pasillos, sin embargo, en una de las escuelas esto no era así, lo que causaba que los alumnos se distrajeran con facilidad observando lo que ocurría afuera. En esta misma escuela, dado que las ventanas eran bajas, estaban fijas en su parte inferior, lo que impedía su apertura dificultando una buena ventilación de las salas. Las demás salas visitadas estaban muy bien ventiladas, con excepción de aquella sala que tenía problemas de humo. Las salas de computación en general presentaban el problema de tener muchas tomas de corriente y conexiones a la altura de las mesas, y cables enrollados en el piso, elementos que pueden ser peligrosos.
Patio: Motricidad gruesa y juego	En general, las escuelas tienen en común la forma en que se estructura el patio: una multicancha al centro, y alrededor de ella espacios más pequeños, entre las distintas instalaciones escolares, que también sirven a los niños/as para jugar en los recreos. Estas multicanchas son todas bastante similares entre si: techadas, con buena luz natural y además con luz artificial, piso de baldosa o cemento afinado, y con implementación básica consistente en arcos de fútbol y los aros de básquetbol. En la escuela más pobre de las visitadas, la multicancha no tenía techo ni iluminación y el piso era de tierra, tenía los arcos de fútbol y los aros de básquetbol, pero aún así era el lugar central del patio. En las escuelas de Santiago, además, se disponía de altoparlantes que emitían música durante los recreos. El resto de los espacios de los patios son más pequeños, de tierra o cemento, y prácticamente sin sombra. En las escuelas visitadas en Santiago, había bancas para sentarse a conversar; en las escuelas rurales no. Esta deficiencia era suplida tomando asiento en los pasillos, en gradas puestas a un lado de la multicancha o en los peldaños de la escalera. Una de las escuelas tenía una porción del patio con pasto, árboles y mesas para hacer tareas, además disponía de bebederos para los alumnos, de modo que podían refrescarse sin necesidad de entrar a los baños. En el resto de las escuelas no había ninguna implementación de este tipo. Respecto a los riesgos, sólo se detectan dos dificultades: en las escuelas con segundo piso, las escaleras, que pueden ser causa accidentes, y que deben ser constantemente vigiladas, y en segundo lugar, los problemas de visualización de la totalidad de los patios y los rincones: si bien todo el espacio central del patio es supervisable, muchas veces hay circulaciones hacia otros sectores de los establecimientos que no están a la vista o cerrados, hacia los cuales los alumnos pueden dirigirse sin que nadie lo note. Las escuelas que tenían kinder poseían, además de este patio común, un patio especial cerrado, exclusivo para los alumnos/as preescolares, en el que hay juegos de colores, y adecuados a los niños/as de esas edades. Estos patios son, al igual que el resto del patio del colegio, de tierra, y con pocos espacios de sombra. En la escuela de Pica, se combatía la falta de sombra techando algunas partes con malla sombreadora.

Necesidades	Observaciones de escuelas
Pasillos: Sociabilidad	Es común en los niños/as quedarse en los pasillos o corredores exteriores, ya sea conversando o jugando; generalmente son más las niñas las que se quedan en estos lugares, ya que los niños utilizan más la multicancha. En la escuela rural del sur esto se hace para protegerse de la lluvia, en los casos de zona norte del sol y en la zona central para protegerse de ambos. Los pasillos exteriores o corredores techados, poseen una buena luz natural y además tienen iluminación artificial. En las escuelas de Santiago, los pasillos o corredores son mas estrechos y hay bancas para sentarse, en cambio en las escuelas rurales éstos son más amplios, pero sin bancas. Todos los pasillos o corredores exteriores en segundo piso poseían barandas y protecciones. Sin embargo, estos espacios tienden a generar problemas: en una de las escuelas las barandas eran muy bajas en relación a la estatura de los niños, y quedaban en un lugar difícil de supervisar, en otra, los alumnos más grandes se colgaban de ellas, de modo que se había prohibido el uso del segundo piso durante el recreo, disminuyendo los espacios sombreados disponibles.
Seguridad y elementos de riesgo	En todas las escuelas visitadas se observó un esfuerzo por mantener una supervisión constante de los niños/as. Esto siempre se lograba en los espacios más amplios y abiertos, es decir, en el patio central; sin embargo, algunas escuelas tenían espacios más recónditos, difíciles de supervisar (pasillos en el segundo piso, dependencias del colegio actualmente en desuso, huerto mal cercado), que necesitaban de una persona que estuviera constantemente supervisando en ese lugar. Si bien esto era posible en escuelas más grandes, en una de las escuelas rurales se contaba sólo con tres profesores, lo que dificultaba enormemente esa supervisión. A la hora de la salida, se observó que la supervisión del proceso de retirada de los alumnos es un problema para los colegios con mayor cantidad de alumnos/as: mientras en las escuelas rurales se puede supervisar correctamente a los niños/as, ya que son bastante pocos, en las escuelas de Santiago se producía un cierto caos que sólo podía ser controlado teniendo varias personas en la puerta observando el proceso, costo que no todas las escuelas pueden asumir. En las horas de clase, los alumnos se mantenían constantemente bajo supervisión, incluso en una de las escuelas funcionaba un programa que involucraba a los padres en este tema. Al interior de las salas, el único problema observado fue en una escuela cuyas salas tenían la puerta al fondo de la sala, de modo que los alumnos podían salir sin que el profesor lo advirtiera. En las escuelas de Santiago no se encontraron mayores riegos, salvo la ausencia de protecciones en los enchufes que no estaban siendo utilizados. En las escuelas rurales, se observaron enchufes a la altura de las mesas (especialmente en las salas de computación), y artículos de limpieza en el piso, al alcance de los niños/as. En la escuela rural visitada en el sur, ninguna de las estufas a leña tenía protección, y en una de las salas había mucho olor a humo. En la escuela rural visitada en el norte tenían gran parte de los vidrios quebrados, a pesar de que las ventanas tenían rejillas de protección. En todas las escuelas se encontró un sistema de evacuación señalizado y conocido por los niños/as. En las escuelas rurales, esta señalización era artesanal, pero de todos modos abundante y clara.

Necesidades	Observaciones de escuelas
Seguridad y elementos de riesgo	Respecto a las condiciones de los baños, las escuelas tienen baños comunes para kinder, y diferenciados por sexo para la enseñanza básica. Los baños de enseñanza básica, si bien en general poseen artefactos más pequeños, o a distintas alturas, lo que denota una preocupación por adecuarlos a los niños/as, son en todos los casos muy oscuros, con muy mal olor, sucios o descuidados y sin elementos básicos como jabón o papel higiénico. Además, en todas las escuelas parecen ser menos de los necesarios en relación a la cantidad de niños que deben usarlos, observándose congestión en los recreos. Los baños de kinder están en mucho mejor estado; al igual que los de enseñanza básica están adecuados a la altura de los niños, pero están mucho más limpios e iluminados, y son compartidos por sexo.

Necesidades	Observaciones de jardines infantiles
Salas de clase: Estimulación y desarrollo de la motricidad fina	Las mismas salas son elementos de estimulación visual, a través de los colores de los muros y los marcos de las ventanas, y por los muchos adornos de colores que hay en su interior. En general las salas tienen buena acústica, ventanas que permiten la entrada de abundante luz, protegidas con cortinas que impiden el paso directo de los rayos solares, y además poseen sistemas de ventilación adecuados. En ambos jardines las salas son muy pequeñas para los niños/as: en uno de ellos las salas son amplias, pero son muchos niños/as dentro de ella, y se hace estrecha especialmente al momento de dormir la siesta; en el otro jardín, la sala es en sí pequeña, y los niños/as quedan bastante ajustados dentro de ella. En este último, la sala está construida en metal y madera, lo que hace que sea muy calurosa. En los dos jardines visitados había lugares especiales para guardar los juguetes, visibles y accesibles a los niños/as. En uno de los jardines además hay un televisor dentro de la sala.
Patio: Motricidad gruesa y juego	Sólo uno de los jardines observados tiene patio, el otro sólo tiene implementación dentro de la sala. En el jardín con patio, lo que se observó es que este corresponde a un espacio amplio, iluminado, sin techo pero con suficientes árboles que den sombra, con piso de tierra e implementado con diversos juegos. Este patio está siendo constantemente supervisado cuando los niños/as están en él. Los problemas que se presentan son, por una parte, que los juegos son metálicos, por lo que se calientan con el sol y los niños/as se pueden quemar al subirse, y por otra parte, problemas con los desniveles en el piso, tanto porque el jardín queda en pendiente y el patio, por ende, está muy inclinado, como porque a la entrada de las salas hay tres escalones, que pueden ser riesgosos para los niños/as.
Pasillos: Sociabilidad	Sólo uno de los jardines visitados poseía pasillos o corredores exteriores. Estos eran techados e iluminados, contaban con asientos para que los niños/as pudieran sentarse a conversar y con barandas que los protegían del desnivel respecto al patio. Cuando los niños/as se mantienen en los pasillos, quedan completamente visibles para los adultos a cargo. En ambos jardines existe supervisión constante de los niños/as, a pesar de que en el jardín con mayor número de niños/as, hay cursos para los cuales la cantidad de adultos por niño/a se vuelve insuficiente. En este caso, lo que ayuda es el espacio abierto y la imposibilidad de que los niños/as puedan salir a la calle, ya que se cuenta con portón eléctrico. En el jardín más pequeño los niños/as se mantienen en la sala, lo que hace mucho más fácil la supervisión.

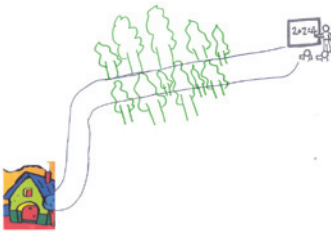
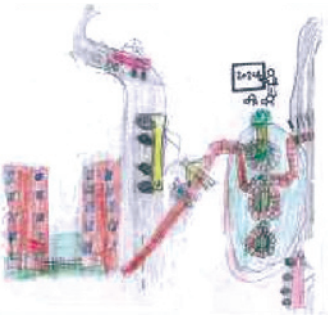
Necesidades	Observaciones de jardines infantiles
Seguridad y elementos de riesgo	Ambos jardines cuentan con un sistema de evacuación señalizado y conocido por todos. En uno de los jardines, este sistema está apoyado por una normativa que indica qué rol debe cumplir cada parvularia en casos de emergencia masiva e individual, y la señalización está basada en colores, para que pueda ser comprendida por todos. Los jardines infantiles observados no presentaban riesgos. Es importante señalar las condiciones higiénicas de los baños. La situación de los baños difiere completamente entre los dos jardines observados. Lo único que tienen en común es que en ambos casos están ajustados a la estatura de los niños/as, y que en ninguno están diferenciados por sexo. En uno de los jardines, los baños están en excelente estado: limpios y bien ventilados, y equipados con papel higiénico, jabón, toallas, pasta y cepillo dental individuales. Están diferenciados por nivel, y no presentan atochamiento ya que los niños/as los utilizan por turnos. En el otro jardín, en cambio, los baños son oscuros, están sucios y tienen mala ventilación, lo que lleva a que tengan mal olor. A esto se suma que no tienen papel higiénico ni jabón.

Necesidades	Observaciones de consultorios
Salas de espera: Comodidad y juego	En ninguna de las salas de espera visitadas se encontró mobiliario adecuado para los niños/as: todos los muebles son de un tamaño apropiado sólo a adultos, los niños/as más pequeños permanecen en coche o en brazos de sus padres, y los niños/as mayores sentados, de pie o deambulando. En los casos en que había televisión, todas las sillas se orientaban en esa dirección. Los niños/as esperan su atención reunidos en torno a la televisión; los bebés se mantienen en brazos de sus padres. No hay ningún lugar implementado especialmente para ellos. No hay juguetes ni ningún tipo de estimulación visual para los niños/as, y tampoco hay colores fuertes en muros que llamen su atención. Los niños/as juegan en las salas de espera, a pesar de que son lugares de mucho tránsito y poseen mobiliario con ángulos agudos y alturas inadecuadas, lo que hace que cualquier caída o golpe que sufran los niños/as sea eventualmente peligrosa. Los patios observados no correspondían a lugares aptos para jugar y no estaban implementados para ello, ya que uno de ellos tenía fuertes desniveles, y el otro era utilizado para el acopio de escombros y materiales para aseo. Aún en esas condiciones, los niños/as esperan en los patios, lo que implica una supervisión constante de las madres. Llama particularmente la atención la falta de limpieza de las salas. En general no poseen luz natural sino que se mantienen con iluminación artificial constante. Sólo uno de los consultorios tenía ventanales por los que entraba luz natural, pero de todos modos esta debía complementarse con luz artificial permanentemente. A pesar de esto, la luminosidad lograda era suficiente, con excepción de uno de los consultorios, en que los espacios eran bastante oscuros, a pesar de los focos de luz artificial. No se observaron cortinas en ninguno de los casos.
Accesibilidad	Todos los consultorios visitados poseen rampas que permiten el acceso de coches y facilitan el acceso de los niños/as al consultorio. Sin embargo, en el entorno circundante a éste, lo que se encuentra son veredas en mal estado o con desniveles, y dentro del consultorio también hay múltiples desniveles, y no todos cuentan con rampas. A esto se suma la dificultad para estacionar los coches al interior de los consultorios, ya que en general los espacios observados eran estrechos.

Necesidades	Observaciones de consultorios
Accesibilidad	En este sentido, si bien se evidencia la preocupación por la accesibilidad en la existencia de rampas y de barras para el tope de coches en las paredes, hay otros elementos que dificultan esto: el estado de las veredas exteriores, los desniveles al interior del consultorio, la estrechez de los espacios, e incluso, en uno de los consultorios, el bloqueo de las rampas por parte de vendedores ambulantes.
Seguridad y elementos de riesgo	En primer lugar, los consultorios carecen de señalización respecto a las vías de escape; en uno había alguna señalización, pero sólo en una parte del recinto. Por otra parte, tanto los enchufes y cableado eléctrico, como las estufas están en general a la altura de los niños/as y sin ninguna protección. Sólo en uno de los consultorios los enchufes estaban en altura adecuada, y en otro consultorio se eliminaba el riesgo de calefactores y estufas con un sistema de climatización. También se presentaban otros problemas: la existencia de desniveles o escalas sin protección, con el consiguiente riesgo de caídas, o la presencia en uno de los consultorios de una mesa con un hervidor de agua encima, cuyo cable estaba a la altura de los niños/as, lo que genera el riesgo de quemaduras. Las condiciones de los baños también aparecen como fuentes de riesgo. En general los baños de los consultorios están diferenciados por sexo, pero carecen de elementos mínimos, como basureros, papel higiénico o jabón, faltan ventanas para iluminar y ventilar (son muy pocas o muy pequeñas), y se encuentran sucios. A esto se suma la inexistencia de baños para niños/as. Sólo uno de los consultorios visitados presenta un panorama distinto: baños individuales, limpios, con basurero y papel higiénico. A pesar de que en todos los consultorios se presenta la necesidad de mudar a los niños/as pequeños, en ninguno se ha dado una respuesta adecuada a esto. En uno de los consultorios se mudaba a los niños/as sobre una cómoda dentro del baño de mujeres; el problema de este mueble es que no tenía una superficie acolchada para apoyar a los bebés, y no cuenta con ningún tipo de protección, con el consiguiente riesgo de caídas. Otro consultorio tenía una camilla dentro del baño de mujeres para mudar sobre ella a los niños/as; dado que esta no tenía protecciones, existe el riesgo de que los niños/as se caigan, a lo que se suma la presencia de elementos de limpieza como cloro sobre la camilla, lo que no sólo dificulta el mudar ahí a los niños/as, sino que también aumenta los riesgos. Un tercer consultorio poseía mudador, pero estaba instalado en un pasillo, expuesto a las corrientes de aire, y sin las protecciones para evitar que el niño/a se caiga. El cuarto consultorio no poseía ningún lugar para mudar a los niños/as, sólo se podía hacer esto dentro de la consulta.

Necesidades	Observaciones de espacios públicos
Plazas, canchas y lugares para pasear al aire libre 	Solo los casos de nivel socioeconómico medio observados en Santiago (correspondientes a la Villa Frei) poseen plazas y parques en buen estado, con pasto, limpias, iluminadas, sombreadas y con asientos. En estos casos, los niños/as salían mucho a estos lugares a pasear, los más pequeños con sus padres, y los más grandes solos, y también las embarazadas salían a caminar por ellos. En el resto de los casos también hay plazas (excepto en los casos rurales del sur, en que las casas estaban muy aisladas), pero estas carecen de sombra o de asientos, y son de tierra, gravilla o cemento, de modo que no son consideradas lugares agradables por parte de las embarazadas o de los adultos que acompañan a los niños/as más pequeños.

Necesidades	Observaciones de espacios públicos
Plazas, canchas y lugares para pasear al aire libre	A esto se suma, en el norte, el polvo y, de acuerdo a lo señalado por las madres de los niños/as, la abundancia de perros vagos. De esta forma, los niños/as del primer y segundo tramo de edad (0 a 3 años) tienen algunas dificultades para usar el espacio público: juegan principalmente en sus casas. No solo se trata de que los espacios públicos sean inadecuados, sino que las mamás prefieren no utilizarlos. Estos niños/as salen casi exclusivamente acompañando a las madres en otras actividades. En el tercer y cuarto tramo de edad, en cambio, el que la plaza o cancha esté en mal estado, o incluso el que no exista, no tiene ninguna influencia en que los niños/as salgan o no a jugar: los niños/as que no salen a jugar afuera es porque no les dan permiso, y esto último tiene que ver más bien con las preferencias de los padres que con la calidad de las plazas. Los niños/as utilizan canchas y plazas en el estado en que estén, las tienen presentes como referencia al momento de dibujar sus trayectos de uso cotidiano, y cuando no tienen disponibles este tipo de lugares, utilizan la calle o algún sitio eriazo cercano para reemplazarlos. Es interesante notar que en el cuarto tramo de edad los niños utilizan mucho más que las niñas los espacios abiertos como multicanchas y sitios eriazos, principalmente porque en ellos pueden jugar a la pelota, cosa que no pueden hacer en una plaza.
Accesibilidad de los trayectos para coches y embarazadas	De acuerdo a lo observado, el mal estado (principalmente por el polvo, la basura y la falta de sombra) o la inexistencia de veredas (en los casos rurales del sur) son dos de los principales obstáculos que el espacio público opone a la hora de salir a pasear; de hecho, cuando se saca a los niños/as en coche se transita más por las calles que por las veredas. En el caso de quienes viven en departamento, se suma al mal estado de las veredas, la escalera del block que deben subir las embarazadas o las madres con los coches, de modo que muchas veces prefieren sacar a sus hijos/as en brazos; lo mismo ocurre con las pasarelas en los casos de Santiago. En los casos de viviendas de nivel socioeconómico medio se encuentra que las veredas y calles están limpias y en buen estado, y que hay plazas y lugares sombreados para salir a pasear. En los barrios más humildes en el norte y el sur muchas veces las viviendas quedaban muy cerca de calles de tierra, ya que en estas zonas más alejadas del centro de la ciudad se intercalaban sectores urbanizados con sectores sin urbanizar, y los recorridos entre las diferentes villas deben hacerse a través de caminos de tierra; esto dificulta salir con coches, y también dificultan la circulación de la embarazada (al ser caminos de tierra, con pendiente, y sin sombra ni bancas para descansar) y se vuelven lugares de acopio de basura dentro del sector. En los sectores rurales no hay veredas constituidas o bermas adecuadas en la mayoría de los casos, sólo el camino por el que circulan vehículos y animales, de modo que es más seguro pasear a los niños/as sólo dentro del sitio, o bien, sacarlos sólo en brazos. Por último, cabe señalar que en algunos casos en Santiago aparecen temas como los jóvenes tomando en las plazas cuando se hace tarde, y las calles con mucho tránsito vehicular, ambas situaciones que hacen que las personas restrinjan los paseos y permisos de los niños/as.

Necesidades	Observaciones de espacios públicos
Sector  	Se observa que los niños/as viven en barrios con buena iluminación y señalética, limpios y con poco tránsito vehicular, lo que facilita su salida a los espacios públicos. Los niños/as que vivían en barrios más pobres, sin embargo, no contaban con esas ventajas: las calles de estos lugares estaban sucias, había basura y tierra; carecían de señalética, veredas y contaban con mala iluminación, a lo que se suma la presencia cerca de sus hogares de calles muy transitadas por vehículos pesados. En el caso de los niños/as de regiones, llama la atención que en todos los casos siempre hay al menos un sitio eriazo cerca. Algunos de estos espacios, lo que quedan dentro de la villa o barrio, son utilizados para jugar, a modo de cancha, sin embargo, cuando estos sitios eriazos marcan el final de la villa, los niños/as los reconocen como peligrosos. Varios niños/as del cuarto tramo de edad debían pasar por estos lugares en su trayecto a la escuela, y manifestaban que esta situación no les era agradable. Otro peligro reconocido tanto por las madres como por algunos niños/as del tercer y cuarto tramo es que en las noches los espacios públicos son tomados por adolescentes, mayores que ellos, restringiendo los horarios de salida de los niños/as. Esta situación aparece con más fuerza en Santiago que en regiones, y en el mundo rural es inexistente. Asimismo, en Santiago aparece el riesgo de las carreteras o calles con mucho tránsito, situación que es reconocida como peligrosa por los niños/as del cuarto tramo de edad en sus trayectos cotidianos. En este sentido, los niños/as marcan a través de estos peligros (sitios eriazos y carreteras) los límites de los lugares que ellos pueden transitar sin ayuda. Más allá de estos límites ellos mismos prefieren ser acompañados por algún adulto. Los casos rurales del norte difieren de los del sur: en el norte las casas quedan cercanas unas de otras, conforman pueblos, de modo que hay buena iluminación, calles en buen estado, señalética e incluso algunas plazas, aunque casi sin sombra. En el sur, en cambio, las casas quedan separadas por bastante espacio, de modo que el mayor problema que tienen es que su casa da a un camino oscuro, solitario y con tránsito de vehículos pesados, lo que hace muy peligrosa la salida de los niños/as del sitio.

C) Resumen ejecutivo de resultados

De acuerdo a lo observado en el trabajo de campo, las necesidades objetivas de los niños/as son una perspectiva poco incorporada en el diseño de los espacios que utilizan de modo cotidiano. En general no están pensados para los niños/as a menos que ellos sean su principal usuario, como ocurre con escuelas y jardines infantiles. Los demás, están diseñados desde y para el adulto.

Claramente es el caso de consultorios, viviendas y espacios públicos, donde no existe normativa alguna que incorpore la mirada del niño/a. Más aun, hay que destacar que cuando el mobiliario y los espacios están diseñados para los adultos, no sólo los vuelve aburridos para los niños/as, sino incluso riesgosos. Cuando esta perspectiva es incorporada, más bien tiene que ver con las intuiciones particulares de los involucrados en el proceso.

Para las escuelas y jardines infantiles, existen lineamientos que buscan orientar el diseño del espacio y mobiliario a reforzar la experiencia de aprendizaje de los niños/as. Sin embargo, sólo tienen carácter de normativa aquellas indicaciones relativas a la seguridad. Aún así, hay claramente un esfuerzo permanente y especial por adaptar infraestructura y equipamiento al mundo infantil.

En lo que refiere a los espacios que usan los niños/as al interior de las viviendas, sorprende la gran homogeneidad en las observaciones: las diferencias están marcadas prácticamente por las edades, sin mayores influencias de las demás variables incorporadas en el estudio. En general se encuentra que tampoco se han acondicionado lugares especialmente para los niños/as en las viviendas, probablemente porque son pequeñas, albergan a muchos moradores y acopian objetos de todo tipo. De aquí que circulan mayormente en espacios saturados, sin que sea evidente una preocupación por adecuarlos a juegos o actividades infantiles, o bien, sin que este esfuerzo logre dar frutos.

De este modo, los espacios que los niños/as utilizan tienen dos características centrales, comunes a todos los casos observados: corresponden a lugares compartidos con otras personas y actividades, y al mismo tiempo saturado de objetos, con muy poco espacio libre para moverse. Los niños/as se desarrollan en los intersticios de las actividades de otros, en espacios marginales que tiene que tiene que despejar para poder utilizar. Producto de esto, en muchos casos prácticamente no se notaba la presencia de niños/as en el interior de la vivienda, en especial cuando se trata de los más pequeños. Si bien en todos los casos se reconoció un lugar como “el espacio del niño”, generalmente es compartido, lo que impone restricciones al niño/a en su capacidad de modificarlo o personalizarlo.

Esta situación se manifiesta de modo diferente en los distintos tramos de edad.

En la etapa de la gestación, si bien el bebé se encuentra en un espacio privilegiado como lo es el vientre de su madre, se observa que ésta no se da el tiempo mínimo necesario ni busca un espacio adecuado para descansar y conectarse con su hijo/a. Más aún, los espacios existentes no permiten privacidad ni silencio, y como la embarazada y su familia continúan su rutina normal, sin hacerse conscientes de la existencia permanente del bebé, los momentos de descanso, conexión y estimulación son prácticamente inexistentes.

En el caso de los niños/as del primer tramo de edad, la no adecuación de los espacios se manifiesta en la escasez de elementos de estimulación de todo tipo, quedando ésta reducida generalmente a los objetos llamativos que estaban desde antes en la pieza, o pertenecen a los hermanos del bebé. En el segundo y tercer tramo de edad, se suma a lo anterior las restricciones que imponen los padres a la

personalización del espacio, así como lo reducidos que resultan para que un niño/a pueda jugar o moverse con libertad. Al ser compartidos, lo que puedan hacer en ellos afecta necesariamente a los demás, quienes consideran que niños/as tan pequeños no pueden tomar decisiones respecto a cómo quieren que luzca su lugar.

En el cuarto tramo, la no adecuación de los espacios se expresa tanto en la salida a buscar lugares más amplios para jugar y sociabilizar, así como en la dificultad para obtener silencio al momento de hacer las tareas. A pesar de que se tiene conciencia de que necesitan estudiar (de modo que se les habilita un espacio para trabajar que generalmente corresponde al comedor) de todos modos la vivienda tiene muchos moradores, y el ruido del tránsito y la conversación constante distraen al niño/a. A esto se suma que comienzan a requerir privacidad, situación difícil de lograr en el contexto de las viviendas visitadas.

A lo anteriormente dicho, se suma, de modo transversal a todos los tramos de edad, la presencia de gran cantidad de objetos peligrosos al alcance de los niños, ya que se piensa que no es necesario guardarlos porque existe constante supervisión. Esto genera, por una parte, la presencia de riesgos dentro del hogar, y al mismo tiempo, justifica una supervisión constante de los niños/as: se busca mantenerlos en una habitación con un adulto en el caso de los niños/as de los dos primeros tramos de edad, o dentro de la vivienda o en el patio en el caso del tercer y cuarto tramo de edad. Los permisos para salir de la vivienda están restringidos a la posibilidad de ser acompañado por los padres, situación poco común dado que los espacios públicos son poco atractivos para estos últimos (no tienen sombra o lugares para sentarse). Sólo los niños/as más grandes del cuarto tramo de edad (aquellos sobre los nueve años) tienen la posibilidad de salir solos a plazas y canchas. Esto deja a los niños/as circunscritos a los espacios reducidos y saturados al interior de la vivienda, y en el caso de los más pequeños, ligados estrechamente al lugar donde se realizan las actividades de la madre.

Los espacios públicos circundantes a la vivienda prácticamente no son utilizados por los niños/as pequeños, sino que sus usuarios son los más grandes. En estos espacios, a diferencia de lo que ocurre en las viviendas, las observaciones no son tan homogéneas, sino que es posible encontrar diferencias de acuerdo a nivel socioeconómico y zona del país. De este modo los niños/as observados en barrios de nivel medio en Santiago disponían de parques y plazas en buen estado, mientras que en los demás barrios las plazas carecían de sombra, asientos y, en muchos casos, los juegos estaban en evidente mal estado. Esto se volvía crítico en los casos rurales, con plazas inexistentes o en muy mal estado, por lo que los niños/as utilizaban sitios eriazos para jugar.

Sin embargo, para los niños/as el estado de canchas y plazas no hace la diferencia al momento de salir a jugar: lo importante es que les den permiso. Pudiendo salir, no notan la diferencia entre jugar en una plaza y jugar en un sitio eriazo, con los riesgos que esto trae consigo: lo importante para ellos es la amplitud y la libertad que este tipo de espacios les brinda, y que no pueden encontrar al interior de las viviendas.

Recomendaciones

4

Más allá de los aspectos específicos que se detallarán a continuación, es importante que quienes tienen la "posibilidad y responsabilidad" de influir en el diseño de la vivienda, el barrio, la escuela y el consultorio, así como en la ciudad que queremos para los niños y niñas de nuestro país, tengan en mente las siguientes reflexiones:

- **Una vivienda amigable con los niños/as** es aquella que se reconoce en su verdadera dimensión social, y se entiende como eslabón fundamental, en la cadena que influirá en su salud física y mental. En especial, cuando la tendencia observada en el mundo urbano, es a pasar cada vez más tiempo puertas adentro.

- **Un barrio amigable con los niños/as,** es aquel que tiene conciencia que es el espacio natural de la infancia. Sus calles y plazas, desde su diseño y materialidad, hasta su vegetación y seguridad, los invita a encontrase con otros para jugar o pasear.

- **Una escuela amigable con los niños/as,** es aquella que entiende que van a aprender y a pasarlo bien, que sabe que su proyecto educativo entregará valores, reforzará hábitos y desarrollará las habilidades de pequeños ciudadanos en formación.

- **Un consultorio amigable con los niños/as,** es aquel que los acoge porque tiene espacios para entretener la espera, y colores para sentirse más tranquilos.

- **Una ciudad amigable con los niños/as,** es aquella en que sus instrumentos de planificación territorial exigen una expresión espacial de sus derechos, a través de pequeños detalles para pequeños ciudadanos, en espacios compartidos con los adultos. El barrio se moldea en el Plan Regulador y quienes elaboran su instrumental, tienen la posibilidad de trascender la norma e ir al espíritu que está en la génesis de la norma. Los "vacíos" de la Ley General de Urbanismo y Construcciones, son una gran oportunidad para diseñar localmente el carácter que queremos dar a cada barrio, comuna y ciudad.

Finalmente, hemos observado que un adulto que cree en el niño/a, en tanto padre, asesor urbano, profesor o doctor, se concentra en acompañar y dinamizar un proceso que necesariamente, solo ese niño/a debe protagonizar.

Entregamos a continuación, las principales recomendaciones emanadas del estudio, las que se ordenan según espacios y tramos significativos de edad.

Para las viviendas

Gestación

El espacio del bebé es el vientre materno, y puede optimizarse a través de las siguientes recomendaciones:

1. A diferencia de lo que se evidencia en las observaciones, tiene que haber conciencia de que la madre esta siempre unida a su bebé, de modo tal que puede conversarle en medio de sus actividades diarias, tomando precauciones en algunas de ellas. Asimismo, el resto de la familia debe tomar conciencia que un niño o una niña se está desarrollando permanentemente en el vientre de su madre, y que todo lo que hace o deja de hacer repercute en este proceso. [70]

2. Dado que en las observaciones se evidencia que las embarazadas no modifican sus actividades normales, la madre debe buscar, entonces, realizar ejercicios útiles al proceso de embarazo aprovechando las mismas tareas de la rutina diaria.[71]

3. En lugar de continuar realizando las actividades hogareñas como de costumbre, después de comer la madre tiene que tratar de recostarse un momento sobre el lado izquierdo, ya que de este modo llega una mayor cantidad de nutrientes al bebé. [72]

(70) Pérez S., A. Obstetricia. Editorial Mediterráneo. Santiago, Chile. 1999

(71) Cartagena, M. Preparación para el parto. Santiago, Chile: Mediterráneo. 106 p. 1992

(72) Pérez... Op. Cit

Gestación

4. Tienen que adaptarse determinados espacios para acoger el descanso de la embarazada: dado que en las observaciones se evidencia que las viviendas son poco espaciosas, no puede pedirse que tengan un espacio propio, siempre disponible. Se sugiere que adapten su rutina de tal forma de poder, a alguna hora del día, disponer de un lugar para descansar y conectarse con el bebé. Este lugar no tiene por qué ser exclusivo para ella, sino que puede corresponder a un espacio que a otro horario es utilizado para otra actividad.

1° tramo

En este tramo, es importante tener en cuenta que el bebé aún siente que está dentro del vientre materno, y que depende totalmente de la iniciativa de los adultos. Por lo tanto:

1. El bebé necesita el contacto físico, que en lugar de dejarlo siempre en la cuna o el coche como se observó en muchas de las viviendas visitadas, lo tomen en brazos. No hay que dejar llorar al bebé por mucho rato, ya que disminuye su confianza. De esta forma, lo más importante es que esté siempre cerca de su madre, tratando no quede expuesto a corrientes de aire, y cambiándolo de posición ayudándose con cojines cada cierto tiempo[73].

(73) Erikson, E. El ciclo vital completado. Editorial Paidós, México. 1985

2. Es necesario un tiempo y lugar para que la madre le haga cariño, masajes, lo ejercite y lo estimule en la intimidad: el bebé no sólo debe estar a la vista para ser supervisado, como ocurre en gran parte de los casos observados, sino que además debe apartarse para él un tiempo exclusivo, de estimulación. Esto favorece la confianza y el desarrollo de la motricidad gruesa. Se recomienda que lo haga sobre superficies blandas y seguras.[74] [75]

(74) Ibíd.

(75) Ramsey, T.K. Baby's First Masaje. Instructor's Manual. 2000

3. Algunos ruidos pueden ser muy extraños para el bebé que estaba acostumbrado a los del vientre materno. En este sentido, hay que cuidar de no instalarlos cerca de la televisión u otro aparato muy ruidoso, como comúnmente ocurría en las viviendas observadas.

4. No se debe dejar al bebé en altura, ya que puede rodar o desplazarse y caer. También se debe tener cuidado de no dejarlo bajo repisas con muchos objetos que pueden caer sobre él/ella, situación bastante común dada la gran cantidad de objetos presentes en las viviendas.[76]

(76) Rodríguez, S. Escala de evaluación del desarrollo psicomotor de 0–24 meses /. 3a ed. Santiago, Chile: Galdoc,113 p. 1979

5. Las guaguas deben dormir solas en su cuna, para disminuir los riesgos de aplastamiento, asfixia e hipertermia. Los barrotes deben estar lo suficientemente juntos para que no quepa la cabeza del bebé entre ellos. El colchón de la cama debe estar inclinado entre 30 a 45 grados, de modo que la cabeza quede más arriba que los pies. La cuna debe estar despejada, con la menor cantidad de objetos sobre ella. [77]

(77) Academia Norteamericana de Pediatría, 2005

6. El bebé no debe dormir de guatita, y se debe cambiar de posición cada cierto tiempo. Después de alimentarlo, se recomienda ponerlo sobre su lado derecho, de modo que aproveche de mejor forma los nutrientes recibidos[78].

(78) Ibíd.

7. La estimulación del bebé no es un elemento a dejar al azar o posible de confiar sólo a los juguetes que ya existen en la casa, sino que es necesaria una preocupación especial por rodearlo de colores fuertes, intensos (rojo, amarillo, azul, verde, etc.), ya sea en muros o en objetos alrededor del bebé o colgados del cielo; los colores pasteles no son recomendables (Piaget, 1986). No se recomienda la abundancia de peluches porque acumulan ácaros; en caso de tener este tipo de objetos, estos deben ser lavados con frecuencia.

2° tramo

En este tramo, hay que tomar conciencia de las necesidades específicas de los niños pequeños, ya que estos viven generalmente en espacios pensados desde y para los adultos. En estas circunstancias es importante considerar:

1. Los niños/as tienden a imitar lo que ven u oyen. En este sentido, aprovechando que de acuerdo a lo observado las comidas son comúnmente momentos de reunión familiar, es importante tanto para formar hábitos como para que el niño/a se sienta integrado, que lo sienten a comer en la mesa con sus padres, que hayan ocasiones de reunión con todos los miembros. De ser posible, la televisión no esté encendida en ese momento[79].

(79) Casassas, R., Campos, C. Cuidados básicos del Niño sano y del enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. 2002

2. Se debe superar la tentación observada a dejar a los niños/as siempre en un mismo lugar para poder supervisarlos, sino que deben ser expuestos a cambios de luminosidad, sonidos y colores, además de cambios de estado de ánimo (debe tener momentos de tranquilidad y también momentos de excitación). Es importante, en este sentido, que antes de irse a dormir, haya una disposición para acostarse, silencio y tranquilidad[80] [81].

(80) Erikson...Op. Cit.

(81) Piaget, J. El comportamiento, motor de la evolución. Buenos Aires: Nueva Visión. 125, [2] p. 1986

3. A diferencia de lo observado en las viviendas visitadas, los niños/as no debieran estar expuestos a más de una hora de televisión al día. Es recomendable, además, que durante este tiempo vean programas adecuados a su edad, y conocidos por los padres. La televisión no es un elemento estimulante, ya que su recepción es pasiva, de modo que resta creatividad a los niños/as, promueve el sedentarismo, el sobrepeso u obesidad, y además introduce el consumismo a través de la publicidad exhibida. A esto se suma que los padres pierden protagonismo en los contenidos transmitidos al niño/a, ya que se reciben muchos más contenidos no adecuados por esa vía. La televisión no debiera estar encendida en las horas de comida, ya que es un momento de encuentro privilegiado en que el niño/a puede ejercitar sus capacidades de sociabilidad y lenguaje con los demás miembros de su familia[82].

(82) Casassas... Op. Cit.

4. El adulto debe ser un facilitador de los juegos, alguien que ayude al niño/a, pero que no le resuelva todas las situaciones a las que éste se enfrenta: la idea es que el niño/a pueda disponer de sus juguetes y decidir a qué jugar. Dada la escasez de espacio detectada en las observaciones, la tarea del adulto es generar un espacio disponible al juego, manipulable, en que el niño/a tenga la posibilidad de desplazarse si lo requiere y de concentrarse en lo que está haciendo. Una propuesta en este sentido es la de generar un espacio acotado y liberado para el juego, como por ejemplo, un corral, que puede ser construido a partir de los propios muebles, procurando que tenga superficies acolchadas, para que el niño/a se pueda mover sin peligros (armar el corral, por ejemplo, con los sillones, y poniendo una frazada en el suelo).

5. Se debe promover la creatividad del niño/a, a través de los objetos con que tiene contacto: más allá de que el niño/a juegue con los objetos que tiene disponible, sin tener objetos propiamente suyos, como ocurría en muchos de los casos observados, es importante que tenga objetos manipulables por el mismo y de colores fuertes . [83] En esta línea, pueden exhibirse las cosas del niño/a (juguetes, stickers), de modo de hacerlas parte de la decoración. Esto permite, por una parte, una mayor apropiación del espacio por parte del niño/a (situación prácticamente inexistente en niños/as de este tramo en las observaciones), ya que son sus cosas, objetos que él comprende, que tienen sentido para él/ella, que conoce y puede definir, y al mismo tiempo, hace que el niño/a sienta el espacio como intervenible y manipulable, ya que sabe que puede usar los objetos que están ahí.

(83) Erikson... Op. Cit.

2° tramo

6. Los juguetes del niño/a debieran tener tres características: capacidad de partición (es decir, que sean desarmables en partes), transformación (que las partes se puedan acomodar de diferentes maneras), y que permitan hacer categorías (agrupar todos los elementos de una forma, o los de un mismo color, etc.). Estos objetos no tienen por qué ser juguetes adquiridos, sino que pueden ser fabricados artesanalmente con las cosas que hay en la casa. [84]

(84) Piaget...Op. Cit.

7. Los niños/as se exponen a algunos riesgos en un espacio que no esta especialmente pensado para ellos. Los adultos a cargo de los casos observados confiaban demasiado en su capacidad de supervisar todas las acciones del niño/a, por lo que no tomaban las precauciones necesarias. Debe cuidarse que los objetos peligrosos nunca queden al alcance de los niños/as, y que en los lugares de uso común, los enchufes estén protegidos o en altura. [85]

(85) Lucchini, C. Accidentes en el niño. En Casassas...Op. Cit.

8. Cada niño/a debe tener cama propia dentro de lo posible, ya que al dormir con otra persona tiene riesgo de sofocación e hipertermia; en este sentido, se debe evitar una situación muy común en las observaciones: niños/as que tienen cama pero prefieren dormir con sus padres. A esto se suma que el dormir solo le da mayor autonomía, y le permite un mejor dormir y descanso. Por otra parte, separa al niño/a de la esfera de intimidad de los padres, y lo protege de abusos sexuales. [86]

(86) Casassas... Op. Cit.

3° tramo

1. En niños/as de estas edades, la supervisión ya no es solo visual, sino también auditiva: es importante poder escuchar lo que están haciendo y que éste escuche si un adulto lo llama. Si el patio está libre de elementos peligrosos (a diferencia de lo observado en los casos estudiados), puede ser un lugar adecuado que permita al niño/a jugar con una vigilancia menor. Aun no es recomendable, sin embargo, que estos niños/as salgan solos a la calle, ya que es una etapa de mucha curiosidad, impulsividad y poco sentido del peligro (pueden comprender que algo es peligroso pero no lo aplican en sus acciones). [87]

(87) Masalán... Op. Cit y Potter, P. Fundamentos de Enfermería. Editorial Harcourt. Barcelona, España. 2002

2. La supervisión no es suficiente, como ya se señaló para el tramo anterior, sino que siempre es necesario tomar precauciones adicionales: la extrema confianza en la capacidad de supervisión que apareció en los casos observados es muy riesgosa. A esta edad, los niños/as ya saben para qué sirven y cómo funcionan las cosas, y se sienten en libertad de usarlas. Por esto, hay que dejar los objetos que puedan ser peligrosos fuera de su alcance. [88]

(88) Lucchini, C. Accidentes en el niño. En Casassas... Op. Cit.

3. En este tramo, los niños/as tienden a imitar lo que ven y oyen. En este sentido, aprovechando que, como se constata en los casos observados, la cena es comúnmente el momento de reunión familiar, es bueno, tanto para formar hábitos como para que el niño/a se sienta integrado, que lo sienten a comer en la mesa con sus padres, que hayan ocasiones de reunión, y que de ser posible, no se coma con la televisión encendida. [89]

(89) Masalán... Op. Cit.

4. Al igual que en el tramo anterior, los niños/as requieren disponer de un espacio apropiado para el juego. Cuando las viviendas son pequeñas y saturadas de objetos, como las observadas, se necesita que, durante un tiempo específico (en la tarde, en la mañana, después de almuerzo, etc.), el niño/a pueda disponer de un espacio acondicionado para él (ya que muchas veces, por las dimensiones de las viviendas, es impensable que tenga un espacio fijo exclusivo para él durante todo el día). En este sentido, se puede delimitar una superficie para el niño/a (una alfombra de juego, una frazada, una toalla de playa, etc.). [90]

(90) Ibíd.

3° tramo

Esto les permite la apropiación del espacio que se despeja (generando posibilidad de desplazamiento y conciencia de la necesidad de espacio del niño), y ayuda a la formación de hábitos: hay que construir el espacio de juego, y luego ordenarlo.

5. Se mantiene la recomendación respecto a la exhibición de los juguetes y otros objetos del niño/a. A esto se suma la necesidad que tiene de acarrear sus juguetes para distintas partes, por lo que deben tener un lugar para guardarlos y la posibilidad de acceder a ellos cuando los necesiten. A su vez, se recomienda la utilización de las paredes como medio de comunicación, permitiendo a los niños/as pegar afiches y stickers en algún tramo asignado a ellos, potenciando tanto la expresión como la apropiación del espacio. A esta edad, los niños/as necesitan un espacio fijo, que puede estar dado por la pared ya descrita, o por la posibilidad de usar una parte de un mueble en que puedan exhibir sus objetos y disponer su orden.

6. A los juguetes del tramo anterior, se sugiere añadir rompecabezas que formen el dibujo de una figura plana. [91]

(91) Piaget...Op. Cit.

7. El exterior doméstico es fundamental como lugar de juego, ya sea el patio en el caso de las casas o al espacio compartido de bloques o departamentos. De acuerdo a lo observado, es el espacio que los niños/as de esta edad más ocupan, ya que les permite desenvolverse con un grado menor de supervisión adulta, es más amplio, y le da la oportunidad de jugar al aire libre. El adulto debe facilitar al niño/a el juego en el espacio exterior doméstico, despejándolo de los escombros que típicamente se encontraron en los casos observados, y volviéndolo un lugar seguro. En el patio deben posibilitarse juegos menos estructurados, debe haber una mayor libertad material, de modo de permitir el juego con agua, arena, etc.

8. El comedor, que de acuerdo a lo observado es el espacio más utilizado para dibujar es, efectivamente, un buen lugar: está iluminado, permite una buena postura del niño/a, y se utiliza generalmente sólo cuatro veces al día para las horas de las comidas. Además suele ser un lugar central, que permite al niño/a estar cerca de los demás habitantes del hogar, y sobretodo, cerca de los adultos responsables de él, a quien puede formular preguntas y pedirle opiniones[92]. La familia debe promover su uso, despejando el comedor de objetos para que este pueda ser utilizado por el niño/a. También se puede, del mismo modo que se sugería delimitar el espacio de juego con una alfombra o frazada, marcar el espacio para dibujar con un individual, permitiendo la apropiación y delimitación de ese espacio como "lugar de dibujar".

(92) Belmonte, C. Una ciudad para los niños: políticas locales de infancia. Libro de resúmenes. Universidad de Castilla–La Mancha. Save The Children. 2005

9. Finalmente es importante insistir en la necesidad de que los adultos faciliten al niño/a un lugar o rincón propio, que pueda intervenir e imprimir su individualidad. De la misma manera que se les pide que no tomen cosas o que cooperen con el orden de ciertos espacios de la vivienda que comparte con otros, los hermanos y adultos deben a su vez respetar que ese rincón tiene un propietario al que hay que consultar si se quiere tomar o cambiar algo.

4° tramo

En este tramo, lo principal es la disponibilidad del adulto para proveer el espacio de la forma en que el niño/a lo necesita. Es necesario crear conciencia en las familias que en el hogar hay niños/as en edad escolar y por lo tanto debe crearse un clima o ambiente propicio para el estudio en ciertos momentos del día. Esto implica, por una parte:

1. En particular durante esta etapa, los niños/as llegan con tareas, por tanto requieren de un lugar adecuado en su propia casa para estudiar, así como que se lo ayude a crear las condiciones propicias para hacerlo. Lo anterior se puede lograr liberando un espacio de la profusión de objetos y personas comúnmente encontradas en las viviendas visitadas. Mientras estudian requieren tranquilidad, luz, alguna superficie plana y despejada, con algún adulto cerca a quién se puedan consultar dudas. El comedor es un buen lugar, que se puede mejorar marcando el espacio de estudio, por ejemplo, con una cubierta transportable, que permita también el traslado de los útiles escolares. Por último, los escritorios también son un buen lugar para el estudio, cuidando que queden en lugares tranquilos, iluminados, y cercanos a donde está el adulto responsable. [93]

(93) Masalán… Op. Cit.

2. Por otra parte, así como en los niños/as más pequeños se sugería la exhibición de los juguetes, en este período se propone crear un espacio para guardar útiles escolares que sea visible, ya que, por la falta de espacio y de un lugar de estudio, los niños/as suelen dejar las cosas dentro de la mochila, cerca del comedor, que es donde hacen las tareas. El espacio para los útiles puede corresponder a un cajón o una repisa, que cumpla tanto una función de orden, como la de dar relevancia a los objetos escolares, de modo de crear conciencia de que en esta vivienda habita un escolar, y de ese modo facilitar el involucramiento de los padres en su desempeño escolar.

3. Los hábitos se refuerzan en la medida que el niño/a desarrolla una rutina. En el caso de las tareas, el hecho de poner una hora para estudiar, preparar el espacio que se va a ocupar, y hacer silencio, lo predispone en mejor forma para el trabajo intelectual.

4. Respecto a los momentos de juego, los niños/as de este tramo de edad buscan, de acuerdo a lo observado, espacios más abiertos, por lo que cobra mayor importancia el espacio exterior doméstico (patio de la casa, o lugares comunes en departamentos). En este espacio se mantienen las recomendaciones señaladas en el tramo anterior: amplitud, seguridad y libertad material.

5. Dado que este tramo etáreo incluye preadolescentes, es importante mantener los cuidados señalados anteriormente respecto a objetos tóxicos o peligrosos que puedan ser manipulados o utilizados en forma inadecuada por juego o simple curiosidad, y evitar la tendencia observada de confiar demasiado en la propia capacidad de supervisión.

6. A diferencia de lo observado en tramos menores, los niños/as de esta edad buscan mayor privacidad en sus distintas actividades. La importancia de la cama propia se extiende en este tramo y se suma a la necesidad de separar las habitaciones por sexo, o la búsqueda de generar cierta privacidad en el espacio que corresponde al niño. Lo anterior se logra permitiéndoles que ellos mismos generen divisiones dentro de las habitaciones, o creando rincones, como los que se forman cuando se instala un camarote [94]. La idea es disponer camas y muebles dentro de la habitación tratando de lograr la mayor privacidad posible. Asimismo, se mantiene lo dicho anteriormente respecto a la necesidad de darle un espacio propio, como puede ser parte de un mueble, o la utilización del muro.

(94) Casasas… Op. Cit.

Para espacios públicos

Plazas, canchas y calles

El concepto central en materia de entornos urbanos para los niños/as es lograr que converjan, en tanto ciudadanos, en espacios tanto físicos como de relación. Los espacios públicos, comenzando por la calle, deben ser recuperados, dándoles la oportunidad de apropiarse de ellos. Hay que convertirlos en lugares de comunicación, de juego, de aventura y de esparcimiento, donde la participación de los niños/as se realice en un ambiente que les permita seguir pensando y actuando como lo que son.

Respecto a las **plazas,** el objetivo es que puedan servir para que niños/as de todos los tramos puedan encontrarse, jugar y estar al aire libre en lugares más amplios de los que disponen al interior de la vivienda. Para esto se recomienda:

1. Plazas que motiven la creatividad de los niños/as, por ejemplo, organizadas a partir de senderos u otros implementos que tengan como principal característica el darle la posibilidad de decidir a qué quiere jugar y cómo construir su juego. El agua, así como la arena y la tierra, son elementos de gran atractivo para los niños/as, ya que entre otros estimulan la creatividad. Ejemplos de este tipo de implementación son los montículos de tierra, los pozos de arena, las piletas, senderos variados, soleras a diferentes alturas, para que los niños puedan descubrir y jugar con ellos. Por su parte, los más grandes requieren espacios más despejados para utilizar sus bicicletas, jugar a la pelota, o simplemente correr para liberar energías.

2. Sectorización de las plazas, de modo que ofrezca posibilidades para diferentes edades, y sus respectivas necesidades. Las plazas debieran servir para los niños/as que quieren ir a los juegos, como para los más grandes que quieren ir a conversar o encontrarse con los amigos del barrio. Así, la plaza debiera reunir desde espacios con pozos de arena para los niños/as más pequeños, hasta multicanchas y espacios más amplios para que los más grandes puedan organizar sus juegos.

3. Plazas más sombreadas y con asientos, de modo que sirvan de lugar de paseo a embarazadas y también para adultos y adultos mayores, siendo también un lugar agradable para quien acompaña al niño/a y para el público en general. Es preciso recordar que los niño/as de los tres primeros tramos sólo salen a la plaza si alguien los acompaña.

4. Elementos de señalética dentro de las plazas, orientados tanto a transmitir algunas medidas básicas de seguridad como a motivar la imaginación de los niños/as. Por ejemplo, la demarcación en el piso de las zonas dedicadas a alguna actividad en especial ("zona de skaters"), o la incorporación de otros elementos, como marcas de colores cada una cierta distancia, figuras en el pavimento, entre otros.

Respecto a las **calles**, como uno de los lugares en que juegan los niños/as y que es preciso recuperar, es importante tomar conciencia que es un espacio semipúblico que sirve a todos y al mismo tiempo es una responsabilidad compartida. En ese sentido, se recomienda:

5. Aprovechar que los niños/as usan la calle fomentando el juego, por ejemplo pintando un luche o marcas y figuras de colores que estimulen también su imaginación.

6. Señalética y obras de arte para que los vehículos disminuyan la velocidad al entrar a pasajes o calles más pequeñas, para mayor seguridad de los niños/as. En este sentido, se observó en una comuna que se reduce una de las vías en la bocacalle, de modo de obligar al automovilista a disminuir la velocidad al ingresar al pasaje.

Plazas, canchas y calles

7. Contenedores de basura, visibles, que permitan mantener un mejor aseo (ya que muchos de los niños/as visitados circulan por calles con basura); veredas pavimentadas y árboles, que faciliten la circulación y el paseo, favoreciendo a las embarazadas, pero también a adultos y tercera edad.

Respecto al **barrio**, es importante considerar que en la práctica es la unidad familiar del pueblo o ciudad, y que el niño/a lo recorre frecuentemente para ir a estudiar, a encontrarse con otros y jugar, o simplemente acompañar a sus padres a comprar. Desde este punto de vista, se recomienda a quienes intervienen en su diseño :

8. Conocer las particularidades de sus vecinos para implementar los espacios públicos que requieren. Es necesario que se adecuen a la composición etárea del lugar.

9. Teniendo en cuenta que muchas dueñas de casa pasan gran parte del tiempo dentro de la vivienda limitando sus salidas a las compras diarias o el pago de cuentas, es importante que el barrio se presente como una alternativa para pasear y recrearse. Si las calles y plazas no ofrecen sombra y sitios para sentarse, no se sentirán motivadas a salir más que lo indispensable, y por tanto los niños/as que dependen de ellas, no conocerán ni se integrarán a la vida del barrio.

10. Crear circulaciones que no solo faciliten el tránsito vehicular, sino que además permitan que los niños/as las utilicen para caminar o pasear en bicicleta. Se observó en demasiadas ocasiones, que las vías están solo pensadas para el uso de vehículos motorizados, con veredas incluso de un ancho insuficiente para caminar y sin sombra.

11. Disminuir la peligrosidad de los sitios eriazos evitando su cercamiento con muros y panderetas transparentes a lo que ocurre en su interior. Cercar estos terrenos con rejas mejora la visibilidad y aumenta la posibilidad de vigilancia de los vecinos, volviendo el sector más seguro y más amable para el transeúnte.

12. Hacer participes a los vecinos de la existencia de un niño/a en la vivienda. El que los demás sepan que en esa vivienda habita un niño/a les permite estar más pendientes de él/ella, ayudar indirectamente en su cuidado y su seguridad, y al mismo tiempo permite establecer vínculos de amistad o confianza, mejorando la convivencia en el barrio y posibilitando una mayor libertad del niño en el sector. En los casos observados, los niños/as que vivían en lugares en que los padres confiaban en sus vecinos tenían más permisos para salir a jugar a los espacios públicos.

Consultorios

Respecto a los **consultorios**, es importante tomar conciencia que son lugares a los que acuden no solo adultos, sino también niños/as, y por ende se hace necesario dotarlos también de una infraestructura acorde a este tipo de público. En este sentido, se recomienda:

1. Cuidar la limpieza de las salas de espera (situación muy deficiente en los consultorios observados), pensando que los niños/as usan el suelo, y se relacionan con las cosas no sólo a través de la vista sino también del tacto y del gusto.

2. Señalizar los lugares que tienen relación con los niños/as, ya que éstos se mantienen deambulando mientras esperan; especialmente indicar hacia donde no deben ingresar, pero también aquellos de uso común: baños, mudador, sala de espera para niños/as, entre otros.

3. Muros de colores llamativos, y murales infantiles o pinturas en las paredes, de modo de hacer las salas de espera y los box de atención más entretenidos y estimulantes para los niños/as, a diferencia de lo que ocurría en los consultorios observados. [95]

(95) Piaget… Op. Cit. y Erikson… Op. Cit.

Consultorios

4. Considerar en el diseño de las salas de espera que no sólo es necesario que hayan rampas que permitan el ingreso de los coches al establecimiento, sino que también debe facilitarse su circulación, ya que este aspecto aparece descuidado en los consultorios visitados: se hacen necesarias rampas en los desniveles al interior del consultorio, pasillos y puertas lo suficientemente amplios para permitir el paso de un coche, y algunos lugares libres dentro de la sala de espera que permitan "estacionarlos" mientras esperan su atención.

5. Salas de espera para el público en general, que a diferencia de las visitadas, consideren un espacio especial para niños/as. La idea es que haya un lugar adecuado para ellos/ellas, con mobiliario acorde a su estatura (que prevenga golpes y caídas) y juegos de tipo intelectual (encajes, lápices y hojas), que los tranquilicen y entretengan durante la espera, y que quede comprendido en las actuales salas de espera o junto a ellas, de forma que los niños/as queden a la vista del adulto responsable que los acompaña, pero resguardados de los riesgos de deambular libremente por el consultorio (la posibilidad que entren a lugares peligrosos, las caídas en muebles angulosos, que les pueden ocasionar golpes fuertes y heridas, entre otros).

6. Buscar eliminar los elementos que son riesgosos para los niños/as: enchufes a baja altura o sin protección, elementos de aseo o artículos médicos, así como hervidores o estufas sin protección. [96]

(96) Lucchini C. Accidentes en el niño. En Casassas…Op. Cit y MINSAL Programa de Salud Infantil http://www.minsal.cl 2005.

7. No sólo por las deficiencias observadas en éste ámbito sino por el cambio de los consultorios a CESFAM, se recomienda incorporar implementación mínima en los baños, que permita a los niños/as utilizarlos sin problemas: papel higiénico, basureros, jabón y toallas. En caso de ser posible, sanitarios adecuados a su tamaño incluyendo espejos levemente inclinados para que puedan observarse. El concepto propuesto es de baños familiares, los cuales son utilizados por el hijo varón y su papá, o la niña y su mamá.

8. Implementar un lugar para poder mudar a los bebés en caso de que sea necesario o mientras se espera la atención. Es importante que éste mudador cumpla con las siguientes características, para que las personas lo puedan usar efectivamente (a diferencia de lo que ocurría en los consultorios visitados):

- Debe quedar a una altura adecuada para que la mamá esté cómoda mientras muda al bebé, y manipula los objetos necesarios.
- Debe tener algún tipo de protección a los lados (pueden ser algún tipo de "barandas", o bien, puede ser un mudador más bien curvo) para eliminar el riesgo de caídas cuando el bebé se mueva o ruede.
- Su superficie debe ser acolchada, para comodidad del bebé.
- Debe ser de un material lavable, para asegurar la higiene.
- En caso de ser posible, el instalar una percha cerca puede ser de gran utilidad para la madre, ya que así puede dejar el bolso y la cartera colgados para tener las manos despejadas a momento de mudar al bebé.
- Debe estar dentro del baño, o al menos cerca de él, para poder acceder al agua necesaria para limpiar al bebé. En este sentido, se puede pensar en un mudador que esté unido al muro del baño con una bisagra, de modo que se utilice ese espacio como "mudador abatible" sólo cuando sea necesario, quedando ese espacio liberado el resto del tiempo.
- Finalmente es importante destacar, que no solo la madre va con los niños/as al Consultorio, muchas veces la tarea la asume el papá. De aquí la importancia de no asociar las mejoras sólo con los baños de mujeres.

Escuelas y liceos

1. Si bien las escuelas y liceos tienen diferentes lugares disponibles para el uso en el recreo, de acuerdo a las observaciones estos se reducen a los espacios donde los niños/as pueden ser supervisados. En este sentido, el uso de otros espacios, implica aumentar la responsabilidad y confianza entre profesores y niños/as, no sólo porque esto amplia el espacio en donde los niños/as se pueden mover y jugar más libremente, sino que aumenta su autonomía en forma resguardada.

2. El estado de los baños en los establecimientos visitados es bastante deficiente, a pesar de que este aspecto es central en la creación de hábitos y en la prevención de contagios, de modo que estos debieran estar siempre limpios y bien ventilados. En ese sentido, son indispensables elementos mínimos de aseo, como papel higiénico, papelero, jabón y toallas. Por otra parte, es recomendable pintar los muros de colores claros, tanto para dar una sensación de mayor limpieza como para permitir una mayor luminosidad. [97]

(97) Masalán...Op. Cit; Erikson... Op. Cit y Piaget...Op. Cit.

3. Los pasillos también son espacios de juego y conversación, instancias que pueden ser facilitadas, por ejemplo, instalando bancas para que los niños/as se sienten a conversar, o dibujando juegos en el piso (por ejemplo, dibujando un luche, o un tablero de damas, entre otros). Esto cobra mayor importancia ante la escasez de espacios sombreados distintos de la multicancha observada en los establecimientos visitados.

4. Las áreas verdes con árboles, escasas en las escuelas observadas, son útiles tanto para reducir el calor de los lugares de recreo (multicancha y otros espacios), como por la necesidad de los niños/as de estar en contacto con la naturaleza.

5. El patio no tiene que ser necesariamente sólo una multicancha, como ocurría en las escuelas visitadas. Es importante que sean espacios más creativos y no sólo para actividades deportivas, sino con rincones que permitan distintos tipos de juegos, de modo que los niños/as puedan decidir a qué jugar en cada momento y crear sus propios juegos. De esta forma, además de la multicancha y los juegos que esta posibilita, son necesarios otros tipos de juegos: pozos de arena, casita de muñecas, entre otros.

6. Las salas de clases deben ser estimulantes y atractivas para los niños/as de todos los tramos de edad. En este sentido, se recomienda, por una parte, generalizar una práctica observada como habitual en las salas de educación preescolar: pintar las paredes con colores estimulantes y atractivos para los niños/as (ojala escogidos por ellos), usar estos colores en las cortinas, y utilizar los muebles como artículos de decoración: percheros y estantes de colores y con los objetos guardados a la vista y ordenados. Esto puede ayudar a que la sala sea más entretenida y, al tener los objetos a la vista y ordenados, ayuda a la formación de hábitos. [98]

(98) Erikson...Op. Cit.

7. Es importante reducir los riesgos a los que se ven expuestos los niños/as: instalar enchufes en altura o protegidos, especialmente en salas de computación (que presentan muchas tomas de corriente), mantener los artículos de aseo fuera del alcance de los niños/as, proteger las escaleras y supervisarlas durante los recreos, para evitar caídas, etc. Además, en escuelas donde la calefacción es indispensable, esta debe ser segura, y no puede afectar la calidad del aire dentro de la sala. [99]

(99) Lucchini C. Accidentes en el niño. En Casassas, R. Campos, Cuidados Básicos del Niño Sano y del Enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Sanyiago, Chile. 2002

Jardines infantiles

1. Dado que los niños duermen siesta durante su permanencia en las salas de clases, es importante que estas tengan una buena ventilación y una temperatura adecuada.

2. El estado de los baños es fundamental en la creación de hábitos y en la prevención de contagios, de modo que estos deben estar siempre limpios y bien ventilados, lo que no siempre ocurre en los jardines infantiles visitados. En ese sentido, son indispensables elementos mínimos de aseo, como papel higiénico, papelero, jabón y toallas. Por otra parte, es recomendable pintar los muros de colores claros, tanto para dar una sensación de mayor limpieza como para permitir una mayor luminosidad.

3. Los pasillos también son espacios de juego y conversación, que fomentan la socialización del niño/a y al mismo tiempo le permiten estar al aire libre (sobretodo en días de lluvia y ante la escasez de espacios sombreados detectada en establecimientos educacionales en general). En este sentido, es importante habilitarlos como lugar de juegos, instalando bancas para que los niños/as puedan conversar, o dibujando juegos en el piso (por ejemplo, dibujando un luche, o un tablero de damas, etc.)

4. Es importante reducir los riesgos a los que se ven expuestos los niños/as: instalar enchufes en altura o protegidos, mantener los artículos de aseo fuera del alcance de los niños, proteger las escaleras y desniveles, para evitar caídas, etc. Además, en escuelas donde la calefacción es indispensable, esta debe ser segura, y no puede afectar la calidad del aire dentro de la sala. [100]

(100) Ibíd.

5. De acuerdo a lo observado, es recomendable que los jardines infantiles tengan un espacio exterior donde los niños/as tengan contacto con la naturaleza, no sólo como medio educativo sino también como medio de distracción y descanso. Se recomienda que este espacio sea amplio, para permitir que los niños/as corran y gasten energía, que tenga áreas verdes y diferentes tipos de juegos. Es recomendable que estos juegos no sean metálicos, ya que adquieren mucha temperatura con el calor y son muy fríos en invierno.

5

Conclusiones

Hacia una matriz temporo–espacial del desarrollo y socialización de niños y niñas

Este capítulo organiza las reflexiones más generales que han emanado del trabajo en terreno realizado en el marco del proyecto Estudio de los Espacios Cotidianos de Niños y Niñas.

A pesar de su esencia teórica tiene un fundamento empírico. La recurrencia de ciertos comportamientos en la organización temporal y espacial de las actividades y la existencia de patrones físico–espaciales relacionados con aquéllos, fueron tal vez los hechos que más llamaron la atención de quienes estuvieron envueltos en el trabajo de campo. Esas regularidades confirman la preeminencia de una reconocida condición de nuestra sociedad: su apreciable homogeneidad cultural por encima de diferencias geográficas, urbanas y sociales.

Hemos formalizado esos elementos teóricos en un modelo o matriz conceptual sobre la relación entre niños y niñas y espacio en nuestro medio cultural. No es propiamente una teoría, ya que ésta es la que resulta de la práctica sostenida y colectiva de la investigación, y nosotros apenas estamos dando un paso en materia de pesquisas empíricas. Se trata, en cambio, de un conjunto de hipótesis organizadas como un "tipo ideal" weberiano.[101] Los "tipos ideales" de Weber describen situaciones puras o ideales integradas coherentemente en un marco explicativo general. Su utilidad es la de ser comparados con situaciones empíricas para ver en qué grado éstas se ajustan o alejan del caso puro o ideal.

(101) Max Weber, Economía y Sociedad.

El valor de un tipo ideal weberiano es que, por constituir una suerte de entramado de acciones racionales, toda desviación respecto de él nos alerta sobre la influencia de otros factores. A éstos usualmente los motejamos como "irracionales" porque no los conocemos ni entendemos; pero, en rigor, constituyen llamados de atención sobre la necesidad de enriquecer nuestras explicaciones. De esta forma, el tipo ideal está en mitad de camino entre lo empírico y lo teórico, y demuestra ser un poderoso instrumento en la construcción de un conocimiento general (teórico) sobre el tema, prestándose, además, muy bien para propósitos de exposición, que es lo que en gran medida nos anima en estas páginas.

Recurrencias empíricas

De entre todos los aspectos observados, llama poderosamente la atención el que en la mayor parte de los casos los espacios que utilizan los niños y niñas no se diferencian de los espacios que utilizan los demás habitantes de la vivienda. Sólo los niños y niñas más grandes personalizan y decoran los espacios que usan. En este sentido, los niños y niñas pequeños viven en espacios pensados por y para adultos, sin incluir en ellos criterios de adecuación a las necesidades y características infantiles. Tampoco es muy evidente una preocupación especial para adaptar los espacios y objetos existentes a los niños y niñas, salvo en lo que respecta al estudio en el caso de los más grandes.

Este déficit en la adopción de una perspectiva que incorpore las características y necesidades de niños y niñas en el diseño de los espacios se da en todos los ámbitos: en la vivienda en lo que refiere a espacio doméstico, y en consultorios en lo que refiere a espacios públicos. Incluso áreas como plazas y los patios de las escuelas están pensadas con un criterio distinto al de los niños/as: se intenta maximizar las posibilidades de supervisar y observar a los niños y niñas, en lugar de pensar en maximizar las posibilidades de juego y desarrollo de éstos.

Estos espacios de adultos en los que viven niños y niñas tienen también otras dos características distintivas, transversales a todos los casos: quedan comprendidos en viviendas muy pequeñas, con poco espacio (pensando en el número de mora-

dores), y completamente llenas de objetos de todo tipo. Se comprende, de este modo, que los espacios no estén pensados para los niños y niñas: hay demasiadas cosas y personas dentro de la vivienda como para pensar en adaptar especialmente un espacio a los niños y niñas. La prioridad principal es hacer que todo quepa en el espacio limitado de la vivienda, y que sea funcional a los adultos. Niños y niñas pasan, en este sentido, desapercibidos en un pequeño espacio que combina múltiples objetos, personas y actividades. Sólo algunos de los niños y niñas más grandes tienden a personalizar su espacio, con rayados, afiches y stickers que hagan propio algún lugar de la vivienda.

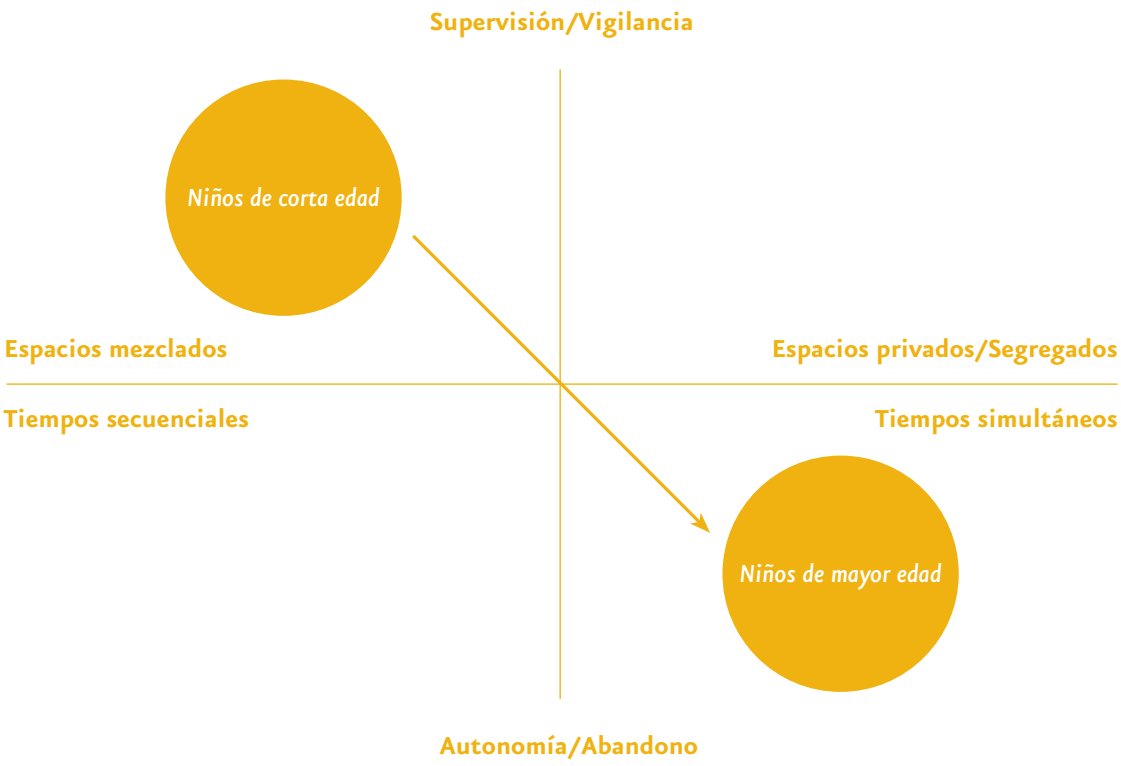
Esta invisibilidad en el diseño de los espacios es, sin embargo, contrarestada por la constante preocupación del adulto a cargo (generalmente la madre) respecto de las actividades de niños y niñas. Los niños y niñas están siendo siempre observados en su quehacer, o al menos, están en algún lugar desde el que pueden ser oídos por la madre o adulto responsable. Esto no se da de igual modo a todas las edades: los más pequeños están continuamente al lado de la madre, en el caso de los más grandes, basta con que puedan ser vistos por la ventana u oídos desde lejos.

En este sentido, es posible señalar que, si bien en general los espacios no están dedicados a los niños y niñas, si lo están los tiempos: la supervisión sobre los niños/as es constante, y los permisos, por ende, reducidos por esta necesidad de supervisión, incluso en el caso de los niños y niñas más grandes.

Matriz temporo–espacial: Enunciado general

La Matriz está construida en el cruce de dos tensiones o **continuums** relativos a la autonomía/supervisión de los niños y niñas, por una parte, y a la organización temporal y espacial de sus actividades, por otra. Cada uno de los dos polos en que termina uno y otro **continuum** recibe una denominación positiva y otra negativa. Así podemos marcar diferencias entre situaciones temporo–espaciales y de relación entre niños y niñas y adultos que reconocemos como positivas de aquellas que evaluaríamos como restrictivas del desarrollo de los niños y niñas.

ESQUEMA N°1.

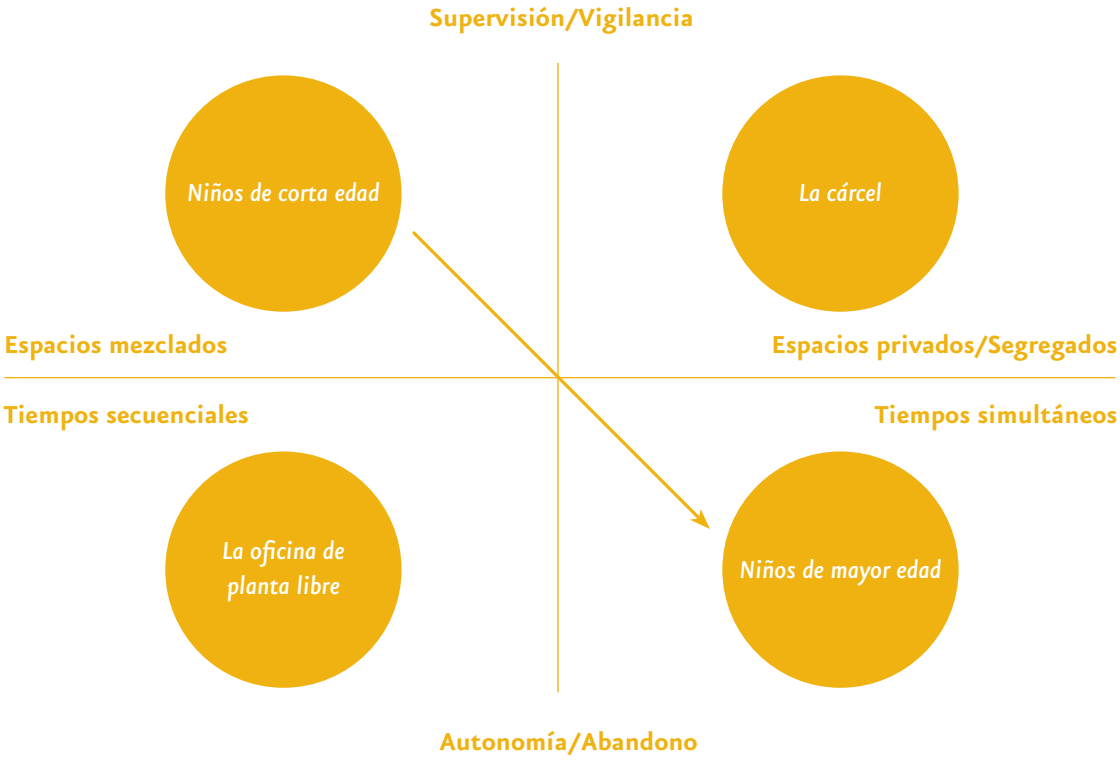


La flecha que une las situaciones representadas en dos de los cuadrantes de la Matriz en el Diagrama 1 intenta representar el proceso de desarrollo de niños y niñas desde su más corta edad, incluso durante el embarazo, hasta los 12 años. En un comienzo parece adecuado a las necesidades de los niños y niñas la supervisión por la madre y la organización del tiempo en actividades claramente definidas, todo en el marco de un espacio, la casa, que integra diversidad de personas y objetos (Cuadrante 1 o superior izquierdo del Diagrama 1).

En edades más avanzadas resulta positivo y necesario que la supervisión de lugar a mayores cuotas de autonomía y libertad de niños y niñas. También parece importante que ellos puedan contar con espacios propios o privados, en parte porque así sus tiempos pueden desplegarse en forma simultánea con los de otros, incluidos los adultos y sus padres, sin ver mermada su autonomía (Cuadrante 4 o inferior derecho).

Los otros dos cuadrantes de la Matriz (ver Diagrama 2) corresponden a situaciones puras que, tal vez, quedan mejor representadas por la cárcel y la oficina de planta libre, dos instituciones que tanta importancia están cobrando en las sociedades contemporáneas. La nueva economía y la vida urbana parecen favorecer, en los hechos, la masificación de la planta libre y el crecimiento de la población penitenciaria.

ESQUEMA N°2.



Matriz y problemas críticos

Tal vez los dos problemas críticos de la relación entre niños y niñas chilenos y espacio vital sean, por una parte, la prolongación del esquema de supervisión propio de las primeras etapas de vida del niño o niña (Cuadrante 1) a etapas posteriores (Cuadrante 4) y, por otra parte, la preeminencia que presentan entre los padres o adultos las tareas (espaciales) de vigilancia por sobre las (temporales) de contribuir a la organización de actividades y proyectos por parte de los niños y niñas. En lugar de irse diferenciando espacios seguros y confiables en donde los niños y niñas puedan actuar autónomamente, se mantiene la dinámica de espacios comunes y mezclados, pensados desde y para el adulto, en donde el niño no

obtiene privacidad ni independencia, sino que permanece en continua vigilancia, realizando sus actividades en relación de dependencia de las actividades de los adultos a cargo.

Esta preponderancia del espacio sobre el tiempo, que ocurre en un marco de comportamiento sesgado hacia la vigilancia antes que a la más neutra "supervisión", nos habla de una estructura de relaciones sociales que podríamos reconocer como el "espacio vigilado" en que crecen y se socializan niños y niñas chilenos.

Entre la extrema confianza y la absoluta desconfianza

La vigilancia continua lleva a la pérdida de la importancia, desde la perspectiva de los adultos del hogar, del acondicionamiento del espacio de acuerdo a las necesidades y características de niños y niñas. Después de todo, si se está siempre mirando al niño/a, ¿qué le puede pasar?. La confianza extrema en la propia capacidad de vigilancia lleva a subvalorar todas las posibles fuentes de peligros en el hogar. Como consecuencia, el hogar, en lugar de constituir un espacio seguro, en que niños y niñas puedan desempeñarse autónomamente, se vuelve un lugar efectivamente peligroso, y la vigilancia aparece como necesaria: no se puede tener a los niños y niñas solos en un lugar riesgoso. Es la propia confianza en la vigilancia la que genera la necesidad de vigilancia.

De modo inverso, la calle, y el barrio en general, al ser un espacio que dificulta la vigilancia de los niños/as, es percibido como completamente peligroso, más allá de sus características particulares.

Es la vigilancia la que hace que los lugares sean adecuados para los niños/as, no sus características.

Los espacios llenos

La falta de espacio marca la pauta de los tiempos y actividades de quienes permanecen durante el día en el hogar. Las habitaciones llenas de objetos, la carencia de espacios exclusivos y la imposibilidad de tomar como propio algún lugar de la vivienda, mantienen a los niños y niñas en un continuo deambular, siguiendo las actividades que desarrolla la madre o el adulto a cargo, de modo de permanecer observables o audibles para ellos. No habiendo espacio propio, ni espacios despejados al interior del hogar, el lugar donde el niño o niña se instale a jugar no hace la diferencia. Lo que hace la diferencia es la posibilidad de mantenerlo a la vista. El espacio de los niños/as queda, entonces, constituido a partir de los recorridos de los adultos por el hogar.

Esta búsqueda de vigilancia del niño/a de parte de la madre o el adulto a cargo dificulta a niños y niñas el salir de estos espacios llenos hacia los espacios amplios y despejados de las calles y plazas. Si no es posible que el adulto lo observe (ya sea desde una ventana o acompañándolo), el niño/a debe permanecer entre la profusión de objetos al interior de la vivienda, y desarrollar en esos espacios sus juegos.

Escasean los niños y niñas

La creciente incorporación de la mujer al mundo del trabajo remunerado y, con ello, a los espacios públicos de la ciudad o de su localidad sin duda podría ayudar a superar el modelo del "espacio vigilado". No parece compatible la persistencia de éste con el trabajo femenino. No se puede estar en dos lugares al mismo tiempo.

Sin embargo, el modelo parece tener tanta fuerza cultural como para que, en los hechos, se les plantee a las mujeres una disyuntiva: o son madres o perseveran en su propio desarrollo personal y profesional. Así se puede colegir de la caída de las tasas de natalidad en los tiempos que corren, un fenómeno internacional que adquiere ribetes dramáticos en Chile, donde en el último período intercensal

(1992–2002) se redujo en 410 mil la cantidad de niños y niñas en el país (hasta 14 años de edad). Por su parte, la cantidad de niños y niñas de hasta 5 años de edad disminuyó en términos absolutos en aproximadamente 200 mil niños y niñas.

Los "hogares unipersonales", formados por un adulto sin pareja ni hijos/as, y los "hogares nucleares sin hijos/as", formados por una pareja sin hijos/as, aumentaron desde un 15,5 por ciento del total de los hogares chilenos en 1992 a un 20,6 por ciento el 2002. Esas cifras representan un aumento de los hogares sin niños y niñas igual a 5 puntos porcentuales en tan solo 10 años.

¿Hasta qué punto el debilitamiento de la familia y, especialmente, la reducción absoluta o relativa de la población infantil, está radicado en este dilema que enfrentan las mujeres entre la crianza y el trabajo remunerado fuera del hogar (sea por motivaciones de desarrollo profesional o por necesidad económica)? ¿En qué medida la disyuntiva se ofrece dicotómica o polarizada, excluyendo soluciones intermedias, debido a la influencia de patrones culturales, como el modelo del "espacio vigilado"?

El dilema entre desarrollo individual e inserción de las personas en ámbitos de solidaridad y apoyo mutuo existe en Occidente con claridad ya en la ciudad cristiana del Medioevo. Según Sennett, se instaló desde entonces una gran tensión entre la religión y la economía, una dualidad que caracteriza a la ciudad hasta hoy: por un lado, el deseo de liberarse de los vínculos comunitarios en nombre de la libertad individual; y por otro, el deseo de hallar un lugar en el que las personas cuiden las unas de las otras[102].

(102) Sennett, Richard (1994), Carne y Piedra; El Cuerpo y la Ciudad en la Civilización Occidental. Madrid. Alianza. Págs. 170–1.

Tipos de niños y niñas

El predominio del modelo cultural del "espacio vigilado" se expresa en tipos diferenciados de niños/as. En línea con Eric Fromm y sus "caracteres sociales"[103], y siempre en el marco metodológico de los tipos ideales weberianos, podríamos perfilar tres tipos de niños y niñas relevantes para nuestro estudio y propuestas: El niño o niña creativo que ama, el niño o niña melancólico y conservador, tan común en Chile, y el niño o niña contestatario. Los niños y niñas de carne y hueso combinarán estas características en distinta proporción.

(103) Eric Fromm, Man for Himself.

El niño o niña creativo que ama representa la situación ideal de desarrollo. Emerge de ámbitos de socialización en que nuestra Matriz temporo–espacial funciona adecuadamente. Al crecer en edad los niños y niñas, la secuencia entre los Cuadrantes 1 y 4 no es interrumpida ni retrasada. La combinación entre supervisión y autonomía va variando a favor de esta última, lo mismo que aquella entre tiempos secuenciales en espacios comunes y tiempos simultáneos en espacios propios.

El tipo–ideal de carácter social que prevalecería en nuestro medio cultural parece ser, en cambio, la del niño o niña melancólico y conservador. Dicho sea de paso, la melancolía, objetivamente una condición humana negativa, elevada a trazo cultural puede ser objeto de una apología de igual forma cómo la tuberculosis fuera objeto de alabanzas durante el romanticismo decimonónico. De hecho, en los diccionarios es posible encontrar que se equipare a la melancolía con "la alegría de estar triste". De tal forma, se revisten de normalidad rasgos negativos o desventajosos de personalidad por el hecho de ser comunes.

La "personalidad dependiente" de Eric Fromm, aquella que se erige sobre el supuesto de que el desarrollo personal depende de las oportunidades sociales y materiales que existen en el entorno antes que de la movilización de las propias energías y capacidades, está ciertamente emparentada con el surgimiento de este tipo de niños y niñas. La humildad, la aquiescencia a estilos autoritarios de relaciones, la tendencia a provocar lástima, la personalidad congraciativa y apa-

rentemente pasiva pueden ser todas entendidas como formas de integración con el entorno y de explotación de las posibilidades que éste ofrece. La creatividad es débil, ya que el progreso depende de los otros y del entorno. La envidia, la práctica del chisme y el carácter amistoso e interesado en la vida de los otros son también elementos constitutivos de este patrón cultural de personalidad. ¿En qué medida el predominio del modelo del "espacio vigilado" en los hogares chilenos ayuda a producir niños y niñas melancólicos y taciturnos faltos de creatividad y capacidad de amar?

El niño o niña vigilado no significa niño o niña querido y afectivamente seguro. Su madre carga con una cuota importante de frustración. La violencia intra–familiar es parte del cuadro. Por lo mismo, el niño o niña que encuentra autonomía en la calle, o que es simplemente abandonado en ella, es parte de los mismos patrones culturales. Estará culturalmente inclinado a la dependencia y a la explotación utilitaria de las ventajas que le ofrecen su entorno social y material. Por tener una baja auto–estima organiza relaciones utilitarias con su ambiente, erigiendo obstáculos a su capacidad de amar, bloqueando su acción desinteresada en favor de los otros, y creando estímulos a la desconfianza inter–personal.

También existe el niño o niña contestatario, entendido como una dimensión en la personalidad de todo menor: a saber, el despliegue de prácticas subalternas tendientes a procurarse, sólo o en compañía, los ámbitos de autonomía y libertad que el modelo del "espacio vigilado" le tienden a negar. Los espacios y tiempos intersticiales que estos niños y niñas construyen en la práctica de la subalternidad son parte importante de nuestro foco de atención en el presente trabajo. Es el núcleo sano que podemos reconocer en todo ser humano, aún cuando esté sometido a una vida de precariedad y limitaciones, sean éstas materiales o culturales.

Conclusión

La reestructuración espacial y temporal de los procesos de desarrollo y socialización de niños y niñas, así como la modificación de los estilos de supervisión parental, tienen a nuestro juicio una doble prioridad para la política pública: por una parte, por lo que esa acción pueda significar para mejorar la calidad de vida y el desarrollo de los niños y niñas; y por otra parte, por su contribución a la remoción de patrones culturales que, en tanto tales, tienden a persistir más allá de las condiciones de dominio machista o precariedad económica que posiblemente estuvieron en su origen.

Por una parte, es necesario reconocer el escaso espacio disponible dentro de las viviendas, ya sea por su metraje como por su número de moradores. Sin embargo, aún considerando esta limitante, es posible dar espacio a los niños y niñas en sus viviendas.

Mientras lo usual es pensar en tiempos para los niños y niñas a partir de espacios configurados por y para adultos, la invitación es a pensar espacios para niños/as, compatibles temporalmente con los espacios para adultos. Mientras la primera alternativa da mayor importancia a un espacio que se toma como dado e invariable, confinando a niños y niñas en espacios que no se adecuan a sus necesidades y características, la segunda conduce a dar preponderancia a los tiempos por sobre los espacios, de modo tal que un mismo espacio pueda servir para distintos usos y personas en distintos momentos del día. El espacio de los niños y niñas, en este sentido, no es fijo, sino que va cambiando durante el día, de acuerdo a las disponibilidades en la vivienda.

El que los niños y niñas posean su espacio, a pesar de que este no sea evidente todo el día, no sólo contribuye a mejorar la calidad de vida y el desarrollo de

niños y niñas, sino que, a la vez, hace a los niños y niñas visibles para los demás miembros de la familia.

Sin embargo, esto no resuelve el problema de modo integral. Superar el modelo del "espacio vigilado" no parece un logro posible de alcanzar tan sólo haciendo transformaciones en los espacios cotidianos de los niños y niñas, y ni siquiera identificando y reforzando los arreglos espontáneos y "subalternos" que estos últimos hacen en pos de su autonomía y desarrollo.

Se requerirían acciones en varios frentes, particularmente en aquellos que impactan en las posibilidades de desarrollo de la mujer en los ámbitos de lo público (como distinto al ámbito privado del hogar) y del trabajo remunerado. Las limitaciones al desarrollo de la mujer que provienen de la ideología machista, específicamente de la pauta de responsabilidades que se asigna a la mujer y de su correlato espacial, el confinamiento a la casa y la vigilancia de los hijos/as, constituye tal vez el principal obstáculo social y cultural a superar. Dejar atrás el modelo del "espacio vigilado" es una tarea de un gran calibre.

Otra dimensión de esta enorme tarea se relaciona con la ciudad y su baja capacidad de acoger las necesidades que tenemos los seres humanos de cuidarnos los unos a los otros, en palabras de Sennett. La competencia y la eficiencia, atributos en buena medida construidos con base al despliegue de capacidades y racionalidades individuales, ha tendido a eclipsar la potencia de la ciudad en términos de solidaridad, apoyo mutuo e integración social. Ante esto, se vuelve difícil no pensar la vigilancia parental como la única forma de preservar la seguridad de los niños y niñas.

Referencias Bibliográficas

- Batro, A., Ellis, E. (1999) La imagen de la cuidad en los niños. *http://www.byd.com.ar/ciudad.htm*
- BBDO (2000) ¿Qué tan lejos está? El mundo de los niñ@s. *http://www.mujereschile.cl/conocedoras/articulos.php?articulo=178&area=familia*
- Belmonte, C. (2005) Una ciudad para los niños: políticas locales de infancia. Libro de resúmenes. Universidad de Castilla–La Mancha. Save The Children.
- Bedregal, P., Pardo, M. (2004) Desarrollo infantil temprano y Derechos del niño. *www.unicef.cl*
- Bedregal, P., Lucchini, C., Márquez, F. (2005) Tiempo de Crecer. Salud y Desarrollo de Niños y Niñas de 0–3 años. FOSIS. Programa Puente. UNICEF.
- Cartagena, M. (1992) Preparación para el parto. Santiago, Chile: Mediterráneo.
- Casassas, R., Campos, C. (2002) Cuidados básicos del Niño sano y del enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Centro de Investigaciones Inocente (2004) Construyendo ciudades amigas de la infancia: Un marco para la acción. UNICEF. Florencia, Italia.
- Cillero, M. (2001) Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios. En Derecho a tener derechos. Tomo IV, Montevideo, UNICEF/IIN.
- Erikson, E. (1985) El ciclo vital completado. Editorial Paidós, México.
- Lawrence, R. (1996) Lactancia Materna: una guía para la profesión médica. Cuarta edición. Editorial Mosby/Doyma.
- Lucchini, C. (2002) Accidentes en el niño. En Casassas, R., Campos, C. Cuidados básicos del Niño sano y del enfermo. Segunda edición ampliada. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Martínez, N. (2005) Reflexión sobre los espacios de los niños en la ciudad. **Revista Arquitectura y Humanidades.** *http://architecthum.edu.mx/Architecthumtemp/ensayos/norma-martinez.htm*
- Masalán, P., González, R. (2003) Autocuidado en el ciclo vital. *http://www.uc.cl/sw_educ/enferm/ciclo/index.html*.
- MINSAL (2005) Programa de salud infantil. *http://www.minsal.cl*
- MINEDUC (2005) Reforma educacional. *http://www.mineduc.cl*
- MINVU, Ley y Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones, Edición 2005
- Pérez S., A. (1999) Obstetricia. Editorial Mediterráneo. Santiago, Chile.
- Piaget, J. (1986) El comportamiento, motor de la evolución. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Potter, P. (2002) Fundamentos de Enfermería. Editorial Harcourt. Barcelona, España.
- Ramsey, T.K. (2000) Baby's First Masaje. Instructor's Manual.
- Riggio, E. (2004) Cities Fit for children in a World fit for children. Making Europe and Central Asia Fit for Children. Second Intergovernmental Conference. Sarajevo.
- Rodríguez, S. (1979) Escala de evaluación del desarrollo psicomotor de 0–24 meses /3a ed. Santiago, Chile: Galdoc.
- Shelhorn, C., Valés, V. (1995) Contenidos técnicos para profesionales de la salud. Comisión Nacional de Lactancia Materna. MINSAL.
- Solís de Ovando, L. "Niños y adolescentes revelan problemas de vivir en un conjunto habitacional". *www.sitiosur.cl/noticiasdetalle.asp?PID=8111*
- UNICEF (2005) El desarrollo infantil y el aprendizaje temprano. *http://www.unicef.org*
- WHO (2005) Convención de los Derechos del Niño. *www.who.int/child-adolescent-helth/right.htm*

Anexos

A) Etapas del estudio

El estudio consideró tres etapas: Diseño, Diagnóstico y Elaboración de Propuestas, de acuerdo a las siguientes actividades fundamentales:

Etapas	Descripción
Primera etapa : Diseño	• Análisis de antecedentes secundarios. • Definición de técnicas de recolección de información y diseño de instrumentos. • Definición de muestras. • Descripción del ciclo de desarrollo de los niños y niñas. • Tipología de establecimientos públicos educacionales y de salud en este período. • Identificación de actores "influyentes" en materia de implementación de las recomendaciones del estudio. • Presentación al FOSIS propuesta diseño investigación.
Segunda etapa: Diagnóstico	• Observación de los niños y niñas definidos en etapa anterior. • Entrevistas a actores claves para las recomendaciones del estudio. • Sistematización de observaciones y entrevistas. • Diseño preliminar del manual u otro y del registro audiovisual. • Entrega primer informe avance del diagnóstico. Presentación de propuesta de manual.
Tercera etapa: Elaboración propuesta	• Análisis de resultados y elaboración de propuestas. • Entrega Informe Preliminar. • Corrección en FOSIS. • Entrega Informe Final del Estudio y sus productos.

B) Necesidades de los niños y niñas de acuerdo a tramo de edad, y dimensiones observables de estas necesidades según tipo de espacio

Tramo Edad	Ámbito de desarrollo	Vivienda	Establecimiento educacional	Establecimiento de salud	Espacio público
Gestación	Alimentación	Lugar y forma en que la embarazada se alimenta, silencio, descansos después de comidas, actividades simultáneas a la alimentación.			
	Descanso	Espacios y posibilidades de descanso y conexión con el bebé, ambiente del lugar de descanso (silencio, luminosidad, privacidad).			Lugares para distraerse, pasear y conectarse con el bebé. Sombra, asientos.
	Accesibilidad			Asientos. Rampas en desniveles.	Iluminación, presencia de basura o perros, pavimentación de las calles. Disponer de asientos. Disponer de lugares sombreados.

Tramo Edad	Ámbito de desarrollo	Vivienda	Establecimiento educacional	Establecimiento de salud	Espacio público
0 a 3 meses	Desarrollo psicomotor: Motricidad fina	Objetos y colorido para fijar la mirada y seguirlos.			
	Desarrollo psicomotor: Motricidad gruesa	Iluminación. Posibilidad de seguir objetos con la cabeza e intentar lograr control de la cabeza con la ayuda de algún adulto.		Sala de espera para niños/as, con posibilidad de entretención y estimulación.	
	Desarrollo psicomotor: Sociabilidad y lenguaje	Posibilidad de establecer relaciones visuales y auditivas, ser visto y oído y ver y oír a los otros.			
	Seguridad	Lugar para dormir protegido, iluminación, higiene, ventilación, orden. Compañía y supervisión del bebé. Lugar para bañar o lavar al niño/a, vestirlo y mudarlo.		Sala de espera para niños/as, protegida, iluminación, higiene, ventilación, orden. Mobiliario adecuado para vestir y mudar a los niños/as. Accesibilidad de rodados. Disponer lugares donde estacionar los coches y asientos para las madres.	Asegurar la accesibilidad en coches de guagua a espacios públicos y plazas. Iluminación, presencia de basura o perros, pavimentación de las calles, señalética, compañía. Disponer lugares donde estacionar los coches y asientos para las madres. Disponer de lugares sombreados para las madres y los niños/as.

Tramo Edad	Ámbito de desarrollo	Vivienda	Establecimiento educacional	Establecimiento de salud	Espacio público
4 meses a 3 años	Desarrollo psicomotor: Motricidad fina	Espacio que permita un desarrollo progresivo desde lograr el control del movimiento de sus manos y dedos hasta lograr jugar con objetos que ejerciten su coordinación. Objetos de distintas formas y coloridos para manipular, al alcance del bebé. Disponer un lugar o receptáculo de materiales manipulables.		Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos.	Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos.
	Desarrollo psicomotor: Motricidad gruesa	Lugares despejados que permitan deambular, trepar, bailar y ejercitarse dentro de la vivienda, posibilitando el desarrollo del control de su cuerpo como sostenerse a si mismo o sentarse hasta lograr pararse, caminar y correr.	Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos. Patio, canchas, pasillos.	Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos.	Asegurar la accesibilidad de coches de guagua y rodados de niños/as pequeños a espacios públicos y plazas. Espacios implementados que permitan el desarrollo de diferentes juegos.
	Desarrollo psicomotor: Lenguaje	Alternancia de silencio y sonido, música y conversación. Presencia de otras personas en los lugares que utiliza el niño/a corrientemente.	Espacios que posibiliten el contacto con otros. Pasillos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros.	Espacios que posibiliten el contacto con otros.
	Desarrollo psicomotor: Sociabilidad	Espacios para jugar con otros. Integración del niño/a en las actividades del hogar (puesto en la mesa del comedor, lugar reconocido como propio, etc.)	Espacios que posibiliten el contacto con otros. Pasillos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros.	Espacios que posibiliten el contacto con otros.
	Seguridad	Lugares protegidos y bajo la vigilancia de padres o adultos responsables: Protección de alturas: ventanas, balcones, terrazas, escaleras. Implementación higiénica y segura. Pieza del niño/a: higiene, suficiente abrigo, protecciones. Presencia de riesgos en sistemas calefacción, eléctrico, objetos peligrosos a su alcance, facilidad para irse a la calle sin que nadie se de cuenta, calles aledañas peligrosas. Características de seguridad del sitio circundante a la vivienda.	Protección de ventanas, balcones, terrazas, escaleras. Mobiliario y artefactos de baño acorde con la estatura. Sistema de evacuación. Personal capacitado. Implementación higiénica y segura.	Sala de espera para niños/as, protegida, iluminación, higiene, ventilación, orden. Mobiliario adecuado para vestir y mudar a los niños/as. Accesibilidad de rodados. Disponer lugares donde estacionar los coches y asientos para las madres.	Recorridos seguros. Iluminación, presencia de basura o perros, pavimentación de las calles, señalética, compañía.
	Juego	Lugar donde juega el niño/a (al interior y exterior de la vivienda): características de seguridad, identificación del lugar con el niño/a, apropiación.	Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos. Patio, canchas, pasillos.	Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos.	Espacios implementados para desarrollar diferentes juegos.

Tramo Edad	Ámbito de desarrollo	Vivienda	Establecimiento educacional	Establecimiento de salud	Espacio público
4 años a 5 años	Desarrollo psicomotor: Motricidad fina	Estimulo a través del dibujo. Lugar para dibujar o escribir.		Espacios implementados para dibujar mientras se espera.	
	Desarrollo psicomotor: Motricidad gruesa	Espacios amplios y seguros que permitan ejercicio físico como correr y saltar.	Espacios amplios y seguros que permitan juegos que involucren ejercicio físico como correr y saltar. Patio, canchas, pasillos.		Espacios amplios y seguros que permitan juegos que involucren ejercicio físico como correr y saltar.
	Desarrollo psicomotor: Lenguaje	Alternancia de silencio y sonido, música y conversación. Presencia de otras personas en los lugares que utiliza el niño/a corrientemente.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación. Pasillos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación.
	Desarrollo psicomotor: Sociabilidad	Espacios para jugar o conversar con otros. Integración del niño/a en las actividades del hogar (puesto en la mesa del comedor, lugar reconocido como propio, etc.)	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación. Pasillos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación.
	Seguridad	Lugares protegidos y bajo la vigilancia de padres o adultos responsables: Protección de alturas: ventanas, balcones, terrazas, escaleras. Implementación higiénica y segura. Pieza del niño/a: higiene, suficiente abrigo, protecciones. Presencia de riesgos en sistemas calefacción, eléctrico, objetos peligrosos a su alcance, facilidad para irse a la calle sin que nadie se de cuenta, calles aledañas peligrosas. Características de seguridad del sitio circundante a la vivienda.	Protección de ventanas, balcones, terrazas, escaleras. Mobiliario y artefactos de baño acorde con la estatura. Sistema de evacuación. Personal capacitado. Implementación higiénica y segura.	Mobiliario y artefactos de baño acorde con la estatura. Sistema de evacuación. Implementación higiénica y segura.	Recorridos seguros. Iluminación, presencia de basura o perros, pavimentación de las calles, señalética, compañía.
	Juego	Lugar donde juega el niño/a (al interior y exterior de la vivienda): amplitud y características de seguridad, identificación del lugar con el niño/a, apropiación, posibilidades de jugar con otros.	Espacios amplios e implementados para desarrollar diferentes juegos. Patio, canchas, pasillos.	Espacios amplios e implementados para desarrollar diferentes juegos.	Espacios amplios e implementados para desarrollar diferentes juegos.
	Estudio	Lugar para hacer tareas y estudiar dentro del hogar: iluminación, mobiliario, útiles escolares.	Características de las salas de clases como lugares de estudio: • espacio acorde a la cantidad de alumnos. • cantidad de sillas y mesas acorde a cantidad de niños/as. • iluminación • ventilación • acústica		

Tramo Edad	Ámbito de desarrollo	Vivienda	Establecimiento educacional	Establecimiento de salud	Espacio público
6 años a 12 años	Desarrollo psicomotor: Motricidad fina	Juegos de mayor destreza motriz, posibilidad de andar en bicicleta u otro similar.		Espacios implementados para dibujar mientras se espera.	Espacios amplios, que permitan andar en bicicleta, skate, bailar, y otros juegos que impliquen destreza motriz.
	Desarrollo psicomotor: Motricidad gruesa	Espacios amplios que permitan liberar energía: amplitud de los espacios dentro de la vivienda y fuera de ella, características de seguridad de estos espacios.	Espacios amplios y seguros que permitan juegos que involucren ejercicio físico como correr y saltar. Patio, canchas, pasillos.		Espacios amplios y seguros que permitan juegos que involucren ejercicio físico como correr y saltar, y que permitan andar en bicicleta, skate, bailar, y otros juegos que impliquen destreza motriz.
	Desarrollo psicomotor: Lenguaje	Espacios para conversar con otros, familiares y amigos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación. Pasillos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación.	Espacios con un entorno adecuado, de modo que sea posible ir a compartir con otros.
	Desarrollo psicomotor: Sociabilidad	Espacios para compartir con otros. Integración del niño/a en las actividades del hogar (puesto en la mesa del comedor, lugar reconocido como propio, etc.); posibilidad de jugar con sus amigos dentro del hogar.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación. Pasillos.	Espacios que posibiliten el contacto con otros y la conversación.	Espacios con un entorno adecuado, de modo que sea posible ir a compartir con otros.
	Seguridad	Lugares protegidos y bajo la vigilancia de padres o adultos responsables: Protección de alturas: ventanas, balcones, terrazas, escaleras. Implementación higiénica y segura. Pieza del niño/a: higiene, suficiente abrigo, protecciones. Presencia de riesgos en sistemas calefacción, eléctrico, objetos peligrosos a su alcance, facilidad para irse a la calle sin que nadie se de cuenta, calles aledañas peligrosas. Características de seguridad del sitio circundante a la vivienda.	Protección de ventanas, balcones, terrazas, escaleras. Mobiliario y artefactos de baño acorde con la estatura. Sistema de evacuación. Personal capacitado. Implementación higiénica y segura.	Mobiliario y artefactos de baño acorde con la estatura. Sistema de evacuación. Implementación higiénica y segura.	Recorridos seguros. Iluminación, presencia de basura o perros, pavimentación de las calles, señalética, compañía.
	Juego	Lugar donde juega el niño/a (al interior y exterior de la vivienda): amplitud y características de seguridad, identificación del lugar con el niño/a, apropiación, posibilidades de jugar con otros.	Espacios amplios e implementados para desarrollar diferentes juegos. Patio, canchas, pasillos.	Espacios amplios e implementados para desarrollar diferentes juegos.	Espacios amplios e implementados para desarrollar diferentes juegos, que permitan andar en bicicleta, skate, bailar, y otros juegos que impliquen destreza motriz.
	Estudio	Lugar para hacer tareas y estudiar dentro del hogar: iluminación, mobiliario, útiles escolares.	Características de las salas de clases como lugares de estudio: • espacio acorde a la cantidad de alumnos. • cantidad de sillas y mesas acorde a cantidad de niños/as. • iluminación • ventilación • acústica		

C) Índice de fotografías

Observaciones primer tramo: 0 a 3 meses

Estimulación: Santiago, departamento en Rotonda Quilín, habitado por dos familias.

Iluminación: Iquique, casa en Barrio el Colorado, habitada por dos familias.

Lugares de dormir, lavar, mudar y vestir a los niños: Villarrica, casa en sector Llaullau, habitada por tres familias.

Observaciones segundo tramo: 4 meses a 3 años

Estimulación: Villarrica, casa en sector Mirador, habitada por tres familias.

Espacios para jugar: Pica, casa en sector Blanco Encalada, habitada por una familia.

Compañía: Villarrica, casa en sector Putúe, habitada por una familia.

Lugar propio: Iquique, casa en Barrio el Colorado, habitada por una familia.

Lugares de dormir, lavar y vestir a los niños: Primera fotografía: Pica, casa en sector Blanco Encalada, habitada por una familia. Segunda fotografía: Villarrica, casa en sector Putúe, habitada por una familia.

Observaciones tercer tramo: 4 a 5 años

Lugar para dibujar: Santiago, departamento en Rotonda Quilín, habitado por dos familias.

Lugares para jugar: Primera fotografía: Pica, casa en sector Blanco Encalada, habitada por una familia. Segunda fotografía: Santiago, departamento en Rotonda Quilín, habitado por una familia.

Lugar de estudio: Iquique, casa en Barrio el Colorado, habitada por dos familias.

Lugar propio: Santiago, casa en Población La Faena, habitada por más de una familia.

Lugares de dormir, lavar y vestir a los niños: Primera fotografía: Villarrica, casa en sector Putúe, habitada por dos familias. Segunda fotografía: Pica, casa en Villa San Andrés, habitada por una familia.

Observaciones cuarto tramo: 6 a 12 años

Lugar para dibujar: Santiago, departamento Rotonda Quilín, habitado por una familia.

Lugares para jugar: Santiago, departamento en Rotonda Quilín, habitado por una familia.

Lugar de estudio: Santiago, casa en Población La Faena, habitada por una familia.

Lugar propio: Villarrica, casa en sector Mirador, habitada por tres familias.

Observaciones de espacios públicos:

Plazas, canchas y lugares para pasear al aire libre: Primera fotografía: Santiago, plaza en Población la Faena. Segunda fotografía: Villarrica, plaza en Villa Cordillera. Tercera fotografía: Villarrica, sitio eriazo sector Mirador.

Sector: Niña de 12 años, Villarrica, sector Putúe.

GOBIERNO DE CHILE
FONDO DE SOLIDARIDAD E INVERSIÓN SOCIAL
MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN

En función del diseño de un Sistema de Protección Integral a la Infancia que asuma como tarea principal la generación de condiciones de equidad para todos los niños y niñas, se desarrolló un conjunto de estudios a modo de preinversión. Para ello FOSIS en asociación con MIDEPLAN elaboraron un conjunto de convenios con diversas instituciones tanto del mundo público como privado, para elaborar investigaciones temáticas y sistematizaciones de experiencias en ejecución, abarcando distintas realidades y zonas del país.

La presente publicación es parte de dichos estudios y sistematizaciones que tienen por objetivo el ser puestos a disposición de todas las instituciones, organizaciones o personas a las que la presente información les pueda ser de utilidad, esperando contribuir con este trabajo a la elaboración de políticas, prestaciones e intervenciones que protejan el desarrollo integral de todos los niños y niñas que habitan el país.