

# Construyendo puentes teóricos entre geografías: género e infancia

MIREIA BAYLINA, ANNA ORTIZ, MARIA PRATS

Universitat Autònoma de Barcelona

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo mostrar los puntos de unión entre la geografía del género y la geografía de la infancia a partir de una reflexión sobre la posicionalidad de las autoras. En particular, se examinan las conexiones conceptuales y metodológicas entre ambos enfoques y se exponen los principales temas de estudio que han relacionado geografía, género e infancia.

**Palabras clave:** geografía, género, infancia, metodología cualitativa.

## ABSTRACT

This article aims to show the main points of connection between feminist geography and children's geography from a reflection on the posicionality of the authors. In particular, it examines the connections between both conceptual and methodological approaches and outlines the major topics of study that link geography, gender and children.

**Keywords:** geography, gender, childhood, qualitative methodology.

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Objetivos y estructura

El objetivo general de este artículo es descubrir las conexiones que existen entre dos ámbitos de investigación: la geografía del género y la geografía de la infancia, a partir de una reflexión sobre nuestra experiencia de investigación, desarrollada en la última década en el marco del Grupo de Estudios de Geografía y Género de la Universitat Autònoma de Barcelona.

El artículo se divide en tres partes. La primera, además de referirse a los objetivos y la estructura, se dedica a elaborar la posicionalidad de las autoras en el marco de sus propias trayectorias académicas personales y colectivas. En la segunda, se analizan las conexiones entre la geografía del género y la geografía de la infancia desde un punto de vista conceptual y metodológico. Finalmente, en la tercera parte se exponen los principales temas de estudio que han relacionado geografía, infancia y género.

## 1.2. Itinerarios personales en un camino colectivo

Los estudios culturales y particularmente la geografía cultural han desarrollado y aplicado conceptos relacionados con el proceso de investigación que resultan muy útiles e incluso necesarios en el marco de la investigación feminista. Nos referimos a conceptos como posicionalidad, reflexividad y conocimiento situado. Siendo la geografía feminista o del género un enfoque que valora la subjetividad del conocimiento y que, por tanto, lo reconoce como no neutral, abordar estos conceptos de forma aplicada resulta claramente apropiado (Sabaté, Rodríguez y Díaz, 1995; WGSG, 1997). Los autores y autoras anglófonos han sido los primeros en utilizar estos conceptos en sus investigaciones y en reflexionar sobre ellos (Rose, 1997; England, 1994; Ekinsmith, 2002), pero poco a poco también en el ámbito español se va introduciendo esta práctica que creemos que enriquece enormemente la perspectiva con la que nos enfrentamos al proceso de investigación.

La posicionalidad hace referencia a la posición del investigador/a en relación a categorías y experiencias como el género, la edad, la identidad sexual, la clase social, el contexto cultural, familiar o económico, entre otros factores, mientras que la reflexividad hace referencia a la reflexión sobre la relación entre la posicionalidad y el proceso de investigación (Ekinsmith, 2002; England, 1994). Así pues, lejos de considerar que nuestra trayectoria investigadora personal y colectiva es un proceso ajeno a nuestro contexto, creemos que hay muchos elementos que ayudan a entender, contextualizan e incluso justifican nuestro interés por el enfoque de género en geografía y, más recientemente, la focalización en las geografías de la infancia.

Las autoras de este artículo son mujeres de entre 35 y 45 años, con hijas y sobrinos de diferentes edades, con padres y madres con problemas de salud y que por tanto conocen de primera mano los equilibrios de tiempo y espacio que exige la vida cotidiana del contexto familiar en esta franja central de la vida. Vivimos en ciudades de distintos tamaños, en viviendas de edificios plurifamiliares, con vecinos diversos, en barrios de clase media con calles, plazas y parques, barrios centrales o periféricos, pero todos ellos localizados en lo que se ha convenido en llamar la ciudad compacta. Trabajamos en una universidad relativamente lejana de nuestros lugares de residencia, lo que nos convierte en comutadoras que recorremos cotidianamente unas decenas de kilómetros en coche o en tren para unir nuestros lugares de residencia y trabajo. Estos itinerarios cotidianos, los lugares por los que pasamos, las cosas que vemos y oímos, las personas con las que nos

relacionamos... nos han proporcionado un material contextual impagable para reflexionar sobre el punto de partida de nuestra investigación.

Partiendo de esta posición personal, lo que nos hemos propuesto hacer aquí es reflexionar sobre cómo nuestros intereses temáticos y los enfoques con qué tratarlos han ido evolucionando con nosotras a lo largo de la última década. Las autoras formamos parte, desde el inicio de nuestra vida académica, del Grupo de Estudios de Geografía y Género del Departamento de Geografía de la Universitat Autònoma de Barcelona, dirigido por la Dra. Maria Dolors García Ramon. Esta catedrática ha dirigido tanto nuestras tesis de licenciatura como nuestras tesis doctorales, todas ellas enmarcadas en el enfoque de geografía y género, aunque desarrollando temáticas muy diversas: trabajo informal a domicilio, usos del tiempo, espacios públicos... así como los proyectos de investigación competitivos desarrollados por el Grupo y en los que las autoras han estado siempre integradas. Esta trayectoria de años trabajando en equipo y con un enfoque de género ha calado hondamente en nuestra manera de trabajar y en nuestras conciencias. El enfoque de género, por un lado, está plenamente arraigado en nuestro trabajo investigador, hasta el punto que, sin mencionarlo explícitamente a cada paso, sabemos que está ahí y que a estas alturas no podríamos concebir ninguna investigación sin tenerlo en cuenta. Por otro lado, valoramos enormemente el trabajo en equipo y la investigación colaboradora que de él se deriva. La posibilidad de escribir a seis manos no nos supone una dificultad añadida sino un reto muy enriquecedor por lo que supone de suma de puntos de vista y de contraste de matices, así como por el valioso aprendizaje de la corresponsabilidad, sin olvidar lo positivo que resulta a nivel de relaciones humanas.

Es en este contexto de trabajo colectivo y de sensibilidad hacia el enfoque de género, que en 2004 nos interesamos por primera vez en los estudios de geografías de la infancia. Desde el primer momento nos pareció muy interesante incorporar la edad como variable de análisis en paralelo a la variable género, que evidentemente continúa siendo central para nosotras. Cabe decir que la lectura de los trabajos de algunas geógrafas británicas y norteamericanas sobre este tema ha sido también clave en esta orientación (Holt, 2004a y 2004b; Katz, 2004; Valentine, 2004).

¿Por qué precisamente la infancia, las geografías de los niños y las niñas? Desde finales de los años noventa nuestro grupo desarrolló un amplio trabajo de investigación sobre el estudio de los espacios públicos, desde la perspectiva de género, en diferentes ciudades catalanas basado en técnicas cualitativas, muy particularmente la observación participante y la entrevista en profundidad (Ortiz; García Ramon y Prats, 2004; Díaz y Ortiz, 2003; Cucurella; García Ramon y Baylina, 2006). Ya en ese momento nos dimos cuenta de la importancia de los espacios públicos en la vida cotidiana de niños y niñas, de la oferta existente, del diseño y del uso y la apropiación por parte de los ciudadanos/as. Estos espacios tienen una importancia fundamental en el proceso de socialización, integración y adquisición de autonomía, así como en el bienestar físico y mental de niños y niñas.

Esta constatación nos hizo ver la necesidad de estudiar de forma diferenciada al colectivo infantil en relación a los espacios públicos en la ciudad, focalizando nuestra

atención en concreto sobre los espacios de juego. Pensamos que esta aproximación nos permitiría conocer hasta qué punto las necesidades de este colectivo eran tenidas en cuenta en los procesos de planificación urbanística y de diseño de estos espacios. Asimismo hemos observado como se desarrolla la vida cotidiana en estos espacios, quién, cómo, cuándo y qué hacen las personas que los frecuentan. Finalmente, también hemos querido hacernos eco de las opiniones, los deseos y las demandas tanto de los propios niños y niñas como de sus padres y madres en relación al tema para poder contrastarlas con la visión de los arquitectos, urbanistas y políticos implicados en la creación y el mantenimiento de estos espacios en el entorno urbano.

Esta aproximación, que se ha desarrollado en diferentes fases a lo largo de los últimos tres años tiene el enfoque de género como uno de sus principales ejes de análisis, y por tanto se encuentra presente en las diferentes cuestiones que nos hemos planteado e intentado responder. Se trata de una investigación aún en curso de la que se han publicado por el momento los resultados relativos a la observación y a las entrevistas con los actores sociales (Baylina, Ortiz y Prats, 2006a y 2006b).

## 2. CONEXIONES: GEOGRAFÍA, GÉNERO E INFANCIA

### 2.1. Conceptuales: la identidad y el lugar

Nuestro interés por la infancia desde la geografía y el género viene de los estudios realizados sobre el acceso, uso y apropiación de los espacios públicos en la ciudad y del interés por incorporar la variable edad en los análisis. Muy pronto nos damos cuenta de la escasez de estudios sobre geografía de la infancia y de su potencial como grupo social relevante para nuestra disciplina en general y para los estudios de geografía y género en particular.

Los debates en ciencias sociales durante los años noventa y posteriores vienen marcados por los temas de identidad y diferencia, y con un consecuente interés por otros grupos sociales, anteriormente olvidados o no considerados relevantes en la investigación social y geográfica. Concretamente, en geografía y género se deja atrás la idea por la cual las diferencias de género son fijadas biológicamente y se reconoce que éstas reflejan nociones de masculinidad y feminidad construidas socialmente. Por lo tanto, con la derivación del foco de investigación hacia el reconocimiento y análisis de la diferencia, la noción de identidad de género sustituye a la de rol y relaciones de género para destacar que la masculinidad y la feminidad no son características estables ni esenciales sino que son construcciones culturales y cambiantes en el tiempo y en el espacio (Little, 2007). Así pues, los primeros estudios abordan las dimensiones sociales que dividen a las mujeres y se interesan por las características de las masculinidades y las feminidades y cómo éstas varían entre clases sociales, etnias, edades, sexualidades y también entre espacios. Enseguida se estudian grupos olvidados de mujeres en investigación como las que viven con alguna discapacidad, en situaciones de pobreza, jóvenes, ancianas o niñas. En definitiva,

se trata de un trabajo teórico más complejo sobre la variedad en la construcción espacial del género y las formas específicas que toman la masculinidad y la feminidad teniendo en cuenta otras categorías de desigualdad, entre las que se encuentra la edad y el lugar.

Paralelamente, en este escenario teórico aparecen dentro de los denominados nuevos estudios de la infancia, investigaciones en geografía con el objetivo de destacar la espacialidad de las experiencias de los niños y las niñas. En concreto, estos trabajos ilustran la importancia de la diferencia que establece el lugar, muestran los distintos lugares de la vida cotidiana de los niños y niñas, y resaltan la componente espacial en los discursos sobre la infancia (Holloway y Valentine, 2000; Matthews, 2003). En la línea de lo expuesto anteriormente la categoría niño/a se entiende como una identidad construida socialmente y la categoría infancia como una construcción social que varía en el espacio y el tiempo. Así pues, si la infancia se considera un fenómeno social y no biológico (por lo tanto variable según grupos sociales, sociedades y momentos históricos), su construcción, discusión y consecuencias merecen atención académica. Además, estos nuevos estudios sobre geografías de la infancia parten de la idea que niños y niñas son actores sociales cuyas acciones son importantes para la construcción del mundo en el que viven; tienen en cuenta cómo la edad y el género se entrecruzan con otras categorías de diferenciación para reflejar experiencias concretas; y muestran cómo el lugar importa en relación a los comportamientos y oportunidades (Matthews, 1995; 2003).

La consideración a la otredad (en este caso los niños y niñas como sujetos de investigación geográfica), la importancia del lugar en la construcción del conocimiento y de los espacios de la vida cotidiana para conocer y comprender las experiencias de las personas son centros de interés muy familiares a las geógrafas feministas. En este sentido, su incursión en las geografías de la infancia resulta natural y consecuente con sus intenciones científicas y políticas.

Una de las preocupaciones principales de las geógrafas feministas es la construcción social del espacio y del lugar y la forma en la que el género se implica en estas construcciones. Les interesan, entre otras cosas, el acceso que tienen las mujeres individualmente y como grupo social a los lugares y su capacidad para actuar en ellos. Las geógrafas feministas que investigan sobre la infancia sitúan el centro de interés en la relación entre los niños y las niñas y el lugar.

Una de las contribuciones más importantes que la geografía (y la geografía feminista) puede hacer a los estudios sociales de la infancia es demostrar que el lugar importa (Holloway y Valentine, 2000). En primer lugar, el lugar recuerda que las concepciones de la infancia son específicas en el espacio y el tiempo. Varios estudios realizados hasta la fecha demuestran cómo la infancia es una invención social (Valentine, 2004), y su definición mediante criterios biológicos es la base sobre la cual varias culturas han lanzado una particular versión de lo que debe significar 'ser un niño o una niña', apartando este colectivo social de la acción o la competencia.

El lugar es también el contexto social, económico y cultural donde se inscriben las prácticas cotidianas de las personas. Es una creación en el paisaje a través de actividades,

edificaciones, experiencias y conflictos construidos en base a sistemas de poder y que se desarrollan y cambian a lo largo del tiempo. En este sentido, la relación de los niños y niñas con el lugar se articularía a nivel estructural (sistema político), cultural (valores y normas localmente específicos) e individual (recursos personales como la formación, ambición, etc.) y la intersección entre ellos daría las diferencias locales y regionales.

El lugar en su sentido local también se comprende en sentido progresivo, en conexión con lo global (Massey, 1994; Paasi, 2002; Aitken, 2004). Así, lo local (una región, una ciudad, un centro urbano, una calle...) se caracteriza como un área no vinculada a ninguna escala, sin fronteras estables, una red de relaciones sociales pasadas y presentes que articulándose crean una especificidad. Se considera que en el marco de una geografía global de relaciones sociales es imposible concebir los lugares como únicos en un sentido cerrado y estático. En todo caso la unicidad del lugar viene de muchas fuentes ya que la globalización de las relaciones sociales es una fuente de desarrollo desigual de los lugares, y por lo tanto, creadora de su especificidad. Sólo a través de dar un sentido global a lo local podemos comprender hoy el carácter de los distintos lugares. En este contexto, los procesos globales son muy importantes para analizar y evaluar la posición de los niños y niñas en las distintas sociedades. Por ejemplo, los cambios en la organización del trabajo a escala global tienen implicaciones en la vida cotidiana de los niños/as en distintos lugares al incidir en el tipo, condiciones y horario de trabajo de sus padres. O, como señala Cindy Katz (1994) para el caso de Sudán, los procesos de degradación ambiental producidos por la aplicación de un proyecto de desarrollo agrícola conllevan cambios en la vida cotidiana de los niños a escala local ya que deben reorganizar sus tareas en la producción de acuerdo con los nuevos condicionantes. En definitiva, las culturas 'locales' que determinan la vida cotidiana de los niños/as están muy vinculadas a procesos más amplios; y estos procesos no operan en los no-lugares sino en contextos locales.

El concepto de lugar también es aplicable a los espacios de la vida cotidiana donde los niños y las niñas realizan sus actividades y crean sus identidades. Espacios como el hogar, la escuela, la calle, el parque, el barrio, la ciudad o el pueblo son muy significantes para la vida de los niños y niñas. Algunas de las reflexiones recientes sobre la vida cotidiana en la ciudad nos resultan muy útiles para centrar la cuestión de por qué éste es un tema fundamental tanto para el enfoque de género como para las geografías de la infancia. Se ha reflexionado, por ejemplo, sobre la necesidad de considerar los espacios urbanos como espacios vividos y no tan solo espacios imaginados o representados, espacios en los que la vida cotidiana se desarrolla espontáneamente, a pesar de los esfuerzos de planificadores y urbanistas por establecer un orden social (Vaiou y Lykogianmi, 2006). Mirando la ciudad desde abajo, tal y como la caminan los ciudadanos y ciudadanas de a pie, uno se da cuenta que la vida cotidiana puede incluso convertirse en una manifestación de la resistencia (Hubbard, 2006). Ejemplos de ello son los grupos de mujeres que reivindican el uso de la ciudad durante la noche o los caminantes o patinadores que circulan desafiando el espacio público planificado para otros fines e inscribiendo con sus recorridos el paisaje urbano de la vida cotidiana (Karsten y Pel, 2000).

El interés por lo cotidiano como tema de estudio ha estado presente en los estudios de geografía y género desde sus inicios, y ello se refleja tanto en los múltiples estudios de caso, como en los principales manuales universitarios sobre la materia (WGGG, 1984, 1997; Sabaté, Rodríguez y Díaz, 1995). Ejemplos de esta preocupación los encontramos en referencia a los problemas de gestión del tiempo y organización de la vida cotidiana en las ciudades, en este ámbito se han estudiado en particular cuáles son las estrategias de las mujeres que combinan trabajo remunerado y trabajo doméstico. Otro aspecto central de la vida cotidiana es la movilidad y el tiempo de transporte, siendo éste uno de los primeros temas que se desarrollaron desde el enfoque de la geografía feminista por parte de Susan Hanson, una de sus pioneras (Hanson y Johnston, 1985). Finalmente, otra de las principales áreas de interés del enfoque de género en geografía en relación a la vida cotidiana ha sido el de la diferenciación funcional y la segregación en las ciudades, así como el uso “generizado” del espacio en áreas urbanas (Coutras, 1993; Drogoleever, 1995; Karsten, 1995).

Buscando los paralelismos, de manera deliberada, comprobamos fácilmente como este interés por la vida y el espacio cotidiano está también presente en los estudios sobre geografías de la infancia. Seguramente no es casualidad que algunas de las primeras personas que se adentraron en este campo hubiesen trabajado anteriormente o en paralelo en temas de geografía y género y que, por tanto, esta coincidencia jugara a favor de esta centralidad de la vida cotidiana. Un buen ejemplo de esta trayectoria convergente es el de la geógrafa Cindi Katz (2004) que en sus trabajos sobre geografías de la infancia pone la vida cotidiana en el centro, teniendo siempre presente, al mismo tiempo, el género como categoría de análisis. La geógrafa Gill Valentine sería otro buen ejemplo de trabajo sobre vida cotidiana, en concreto sobre espacios públicos, en la conjunción de la infancia y el género como temas de estudio (Valentine, 2004).

Uno de los principales ámbitos de estudio de las geografías de la infancia ha sido precisamente la experiencia cotidiana de niños y niñas en áreas urbanas y muy particularmente la organización de su tiempo cotidiano y el uso que realizan de los espacios públicos y los espacios de juego de su entorno inmediato (Karsten, 1998; Gagen, 2000; Thomson y Philo, 2004; Valentine, 2004). De ellos, surgen centros de interés como la vulnerabilidad de la infancia en el espacio público (con especial atención a las diferencias de género), las culturas locales de la paternidad y la maternidad en relación a la educación espacial de los hijos/as, o la exclusión de niños y niñas de los procesos de planificación urbana. En cualquier caso, las investigaciones sobre el uso del espacio son reveladoras de la diferencia que establece el lugar.

La geografía y el género también permiten descubrir las relaciones entre la infancia como construcción social y una variedad de discursos espaciales sobre la misma, como, por ejemplo, el sentido del hogar o el idilio rural. En ambos casos se construye ideológicamente el discurso por el cual el hogar y el medio rural son los mejores lugares para el crecimiento de niños y niñas. En el primer caso, es la versión contemporánea del clásico discurso de la domesticidad con claras implicaciones de género y de clase social. En el

caso del ideal rural se trata de la apropiación de lo rural (en sentido material e ideológico) por parte de una clase media blanca, anglo (inicialmente) y urbana que ocupa el territorio rural por razones de ocio convirtiendo el paisaje productivo en un paisaje de consumo. En esta realidad se construye una idea nostálgica de lo rural en la que se consideran estos espacios como tranquilos, saludables, seguros, con fuertes relaciones sociales de ayuda mutua, en los que los niños y niñas pueden crecer y desarrollar sus actividades sin peligros y en un ambiente sano y feliz (Halfacree, 2004). Se trata, obviamente, de una idea muy discutible ya que no todos los ‘ideales rurales’ son los mismos. Según el lugar el ideal rural como construcción cultural va unida a distintas acepciones; dicho de otro modo, la palabra ‘campo’ no tiene las mismas connotaciones emocionales en distintos lugares y para distintas personas. Estos discursos ya son muy discutidos sobre todo cuando se evalúan según el género, la edad, la clase social, la etnicidad o la identificación sexual. Por lo que se refiere a la infancia, ya existen trabajos en los que se demuestra que los niños/as no crecen en la inocencia en estas comunidades supuestamente amables e idílicas (Bunce, 2003).

## 2.2. Metodológicas: la técnica y la ética

La geografía del género ha sido uno de los enfoques dentro de la geografía que más ha aportado al desarrollo y la aplicación de la metodología cualitativa. Esto es comprensible si consideramos que las técnicas cualitativas nos permiten *escuchar y dar voz* a aquellos colectivos que tradicionalmente habían sido olvidados en geografía –como lo fueron en su momento las mujeres– y como lo son todavía hoy otros colectivos como las personas mayores o los más pequeños/as. Por esta razón, buena parte de los trabajos de investigación realizados en torno a las geografías cotidianas de los niños/as, adolescentes y jóvenes se han desarrollado con una metodología cualitativa.

Como se ha comentado anteriormente, las teorías que más han reflexionado sobre esta metodología y han ayudado a reconceptualizar los procesos mismos de la investigación han sido las teorías postestructuralistas y feministas y lo han hecho a través de la incorporación de conceptos como posicionalidad, reflexividad, subjetividad e intersubjetividad. A raíz de las críticas a los enfoques positivistas de las ciencias sociales y a su pretendida búsqueda de universalidad y objetividad del conocimiento, estas teorías han reconocido la parcialidad del conocimiento, se han cuestionado sobre las relaciones de poder y han confiado en los “conocimientos cotidianos” (Ekinsmyth, 2002: 177).

Desde la década de los años noventa, las geógrafas feministas han considerado que el conocimiento se construye socialmente y han rechazado, por tanto, la imagen de un investigador/a como experto/a omnipotente que controla el sujeto investigado y el proceso de la investigación (England, 1994; Katz, 1994; Valentine, 1997; 2002). Según Rose (1997: 305), las verdades son parciales y “situadas” y, añade, “todo el conocimiento se produce en circunstancias específicas y éstas lo configuran de una forma u otra”. A partir de estas consideraciones, podemos afirmar que nuestro “Yo” y nuestra posicionalidad

como personas e investigadores/as, con toda la multiplicidad de identidades que la configuran –características personales, sexuales, sociales, étnicas, culturales, económicas, políticas, etc.–, influirá en la forma de aproximarnos al tema de estudio, así como, en la forma de interpretarlo y plasmarlo. En el momento en que cada investigador/a reconozca explícitamente que su posición influye sobre los resultados de la investigación y que, por tanto, ésta no es neutral habrá hecho un ejercicio autorreflexivo necesario para emprender el trabajo de campo (Nilsen, 2005; Valentine, 2002).

Otras cuestiones estrechamente ligadas a la posicionalidad y a la reflexividad y que también tienen efecto sobre el proceso de investigación y, en última instancia, sobre sus resultados, son las interacciones y el reconocimiento mutuo que se establece entre el investigador/a y la persona investigada, la intersubjetividad, así como las relaciones de poder que se establecen en cualquier investigación entre investigador/a y sujeto investigado. Las relaciones de poder están basadas en la dominación y subordinación según el género, la edad, la clase y la etnia propias de la sociedad donde se produce la investigación y el conocimiento y se expresan en todo el proceso de investigación desde la elección del tema de estudio, las técnicas de análisis, la interpretación de los resultados hasta la forma de escribir y presentar los resultados (Madge *et al.*, 1997).

Hacer frente a las relaciones de poder que surgen en los procesos de investigación ha sido una de las principales preocupaciones en los estudios desarrollados con niños/as y es, por esta razón, que en este tipo de trabajos se considera de suma importancia llevar a cabo una investigación empática, respetuosa y no autoritaria (Horton, 2001; Jones, 2003; Philo, 2003; Valentine y Holloway, 2001). Algunos geógrafos/as han propuesto, para ello, una serie de recomendaciones y “buenas prácticas” a seguir en el proceso de investigación (Holt, 2004a, 2004b; Matthews y Tucker, 2005; Valentine, 1999). Proveer de una explicación clara del objetivo de estudio y explicar a los niños las razones por las cuales se requiere su colaboración; ofrecer la oportunidad de participar o no en la investigación; garantizar que todas las opiniones serán respetadas y tomadas en cuenta seriamente; informar del proceso a partir del cual se obtendrá información, explicar cómo se utilizará y asegurar la confidencialidad de los resultados, han sido algunas de las principales recomendaciones dadas. Además, las actividades propuestas para la recogida de información deben ser suficientemente atractivas para captar la atención de los participantes, los métodos utilizados deben adecuarse a su nivel de entendimiento y, finalmente, debe comprobarse que las preguntas y respuestas hayan sido bien entendidas.

Dependiendo de la información que quiera recolectarse pueden utilizarse técnicas de observación, así como métodos orales, visuales y escritos. La observación que, según la naturaleza de la interacción entre investigador/a e investigado/a puede ser sistemática o no estructurada, participativa o no interactiva, permite observar actividades, captar/participar en conversaciones y observar otras formas de comunicación (como el lenguaje corporal).

Si lo que se requiere es conseguir una información más profunda de las experiencias, emociones y sentimientos de los sujetos investigados/as pueden utilizarse técnicas

orales, tales como las entrevistas en profundidad, las historias de vida y las discusiones de grupo. Los métodos orales son los más utilizados en este tipo de estudios y concretamente las discusiones de grupo son un buen instrumento para mostrar a los niños/as y jóvenes nuestra confianza y respeto, así como procurarles, a partir de la producción conjunta del conocimiento, un cierto empoderamiento. Para Hyams (2004), quien investiga las identidades de un grupo de chicas latinas en Estados Unidos, el objetivo de estas técnicas es contribuir, como decíamos anteriormente, a un cambio efectivo en las relaciones desiguales de dominación y explotación y conseguir, de este modo, relaciones más igualitarias entre investigador e investigado.

Reconocer que las experiencias cotidianas de los niños no son homogéneas y que existe una multiplicidad de infancias significa reconocer también que es necesario acercarse a los niños/as desde distintos ángulos y a través de distintas técnicas (Young y Barrett, 2001; Aitken y Wingate, 1993). Por ello, desde la geografía de la infancia se ha recurrido ampliamente a los métodos visuales con el fin de motivar y estimular la participación de los niños, así como, crear un ambiente relajado y divertido para la investigación (Cele, 2006). Existe una gran variedad de técnicas visuales como los mapas mentales, los dibujos, las fotografías y los vídeos. Tucker (2003), por otro lado, trabaja con fotografías realizadas por niñas de entre 10 y 15 años residentes en el medio rural inglés. El uso de fotografías realizadas por los mismos niños permite al investigador/a acceder a unos espacios (y a unos tiempos) que, de otro modo, sería imposible acceder. Además, comentan, la utilización de esta técnica es una estrategia para, por un lado, dar confianza y desarrollar la autoestima de estos niños y, por otro, minimizar el punto de vista del investigador (que no deja de ser un *outsider* en determinados contextos geográficos y socio-culturales).

Por último, también cabe la posibilidad de recurrir a técnicas escritas como los cuestionarios, si lo que se requiere es profundizar sobre una cuestión determinada o tener el máximo de respuestas posibles sobre un determinado tema; o los diarios, si lo que se quiere es obtener acontecimientos cotidianos, sentimientos y opiniones de los niños escritos por ellos mismos.

### 3. PRINCIPALES TEMÁTICAS EN TORNO AL GÉNERO Y LA INFANCIA

La geografía de la infancia estudia los espacios ocupados, imaginados y deseados por los niños y niñas; espacios donde éstos/as son excluidos o marginados, espacios donde juegan, forman y construyen sus identidades (Phillips, 2001). Si bien es cierto que, especialmente en la geografía anglosajona, han surgido en los últimos años numerosas contribuciones teóricas, trabajos empíricos y propuestas metodológicas dedicados al estudio de la geografía de la infancia (Ortiz, 2007), también lo es que son todavía escasas las investigaciones que integran un enfoque de género. A continuación nos referimos a algunas de ellas que, como veremos, reflexionan principalmente sobre tres grandes temas: las diferencias de género en el juego, el uso de los espacios de juego por parte de los

niños/as en áreas urbanas y rurales y la construcción de las identidades (masculinidades y feminidades).

En relación con el primer tema, vemos cómo la observación de las actividades diarias de los más pequeños en los espacios de juego de la ciudad y en los patios de las escuelas ha permitido estudiar las preferencias de los niños y niñas hacia los distintos tipos de juegos, la interacción que se establece entre ellos/as, así como el desarrollo de sus capacidades sociales (Ansell, 2002; Thomson y Philo, 2004). Los juegos tienen una importante implicación para el desarrollo social y cognitivo de los niños/as y, como sabemos, son la principal actividad de su tiempo libre. Son muchos los estudios que muestran cómo el fútbol es el juego favorito para los niños y cómo las preferencias de las niñas son mucho más variadas (Blatchford, Baines y Pellegrini, 2003; Ortiz, Baylina y Prats, 2007).

Algunas teóricas feministas sugieren que las diferencias de género desde el punto de vista físico como, por ejemplo, la falta de seguridad de las mujeres en relación a su cuerpo, son observadas ya desde la infancia. Según Young (1990) (citada en Evaldsson, 2003), las chicas se contienen a la hora de “tomar” el espacio e inhiben el movimiento de su propio cuerpo, es decir se mueven menos y mueven menos el cuerpo que los chicos. Veinte años más tarde las conclusiones de Young continúan vigentes con la imagen de las chicas como físicamente deficientes en movilidad y espacialidad. El trabajo de Evaldsson (2003) critica estos estudios que enfatizan las diferencias y generalizan comportamientos sin tener en cuenta interacciones y variaciones dentro de los grupos (clase, edad y etnia), así como aquellos que cuestionan las dicotomías que esencializan las diferencias de género (por ejemplo, cuando se dice que los chicos son competitivos y las chicas cooperativas).

En relación al uso y la apropiación de los espacios de juego, se han tratado distintas cuestiones relacionadas con la consideración del género como un elemento organizador del espacio, las formas de jugar “generizadas” o cómo el diseño y el equipamiento influyen en una apropiación más igualitaria del espacio. Sabemos que los espacios de juego son los primeros lugares donde los niños y las niñas negocian su comportamiento en público. Algunos estudios (Karsten, 2003; Baylina, Ortiz y Prats, 2006), muestran cómo las niñas juegan menos que los niños en los espacios de juego; las niñas ocupan menos territorio y las actividades de los niños comportan más fuerza física y competición. Las presencias, las actividades y el tiempo muestran, por tanto, el carácter de género del uso de los espacios de juego en la ciudad. Así, por ejemplo, se observa que siempre hay más niños que niñas y que con el incremento de la edad de las niñas su presencia decae. Los niños juegan a fútbol en grandes grupos controlando el espacio, mientras que las niñas juegan a una mayor diversidad de juegos, permanecen en los extremos del espacio de juegos y lo hacen durante menos tiempo que los niños. De esta forma, para incidir en el uso de los espacios de juego de forma igualitaria, los espacios de juego deberían estar diseñados de forma que hubiese espacios amplios de juego para todos, tanto para los juegos de pelota como para otros tipos de juego.

Si son pocos los estudios de género sobre el uso y la apropiación de los espacios públicos o los espacios domésticos (y las relaciones familiares) en las áreas urbanas, todavía son más escasos los enmarcados en áreas rurales. Tucker y Matthews (2001) corrigen este déficit estudiando el uso de los espacios de juego por parte de un grupo de chicas (de entre 10 y 14 años) en un ámbito rural y las múltiples estrategias que utilizan para hacer frente a los conflictos que surgen al competir (con los adultos y los chicos) por la escasez de espacios públicos para jugar. Las niñas entrevistadas comentan que el uso que hacen de los espacios públicos está regulado por la presencia de los niños ya que los lugares “de chicos” (espacios de juego, pistas de fútbol, etc.) se vuelven inseguros y poco agradables para ellas. Las niñas no identifican ningún lugar como “de chicas”. De esta forma, mientras los niños ganan control social sobre los espacios de juegos, muchas niñas se sienten obligadas a quedarse fuera de estas fronteras. En lugar de responder con el derecho a su presencia, muchas niñas prefieren pasear alrededor del pueblo más que apropiarse de un lugar determinado. Se observa, así, una contradicción entre el dinamismo de las chicas y los deseos de sus padres de saber exactamente donde van a estar.

Finalmente, debemos recordar que la geografía cultural ha estudiado la construcción de las identidades de los individuos y las colectividades. Sabemos, como se ha comentado anteriormente, que la identidad no es estática ni puede esencializarse. Así, Hopkins (2004) estudia cómo un grupo de chicos jóvenes escoceses y musulmanes crean formas híbridas de identidad a partir de lazos entre formas diferentes de pertenencia. Este trabajo visibiliza las experiencias de un grupo de jóvenes que han estado tradicionalmente marginados en geografía por razones de edad y religión.

Otro estudio interesante es el de Lodge (2006). Esta autora se centra en la escuela primaria como uno de los espacios más significativos para la producción y reproducción de las identidades ya que es aquí donde los niños aprenden y exploran los significados culturales y las fronteras de género. Estudia concretamente de qué forma se configura la identidad de los chicos: observa cómo desarrollan y exploran sus identidades masculinas en contextos particulares (escuelas, comunidades y sociedades) y cómo las masculinidades son relacionales, es decir, pueden ser entendidas en relación a las feminidades y en relación a otras masculinidades. Los niños, comenta, aprenden a compartir significados culturales de género a través de un proceso activo de observación, aprendizaje y relación con las imágenes, normas y prácticas del mundo adulto y lo incorporan dentro del mundo de la infancia.

Por otro lado, Jones (1999) estudia la infancia en las áreas rurales y, concretamente, la construcción de la identidad femenina de las niñas en estos ámbitos. Observa cómo las niñas adoptan, a menudo, comportamientos “de chicos” –y son consideradas “chicas fuertes”– y, a la vez, son mucho mejor aceptadas que los chicos que adoptan comportamientos “de chicas” que, por el contrario, son considerados “chicos débiles”. Esta asimetría de género muestra el valor desigual del comportamiento masculino y femenino en las sociedades occidentales. En la misma línea, Morris-Roberts (2004) estudia las dimensiones espaciales de las interacciones sociales a través de la observación del comportamiento de

un grupo de chicas “alternativas” (de 14 y 15 años) que en la escuela resisten las presiones para comportarse según las normas convencionales de feminidad y heterosexualidad obligatoria. Tanto Morris-Roberts (2004), como Skelton (2001), Tucker (2003) o Valentine (2000) consideran que las microgeografías o las geografías de los espacios cotidianos (re)forman y (re)definen la construcción de las identidades, pudiendo ser tanto espacios de represión como espacios de resistencia.

## REFLEXIÓN FINAL

Las conexiones entre geografía, género e infancia desde un punto de vista tanto conceptual como metodológico abren una nueva perspectiva de análisis todavía poco desarrollada en nuestro país. En relación al ámbito conceptual destacamos la consideración a la otredad, la importancia del lugar y la centralidad de la vida cotidiana. En cuanto al ámbito metodológico aflora una clara preferencia por las técnicas cualitativas, la valoración del conocimiento subjetivo, la preocupación por las relaciones de poder y la ética en la investigación. La gran variedad de temas de estudio en torno a las geografías de la infancia es resultado de la unión de estos tres ejes. Y en esta relación, la perspectiva de género ha sido crucial para ser más sensibles a la diversidad y a la diferencia, así como para valorar las experiencias y prácticas espaciales de los más pequeños/as. Este proceso de valorización del género en asociación a otras variables no tan sólo es útil en el ámbito de las geografías de la infancia, sino que también lo es para el estudio de cualquier otro colectivo y, especialmente, de aquellos que tradicionalmente han sido invisibilizados. La redacción de este artículo, desde nuestra posicionalidad como mujeres y geógrafas feministas, ha enriquecido la forma de aproximarnos e interpretar el tema de estudio y nos anima a continuar indagando en el futuro nuevas conexiones.

## Bibliografía

- Aitken, Stuart; Wingate, Joan, “A preliminary study of the self-directed photography of middle class, homeless and mobility-impaired children”, *The Professional Geographer*, 45 (1), 1993, pp. 65-72.
- “Placing children at the heart of globalization”, en D. Janelle et al. (eds.), *World-Minds. Geographical perspectives on 100 problems*, Dordrecht, Kluwer, 2004, pp. 579-583.
- Ansell, Nicola, ““Of course we must be equal, but...”: imagining gendered futures in two rural southern African secondary schools”, *Geoforum*, 2002, 33, pp. 179-194.
- Baylina, Mireia; Ortiz, Anna; Prats, María, “Geografía de la infancia: espacios de juego en ciudades medias de Cataluña”, *Geographicalia*, 2006a, 50, pp. 5-26.

- ; Ortiz, Anna; Prats, Maria, “Children in playgrounds in Mediterranean Cities”, *Children’s Geographies*, 2006b, 4 (2), pp. 173-183.
- Blatchford, Peter; Baines, Ed & Pellegrini, Anthony, “The social context of school playgrounds games: sex and ethnic differences, and changes over time after entry to junior school”, *British Journal of Development Psychology*, 2003, 21, pp. 481-505.
- Bunce, Michael, “Reproducing rural idylls” en P. Cloke (ed.), *Country visions*, Harlow, Pearson & Prentice Hall, 2003, pp. 14-30.
- Cele, Sophia, *Communicating place. Methods for understanding children’s experience of place*, Solna, Stockholm University & Intellecta Docusys AB, 2006, 230 pp.
- Coutras, Jacqueline, “La mobilité des femmes au quotidien”, *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 59-60, 1993, pp. 162-169.
- Cucurella, Ariadna; García Ramon, Maria Dolors y Baylina, Mireia, “Gender, age and design in a new public space in a mediterranean town: the Parc dels Colors in Mollet del Vallès (Barcelona)”, *European Spatial Research & Policy*, 13(2), 2006, pp. 181-194.
- Díaz, Fabià y Ortiz, Anna, “Ciudad e inmigración: uso y apropiación del espacio público en Barcelona” in López, L; Relea, C. E.; Somoza, J. (coords.) *La ciudad. Nuevos procesos, nuevas respuestas*, León: Universidad de León, 2003, pp. 399-407.
- Droogleever Fortuijn, Joos, “Les dones en entorns urbans i suburbans”, *Documents d’Anàlisi Geogràfica*, 1995, 26, pp. 83-95.
- Ekinsmyth, Carol, “Feminist methodology”. Shurmer-Smith, Pamela (ed.), *Doing Cultural Geography*, London, Sage Publications, 2002, pp. 177-185.
- England, Kim V.L., “Getting personal: reflexivity, positionality and feminist research”, *The Professional Geographer*, 1994, 46 (1), p. 80-89.
- Evaldsson, Ann-Carita, “Throwing like a girl? Situating gender differences in physicality across game contexts”, *Childhood*, 2003, 10 (4), pp. 475-497.
- Gagen, Elisabeth, “Playing the part. Performing gender in America’s playgrounds”, en S. Holloway & G. Valentine (eds), *Children’s Geographies*, London, Routledge, 2000, pp. 213-229.
- Halfacree, Keith, “Introduction: turning neglect into engagement within rural geographies of childhood and youth”, *Children’s Geographies*, 2004, 2 (1), pp. 5-11.
- Hanson, Susan y Johnston, Ibipo, “Gender differences in work-trip length: explanations and implications”, *Urban Geography*, 1985, 6 (3), pp. 193-219.
- Holloway, Sarah; Valentine, Gill (eds.), *Children’s Geographies*, London, Routledge, 2000.

- Holt, Louise, "The 'Voices' of children: de-centring empowering research relations", *Children's Geographies*, 2004a, 2 (1), pp. 13-27.
- "Children with mind-body differences: performing disability in primary school classrooms", *Children's Geographies*, 2004b, 2 (2), pp. 219-236.
- Hopkins, Peter E., "Young muslim men in Scotland: inclusions and exclusions". *Children's Geographies*, 2004, 2 (2), pp. 257-272.
- Horton, John, "Do you get some funny looks when you tell people what you do?" Muddling through some angst and ethics of (being a male) researching with children", *Ethics, Place & Environment*, 2001, 4 (2), pp. 159-166.
- Hubbard, Phil *City*, Londres, Routledge, 2006.
- Hyams, Melissa, "Hearing girls' silences: thoughts on the politics and practices of a feminist method of group discussion", *Gender, Place and Culture*, 2004, 11 (1), pp. 105-119.
- Jones, Owain, "Tomboy tales: the rural, nature and the gender of childhood", *Gender, Place and Culture*, 1999, 6 (2), pp. 117-136.
- "Endlessly revisited and forever gone": on memory, reverie and emotional imagination in doing children's geographies. An 'addendum' to "To go back up the side hill": memories, imaginations and reveries of childhood" by Chris Philo", *Children's Geographies*, 2003, 1 (1), pp. 25-36.
- Karsten, Lia, "El paper actiu de les dones en la creació de llocs d'esbarjo: sobre la identitat, les xarxes de relació i el canvi", *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 1995, 26, pp. 123-133.
- Karsten, Lia, "Growing up in Amsterdam: Differentiation and segregation in children's daily lives", *Urban Studies*, 1998, 35 (3), pp. 565-581.
- "Children's use of public space: the gendered world of the playground", *Childhood*, 2003, 10 (4), pp. 457-473.
- y PEL, Eva, "Skateboarders exploring urban public space : ollies, obstacles and conflicts", *Journal of Housing and the Built Environment*, 2000, 15, pp. 327-340.
- Katz, Cindy, "Playing the Field: questions of fieldwork in geography", *The Professional Geographer*, 1994, 46 (1), pp. 67-72.
- *Growing up global. Economic restructuring and children's everyday lives*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 2004.
- Little, Jo, "Gender and geography in the United Kingdom, 1980-2006", *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 2007, 49, pp. 57-72.
- Lodge, Anne, "Gender and children's social world: esteemed and marginalised masculinities in the primary school playground", *Irish Journal of Sociology*, 2005, 14 (2), pp. 177-192.

- Madge, Clare; Raghuram, Parvati; Skelton, Tracey; Willis, Katie y Williams, Jenny, “Methods and methodologies in feminist geographies: politics, practice and power”, Women and Geography Study Group of the IBG (ed.) *Feminist geographies. Explorations in diversity and difference*, Essex, Longman, 1997, pp. 86-111.
- Massey, Doreen, “A global sense of place”, en *Space, place and gender*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1994.
- Matthews, Hugh, “Living on the edge: Children as ‘outsiders’”, *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 1995, 86 (5), pp. 456-466.
- “Coming of age for Children’s Geographies”, *Children’s Geographies*, 2003, 1 (1): 3-5.
  - ; Limb, Melanie y Percy-Smith, Percy, “Changing worlds: the microgeographies of young teenagers” in *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 89 (2), 1998, pp. 193-202.
  - y Tucker, Faith, “Consulting children”, *Journal of Geography in Higher Education*, 2005, 24 (2), pp. 299-310.
- Morris-Roberts, Kathryn, “Girl’s friendships, ‘distinctive individuality’ and socio-spatial practices of (dis)identification”, *Children’s Geographies*, 2004, 2 (2), pp. 237-255.
- Nilsen, Randi Dyblie, “Searching for analytical concepts in the research process: learning from children”, *International Journal of Social Research Methodology*, 2005, 8 (2), pp. 117-135.
- Ortiz Guitart, Anna, “Geografías de la infancia: descubriendo ‘nuevas formas’ de ver y entender el mundo”, *Documents d’Anàlisi Geogràfica*, 2007, 49, pp. 197-216.
- ; García Ramon, Maria Dolors; Prats, Maria, “Women’s use of public space and sense of place in the Raval (Barcelona)”, *Geojournal*, 2004, 61, pp. 219-227.
  - ; Baylina, Mireia; Prats, Maria, “Infancia, espacios de juego y género en la ciudad”, Comunicación presentada en el XX Congreso de la AGE “La Geografía en la frontera de los conocimientos”, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, 2007, 23-28 de octubre de 2007 (publicación en CD).
- Paasi, Anssi, “Place and region: regional worlds and words”, *Progress in Human Geography*, 2002, 26 (6): 802-811.
- Phillips, Richard, “Geographies of childhood: introduction”. *Area*, 2001, 33 (2), pp. 117-118.
- Philo, Chris, “‘To go back up the side hill’: memories, imaginations and reveries of childhood”, *Children’s Geographies*, 2003, 1 (1), pp. 7-23.
- Rose, Gillian, “Situating knowledges: positionality, reflexivities and other tactics”, *Progress in Human Geography*, 1997, 21 (3), pp. 305-320.

Sabaté Martínez, Ana; Rodríguez Moya, Juana María y Díaz Muñoz, María Ángeles, *Mujeres, Espacio y Sociedad. Hacia una Geografía del Género*, Madrid, Síntesis, 1995.

Skelton, Tracey, "Girls in the club: researching working class girls' lives". *Ethics, Place & Environment*, 2001, 4 (2), pp. 167-173.

Thomson, Joanne L. y PHILO, Chris, "Playful Spaces? A Social Geography of Children's Play in Livingston, Scotland" in *Children's Geographies*, 2 (1), 2004, pp. 111-130.

Tucker, Faith, "Sameness or difference? Exploring girls' use of recreational spaces". *Children's Geographies*, 2003, 1 (1), pp. 111-124.

— y Matthews, Hugh, "“They don't like girls hanging around there”: conflicts over recreational space in rural Northamptonshire", 2001, *Area*, 33 (2), pp. 161-168.

Vaiou, Dina y Lykogianni, Rouli, "Women, neighbourhoods and everyday life", *Urban Studies*, 2006, 43 (4), pp. 731-743.

Valentine, Gill, "Tell me about...: using interviews as a research methodology", in Flowerdew, Robin & Martin, David (eds.), *Methods in Human Geography: a guide for students doing research projects*, London, Longman, 1997, pp. 110-126.

— "Being seen and heard? The ethical complexities of working with children and young people at home and at school", *Ethics, Place and Environment*, 1999, 4 (2), pp. 141-155.

— "Exploring children and young people's narratives of identity", *Geoforum*, 2000, 31, pp. 257-267.

— "People like us: negotiating sameness and difference in the research process", in Moss, Pamela (ed.), *Feminist Geography in Practice: Research and methods*, Oxford: Blackwell, 2002, pp. 116-126.

— *Public Space and the Culture of Childhood*, Hants, Ashgate, 2004.

— ; Holloway, Sarah, "On-line dangers?: geographies of parents' fears for children's safety in cyberspace", *The Professional Geographer*, 2001, 53 (1), pp. 71-83.

WOMEN AND GEOGRAPHY STUDY GROUP OF THE INSTITUTE OF BRITISH GEOGRAPHERS, *Geography and Gender. An introduction to feminist geography*, London, Hutchinson, 1984.

WOMEN AND GEOGRAPHY STUDY GROUP OF THE IBG, *Feminist Geographies. Explorations in diversity and difference*, London, Longman, 1997.

Young, Iris Marion, *Throwing like a girl: and other essays in feminist philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990.

Young, Lorraine; Barrett, Hazel, "Adapting visual methods: action research with Kampala street children", 2001, *Area*, 33 (2), pp. 141-152.