

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**“APROPIACIÓN DEL TERRITORIO E INFANCIAS:  
TRABAJO COLABORATIVO EN EL PERIURBANO. EL  
CASO DE LA COLONIA EL MORRO, SOLEDAD DE  
GRACIANO SÁNCHEZ, S.L.P., MÉXICO”**

TESIS  
PARA **OBTENER EL GRADO DE**

**MAESTRA EN**  
ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EN TERRITORIO,  
SOCIEDAD Y CULTURA

**Presenta:** Lic. Bárbara Cristina Lugo Martínez

**Comité tutelar:**

**Director:** Dr. Álvaro Gerardo Palacio Aponte

**Co-Directora:** Dra. María Cristina Tamariz Estrada

**Asesor:** Dr. Daniel Solís Domínguez

**Asesora:** Dra. Carolina Corao Hernández



**ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EN  
TERRITORIO, SOCIEDAD Y CULTURA**



**Ciencia y Tecnología**

Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación



## **Agradecimientos**

A los y las niñas de la colonia El Morro que colaboraron desinteresadamente y amorosamente en esta investigación. Gracias por recordarme que la vida es divertida y que como sociedad les debemos mucho.

Al comité de tesis por colaborar cuidadosamente para que esta investigación se convirtiera en un proceso creativo y disfrutable.

Al mejor equipo del universo por inspirarme a construir todos los días mi mejor versión.

Gracias a mi familia y amigAs que con sus cuidados y colaboración en la crianza de C. hicieron posible que concluyera este proceso.

A los fondos públicos que a través de la SECIHTI recibí una beca para obtener este grado académico.

## RESUMEN

Esta tesis es el resultado de una investigación colaborativa en el marco de la Cartografía Social con niñas y niños de la colonia El Morro con el objetivo de comprender sus prácticas de apropiación territorial, y que devienen en lazos territoriales, familiares, culturales y subjetividades políticas que entrelazados constituyen su arraigo al espacio vivido y evidencian las condiciones de precariedad del espacio y de la vida de las infancias sostenidas en gran medida por la dinámica del periurbano que se sucede entre la colonia El Morro y la zona metropolitana de la ciudad de San Luis Potosí, México.

Apropiación del territorio e infancias: Trabajo colaborativo en el periurbano. El caso de la colonia El Morro, Soledad de Graciano Sánchez, SLP, México ©2026 por Bárbara Cristina Lugo Martínez tiene licencia CC BY-NC-ND 4.0

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	7
<b>CAPÍTULO I. Infancias, prácticas espaciales y Geografía de la infancia</b> .....	14
I.1 Las infancias como sujetos sociales .....	15
I.2 De la espacialidad a la territorialidad .....	18
I.2.1 El espacio social: percepción y prácticas espaciales .....	19
I.2.2 Territorio: coexistencia y tensión de experiencias .....	21
I.3 Paradigma explicativo de la apropiación territorial desde la Geografía de la Infancia.....	22
Cierre del capítulo I.....	24
<b>CAPÍTULO II. La colonia El Morro, representación del periurbano en América Latina</b> .....	25
II.1 Características sociodemográfica de la colonia El Morro .....	26
II.2 Diversidad de las infancias de la colonia El Morro .....	31
Cierre del capítulo II .....	32
<b>CAPÍTULO III. Ruta metodológica: trabajo colaborativo desde la Cartografía Social</b> .....	33
III.1 Labor preliminar.....	34
III.2 Antecedentes metodológicos.....	37
III.3 La Cartografía social como ruta metodológica .....	40
III.3.1 La experiencia espacial de las infancias de las colonia El Morro a través de la autcartografía .....	42
III.3.2 El títere como herramienta pedagógica para explorar la colonia .....	49
III.3.3 Prácticas espaciales situadas: recorridos y toma de fotografías .....	51
III.3.4 Cartografía colaborativa.....	63
Cierre del capítulo III.....	65
<b>CAPÍTULO IV. Arraigo: lógica de apropiación territorial de las infancias</b> .....	68
IV.1 Lazos territoriales en la precariedad del periurbano .....	69
IV.2 Lazos familiares y culturales: la resignificación de espacio privados y semiprivados .....	75
IV.3 Subjetividades políticas: el juego en la calle y la participación en actividades domésticas.....	79
Cierre del capítulo IV .....	87

<b>CONCLUSIONES</b> .....	89
Reflexión ética-epistemológica y pedagógica para el trabajo colaborativo con infancias .....	94
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	100
<b>ANEXOS</b> .....	108

## ÍNDICE DE ESQUEMAS

<b>Esquema 1.</b> Proceso y clasificación de prácticas espaciales .....	20
<b>Esquema 2.</b> Sistematización de información obtenida en el taller 1 .....	48

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

<b>Fotografía 1.</b> Niñas y niños jugando en el campo de futbol llanero de la colonia El Morro .....	14
<b>Fotografía 2.</b> Elaboración de cartografía colaborativa.....	33
<b>Fotografía 3.</b> Elaboración de cartografía autobiográfica por parte de las y los niños participantes ....	42
<b>Fotografía 4.</b> Narrativa oral de las cartografías autobiográficas .....	42
<b>Fotografía 5.</b> Elaboración de títeres por parte de las y los niños participantes .....	50
<b>Fotografía 6.</b> Explicación del proceso de construcción del títere y sus principales características .....	50
<b>Fotografía 7.</b> Recorrido por la sección poniente de la colonia El Morro .....	51
<b>Fotografía 8.</b> Recorrido por la sección poniente de la colonia El Morro .....	51
<b>Fotografía 9.</b> Localización de sitios de interés de las y los niños, sobre un mapa aumentado de la colonia .....	63
<b>Fotografía 10.</b> Decoración de los sitios de interés localizados .....	63
<b>Fotografía 11.</b> Localización de las rutas de los recorridos realizados.....	64
<b>Fotografía 12.</b> Localización de las fotografías tomadas durante los recorridos.....	64
<b>Fotografía 13.</b> Elaboración de carteles.....	65
<b>Fotografía 14.</b> Pega de uno de los carteles en el área deportiva de la colonia .....	65
<b>Fotografía 15.</b> Montaje del proyecto “El Morro según los morrxs”, en el CIHBYP-UASLP .....	66
<b>Fotografía 16.</b> Presentación del proyecto por parte de las y los niños participantes.....	66
<b>Fotografía 17.</b> Tramo de El Caño en la zona poniente de la colonia El Morro .....	70
<b>Fotografía 18.</b> Estanque de aguas negras y basurero que se conoce como El Tanque.....	72
<b>Fotografía 19.</b> Flujo vehicular en una de las calles principales de la colonia El Morro. ....	73
<b>Fotografía 20.</b> Niñas y niños en catecismo en el patio de la iglesia de la colonia .....	78
<b>Fotografía 21.</b> Mural de la Virgen de Guadalupe en una calle de la colonia. ....	78

<b>Fotografía 22.</b> Niñas y niños participantes elaborando su cartografía corporal.....	81
<b>Fotografía 23.</b> Niñas y niños jugando mientras comenzaba la primera sesión de trabajo. ....	82
<b>Fotografía 24.</b> Niños jugando en el “campo”.....	84
<b>Fotografía 25.</b> Niñas y niños jugando en el “parque la lomita”.. ....	84
<b>Fotografía 26.</b> Niños jugando en la calle. ....	85
<b>Fotografía 27.</b> Cartel pegado en la puerta de una casa.....	87
<b>Fotografía 28.</b> Primer recorrido urbano como parte del “autodiagnóstico” .....	89

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

<b>Gráfica 1.</b> Distribución de la población por edad en la colonia El Morro .....	26
--	----

## ÍNDICE DE MAPAS

<b>Mapa 1.</b> Ubicación de la colonia El Morro .....	25
<b>Mapa 2.</b> Cambio de uso de suelo en la colonia El Morro del 2002 al 2025 .....	28
<b>Mapa 3.</b> Recorridos y toma de fotografías .....	55
<b>Mapa 4.</b> Cartografía colaborativa por niñas y niños habitantes de la colonia El Morro .....	68
<b>Mapa 5.</b> Representación de El Caño en la cartografía colaborativa. ....	71
<b>Mapa 6.</b> Representación de lugares de juego donde convergen con las aguas negras .....	73
<b>Mapa 7.</b> Representación de casas en la cartografía colaborativa .....	75
<b>Mapa 8.</b> Representación de la escuela primaria, en la cartografía colaborativa.....	76
<b>Mapa 9.</b> Representación de la iglesia católica, en la cartografía colaborativa .....	77
<b>Mapa 10.</b> Cartografía corporal individual. ....	81
<b>Mapa 11.</b> Representación del “centro comunitario”, en la cartografía colaborativa.....	84
<b>Mapa 11.</b> Representación de negocios locales, en la cartografía colaborativa.....	85

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Cartografías autobiográficas y su narración oral.....	45
<b>Tabla 2.</b> Sistematización de fotografías seleccionadas, tomadas por las y los durante los cuatro recorridos por diferentes secciones de la colonia El Morro, entre marzo y abril del 2024 .....	58

## Introducción

Históricamente a las infancias se les ha negado un lugar protagónico en la participación ciudadana y la toma de decisiones, principalmente en la sociedad moderna regida por un sistema capitalista que aunque las incorpore en la agenda pública no deja de ser desde un enfoque adultocéntrico que a través del cuidado y la protección legitima diversas estrategias legales, normativas y de educación que acentúan las condiciones de desigualdad y dominación, principalmente en los y las niñas de sectores que no encajan en el modelo hegemónico de infancia y se convierten en los principales destinatarios de políticas que despliegan los Estados para su control y normalización (Morales y Magistris, 2019).

Sin embargo, resulta paradójico que los y las niñas a través de su cotidianidad, aún y con las complicadas condiciones de vida que en la mayoría de los casos les toca enfrentar, evidencian sus capacidades de reflexión y acción sobre la sociedad y el territorio a través de sus experiencias, percepciones y significaciones de la vida que transitan, en una relación no menor a las de las personas adultas desafiando concepciones adultocéntricas y hegemónicas que subestiman su potencial y restan valor a sus prácticas socio-territoriales. Sólo por mencionar algunos ejemplos, Rico (2013) muestra cómo a las infancias indígenas zapatistas en México se les reconoce como parte importante de sus comunidades y la organización, y participan en actividades productivas, políticas, culturales y educativas.

Morales y Magistris (2019), y Cussiánovich (2019) dan cuenta de experiencias concretas, en contextos urbanos, de incidencia social y política por parte de las infancias; tal es el caso de la Asamblea REVELDE en el Barrio de Fátima, en Buenos Aires, Argentina, que está conformada por niñas, niños y adolescentes que promueven el protagonismo infantil, la lucha de derechos y la escucha por parte de las personas adultas. Y en Perú existe el ejemplo del

Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (MANTHOC) que surge en barrios populares en el marco de la lucha obrera en 1976 y que actualmente opera como Asociación Civil.

En este sentido es que surge el interés de indagar sobre la potencialidad de las infancias como sujetos sociales para configurar y resignificar el espacio social más allá de lo que es concebido por las normas hegemónicas y adultocéntricas del mundo, tomando como referencia las infancias de la colonia El Morro con quienes, previo a esta investigación, se habían realizado diversas actividades lúdico-formativas justo donde se identificó el potencial de los y las niñas para construir conocimiento en clave de territorio, y el interés de hacerlo en espacios distendidos que no repliquen patrones del espacio escolar donde se les presiona a tener que cumplir con parámetros de conocimiento, teniendo en cuenta que por las condiciones de vida existe un alto índice de deserción escolar.

La colonia El Morro se localiza en el este de la zona metropolitana de la ciudad de San Luis Potosí, con dinámicas de espacio periurbano que implican la absorción paulatina, ahora casi en su totalidad, de los espacios rurales por parte de la ciudad y con modificaciones en el espacio, los medios de vida y desigualdades que caracterizan la relación ciudad-periferia, por lo que es considerada una colonia con alto grado de marginación y rezago social. Así es cómo se colocó la importancia de problematizar el espacio social de las infancias para identificar las formas situadas de su constitución, comprender las relaciones que establecen con su espacio a través de prácticas cotidianas y desde su propia visión.

Así surgió la pregunta inicial de investigación ¿Cómo dar cuenta de la participación y potencial de las infancias de la colonia El Morro en la construcción de su espacio social, existan o no procesos organizativos comunitarios que les acompañen? Luego se hizo una primera revisión bibliográfica para identificar enfoques teóricos que permitieran problematizar el

cuestionamiento inicial; por ejemplo, Jiménez (2021), Torres (2012) y Suárez (2013) abordan la apropiación o reapropiación territorial para dar cuenta, en contextos rurales en México, cómo ciertas prácticas espaciales y dinámicas sociales cotidianas permiten a las y los habitantes de un territorio existir como sujeto político y por lo tanto incidir en su entorno a través del cuidado y defensa de su territorio y recursos naturales.

Asimismo, Muñoz (2021) estudia de qué manera la apropiación y construcción del espacio público por parte de sus habitantes, puede reducir la inseguridad y su percepción en colonias populares, y cómo impacta en la motivación de la comunidad para recuperar espacios ocupados por gente ligada al crimen. Por su parte, Osorio (2016) investiga la relación entre el género y las formas de habitar, usar y apropiarse del espacio doméstico, tomando en cuenta otras intersecciones identitarias como la generacional; hecho que llamó la atención para indagar sobre la apropiación territorial por parte de las infancias.

Fue así que se identificaron algunos estudios en otros contextos Latinoamericanos, por ejemplo, Ibáñez y Mendoza (2015) analiza las formas en que los y las niñas se apropian de su territorio y les configuran como sujeto social, en tanto el cuerpo y el juego se vuelven formas de estar y demandar territorios propios de la infancia. Y Medina (2016) a través de las dinámicas socio-territoriales de las infancias en la ciudad, analiza cómo influye la morfología barrial en sus prácticas cotidianas de ocupación del espacio público evidenciando un quiebre de las niñas y niños con su espacio urbano a raíz del modelo neoliberal de las ciudades, y cómo esto impacta en el debilitamiento de la autonomía urbana infantil.

Así pues, se consideró la Apropiación Territorial como una posibilidad analítica que da cuenta de las formas de ser y estar en el mundo, en este caso de las infancias, a través de prácticas espaciales que tensan, reconstruyen, transmiten y replican, y que ponen en evidencia las experiencias y percepciones como elementos clave de vivencia y representación del espacio que

alcanzan todos los ámbitos de su vida y que también les configura como sujetos sociales. A esto se le sumaron aportes de la Geografía de la Infancia por la particularidad del estudio de los espacios ocupados, imaginados y deseados por los y las niñas, y que los coloca como sujetos protagonistas y reconoce sus lógicas y prácticas únicas que producen otras espacialidades.

En este orden de ideas se construyó la hipótesis que sugiere que los y las niñas de la colonia El Morro modifican los usos, significados y afectos de su espacio vivido previamente asignados por la experiencia y percepción de las personas adultas; divergencias que evidencian prácticas de apropiación territorial simbólica y material a través de una lógica diferenciada, propia y singular de ser y estar en el mundo, y que reafirman el potencial de las infancias para la construcción de conocimiento en clave de territorio y su participación ciudadana. Por lo tanto, se estableció como objetivo general dar cuenta de los usos, significados y afectos que las infancias otorgan a su espacio vivido como prácticas de apropiación territorial.

Como objetivos particulares, se partió de la caracterización geográfica de la colonia El Morro que describe la configuración espacial y social para contextualizar el lugar de enunciación de las prácticas espaciales y construcción de sus subjetividades como infancias. Luego, se propuso distinguir las relaciones que establecen los y las niñas con el espacio vivido a través de sus prácticas cotidianas desde su propia visión, tomando como referencia la experiencia y la percepción. Y finalmente analizar los procesos socio-territoriales que subyacen en la apropiación territorial por parte de las infancias.

Así, para articular dichas ideas se comprendió a las infancias como un proceso dinámico donde los y las niñas como sujetos sociales son capaces de articular y reformular concepciones de su espacio social, relaciones que se tornan más complejas en tanto amplían su espacio de acción; por lo tanto se posicionaron como colaboradores y creados de conocimiento. Esto guió la ruta metodológica a un ejercicio investigativo y formativo que permitiera comprender las

experiencias, percepciones y prácticas espaciales de los y las niñas desde la acción situada a la vez que se les ofrecieran herramientas técnicas, científicas y políticas para problematizar el espacio vivido en su devenir como territorio.

En esta lógica, el trabajo de campo se centró en la Cartografía Social y en el marco de la Educación Popular; con un grupo clave de 9 niñas y niños de entre 8 y 12 años habitantes de la colonia se realizaron cinco talleres que contemplaron diversas técnicas gráficas, recorridos por la colonia, narrativas orales y escritas, y el juego que permitieron acceder a la multiplicidad de imágenes, representaciones y sentidos que le otorgan a su espacio vivido y dejan ver la complejidad de las prácticas de apropiación territorial y sus efectos.

Con esto se espera no sólo comprender de manera aislada la relación de las infancias de la colonia El Morro con su territorio y el conocimiento que emerge en este ejercicio, sino contribuir a la discusión sobre las condiciones con las que se están construyendo y comprendiendo los espacios de las infancias que les permita ser colectivos, participativos y comprometidos con el espacio vivido, ejercicio que de acuerdo con Morales y Magistris (2019) conlleva la reflexión del adultocentrismo y su poder, en tanto situación de privilegio, a fin de saber acompañar y colaborar con las infancias.

Y aunque la investigación no abarca un espacio de gran escala ni un grupo considerable, pero sí representativo de niñas y niños colaboradores, los resultados también se vuelven representativos para otros contextos que compartan las características y dinámicas socio-geográficas similares a ésta; infancias en dinámicas periurbanas, situación característica en un gran número de ciudades en Latinoamérica. A continuación se presenta la estructura que contiene este documento.

El primer capítulo destinado a la comprensión teórica y contextual de las infancias y el territorio, comienza con un brece abordaje histórico del papel de las infancias en la sociedad

hasta su reconocimiento como sujetos cognoscentes, históricos y geográficos. Luego se aborda la constitución del espacio como un producto social complejo y dinámico en su devenir como territorio, específicamente a través de prácticas espaciales de niñas y niños y su comprensión con base en postulados de la Geografía de la Infancia.

En el capítulo dos se presenta la caracterización sociogeográfica de la colonia El Morro que da cuenta de su configuración periurbana, dinámica representativa en un gran cantidad de ciudades de América Latina, y también se especifican algunas diversidades de las infancias de la colonia que permiten comprender el impacto que tiene dicha dinámica a escalas muy específicas.

El tercer capítulo comienza con la presentación de los hallazgos de prácticas espaciales de las infancias de la colonia que se identificaron previo a esta investigación, luego se detalla el trabajo de campo realizado centrado en la Cartografía Social y el en el marco de la Educación Popular donde se posicionó a los y las niñas de la colonia como colaboradores y creadores de conocimiento; se detallan cada una de las técnicas gráficas, recorridos a la colonia, narrativas orales y escritas que se implementaron, la información a la que se accedió y su sistematización que permitió la construcción de categorías de análisis para la comprensión de las prácticas de apropiación territorial.

En último capítulo se analiza la apropiación territorial en forma de arraigo que se construye a través del entramado de lazos familiares, culturales y subjetividades políticas que emergen en el juego y la participación en actividades domésticas que llevan al conocimiento detallado y problematización del espacio vivido por las infancias. Dinámicas que construyen desde lógicas particulares y diferencias de la perspectiva adultocéntrica.

Y finalmente se cierra con las conclusiones donde se rescata en un primer momento el proceso reflexivo para definir una postura ética clara respecto a la colaboración de las infancias

en esta investigación y definir el marco teórico-metodológico que correspondiera con los objetivos éticos antes mencionados y los de la investigación; en un segundo momento se recuperan los principales hallazgos de la investigación que corresponden principalmente a la comprensión de las lógicas de apropiación territorial de las infancias a través del arraigo que subyace a sus prácticas espaciales.

## CAPITULO I

### Infancias, prácticas espaciales y Geografía de la infancia



Fotografía 1. Niñas y niños jugando en el campo de fútbol llanero de la colonia El Morro.  
Autora: B, Lugo., 2024.

El objetivo de este capítulo es definir el enfoque conceptual en el que se enmarca esta investigación en torno a las infancias y su territorio, por esto es importante partir de comprender las infancias como sujeto social y dejar de lado la edad como la característica más representativa de éstas; de acuerdo con Colángelo (2003) las divisiones etarias además de ser arbitrarias son una forma de imponer límites que producen orden y jerarquías que distribuyen el poder entre los distintos grupos de la sociedad. Por esto importa la forma en que se defina y se caracterice

la infancia, en este caso para el reconocimiento de sus experiencias, percepciones y prácticas espaciales.

El capítulo comienza con un breve abordaje histórico del papel de las infancias en la sociedad hasta su reconocimiento como sujetos cognoscentes, históricos y geográficos que, entre otras cosas, permite dar valor a sus relaciones con el espacio vivido a través de las prácticas cotidianas y desde su propia visión. Enseguida se trata la constitución del espacio como un producto social complejo y dinámico desde donde emerge la percepción y las prácticas espaciales que luego nos permiten comprender teórica y metodológicamente la apropiación del territorio por parte de las infancias, entendida como las divergencias y tensiones entre las experiencias de las y los niños y los significados y afectos previamente asignados al espacio. Finalmente se aborda la Geografía de la infancia que además de articular las ideas anteriores, reconoce a las infancias como sujetos protagonistas y creadores en el espacio.

### **I.1 Las infancias como sujetos sociales**

La idea de infancia en la cultura occidental surgió en el siglo XVIII sostenida en el argumento de que los y las niñas eran personas faltas de razón y juicio y por ello indispensable la instauración de estrategias de disciplinamiento y adaptación para el nuevo orden social y económico como parte del proceso formativo para su adultez; una de las de mayor impacto fue la educación escolarizada y con ello la infantilización de este grupo de personas que como señala Maneiro (2011), estos dos fenómenos aparecieron en la modernidad de manera paralela y complementaria. Así es que la infancia, de acuerdo con la misma autora, está constituida desde el poder y el control donde también la familia, junto con la escuela, cumple un papel central en la consolidación y reproducción de esta categoría.

Así comenzaron los estudios de la infancia, principalmente para el entendimiento del desarrollo cognitivo y el comportamiento social a través de periodos etarios; que si bien reconocen que los y las niñas construyen sus propios sistemas explicativos distintos a la lógica adulta, también naturalizan concepciones asociadas a la infancia como la comprensión del crecimiento en términos de etapas que se cumplen y se superan (Corona, 2003 y Franco, 2015). No obstante, estos estudios fueron clave para estimular diversas corrientes de pensamiento de la infancia, tal fue el caso de la sociología y la antropología con el objetivo de comprender la construcción social de la infancia, cómo se ha producido, las posiciones y disposiciones de los sujetos en el proceso; planteamiento que también permite reconocer las necesidades y trayectorias de los sujetos (Chacón, 2015).

A principios del siglo XX, Lev Vygotski desde su enfoque histórico-cultural vinculó la infancia con el entorno sociocultural planteando el concepto de “vivencia” que pone en valor la experiencia de los y las niñas en la dimensión temporal y espacial. Posteriormente, en la década de los sesentas Philippe Ariès fue el primero en historiar la infancia dando cuenta de ésta como una invención social (Franco, 2015), o Margaret Mead quien desde la antropología sugería observar el “proceso mediante el cual el niño se transforma en un ser adulto” (1962:9 en Chacón, 2015). Luego, en la década 1980 hubo una amplia producción teórica socio-jurídica que sitúa a los y las niñas como actores centrales en procesos de protección integral que en 1989 derivó en la Convención sobre los Derechos del Niño desde donde se estableció que cualquier ser humano menor de dieciocho años se considera niño (UNICEF, 2004:10).

Este último acontecimiento influyó significativamente en la idea de infancia a escala planetaria que diversificó los estudios, por ejemplo, en la década de los noventas James y Prout retomaron la idea de infancia como construcción social y plantearon que los y las niñas son capaces de actuar e interferir en el medio por lo que deben ser analizados desde sus propios

derechos (López, 2022). Por otro lado, Michael Cole sugirió el análisis de las experiencias infantiles situadas desde lo que él denomina como “zona de construcción” o espacios de aprendizaje que tiene sus bases en la “zona de desarrollo próximo” de Vigotsky, a través de métodos psicológicos, etnográficos y microsociológicos (Corona, 2003). Ya en el siglo XXI, Jens Qvortrup expuso que la infancia se va construyendo en paralelo a las transformaciones estructurales que le suceden al contexto articulado a dinámicas sociales, económicas, históricas y territoriales (López, 2022).

En el caso de América Latina las principales problemáticas que se han abordado son los derechos de las infancias, su institucionalización y políticas públicas vinculadas a la vulnerabilidad y riesgo social, ciudadanía infantil y su participación, cultura infantil, relaciones parentales y experiencias escolares, y las infancias como investigadoras (Sepúlveda-Kattan, 2021). Sin embargo, los estudios desde el Sur Global parten de la crítica a la infancia como fenómeno social que evidencia que su origen y función radica en el orden social occidental que limita y controla sistemáticamente a los y las niñas a través de regímenes disciplinarios de aprendizaje, de desarrollo y maduración fundamentalmente desde el adultocentrismo<sup>1</sup> que les sitúa como sujetos en formación, faltos de experiencia y sin la capacidad suficiente para intervenir en procesos sociales, políticos, económicos y culturales, y sobre los cuales las sociedades preexistentes inscriben su cultura.

Además de la posición social, también se considera que la geopolítica tiene efectos en la reproducción de un modelo único como correcto, verdadero y natural de infancia impuesto desde la cultura dominante que no valora las subjetividades determinadas por coyunturas

---

<sup>1</sup> El adultocentrismo son mecanismos y prácticas de subordinación de las personas jóvenes principalmente de las y los niños, que operan a través de las clasificaciones etarias y jerarquías generacionales legitimadas en el cuidado y la protección, que les percibe como sujetos en transición evolutiva por lo tanto deficitarios de razón (déficit sustancial), de madurez (déficit cognitivo-evolutivo), y de responsabilidad (déficit moral) (Vásquez (2013).

históricas y contextos sociales heterogéneos (Rico, 2019). En este sentido es que se replantea la infancia como un proceso dinámico partiendo de que los y las niñas son sujetos cognoscentes, históricos y geográficos, es decir, con capacidad de reflexionar y accionar sobre la sociedad y el territorio a través de sus propios criterios, experiencias y significaciones de la vida que transitan, en una relación no menor a la de las personas adultas.

Así, desde este enfoque plural se valora el espacio social de las infancias para problematizar las formas situadas de su constitución, pero también para comprender las relaciones que establecen los y las niñas con su espacio a través de prácticas cotidianas y desde su propia visión; fenómeno social que se aborda en esta investigación desde el análisis de las formas propias de conocer, experimentar y apropiarse del espacio a su vez que lo resignifican y evidencian divergencias claras entre percepciones y funciones asignadas por el mundo adultocéntrico. En este sentido, a continuación se hace una revisión de los conceptos de espacio y territorio para luego vincularlos con los planteamientos teóricos y metodológicos de la Geografía de la Infancia que será el marco analítico de esta investigación.

## **I.2 De la espacialidad a la territorialidad**

De acuerdo con Henrie Lefebvre (1901-1991) el espacio es la materialización de la existencia humana, es decir, las manifestaciones de las experiencias individuales y colectivas cargadas de significados y afectos que coexisten y se tensan permanentemente, lo que abre una dimensión política del espacio que deviene en el territorio. En este sentido es que se vuelve indispensable abordar y delimitar el espacio social como paso fundamental para comprender el proceso de apropiación territorial como eje analítico que da cuenta de la forma particular de ser y estar en el mundo, en este caso de las infancias. Lefebvre, quien revolucionó la manera de pensar el espacio como algo natural y dado, propone que se trata de un producto social complejo y

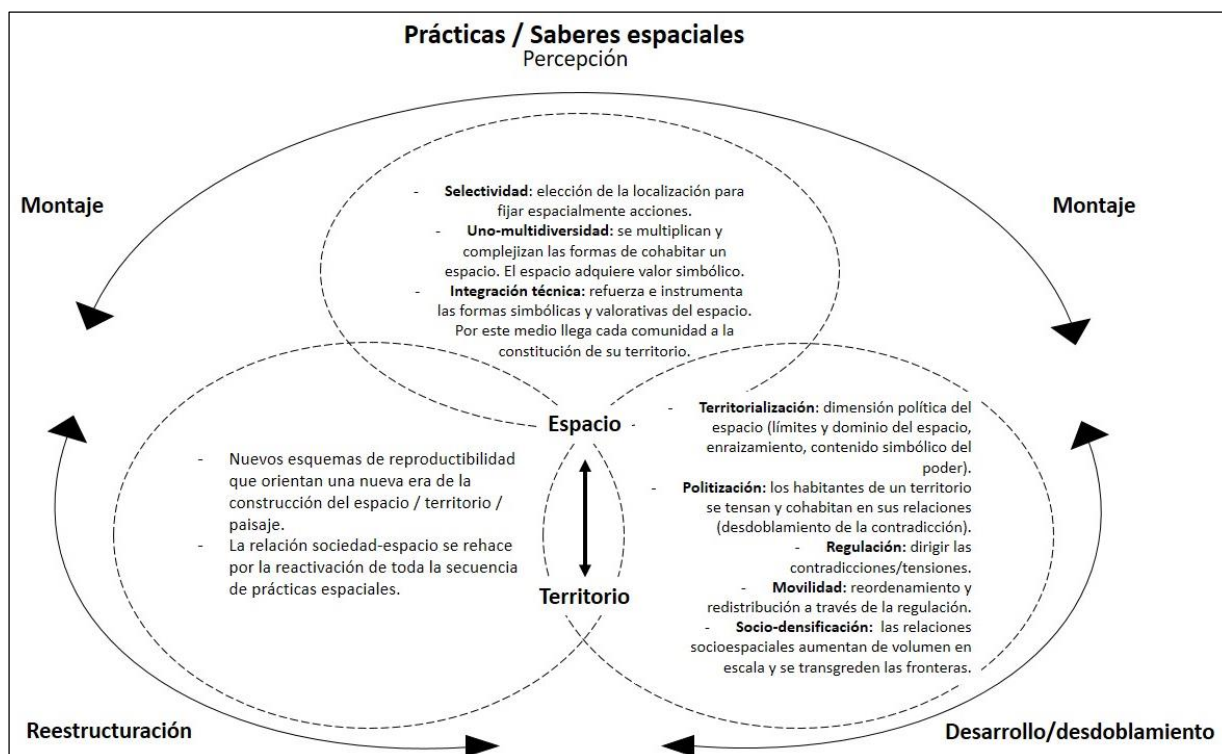
dinámico que da lugar a las relaciones de poder y otros atributos sociales; a esta idea se suma David Harvey (1935-), quien además analiza cómo el espacio y el tiempo son moldeados por las necesidades del capital que a su vez derivan en desigualdades sociales proyectada en el espacio.

En el caso de propuestas teóricas desde América Latina vale mencionar los aportes de Milton Santos (1926-2001) quien analizó la globalización desde la perspectiva espacial y evidenció cómo a través de los procesos económicos y culturales interconectados de forma desigual se producen espacios fragmentados y jerarquizados con exclusión social y territorial. Otro ejemplo es Walter Mignolo (1941-) quien problematiza la idea de que la producción de conocimiento sobre el espacio ha sido dominada por la perspectiva de la matriz moderno-colonial que invisibiliza otras formas de habitar y entender el mundo. Aunque existe una diversidad de planteamientos teóricos sobre el espacio, los antes mencionados resultan clave para comprender que el espacio como producción social es un entramado de relaciones con carga simbólica y subjetiva, por lo tanto será importante comprender la colonia El Morro en estos términos.

### **1.2.1 El espacio social: percepción y prácticas espaciales**

Situar el espacio como un elemento constitutivo de los seres humano permite comprender que no se trata de una representación de suma de imágenes, sino que es algo que se produce a través de la vida práctica, el pensamiento y la acción en su heterogeneidad (León y Calderón, 2011) que se amalgaman en las prácticas espaciales; así la espacialidad social se convierte en una característica dinámica de los sujetos y de la sociedad que producimos y reproducimos, pero a su vez nos condiciona. De acuerdo con Moreira (2011:92) las prácticas espaciales son acciones que “combinan un elenco de categorías empíricas cuya acción conjunta es el proceso de

construcción geográfica de las sociedades en su todo dinámico estructural” que tienen su base en el binomio localización-distribución para fijar espacialmente sus acciones cuya culminación es el arreglo espacial sobre el cual la sociedad se organiza geográficamente (esquema 1).



Esquema 1. Proceso y clasificación de prácticas espaciales. Elaboración propia con base en Moreira (2011).

Así, cuando las prácticas espaciales estimulan comparaciones resulta la sistematización de experiencias de los sujetos, en este proceso emerge la percepción que permite abastecer y abstraer mentalmente las prácticas, construir generalizaciones en forma de conocimientos y así las prácticas espaciales se transforman en saberes espaciales. En este sentido, no importa la complejidad de las prácticas, siempre se constituyen con las experiencias de los sujetos y se representan a través de la percepción que filtra el ingreso de información nueva y otorga significado al mundo exterior que es codificado a través de diferentes lenguajes (Caneto, 2000).

Por ello, la percepción siempre está relacionada con las experiencias grupales, las actitudes, valores, necesidades, circunstancias sociales o expectativas (Vara, 2010), y si bien

existe variabilidad individual en la percepción de un mismo hecho, existen rasgos, coincidencias y representaciones mentales comunes en un gran número de habitantes de un mismo espacio (Capel, 1973); del espacio vivido donde surgen las relaciones sociales y las interacciones cotidianas que contienen estructuras y atributos que condicionan las prácticas y normas de conducta y de presencia de los individuos, así las relaciones grafían el espacio, pero también se constituyen con él y a partir de él (dos Santos, 2011). En este sentido es que la experiencia y la percepción se sitúan como elementos clave de vivencia y representación del espacio para la comprensión de las prácticas espaciales, en este caso, las de apropiación territorial.

### **I.2.2 Territorio: coexistencia y tensión de experiencias**

De acuerdo con Mançano (2011) el territorio es un espacio apropiado para una cosa propia instituido por sujetos y grupos sociales que se afirman por medio de él a través de procesos sociales que implican la coexistencia y tensión de experiencias individuales y colectivas cargadas de significados y afectos, por esto, en un territorio siempre hay múltiples territorialidades (Porto-Gonçalves 2002). En este sentido, y de acuerdo con los autores antes mencionados, es importante no sólo entender el territorio como un recurso instrumental y práctico, también es importante reconocer su intencionalidad tomando en consideración que los humanos sólo se apropian de aquello a lo que le atribuyen una significación, y así toda apropiación material al mismo tiempo es simbólica.

Entender el territorio y a sus sujetos instituyentes como una totalidad permite poner en evidencia la multiterritorialidad y la multidimensionalidad como cualidades de éste; la primera característica resultado de las relaciones de poder, y la segunda característica definida por la carga simbólica que construyen los diferentes órdenes sociales y sus territorios. Así, el territorio puede ser continuo o discontinuo, pertenecer a una institución o diversas personas o

instituciones. Y aunque el territorio comúnmente se ha estudiado a partir de las relaciones de poder (por ser otra de sus cualidades) desde el Estado, el capital o diferentes sujetos, instituciones y relaciones, siempre la característica fundamental serán las relaciones sociales que lo producen Mançano (2011).

Sin embargo, dicho planteamiento no se sigue tratando de una comprensión dualista ente sociedad y naturaleza, sino que también se trata de ver aquellas otras formas de significar el estar en el mundo, lo que Porto-Gonçalves llama “territorios epistémicos”. Es en este sentido es que los territorios de las infancias se vuelven los lugares que adquieren sentido y que son capaces de transformarlos; lo que puede ser grotesco, desordenado, aburrido, sucio, para las infancias puede resultar divertido, y aunque el territorio no necesariamente sea amigable para las infancias, éstas tienen sus propios mecanismos para vivirlo, contemplarlo, sentirlo (Ibañez y Mendoza, 2015).

Al respecto, Isabel Cabanellas y Clara Eslava (2005, en Ibañez y Mendoza, 2015) dicen que el imaginario espacial de las infancias pone en evidencia una amplitud y potencialidad que alcanzan todos los ámbitos de su vida en relación con el mundo, desde el medio natural, la casa, la escuela, la ciudad, etc., por ello, también las formas de apropiación del territorio les configura como sujetos sociales. Así es que, a continuación se aborda el paradigma explicativo de la apropiación territorial desde la Geografía de la Infancia que estudia los espacios ocupados, imaginados y deseados por las y los niños colocándolos como sujetos protagonistas y reconociendo sus lógicas y prácticas diferenciadas y únicas que producen otras espacialidades.

### **I.3 Paradigma explicativo de la apropiación territorial desde la Geografía de la Infancia**

La geografía de la infancia plantea dos líneas principales de análisis sobre la presencia de las y los niños en el espacio geográfico, por un lado la que evidencia sus condiciones estructurales

conformadas por datos estadísticos y demográficos, y la otra que importa en esta investigación que reconoce sus acciones y las formas de ocupar el espacio geográfico. Esta última y que articula las ideas expuestas en los apartados anteriores, parte del reconocimiento de las infancias como sujetos sociales y protagonistas del espacio social capaces de resignificarlo más allá de lo que es concebido por las normas a través de la reformulación de concepciones hegemónicas y adultocéntricas del mundo, y que derivan en una amplia variedad de usos que le dan al espacio; relaciones espaciales que se tornan más complejas en tanto las y los niños amplían su espacio de acción (Moreira Lopes, 2013; 2019; Moreira Lopes et al., 2019).

Por ejemplo, GRUPEGI<sup>2</sup> plantea la idea del “espacio desacostumbrado” basado en el planteamiento de “vivencia” de Vigotski y hace referencia a los procesos de subjetivización de las infancias a través de la relación con su espacio producido previamente por personas adultas, es decir, el “espacio acostumbrado” que en el proceso tensionan y así se producen lo nuevo. En esto es que radica el aporte de la geografía de la infancia para esta investigación; valida la apropiación del territorio de las infancias no en términos de Nación o propiedad, sino mediante la diversidad de prácticas culturales, simbólicas, técnicas, espirituales, entre otras que se salen del proceso de globalización y principios liberales (Garcia et al., 2019) y dialogan más con los ya mencionados territorios epistémicos.

En este orden de ideas es que también emerge una ruta metodológica con perspectiva autoral de las infancias que renuncie a los preceptos adultocéntricos, siendo los métodos visuales como la cartografía social a lo que más se ha recurrido ampliamente con el fin de estimular la participación de las y los niños y crear ambientes divertidos para la investigación. Además, dicho método conduce a comprender el lugar de enunciación de las infancias desde donde

---

<sup>2</sup> Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância, conformado por diversos grupo de estudio y universidades de Brasil.

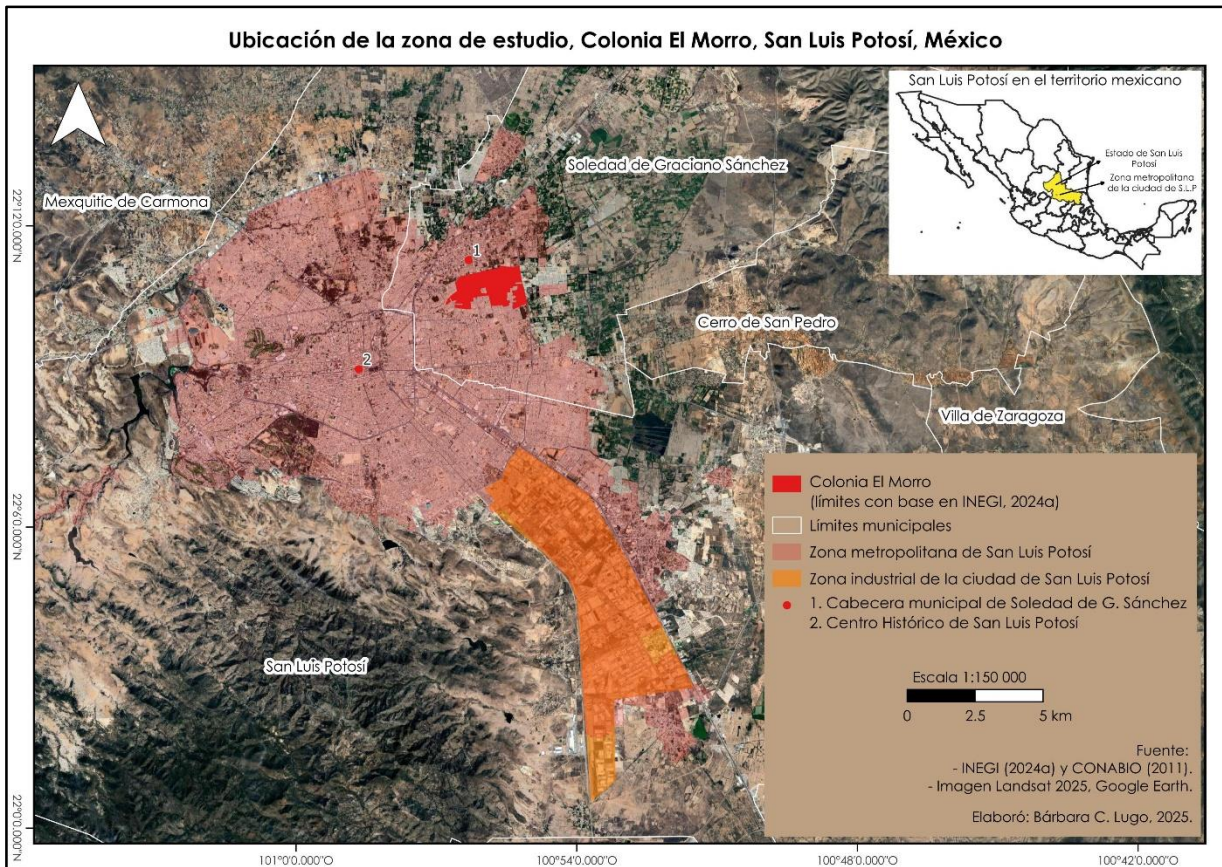
emergen como sujetos con demandas sociales y políticas que al mismo tiempo se conjugan con aquellas de sus familias y su comunidad, se promueve el agenciamiento colectivo del conocimiento y surgen las epistemologías diversas, de ahí la necesidad de comprender sus miradas, escuchar sus voces y configurar los espacios de diálogo y encuentro (Ortíz, 2007; Medina et al., 2018; Montoya et al., 2014).

### **Cierre de capítulo I**

Con esto se muestra el enfoque teórico que guiará la comprensión y análisis de las prácticas de apropiación territorial de las infancias de la colonia El Morro que no les reduce a una concepción adultocéntrica de personas en formación y en cambio se ponen al centro sus experiencias, percepciones y prácticas espaciales como una forma de validar otros saberes, otras formas de ocupar el espacio y otras formas de construir territorios; enfoque que permitió construir la ruta metodológica para analizar las divergencias y tensiones entre el espacio diseñado y normado por las personas adultas, y las prácticas espaciales de las y los niños en un ejercicio de apropiación territorial en un contexto periurbano y precarizado que a continuación se describe en la caracterización sociogeográfica de la colonia.

## CAPÍTULO II

### La colonia El Morro, representación del periurbano en América Latina

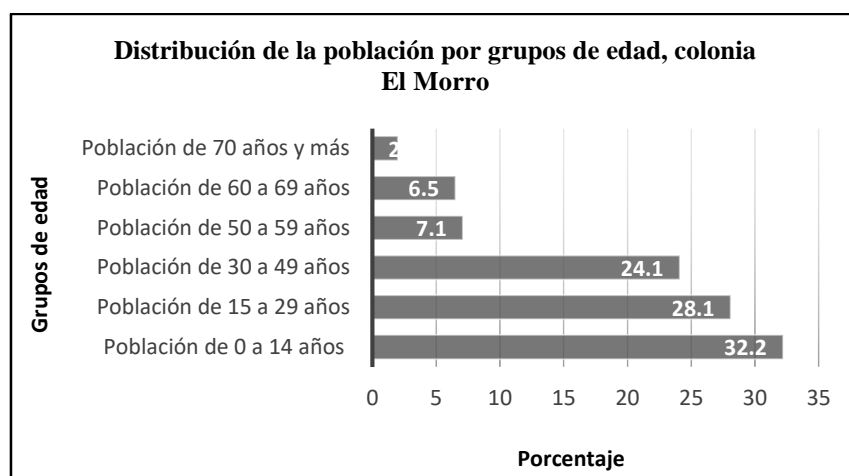


Mapa 1. Ubicación de la colonia El Morro. Elaboración propia.

En este apartado se muestra la caracterización sociodemográfica de la colonia El Morro que da cuenta de su configuración social y espacial que se sugiere comprender desde la dinámica del periurbano; orden territorial que permitirá contextualizar el lugar de enunciación de las infancias desde donde construyen sus subjetividades y prácticas espaciales, y que además representa la dinámica y condiciones de las ciudades de América Latina desde el siglo XX (Casas et al., 2020).

## II. 1 Características sociodemográficas de la colonia El Morro

La colonia El Morro, zona de estudio de esta investigación, se localiza al centro-este de la zona metropolitana de San Luis Potosí<sup>3</sup> específicamente en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez a un kilómetro aproximadamente de la cabecera municipal y cinco kilómetros del Centro Histórico de San Luis Potosí (mapa 1). De acuerdo con el INEGI (2024), esta es una de las 252 colonias de la zona urbana de dicho municipio, tiene una extensión aproximada de 2km<sup>2</sup> lo que representa el 1% del total de la zona metropolitana y la habitan un aproximado de 3000 personas (gráfica 1).



Gráfica 1. Distribución de la población por edad en la colonia El Morro. Elaboración propia con base en INEGI (2020a).

De acuerdo con relatos de habitantes de la colonia (Notas de campo, 20 de julio del 2024), ésta existe desde hace cien años aproximadamente<sup>4</sup>, dato que coincide con lo registrado por Leija (2021:220) sobre el surgimiento de otros asentamientos cercanos a esta colonia como

<sup>3</sup> La zona metropolitana de San Luis Potosí incluye la superficie urbana de seis municipios de los que se distingue un polígono central formado en los municipios de San Luis Potosí y Soledad de Graciano Sánchez, así como espacios fragmentados de los municipios de Mexquitic de Carmona, Villa de Reyes, Cerro de San Pedro y Villa de Zaragoza (Guzmán y Vaca, 2023).

<sup>4</sup> De hecho, cuentan que el nombre de la colonia se puede deber a dos razones; una debido a que el primer habitante que llegó a este sitio no tenía uno de los brazos y sólo tenía el “morrito” como se le conoce coloquialmente a la parte restante de una extremidad amputada. La segunda razón se debe a que la colonia se encuentra en un “morro”, haciendo referencia a una elevación de tierra de baja altura (Notas de campo, 20 de julio del 2024).

resultado de la expropiación de tierras que la gente hizo a los hacendados en los años de 1910, y que al igual que El Morro, la actividad económica que caracterizó la zona periférica norte-este de la ciudad de San Luis Potosí fue la agricultura que sostenía en gran medida a dicha ciudad.

A partir de los años noventa del siglo pasado, debido al crecimiento acelerado de la zona industrial que se localiza al sureste de la zona metropolitana han surgido contrastantes procesos de urbanización que derivan en desigualdades estructurales que caracterizan a la ciudad y su periferia (Peña y Pérez, 2016), además de provocar cambios sociales en zonas rurales que transitaron a periferia y sus pobladores han tenido que modificar sus medios de vida “paradójicamente sin haber emigrado, sin haberse movido del lugar donde nacieron” (Pérez-Martínez, 2016:105).

Según informes del H. Ayuntamiento de Soledad de Graciano Sánchez 1997-2000, en 1988 se le asignó la categoría de ciudad a su cabecera municipal debido a la expansión urbana, el crecimiento poblacional y la diversificación económica que ya no sólo se centraba en el sector primario; dicha expansión continua de la ciudad y la absorción paulatina de los espacios rurales que le rodean, como es el caso de la colonia El Morro, es lo que Ávila (2009) define como el periurbano.

Este efecto de la globalización en la organización espacial resulta de la expansión de las ciudades que ocupan áreas deshabitadas de muy bajo o nulo valor productivo así como zonas de producción agrícola y resultan patrones de usos discontinuos del suelo urbano-rural; proceso que transita la colonia desde finales de los años noventa del siglo pasado y que se ha acelerado dramáticamente los últimos cinco años debido a la construcción de zonas habitacionales donde antes eran zonas de cultivo (mapa 2), y con ello una diversidad de problemáticas sociales.

Imágenes Landsat que muestran el cambio de uso de suelo en la colonia El Morro (Google Earth Pro, 2025)



Noviembre / 2002



Diciembre / 2010



Diciembre / 2020



Enero / 2025

Mapa 2. Cambio de uso de suelo en la colonia El Morro del 2002 al 2025 (el margen rojo corresponde a los límites de la colonia según el INEGI, 2024).  
Elaboración propia.

Aunque no existen datos oficiales que evidencien cada una de las problemáticas de la zona de estudio, de acuerdo con el CONEVAL (2024) Soledad de Graciano Sánchez está dentro de los municipios de atención prioritaria y aproximadamente el 50% de la extensión de la colonia El Morro corresponde a los Polígonos de Paz; zonas que están determinadas por las Áreas Geostadísticas Básicas<sup>5</sup> (AGEBS) urbanas con muy alto o alto grado de marginación, o muy alto o alto grado de rezago social, o porcentaje de personas en condición de pobreza mayor al 34%<sup>6</sup>.

Con base en la experiencia de habitar la zona de estudio y de la observación etnográfica, una de las principales problemáticas que se identifica es la violencia que se desencadenó desde los años noventa del siglo pasado a causa de los conflictos entre pandillas que en su momento generaron tensión entre familias que históricamente han habitado la colonia, sin embargo, actualmente la causa son los vínculos que existen entre habitantes de la colonia y el narcotráfico (hecho que más adelante confirman las percepciones de los y las niñas participantes<sup>7</sup>); y con ello también el consumo normalizado de sustancias psicoactivas y violencia intrafamiliar.

Otras problemáticas que se observan son embarazos a temprana edad y deserción escolar; de acuerdo con el INEGI (2010 y 2020b) en el primer caso se ha mantenido un porcentaje aproximado del 11% de mujeres de 15 a 19 años con al menos un hijo nacido vivo, más la cantidad que se pueda sumar de embarazos interrumpidos. En el segundo caso, la tendencia se mantiene en el casi 6% de la población de 15 años y más que no cuenta con ningún

---

<sup>5</sup> De los siete AGEBS que conforman, en diferentes proporciones, a la colonia El Morro, tres de éstos con alto grado de marginación con las claves 2403500010247, 2403500010336 y 2403500010340 corresponden a los Polígonos de Paz. Los otros cuatro AGEBS están clasificados con grado medio de marginación.

<sup>6</sup> Ver Diario Oficial de la Federación del 25 de noviembre del 2023. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5709509&fecha=25/11/2023](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5709509&fecha=25/11/2023)

<sup>7</sup> De hecho, en noviembre del 2023 ejecutaron a la madre de niñas participantes en este proyecto, por posibles actividades de narcomenudeo, y en diciembre del 2024 ejecutaron en la puerta de su casa a un familiar que vivía con otros niños participantes, también por posibles vínculos con el narcotráfico.

tipo de escolaridad y el 40% tiene la educación básica incompleta. Además, si estos datos se ponen en perspectiva con los porcentajes nacionales, en todos los casos la colonia se encuentra en una situación más crítica que los promedios nacionales<sup>8</sup>.

En el caso de infraestructura, de acuerdo con INEGI (2020b) a nivel vivienda se identifican carencias significativas en servicios básicos, por ejemplo, el 10.6% del total de los hogares de la colonia aún tienen piso de tierra, el 3.8% no cuenta con luz eléctrica, el 3.9% no tiene sanitario, el 9.1% no cuentan con drenaje y el 13.1% no tiene agua entubada además que durante los últimos tres años ha disminuido significativamente la disponibilidad debido al acaparamiento por parte de los nuevos fraccionamientos privados construidos dentro y en áreas aledañas a la colonia. Esto sólo por mencionar algunos servicios y sin especificar los bienes con los que cuentan dentro de los hogares.

Además, existen otras deficiencias de infraestructura pública que derivan en asuntos de insalubridad, como lo son los tiraderos de desechos urbanos a cielo abierto<sup>9</sup>; el más extenso es el que se conoce como El Tanque que se localiza al poniente de la colonia y que además se encuentra a un costado de El Caño como se nombra el cauce de las aguas negras provenientes de la ciudad de San Luis Potosí y que atraviesan la colonia en algunos tramos al aire libre. De hecho, aunque no existen datos o estudios que afirmen la relación entre la calidad del ambiente y el porcentaje de población con enfermedades respiratorias o discapacidad cognitiva, es una

---

<sup>8</sup> El 4.9% de la población nacional de 15 años y más no cuenta con ningún tipo de escolaridad y el 16.8% tienen la educación básica incompleta. En el caso de embarazos a temprana edad, el 4.3% de mujeres de entre 15 a 19 años tienen al menos un hijo (INEGI, 2020b).

<sup>9</sup> Los tiraderos a cielo abierto se debieron principalmente a que, aproximadamente desde los años noventa del siglo pasado, varias familias de la colonia se dedicaban a recolectar la basura de zonas aledañas con sus carretones tirados por caballos y los desechos los depositaban en diferentes puntos de la colonia. Esto disminuyó entre el 2011 y 2013 que se comenzó a regular el sistema de recolección de desechos urbanos en la zona metropolitana de San Luis Potosí. Actualmente aún hay familias que se dedican a la recolección en camionetas reguladas, hacen una primera separación de basura en sus casas y lo que no les es útil lo depositan en el relleno sanitario de Peñasco (Notas de campo, 20 de julio del 2024).

reflexión que personalmente se ha hecho constantemente y sin con esto aseverar, de acuerdo con el INEGI (2020b) el 4.3% de la población de la colonia tiene alguna discapacidad, que además está concentrada en la zona aledaña al foco de infección antes mencionado.

Aunado a esto, la llegada de población de otros puntos de la ciudad o incluso de otros estado de México a raíz de la construcción de fraccionamientos de interés social ha dificultado la cohesión social que les permita hacer frente a las problemáticas del territorio, sin dejar de mencionar las estrategias que implementan los partidos políticos en turno para conseguir votos y que “resuelven” momentáneamente las necesidades o demandas de la población que también impacta en la falta de iniciativa para crear una organización vecinal.

Por último, algunos datos concretos sobre la situación de las infancias en la colonia, específicamente del grupo de edad con el que se trabajó que fue de 6 a 11 años; estos representan el 13.1% de la población total de los cuales el 97% asiste a la escuela. Cabe resaltar que del porcentaje que no asiste a la escuela tres niños participaron en este proyecto. También, del 2.2% de personas con discapacidad de edades entre 0 y 14 años, en algún momento del proyecto participaron dos niños. Para concluir, vale señalar que todas las problemáticas antes mencionadas coinciden con las prioritarias identificadas por UNICEF en su Reporte 2020: 1) educación y desarrollo, 2) violencia física, doméstica, de género, y en la escuela, 3) nutrición, 4) embarazo adolescente, 5) discapacidad, 6) pobreza infantil, y 7) precarización del ambiente.

## **II. 2 Diversidad de las infancias de la colonia El Morro**

Los datos anteriores que se muestran de las infancias si bien representan sus condiciones como grupo social en términos comparativos a escala municipal o estatal, es importante tener en cuenta que dentro de la colonia El Morro existe una diversidad de condiciones socioeconómicas entre los y las niñas, que se observó durante el trabajo de campo y entre quienes participaron, y

que les coloca de maneras diversas en su cotidianidad; se observó que de acuerdo a los bienes (económicos, culturales, etc.) a los que puedan tener acceso, determinados en gran medida por las condiciones de sus familia, dependen sus responsabilidades y tiempo de ocio. Por ejemplo, los y las niñas que conforman familias con menor acceso a bienes económicos o familias monoparentales (siempre una mujer como adulta responsable) son quienes participan en mayor medida en actividades domésticas dentro y fuera de la casa, esto a su vez impacta en que la escuela deja de ser un lugar en central a diferencia con los y las niñas que tienen mayor acceso a bienes y la escuela se traduce en “su única responsabilidad”.

Sin embargo, el acompañamiento que puedan tener los y las niñas en sus actividades escolares también depende significativamente del nivel de escolarización de sus familias, entre menor sea el grado escolar cursado les resulta más complicado ayudarles a hacer tareas (Notas de campo, 20 de julio del 2024). Otro aspecto que se observó es que dependiendo del acceso que tengas los y las niñas a internet o sus posibilidades de salir de la colonia (desde actividades cotidianas o ir de vacaciones) modifica la percepción que tienen de su colonia respecto a otros lugares y los deseos de cambiar las condiciones de vida resultan más explícitas; desde que no exista basura en la colonia, pensar en asistir a la universidad o visitar algún lugar en el extranjero.

## **Cierre de capítulo II**

De esta manera se tiene un panorama de las condiciones territoriales y sociales de la colonia El Morro que serán clave para situar el análisis de las prácticas de apropiación territorial de las infancias. A continuación se muestra a detalle la colaboración de los y las niñas en esta investigación, la información que se obtuvo, su sistematización y la construcción de categorías para el análisis de la apropiación territorial.

### CAPÍTULO III

#### Ruta metodológica: trabajo colaborativo desde la Cartografía Social



Fotografía 2. Elaboración de cartografía colaborativa. Autor: J, Rubio., 2024.

Para el diseño e implementación de la ruta metodológica para esta investigación fue clave posicionar a los y las niñas de la colonia El Morro como colaboradores y creadores de conocimiento para identificar y comprender sus experiencias, percepciones y prácticas espaciales vinculadas a la apropiación territorial, desde la práctica y no sólo desde la observación. Por esto, se colaboró con los y las niñas desde un proceso formativo en clave de territorio centrado en la Cartografía Social y en el marco de la Educación Popular.

Se conformó un grupo clave de nueve niñas y niños de entre 8 y 12 años de la colonia El Morro con quienes se realizaron cinco talleres distribuidos en doce sesiones de febrero a

mayo del 2024. Las actividades realizadas consistieron en una diversidad de técnicas gráficas, recorridos por la colonia, narrativas orales y escritas, y el juego que además de permitir acceder a la multiplicidad de imágenes, representaciones y sentidos que se le otorgan al espacio social, dejan ver la complejidad de las prácticas territoriales de las infancias.

A continuación se muestra la labor previa a esta investigación con los y las niñas de colonia que permitió un primer acercamiento a sus prácticas espaciales, diseñar la ruta metodológica para esta investigación y crear el grupo clave de trabajo. Luego se detalla cómo se conformó el grupo clave de trabajo y el diseño del trabajo de campo en el marco de la Cartografía Social. Y finalmente se explica el diseño, realización y los resultados de los Talleres realizados con el grupo clave como parte del trabajo de campo.

### **III.1 Labor preliminar**

La experiencia de transitar mi infancia observando las problemáticas antes descritas y las herramientas que posteriormente adquirí en mi formación como geógrafa me llevaron a reflexionar sobre la posibilidad de ser consecuente con el espacio que habitamos en el sentido de comprender los procesos que lo configuran y a su vez intervenirlos como una posibilidad de no dejarle nuestro destino a la globalización y sus efectos como la precarización de la vida. Asimismo, el incursionar en la enseñanza de la geografía en la educación básica me dio la certeza de que las infancias son un grupo estratégico para fomentar la participación política en clave de territorio que vincule procesos pedagógicos y la reinención del espacio.

Así, del 2018 al 2023 se realizaron seis Campamentos Urbanos “El Morro” en ambientes desescolarizados<sup>10</sup>, dirigidos a niñas y niños de entre 5 y 12 años, donde se les

---

<sup>10</sup> Se entiende por desescolarizado al proceso de enseñanza-aprendizaje que puede ocurrir a través de diversos recursos y experiencias, no limitados a la escuela.

ofrecieron diversas actividades lúdico-científicas y artísticas a las que normalmente no tienen acceso por la centralización y falta de ofertas accesibles para este sector de la población. En abril del 2018 se comenzó con el proyecto autogestivo<sup>11</sup> que consistió en cinco días de actividades que facilitaron artistas y educadores voluntarios; las actividades fueron estratégicamente organizadas para su ejecución de maneras que los y las niñas participantes pudieran elegir qué realizar de acuerdo a sus intereses.

Para captar asistentes por primera vez se distribuyeron volantes informativos y se pegaron carteles en sitios estratégicos como la primaria, tiendas de abarrotes, papelería y otros sitios públicos concurridos de las colonias El Morro, La Lomita y Villas del Morro. De la misma forma y profundizando en estrategias pedagógicas que posibilitaran a los y las niñas ser corresponsables con su proceso de aprendizaje fue que se realizó el segundo campamento en agosto del 2018. En el tercer campamento que se realizó en abril del 2019 se trabajó con diversas actividades para la formación en clave de territorio, aunque aún con las ideas no muy claras.

Durante el 2020 no se realizó campamento debido a la contingencia sanitaria COVID-19, sin embargo, se formó un grupo de trabajo con niñas y niños que perdieron el contacto con sus escuelas primarias y que habían asistido a alguno de los campamentos. El objetivo fue ofrecerles acompañamiento académico con base en estrategias de enseñanza multigrado y de autoaprendizaje; durante este proceso que implicó tres sesiones a la semana de cuatro horas de trabajo cada una, de septiembre de 2020 a junio de 2021, en las conversaciones cotidianas entre

---

<sup>11</sup> El proyecto en su origen fue pensado desde el activismo, de manera que las personas involucradas en el diseño e implementación de los campamentos fueron voluntarias con intereses y conocimientos previos en pedagogía, educación popular y enseñanza de las ciencias sociales. La gestión de recursos se hicieron a través de donaciones en especie o económicas por parte de colectivos con intereses similares, personas interesadas en aportar al proyecto y las familias involucradas en los campamentos.

los y las niñas comenzaron a surgir sus opiniones sobre la percepción que tienen de la colonia y sus problemáticas.

A partir del cuarto campamento que se realizó en agosto de 2021 y también en el quinto campamento en abril de 2022, hubo el interés personal de reestructurar el enfoque pedagógico hacia actividades que impactaran en el entendimiento e intervención del territorio partiendo de la importancia de concientizar a las infancias sobre problemáticas socio-ambientales que impactan directamente en su vida cotidiana y también tomando en cuenta su capacidad para construir y transmitir sus propios conocimientos. Por ejemplo, se hicieron exploraciones a espacios cercanos y se hizo una primera cartografía participativa, y también a través de la BiciEscuela<sup>12</sup> se lograron hacer intervenciones simbólicas en el espacio público.

Una vez comenzada esta investigación en febrero del 2023 y con un grupo sólido de trabajo se asumió la recomendación de Jara (s/f) sobre un tipo de “autodiagnóstico” indispensable en el proceso metodológico de la Educación Popular, que aunque se tenga un diagnóstico previo de las características del grupo, sus intereses y necesidades, es indispensable que el grupo objetive y ponga en común sus experiencias, conocimiento, expectativas, situaciones que enfrenta, etc., como un proceso vital y único que expresa una enorme riqueza acumulada de elementos inéditos e irrepetibles, que además incentiva el interés por el proceso de conocimiento y lo hace más efectivo.

En este sentido, el sexto campamento realizado en agosto del 2023 y las “Jornadas de aprendizaje y juego” que se realizaron durante los viernes de CTE<sup>13</sup> de septiembre, octubre y noviembre del mismo año fungieron como dicho autodiagnóstico donde se identificaron algunos

---

<sup>12</sup> Proyecto educativo autogestivo que toma el espacio público como ambiente de aprendizaje y facilita información sobre cultura y derechos viales con énfasis en el uso de la bicicleta.

<sup>13</sup> En el sistema de educación básica, los últimos viernes de cada mes directivos y docentes se reúnen en Consejo Técnico Escolar (CTE) y los estudiantes no asisten a la escuela.

hallazgos fundamentales que permitieron identificar elementos del proceso de apropiación del territorio y así diseñar estratégicamente el trabajo de campo. A continuación se mencionan los hallazgos más importantes:

- A través de recorridos por la colonia se identificaron algunas fronteras que perciben los y las niñas, principalmente a partir de lugares donde juegan u otros que les resultan atractivos como la tienda de helados. Además, los usos que les dan a diversos lugares comienzan a evidenciar las divergencias respecto a las lógicas de las personas adultas.
- Con la elaboración de stickers, que consistió en construir mensajes a partir de la pregunta detonante ¿Qué mensaje te gustaría compartir con tus vecinas y vecinos? se identificaron problemáticas que los y las niñas perciben como el cuidado de las mascotas, alimentación sana y balanceada y el consumo de sustancias psicoactivas.
- Con la cartografía elaborada individualmente se identificó la inseguridad vial debido a las altas velocidades con que conducen en la colonia, pero también representaron el espacio para poder desplazarse con seguridad en sus bicicletas.
- Y a través del juego se identificó que los y las niñas perciben El Tanque (uno de los tiraderos de basura) como un sitio divertido y apto para convivir, lo que debela por un lado la falta de espacios diseñados para las infancias, pero también evidencia la normalización de la precarización del ambiente.

### **III.2 Antecedentes metodológicos**

Los estudios sobre percepción del espacio se remontan a los años sesenta con los estudios de Kevin Lynch y David Lowenthal quienes hicieron de la geografía de la percepción un método aplicable especialmente a través de los mapas mentales con el sentido de incluir el carácter

subjetivo del espacio. Si bien espacio y territorio no es lo mismo, éste último es siempre una fragmentación del espacio apropiado por humanos para garantizar su existencia, por ello, el territorio siempre estará adscrito a un ser con experiencias, memoria y producción de sentido, donde siempre estará presente la percepción (Mañano, 2011 y Vara, 2008).

Asimismo, como ya se detalló en el capítulo anterior, los estudios socio geográficos de infancias en América Latina se remontan a los años setenta del siglo pasado cuando en las ciencias sociales se incluyó a este grupo etario como sujetos sociales, activos y con capacidad de interactuar en el entramado social<sup>14</sup>. Sin embargo, existen estudios previos como los de la alemana Marta Muchow<sup>15</sup> quien junto con otros autores como Lev Vygotski, Mijaíl Bajtín y Jean Piaget han aportado a la espacialidad de las infancias, referencias clave en el desarrollo de la de la Geografía de la Infancia de la escuela brasileña (Alvarado et al., 2018; Pantevis y Moreira Lopes, 2018; Moreira Lopes y Fichtner, 2017).

A partir de estas referencias se diseñó e implementó la ruta metodológica que permitiera el acceso y comprensión de las prácticas espaciales vinculadas a la apropiación territorial por parte de las infancias de la colonia El Morro, y paralelamente fungiera como proceso formativo con los y las niñas colaboradoras de esta investigación. De esta manera, para el trabajo de campo se diseñó una ‘Programación didáctica de trabajo de campo’ (Anexo 1) donde secuencialmente, como facilitadora y responsable de esta investigación, se establecieron objetivos y resultados esperados a través de actividades que permitieran construir conocimiento para esta investigación.

---

<sup>14</sup> Cabe señalar que antes de dichos estudios ya se había concebido la infancia desde un enfoque de protección paternalista y de coacción contra la infancia pobre; en 1946 desde el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), en 1959 con la Declaración de los Derechos del Niño, y en 1989 a través de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, por mencionar algunos ejemplos (Gargallo, 2007).

<sup>15</sup> Ver Moreira Lopes y Fichtner, 2017.

El enfoque del trabajo de campo como proceso formativo encaminó la ruta metodológica al marco de la Educación Popular que tiene como finalidad fortalecer la capacidad de un grupo clave para “elaborar y producir conocimientos, apropiándose de manera ordenada, sistemática y progresiva de conocimiento... así como de la manera científica de producir conocimiento” de manera que se fortalezca la capacidad de transformar la realidad (Jara, s/f(a):4); intención que cómo ya se ha expuesto, es lo que ha guiado las intervenciones pedagógicas en el colonia El Morro desde el 2018 hasta la formulación de esta investigación.

A inicios de febrero del 2024, a través de mensajes de whatsapp<sup>16</sup>, se convocaron a niñas y niños con sus familias para una primera reunión informativa a finales de dicho mes; se expusieron los objetivos de esta investigación, la importancia de la participación de los y las niñas, las posibles utilidades de la información y conocimiento que deriven, así como la didáctica y plan del trabajo de campo. Asimismo, se obtuvo la autorización firmada por parte de las mamás o papás para que sus hijas e hijos participaran en el proyecto y para la toma de fotografías o videos durante las sesiones de trabajo (Anexo 2).

La programación didáctica (Anexo 1) se organizó en cinco talleres con un total de doce sesiones de trabajo y una de cierre de actividades que se realizaron durante febrero a mayo de 2024, los viernes por la tarde y los sábados por la mañana con tres horas de trabajo por sesión, con un grupo clave que finalmente quedó conformado por nueve niñas y niños de entre 8 y 12 años. Los talleres consistieron en la elaboración de cartografía autobiográfica y su narrativa, elaboración de un títere, recorridos a la colonia y toma de fotografías por parte de los y las niñas,

---

<sup>16</sup> Se eligió este medio debido a que ya existían grupos de contacto que surgieron de actividades anteriores que se habían realizado con los y las niñas de la colonia. Cabe señalar que las familias de dichos grupos compartieron la información con más conocidas y de esta manera la información también llegó a personas que no se habían involucradas anteriormente.

elaboración de cartografía colaborativa, y cartografía corporal; técnicas que se implementaron desde el marco de la Cartografía Social, enfoque que se detalla más adelante.

En este sentido, el Taller se entenderá como un dispositivo<sup>17</sup> de trabajo con grupos, limitado en el tiempo y con objetivos particulares que permiten la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de las personas participantes, el dialogo de saberes y la generación colectiva de aprendizajes (Cano, 2012). Además, facilita el acercamiento con las y los niños, ya que, por su corta edad es más difícil abordarlos sólo desde la palabra o la reflexión de una entrevista que apelando al juego, al dibujo, al movimiento; este dispositivo deviene en un espacio distendido, amable y divertido de comunicación fluida que deja instancias abiertas para retomar posteriormente con las y los niños y profundizar en temas particulares (Pusseto, 2021).

Además, de acuerdo con Betancourt et al., (2011) el Taller se fundamenta en la eliminación de la jerarquía docente<sup>18</sup>; debe existir una cogestión para superar la práctica paternalista de las personas facilitadoras<sup>19</sup> y la actitud pasiva y meramente receptiva de las y los niños, y superar las relaciones competitivas entre ellos. Dicho esto, a continuación se detalla el proceso del trabajo de campo y la sistematización de los resultados.

### **III.3 La cartografía social como ruta metodológica**

Como se ha señalado anteriormente, la programación didáctica (Anexo 1) guía del trabajo de campo se trazó en el marco de la Cartografía Social, aunque las actividades no se limitaron a

---

<sup>17</sup> El taller es “un dispositivo de trabajo en y con grupos; un artefacto que dispone una serie de prácticas para lograr un efecto, y en el cual cobrarán importancia las relaciones entre lo verbal y lo no verbal, lo dicho y lo no dicho, los discursos y las prácticas”; en la escala de lo micro-social (Cano, 2012:36).

<sup>18</sup> En los talleres realizados en esta investigación no existe la figura docente, sin embargo, aplica a las personas que dirigieron los talleres aquí nombrados facilitadores.

<sup>19</sup> Las personas facilitadoras son las involucradas en el diseño e implementación de las técnicas participativas desarrolladas en los talleres.

mapeos; la elaboración de un títere como una posibilidad de representar actores del territorio, los recorridos en la colonia acompañados de historias de vida y, la toma de fotografías y sus narraciones se convirtieron en elementos constitutivos de la práctica y el objeto cartográfico que además de desafiar el proceso de producción y representación de las cartografías dominantes también se exploran otras formas colectivas de acceder a la multiplicidad de imágenes, representaciones y sentidos que le otorgan al espacio desde la experiencia y sus percepciones, en este caso las y los niños (Diez Tetamanti, 2018).

De hecho, siguiendo a Diez Tetamanti y Chananpa (2016) y Ospina Mesa (2023) este enfoque cartográfico procura narrar la “experiencia de la realidad” que permite generar datos para sistematizar y paralelamente, desata un proceso de transformación de la experiencia del participante, en el que la experiencia del otro es indispensable para la creación de un producto colectivo. Asimismo, las propias formas de concebir el territorio y representarlo que expresan imaginarios geográficos anclados a dinámicas particulares de habitantes evidencian disputas epistemológicas que han permitido la apropiación, uso y re-creación de la técnica cartográfica poniendo en tensión la matriz pos(colonial) de conocimientos y territorios hegemónicos; esta expansión de la actividad cartográfica es lo que Jeremy Crampton (2010) ha nombrado “democratización de la cartografía”.

A continuación se detalla, en orden cronológico, el proceso y la sistematización de cada uno de los talleres realizados que se registraron en la ‘Carta descriptiva’ (anexo 3) y en el ‘Registro de sesión’ (anexo 4) de manera que fuera clara la secuencia didáctica, los resultados esperado y los recursos didácticos para lograr los objetivos planteados. Así, con base en diversos lenguajes incluso los que rebasan el lenguaje gráfico como el juego o la constante narrativa oral, las y los niños mostraron la complejidad de sus prácticas territoriales a través de la cartografía social; esto los convierte, como sostiene Diez Tetamanti (2014), en cartógrafos aprendices de

su propio espacio al mismo tiempo que lo construyen, y al conocer más el territorio se amplían las posibilidades de comando comunitario y el reconocimiento de éste como un elemento que puede transformar el espacio.

### **III.3.1 La experiencia espacial de las infancias de la colonia El Morro a través de la autcartografía**

El primer taller, de una sesión, consistió en una entrevista grupal, la elaboración de cartografía autobiográfica (fotografía 3) y su narrativa oral (fotografía 4) que permitiera construir nuevas y diversas representaciones de la zona de estudio que evidencien cuáles son los lugares o elementos del espacio que reconocen las y los niños a través de su experiencia, que de acuerdo con Espinosa et al., (2013) y del Río (2002) están ligados esencialmente a las actividades cotidianas y a los espacio de rutina; espacios personales sin los cuales es imposible reconstruir una historia de vida y con los que se crean vínculos de uso, afectivos y de significado, por lo que la representación del espacio se basa en los diversos saberes y percepciones, y desde la intimidad.



Fotografía 3. Elaboración de cartografía autobiográfica por parte de las y los niños participantes.  
Autora: B, Lugo., 2024.



Fotografía 4. Narrativa oral de las cartografías autobiográficas. Autor: J, Rubio., 2024.

El taller comenzó con una entrevista grupal con la pregunta detonante *¿qué piensan del lugar donde viven?* que permitió que las y los niños comenzaran a reflexionar sobre su contexto espacial. A partir de referencias representativas como la tienda de abarrotes, la escuela o El Caño, por mencionar algunos lugares, explicaron dónde viven, dónde y con quiénes juegan, y dan cuenta de otras prácticas cotidianas en las que están inmersos, al mismo tiempo que expresan las dimensiones y dinámica que perciben de su espacio.

*“Yo pienso que es muy bonito porque está amplio y es divertido, y tampoco pasan muchos carros y podemos salir a jugar... por la escuela Niños Héroes todo derecho y ahí está el Centro Comunitario, enfrente hay una casa verde, ahí mero”* (hace referencia dónde vive). **Ba. 9 años.**

*“Pos es un espacio grandote... haz de cuenta que te vas todo derecho aquí (hace referencia a la calle del domicilio donde nos encontramos) y ya ve que hay una tiendita, pos le da vuelta verda y ahí hay como bien hartas plantas, bien hartas ramas y ahí ta El Caño, pues se va otra vez todo derecho, le da la izquierda y ahora a la derecha y ahí ta mi casa y esa es la privada... Luego cuando vamos hacia la tienda hay unas maquis, ahí hay bien hartos niños que van por las tortillas y se lo gastan ahí (el dinero de las tortillas)... La última cosa que tengo que decir es que hay como una montaña de tierra o como con piedritas puras hechas de tierra seca veda, entonces se hace como piedra y te las avientas y explota. Ajá, entonces los agarras y hacemos guerritas, pero llegamos todos, llegamos con el pelo lleno de tierra”*. **Bn. 8 años.**

*“Donde yo vivo también es una privada (hace referencia a una calle sin salida) que no pasan tantos carros y casas, pero a veces cuando hay fiestas allá hay bien hartos carros, pero bien hartos carros, casi que no se puede cruzar ni la calle, acá por la escuela (hace referencia a la primaria de la colonia), así como de borrachitos (hace referencia al tipo de fiestas de las que habla)... A veces jugamos también allá en la calle fútbol”*. **Fo. 8 años.**

*“Bueno, a mí lo que me gusta de aquí es que casi no pasan tantos carros, entonces sí puedes jugar como agusto pues porque todo está muy solo y aparte está amplio... pero bueno... a ella no la dejan (hace referencia a otra niña presente) porque como todavía está chiquita, pero ella tiene un hermano que ya está grande, pero como tenemos varios primos pos cuando ellos están a ella si la dejan jugar afuera. C. 11 años.*

Posteriormente, a través de la conversación surgió la pregunta *¿Y qué cosas no les gusta del lugar donde viven?* que además de expresar sus sentires, las respuestas también evidencian características y dinámicas de la configuración espacial:

*“A mí lo que no me gusta es que hay muchas personas que tiran la basura en terrenos baldíos y ensucian en el ambiente y a veces queman mucha basura. Ajá, y personas que tiran mucha basura todo el tiempo; desperdicio, animales muertos”*. **Ba. 9 años.**

*“Siempre en la casa hay ciempiés, arañas porque como está al lado del terreno”*. **C. 11 años.**

*“Hay muchas piedras, ramas y espinas”* (hace referencia a los terrenos baldíos). **Fo. 8 años.**

Finalmente, la conversación que fueron construyendo las y los niños se cerró con la pregunta *¿Hay algunos lugares, por ejemplo, por lo que a veces ustedes pasan que no les hace sentir seguros?* lo que al instante evidenció la problemática de inseguridad en el espacio público, por un lado debido a la presencia del narcotráfico en la colonia<sup>20</sup>, y por otro lado expresaron inseguridad vial derivada del crecimiento urbano en la zona noreste de la colonia durante los últimos tres años, lo que ha aumentado significativamente el flujo de automóviles en la zona y no se han tomado medidas al respecto como instalación de semáforos.

*“Por una tienda, cuando a veces me mandan, cuando ya es noche... se juntan muchos loquitos los domingos, los sábados. Y entonces, a veces echan petardos, balazos y entonces me da miedo”.* **Ba. 9 años.**

*“Luego pasan patrullas por aquí porque a veces andan dando balazos, unos allá en el monte andan peliándose. Es que hay un caño (hacer referencia al cauce de las aguas negras)... y hay como una granjota y ahí a veces van los borrachitos a peliarse y a veces ahí dejan muertos, y entonces va la policía y entonces llega la ambulancia.* **Bn. 8 años.**

*“Así que mal sienta como inseguro, por mi casa no, bueno sí allá por el oxo”* (En el momento de esta entrevista no se profundizó en la respuesta, pero posteriormente se le preguntó por qué la zona del oxo le genera inseguridad y comentó que es la cantidad de automóviles a exceso de velocidad que transitan actualmente). **Fo. 8 años.**

*“A mí, como por aquí donde está el río (se refiere al cauce de las aguas negras), ahí no me gusta porque como hay un caminillo, ahí no me gusta (Es un camino de terracería a un costado de las aguas negras, donde comúnmente la gente tira basura y se transita poco).* **C. 11 años.**





Por último, se realizó el mapeamiento individual donde la única indicación fue *“hacer un mapa de donde ustedes viven... pueden utilizar de referencia el recorrido que hacen de su casa a la escuela, de su casa a otros lugares donde ustedes normalmente van... pueden ir poniendo otros lugares que a ustedes les llame la atención”*. Una vez terminada dicha actividad cada participante hizo una narración oral de su representación frente a todo el grupo, donde explicaron los elementos de su mapa de manera muy breve, quizá por vergüenza a hablar en público o por temor a ser evaluados.

---

<sup>20</sup> Sólo durante enero y febrero del 2024 abandonaron 3 cadáveres y asesinaron a un policía en la zona oeste de la colonia donde se localiza El Tanque.

A continuación se muestran algunos ejemplos de los mapas realizados, procurando cubrir toda el área de la colonia (tabla 1).

Tabla 1. Cartografías autobiográficas y su narración oral. Elaboración propia con cinco de los trece mapas que se obtuvieron durante el primer taller.

Cartografía autobiográfica	Narración oral <sup>21</sup>
	<p><i>Esta es mi casa, después de mi casa está donde venden la ropa y los tenis. Después de eso está la gasolinera. Después de ahí se va pa' la carretera del campo. Después de ahí te vas, te vas para la escuela. Después aquí está la purificadora... la purificadora, la carnicería, la carretera, la escuela y el Centro Comunitario y acá está la casa de mi tío "Macacos".</i></p> <p><i>Aquí están las casas de donde está la gasolinera. Esa es la calle del campo que da con la tienda... la tienda de Cata.</i></p> <p>Elaboración: K. 9 años. 4° primaria.</p>
	<p><i>Aquí está el campo, aquí está la cancha, mi casa, acá está la tienda, también unos árboles. ...Es que me da vergüenza.</i></p> <p><b>¿Y te sabes el nombre de la calle que dibujaste arriba?</b> No sé.</p> <p><b>¿Cuándo pasas por ahí a dónde vas?</b> A la escuela.</p> <p><b>¿Entonces es la calle por donde pasa el camión?</b> Sí.</p> <p><i>La calle de abajo es para ir a la tienda de Chayito. Lo café es la tienda de Chayito. En lo naranja me equivoqué. La de arriba es la escuela.</i></p> <p>Elaboración: R. 11 años. 3° primaria.</p>
	<p><i>Yo vivo en la calle... acá atrás de mi casa hay una huerta y hay unas tres cuadras. Ahí están las maquinitas, la tienda y cuando se termina acá la calle hay como una especie de tipo de granja y montaña grandota. Bueno... entonces ahí ta El Caño y una pequeña (¿?)... ahí tan las maquinitas y la tienda y ya. Lo rojito es una casa. Lo blanco es el cielo y el sol.</i></p> <p>Elaboración: Bn. 8 años. 3° primaria.</p>
	<p><i>Esta es mi casa, aquí está la carretera. Aquí está una casa y una tienda. Acá está el nombre de la calle: Calle Francisco I Madero. Acá está el Centro Comunitario. Y acá una tienda que se llama El Piolín.</i></p> <p><b>¿Y esta es la calle que lleva a Soledad?</b> Ajá.</p> <p><b>¿Y esta es tu casa?</b> Sí, en calle...</p> <p>Elaboración: C. 11 años. 5° primaria.</p>

<sup>21</sup> El texto en 'negritas' son preguntas que se les hicieron durante la narrativa para motivarlos a que profundizaran en el contenido de sus mapas.



Acá yo vivo (en color amarillo).  
Acá vive mi tía porque estamos unidos porque es la misma casa.  
Y esta casa es la del primo de mi prima.  
Y esta casa es de mi familia también.  
Aquí no vive "nadien".  
Acá están mis vecinos.  
Todo esto es para la escuela.  
Y si te vas para acá es el Centro Comunitario (a la derecha en color verde).  
**¿Y esto qué es?**  
El cielo.  
Elaboración: Fo. 8 años. 3° primaria.

El taller se cerró con una reflexión en torno a *¿qué fue lo que les gustó de la actividad y qué aprendieron?* Actividad que reafirmó cuáles son algunos de los lugares representativos para las y los niños y los usos que les dan; dice G (6 años): *me gustó dibujar el campo de mi casa porque ahí podemos jugar*; o F (9 años) que le gustó *dibujar el campo... porque es donde juego*. O Bn (8 años) que le gustó *dibujar El Caño... porque fue lo primero que se me ocurrió... y porque es lo único que está verde* (hace referencia a que es la única área de la colonia con vegetación). Lo que se obtuvo al final del taller fueron diversos mapas de la colonia en perspectiva desde el caminar, es decir, se muestra la fachada de los lugares y no una vista aérea, representaciones basadas en rutas que cotidianamente hacen las y los niños de su casa a la escuela, a la tienda, a casa de familiares, a sitios de juego y donde incluyen lugares representativos de la colonia como referencias de ubicación.

Es pertinente señalar que durante la realización de este taller, la relación entre las y los niños todo el tiempo fue cordial, si bien algunos son hermanos, primos o compañeros de la misma escuela, no todos se conocían y aun así siempre mostraron disposición para apoyarse entre ellos aunque las actividades no implicaban explícitamente trabajo en equipo. Además, todo el tiempo mantuvieron conversaciones donde compartieron cómo harían su mapa y qué elementos representarían; respuestas que además evidenciaron la memoria detallada que tienen del espacio que transitan caminando en sus actividades cotidianas como ir a la escuela o ‘hacer

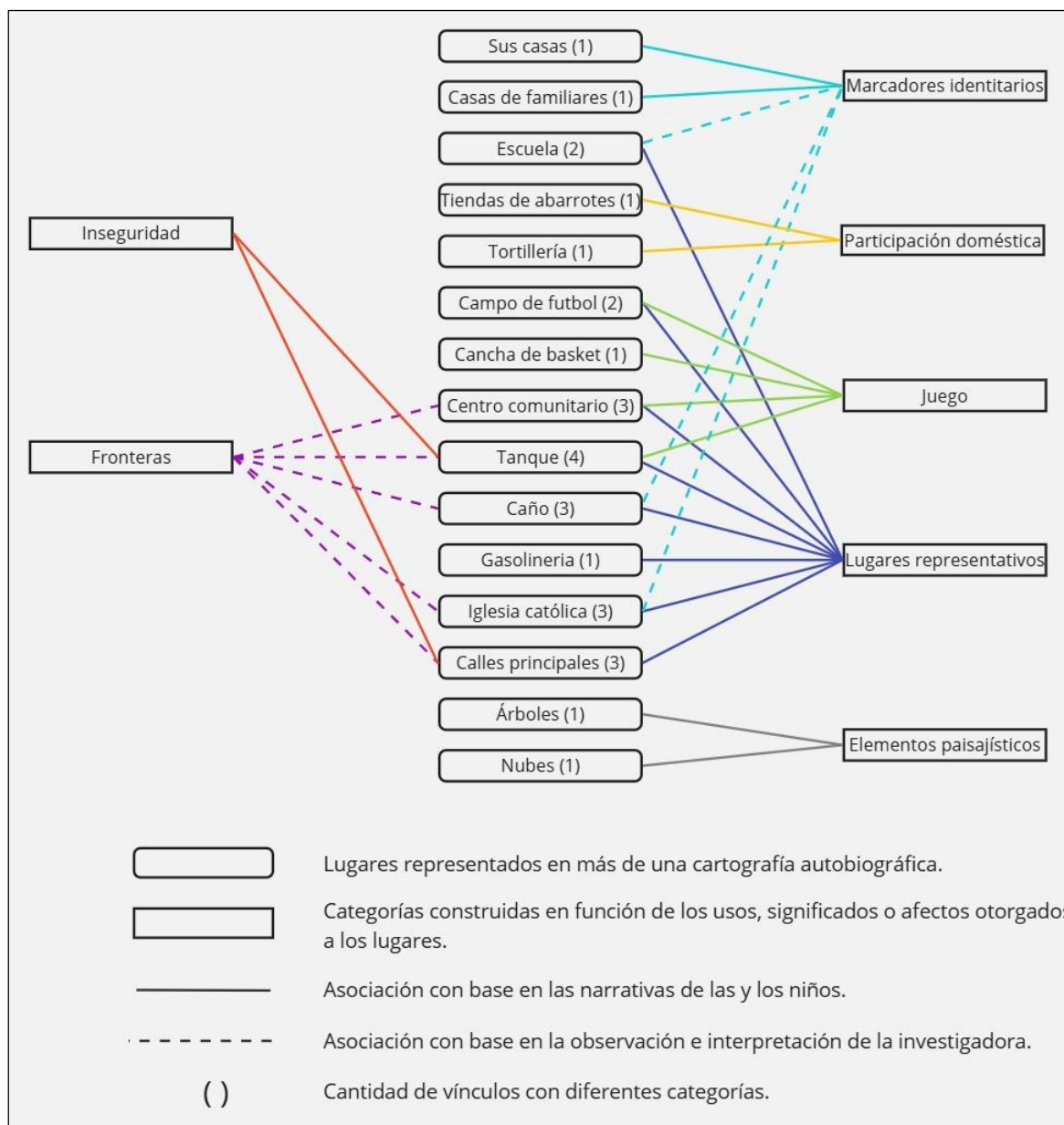
mandados' como ir a la tienda o a las tortillas, o saber quiénes viven en cada una de las casas que se encuentran cerca de las de ellos.

A continuación, se muestra la sistematización de la información obtenida durante este primer taller; primero se realizó un listado de los lugares que se representaron en más de un mapa y posteriormente se clasificaron de acuerdo a los usos, significados y afectos que las y los niños expresaron en la entrevista grupal, la narrativa oral de sus cartografías o la conversación permanente durante el taller, así como la observación e interpretación de la investigadora; de esto resultaron siete categorías de las cuales el 'juego' y la 'participación doméstica' están asociadas a los usos, los 'lugares representativos', la 'inseguridad', las 'fronteras' (que aunque los y las niñas no les nombran así, son los lugares más lejanos a los que se desplazan sin la compañía de adultos) y los 'elementos paisajísticos' responden a los significados, y finalmente los 'marcadores identitarios' responden a los afectos (esquema 2).

Este primer análisis da cuenta de los lugares que adquieren sentido para las y los niños a través de prácticas espaciales concretas que permiten una primera comprensión de los usos, significados y afectos que le otorgan a su espacio vivido. Como se observa en el esquema, la categoría de 'lugares representativos' es la que más sitios incluye, no obstante, la mayoría de éstos tienen otras funciones principalmente de 'fronteras' ya que son los lugares más distantes a los que se desplazan las y los niños a razón de sus actividades cotidianas o porque ya no pueden ir más allá, tal es el caso de El Caño o calles principales inseguras de cruzar debido al flujo vehicular.

A su vez, el **Centro Comunitario** y **El Tanque** que funcionan como 'lugares representativos' y como 'fronteras', también son lugares de 'juego', lo que los ubica como dos de los cinco lugares de mayor sentido para las y los niños. Aquí es importante señalar que en

todos los mapas autobiográficos se ubicó por lo menos un lugar para jugar aunque en la instrucción no se les pidió tal ejercicio, hecho que coloca a esta práctica como relevante.



Esquema 2. Sistematización de información obtenida en el taller 1. Elaboración propia.

En el caso de los ‘marcadores identitarios’ destacan sus casas y las de sus familiares debido a que son los lugares que les generan sentido de pertenencia y arraigo, sin embargo, también se infiere a través de las narrativas de las y los niños que la escuela, **El Caño** y la **iglesia**

**católica** tienen la misma función. No obstante, estos últimos dos lugares también adquieren un sentido trascendente ya que a su vez fungen como ‘lugares representativos’ y ‘fronteras’. También se construyó la categoría de ‘participación doméstica’ que evidencia la cooperación de las y los niños en actividades como ir a los abarrotes y a la tortillería.

En el caso de los lugares de ‘inseguridad’, tal cual les nombran los y las niñas, se encuentran las **calles principales** debido a la complejidad para cruzarlas a causa del flujo vehicular que ha aumentado por el crecimiento urbano; esto las sitúa dentro de los cinco lugares con mayor sentido ya que también funcionan como ‘fronteras’ y ‘lugares representativos’. Pero lo más destacable de la categoría de ‘inseguridad’ es que nuevamente surge **El Tanque**, esta vez a raíz de los actos de violencia que se explicaron previamente (ver nota al pie 20), lo que sitúa a este lugar como el más importante de los cinco, conectado a cuatro categorías. Finalmente y no menos relevante, la categoría de ‘elementos paisajísticos’ se construyó a partir de componentes de los mapas que podrían hacer alusión a la mejora estética a través del espacio imaginado o deseado.

### **III.3.2 El títere como herramienta pedagógica para explorar la colonia**

El segundo taller que se desarrolló en una sesión consistió en la elaboración, por parte de cada participante, de un títere que fungiría como herramienta pedagógica<sup>22</sup> durante los recorridos a la colonia y la toma de fotografías durante el tercer taller. Se partió de la idea de que el títere sería un nuevo amigo o amiga que no conoce la colonia y se las mostrarían, esto les facilitaría a

---

<sup>22</sup> Como señala Oltra (2013), quien con base en expertos en creación y uso de títeres como herramienta pedagógica, destaca que el taller de títeres es una herramienta que promueve el aprendizaje de diferentes conocimientos y habilidades a partir de la interacción social como medio de expresión y diversión, a partir de procesos como la dramatización (representación de la realidad) donde intervienen las emociones, el lenguaje, la sensibilidad y conocimientos.

las y los niños identificar los elementos representativos su espacio y luego tomar las fotografías. Dichos detalles se les explicaron a las y los niños para que tuvieran presente cuál era el fin de construir el títere; así la actividad consistió en dos momentos principales, la elaboración libre del títere donde se dejó a elección de las y los participantes lo que quisieran construir y se puso a su disposición una variedad de materiales que les permitiera explorar su creatividad (fotografía 5), y una vez terminado el títere se les pidió que explicaran el proceso de construcción y las características del títere (fotografía 6).



Fotografía 5. Elaboración de títeres por parte de las y los niños participantes.  
Autora: B, Lugo., 2024.



Fotografía 6. Explicación del proceso de construcción del títere y sus principales características.  
Autora: B, Lugo., 2024.

El hecho de que no existieran características únicas para la elaboración del títere influyó en la soltura e interés de las y los niños que les permitió explorar sus habilidades, gustos e intereses que resultaron en títeres relacionados principalmente con algún actor vinculado a su espacio. Sin embargo, al momento de pretender utilizar los títeres durante el primer recorrido a la colonia, las y los niños no necesitaron de dicho mediador para identificar con facilidad los elementos representativos del espacio. Aunque la actividad no resultó en lo que se había

planeado fue un ejercicio útil que dio cuenta, a través de los títeres, de los actores que interactúan en el espacio y que les resultan significativos a las infancias; además se reflexionó sobre la importancia de la flexibilidad permanente de adecuar el diseño de las sesiones de trabajo para no entorpecer o limitar el proceso de construcción de conocimiento con las y los niños desde su perspectiva, herramientas, contextos, intereses, etc.

### III.3.3 Prácticas espaciales situadas: recorridos y toma de fotografías

El tercer taller consistió en cuatro sesiones donde en cada una se hizo un recorrido por distintas secciones de la colonia de manera que se cubriera la mayor parte del territorio (fotografía 7); las rutas se diseñaron estratégicamente por zonas habitadas, calles donde se pudiera caminar en grupo de manera segura y considerando distancias que no fueran agotadoras para las y los participantes y se realizaran en dos horas aproximadamente. El objetivo de los recorridos fue recuperar la experiencia del espacio vivido de las y los niños que surge al caminarlo, a través de la narración de historias personales y percepciones asociadas a los lugares por donde se va pasando, de la observación de prácticas situadas de las infancias y de la toma de fotografías por parte de ellas mismas a elementos representativos del espacio (fotografía 8).



Fotografía 7. Recorrido por la sección poniente de la colonia El Morro. Autora: B, Lugo., 2024.



Fotografía 8. Recorrido por la sección poniente de la colonia El Morro. “¡Cris, tómate una foto aquí para que sepan quién tomó las fotos!” F (8años).  
Autora: B, Lugo., 2024.

Para la toma de fotografías a cada participante se le facilitó un celular o cámara fotográfica y la única instrucción inicial fue que podían fotografiar todo lo que consideraran representativo de la colonia; nunca se les sugirió hacer o no alguna toma específica, sólo no se ser invasivos con las personas en caso de que no quisieran ser fotografiadas. Al inicio de la primera sesión se dedicó un tiempo para explicarles cuestiones básicas de cómo tomar una fotografía, la importancia de definir qué es lo que se quiere fotografiar, definir el plano que se desea, ser atentos donde se van a parar para la toma de la fotografía y el enfoque para que la imagen sea clara. Previo a salir al recorrido se hicieron pruebas de fotografías para asegurarse que se logran fotos claras.

Al momento de realizar los recorridos las y los niños hicieron modificaciones a las rutas de manera que se caminara por calles que ellos deseaban o para llegar a lugares específicos de su interés, siempre y cuando no se salieran de la zona más o menos establecida (mapa 3). Por ejemplo, durante el primer recorrido en la zona oriente de la colonia, Ba (9 años) sugirió ir por una calle en específico que nos llevaría *“allá todo derecho cruzando El Caño está la huerta de mi papá”*; ella y N (12 años) se adelantaron unos metros y cuando nos agrupamos ambas estaban paradas sobre un palo que atravesaba El Caño y donde apenas cabían sus pies y desde ahí estaban tomando fotografías (ver tabla 2 , foto 13), lo que evidencia que este sitio no les representa un peligro.

Además, ambas nos contaban su experiencia de cuando alguna vez se cayeron al El Caño cerca de sus casas y rápidamente las bañaron y a Ba (9 años) también su abuela la *“barrió”* con un huevo para el susto; esto deja ver el vínculo de la población de la colonia con las aguas negras. En ese mismo tramo del recorrido aprovecharon para fotografiar la tortillería (ver tabla 2, foto 14) que es a donde les mandan a quienes viven por la zona, y mientras descansaban en la sombra de un árbol tuvieron una conversación sobre la diferencia de las tortillas debido al

anuncio pintado en la pared “Tortillas normales, Tortillas de Taco y Tortillas de Flauta”; este es uno de los diversos ejemplos de aprendizaje entre pares<sup>23</sup> que sucedió en todas las sesiones de trabajo a través del apoyo en la realización de las actividades, la discusión y reflexión de temas que surgían, y la retroalimentación de los resultados que iban construyendo.

Más adelante pasamos por un área baldía que se ha convertido en un basurero clandestino y a las y los niños no les pareció buena idea pasar por ahí ya que nadie tomó fotos, pareciera que les avergonzó el sitio y se mostraron incómodos y a uno de los facilitadores le preguntaban si donde él vivía también había tanta basura. Casi al término del recorrido, mientras descansábamos afuera del Centro Comunitario (ver tabla 2, foto 25) las y los niños comenzaron a conversar sobre los lugares que les gustaría visitar en algún momento de sus vidas y todos hicieron referencia a algún lugar en el extranjero, lo que muestra sus deseos a futuro, hecho que se complementa con lo sucedido en el segundo recorrido.

Dicho recorrido que se realizó en el poniente de la colonia fungió como exploratorio ya que sólo asistió Fo (8 años) pero que no quiso dejar pasar la oportunidad de salir a tomar fotografías a una zona de la colonia que él no transita comúnmente y que además se convirtió en una excelente oportunidad para conversar sobre sus sueños de ir la universidad y estudiar biología, o sobre las cosas que le gustaría cambiar en la colonia como *“que no hubiera tanta basura y no olierá tan mal”*. El tercer recorrido se realizó nuevamente por la zona poniente de la colonia, ahora con el grupo de niñas y niños, y mientras caminábamos a la orilla de El Tanque algunas de ellas que transitan constantemente por ahí comentaban que no están de acuerdo con los arreglos que se están haciendo<sup>24</sup> porque cortaron la vegetación que se mantenía con las aguas

---

<sup>23</sup> El aprendizaje entre pares se refiere al proceso a través del cual las y los niños aprenden entre sí mismos sin intervención de personas adultas.

<sup>24</sup> A finales del 2023 se comenzó a construir el Parque Lineal “Providencia” en la colonia Hogares Populares sobre lo que era el cauce de las aguas negras que también atravesaban toda la colonia; esta obra “responde a las demandas

negras y entonces *“ahora ya no hay sombrita pa’ caminar cuando vamos a la escuela”* (N, 12 años) (ver tabla 2, foto 31).

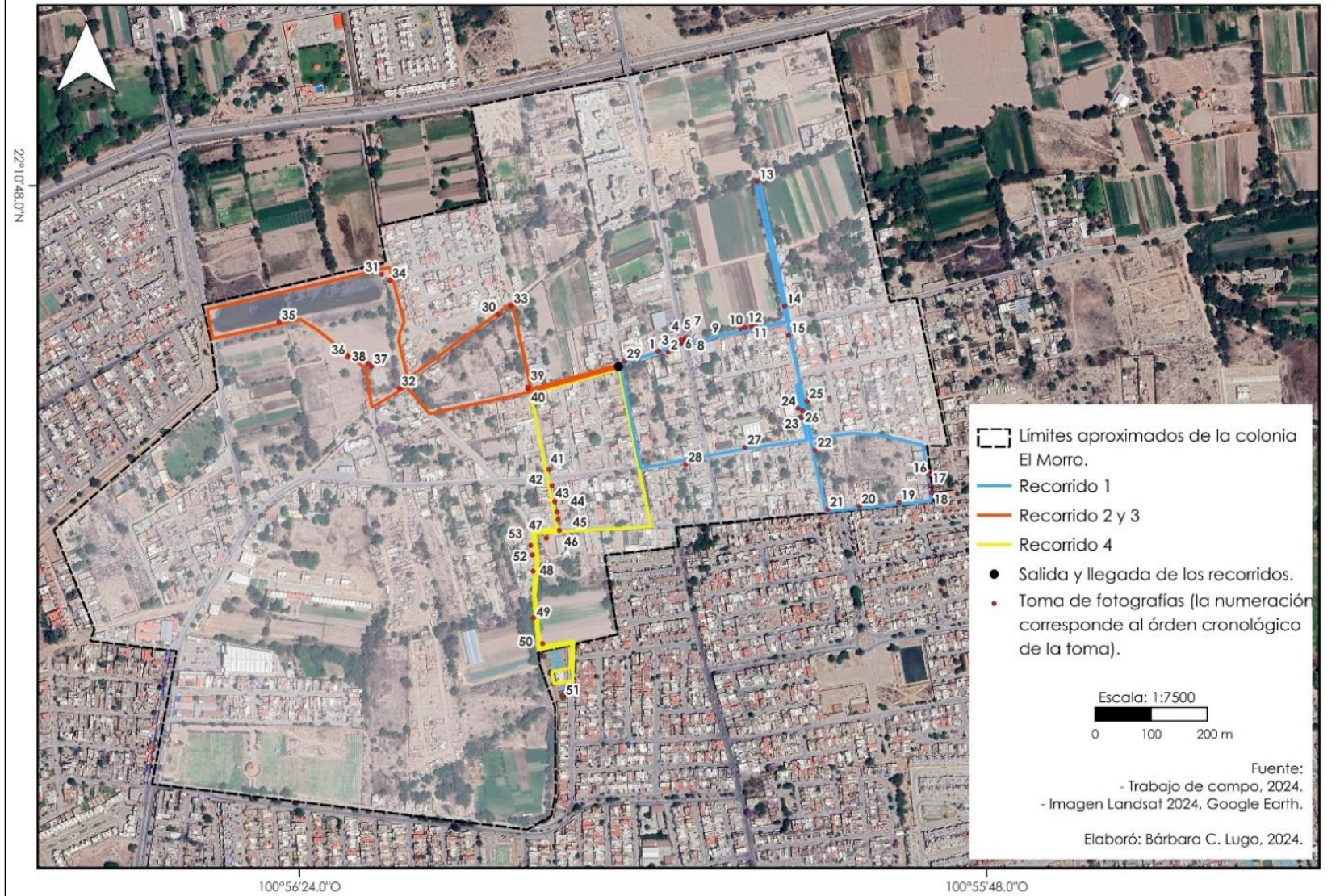
De igual forma dejan ver la precariedad del espacio cuando cualquier lugar es apto para jugar, hasta El Tanque que también es basurero y la diversión es adivinar qué objetos fueron los trozos de basura aterrada que van recogiendo mientras caminamos. *“Mucho sol, pero mucha diversión”* (B, 9 años). Además, en esta caminata se reforzó el supuesto de que las y los niños también definen las fronteras de su espacio vivido a través de los sitios más lejanos a los que van a jugar; en este caso pidieron que fuéramos al deportivo “La Lomita” que se encuentra en la colonia de dicho nombre (ver tabla 2, foto 51). En esta zona también se encuentra un negocio de helados que algunas de las y los participantes ya conocían y fueron muy insistentes en que fuéramos para que todos conociéramos el lugar (ver tabla 2, foto 52); esto también evidencia el flujo de información entre ellos, en este caso de sitios significativos.

En este mismo recorrido las y los niños evidenciaron el apego de la población de la colonia a la religión católica a través de la cantidad de fotografías de murales de la Virgen de Guadalupe o la fotografía que muestra la cantidad de niñas y niños que asisten al catecismo un viernes por la tarde (ver tabla 2, foto 47). Al término de los cuatro recorridos se obtuvieron cerca de 250 fotografías de las cuales, entre todo el equipo, se hizo una selección de aquellas que contenían elementos que se habían capturado más de una vez y se les pidió a las y los niños autores que hicieran una breve explicación de dichas fotografías. Finalmente se seleccionaron 53 fotografías para su clasificación (ver tabla 2).

---

de habitantes de la colonia quienes durante años solicitaron la eliminación de focos de infección en el área” (Olvera, 2024). Parte de los trabajos de construcción consistió en la limpieza de la zona de El Tanque (remoción de vegetación, capas de basura y chapopote) que se localiza en la colonia El Morro y aunque no será parte del parque lineal es justo su límite oriente.

### Recorridos y toma de fotografías, marzo y abril del 2024



Mapa 3. Recorridos y toma de fotografías.

La toma de fotografías es una técnica cualitativa ya bien explorada en investigación con infancias que tiene como propósito principal “recoger la mirada de los propios niños sobre su realidad cotidiana, a partir de un tema generador” (Ames et al., 2010:58), que en este caso permitió que narraran, desde otro lenguaje, la complejidad de sus subjetividades y prácticas espaciales. Por ello, aquí la fotografía no sólo fungió como registro de campo sino como una posibilidad de problematización y reflexión a través de las descripciones hechas, las memorias y sentimientos a los que se evoca y todo lo sucedido en el proceso de producción; para esto, primero se organizaron las fotografías en orden cronológico, se identificó dónde se realizó la toma, se hizo una breve descripción de cada una y se identificó al autor o autora.

Luego, se agruparon las fotografías entre las que contenían elementos similares y se comenzó a identificar si tenían algún vínculo con las categorías ya construidas con los resultados de la cartografía autobiográfica y sus narrativas. Fue así que resultaron ocho grupos: *aguas negras*, *comercio local*, *lugares representativos*, *juego*, *problemáticas*, *animales domésticos*, *movilidad* y *elementos simbólicos*, de las cuales se identificó que las primeras cuatro están directamente relacionadas y reafirman las categorías ya construidas (ver esquema 2). En el caso del grupo de *problemáticas*, además de reafirmar la inseguridad vial que ya se había identificado anteriormente, también se evidencia la problemática de la disposición de basura, la disponibilidad de agua potable y la falta de cuidados adecuados de animales domésticos, este último caso se confirma con el grupo de fotografías que lleva el mismo nombre.











La construcción de dichos grupos también permitieron evidenciar prácticas sociales de los habitantes de la colonia tal como se observa en el de *movilidad* que muestra el destacado uso de bicicleta, o en el caso de *elementos simbólicos* donde la cantidad de imágenes de la Virgen de Guadalupe muestran el apego a la religión católica, o el Camaro que todas las y los participantes quisieron fotografiar como un tipo de deseo del estatus que implica el tener un auto




como estos en la colonia “... porque esos carros creo que son un poquito caros... y nunca había visto un Camaro en persona” (Fo, 8 años). Así, con la clasificación de las fotografías se complementó y concluyó la construcción de las categorías para el análisis de las prácticas de apropiación territorial de las infancias de la colonia El Morro.




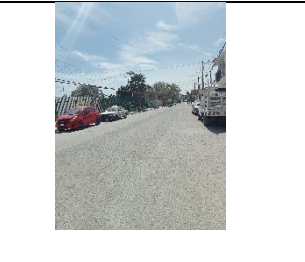






Como se dijo anteriormente, los grupos de *aguas negras*, *comercio local*, *lugares representativos* y *juegos* se relacionan directamente, según corresponda, con las categorías de ‘marcadores identitarios’, ‘participación doméstica’, ‘juego’, ‘lugares representativos’ y ‘fronteras’, por lo que estas categorías se reafirman para el análisis. Considerando que los grupos de *problemáticas* y *animales domésticos* constituyen percepciones de las y los niños en torno a situaciones en las que no están de acuerdo o les preocupan, esta información se englobó para construir la categoría de ‘problemáticas’ donde además se incluyó el tema de inseguridad, por lo que la categoría ya existente con dicho nombre se eliminó. Y finalmente, los grupos de *movilidad* y *elementos simbólicos* también se considerarán en la categoría de ‘marcadores identitarios’.





Con este ejercicio fue posible reconocer con mayor asertividad las prácticas espaciales y los lugares donde se fijan que a la vez van adquiriendo valor simbólico para las infancias; por ejemplo, las aguas negras que además de generar sentido de pertenencia con el espacio se convierten en sus fronteras. Asimismo, el juego y la participación en actividades domésticas como prácticas concretas son las que les permiten a las y los niños explorar el espacio, construir saberes en torno a él, tomar postura respecto a problemáticas que identifican e imaginar espacios deseados. Pero además, también resalta el potencial de las infancias para transmitirse sus saberes espaciales y los que surgieron en el proceso mismo de construcción de la información, sin intervención adulta ni pedagógica.

Tabla 2. Sistematización de fotografías seleccionadas, tomadas por las y los niños durante los cuatro recorridos por diferentes secciones de la colonia El Morro, entre marzo y abril del 2024. \*Las categorías corresponden de la siguiente manera: Marcadores identitarios (MI), Participación doméstica (PD), Juego (J), Lugares representativos (LR), Fronteras (F), y Problemáticas (P); ésta última se agregó al término del análisis de la fotografías.







Sistematización de fotografías tomadas durante los recorridos a la colonia El Morro			
Fotografía	Descripción	Fotografía	Descripción
<b>Grupo: Aguas negras</b>			
	<b>Foto 13.</b> Cauce de las aguas negras (tomada en dirección oeste a este). <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> N (12 años). <b>Categorías*:</b> MI, F.		<b>Foto 30.</b> Cauce de las aguas negras (tomada en dirección este a oeste). <b>Recorrido 2.</b> Sección poniente de la colonia. <b>Autor(x):</b> Fo (8 años). <b>Categorías*:</b> MI, LR.
	<b>Foto 31.</b> 'El Tanque', lugar de acumulación de aguas negras, y basurero (tomada en dirección sureste a noroeste). <b>Recorrido 2.</b> Sección poniente de la colonia. <b>Autor(x):</b> Fo (8 años). <b>Categorías*:</b> MI, LR, F, J.		<b>Foto 33.</b> Cauce de las aguas negras (tomada en dirección este a oeste). <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia. <b>Autor(x):</b> Bn (8 años). <b>Categorías*:</b> MI, LR.
	<b>Foto 34.</b> 'El Tanque', lugar de acumulación de aguas negras (tomada en dirección oeste a este). <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia. <b>Autor(x):</b> N (12 años). <b>Categorías*:</b> MI, LR, F.		
<b>Grupo: Comercio local</b>			
	<b>Foto 11.</b> Tienda de abarrotes "El Morro" (tomada en dirección norte a sur). <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> Ba (9 años). <b>Categorías*:</b> PD.		<b>Foto 14.</b> Tortillería (tomada en dirección oeste a este). <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> Ba (9 años). <b>Categorías*:</b> PD.
	<b>Foto 20.</b> Negocio de elaboración y venta de enchiladas potosinas. <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> N (12 años). <b>Categorías*:</b> PD.		<b>Foto 21.</b> Panadería (tomada en dirección oeste a este). <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> Fo (8 años). <b>Categorías*:</b> PD.
	<b>Foto 22.</b> Venta de pollos al carbón (tomada en dirección norte a sur). <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> N (12 años). <b>Categorías*:</b> PD.		<b>Foto 24.</b> Súper "Bara" (tomada en dirección este a oeste). <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia. <b>Autor(x):</b> N (12 años). <b>Categorías*:</b> PD.

	<p><b>Foto 40.</b> Tienda de abarrotes (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> PD, J.</p>		<p><b>Foto 42.</b> Puesto de frutas y verduras que se instala los viernes (tomada en dirección oeste a este).  <b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.  <b>Autor(x):</b> C (8 años).  <b>Categorías*:</b> PD.</p>
	<p><b>Foto 52.</b> Negocio de helados.  <b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> J.</p>		
<b>Grupo: Lugares representativos</b>			
	<p><b>Foto 3.</b> Oxxo y títere (tomada en dirección oeste a este).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> A (8 años).  <b>Categorías*:</b> LR, PD, P.</p>		<p><b>Foto 9.</b> Área de cultivo (tomada en dirección sur a norte).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> LR.</p>
	<p><b>Foto 25.</b> Centro Comunitario “Las Huertas” (tomada en dirección norte a sur).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> C (8 años).  <b>Categorías*:</b> LR, J, F.</p>		<p><b>Foto 27.</b> Escuela primaria “Niños Héroes” (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> A (8 años).  <b>Categorías*:</b> LR, MI.</p>
	<p><b>Foto 46.</b> Iglesia católica de la colonia (tomada en dirección norte a sur).  <b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> LR, MI, F.</p>		
<b>Grupo: Juego</b>			
	<p><b>Foto 23.</b> Maquinitas frente al Centro Comunitario “Las Huertas” (tomada en dirección norte a sur).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Ba (9 años).  <b>Categorías*:</b> J.</p>		<p><b>Foto 36.</b> Campo de futbol (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> LR, J.</p>
	<p><b>Foto 37.</b> Juego a las canicas en área deportiva (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> J.</p>		<p><b>Foto 38.</b> Juego al trompo en área deportiva (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Bn (8 años).  <b>Categorías*:</b> J.</p>



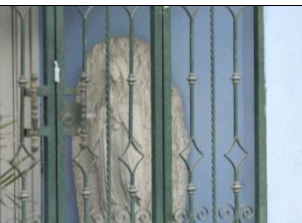

	<p><b>Foto 39.</b> Maquinitas fuera de tiendas de abarrotes (tomada en dirección sur a norte).  <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Bn (8 años).  <b>Categorías*:</b> J.</p>		<p><b>Foto 51.</b> Área deportiva “La Lomita” (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> J, F.</p>
<b>Grupo: Problemáticas</b>			
	<p><b>Foto 5.</b> Camioneta recolectora de basura, propiedad de una habitante de la colonia (tomada en dirección sur a norte).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 10.</b> Una de las calles principales y más transitadas de la colonia (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Ba (9 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>
	<p><b>Foto 15.</b> Pipa de agua que refleja la falta de agua en la colonia (tomada en dirección norte a sur).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 26.</b> Una de las calles principales y más transitadas de la colonia (tomada en dirección norte a sur).  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Fo (8 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>
	<p><b>Foto 28.</b> Cartel pegado en la puerta de una casa “Los perritos son seres vivos y hay personas maltratan a los perritos no deben hacer eso y por favor no maltrato animal. Atte: Pedro”.  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Ba (9 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 50.</b> Basurero clandestino (tomada en dirección este a oeste).  <b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>
<b>Grupo: Animales domésticos</b>			
	<p><b>Foto 16.</b> Perro con dueño, en la calle.  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Fo (8 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 17.</b> Perro con dueño, en la calle.  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>
	<p><b>Foto 18.</b> Perro con dueño, en la calle.  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Fo (8 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 19.</b> Gato en situación de calle.  <b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>
	<p><b>Foto 32.</b> Perro con dueño, en la calle.  <b>Recorrido 2.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> Fo (8 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 35.</b> Ardilla cerca del campo de futbol y el basurero de El Tanque.  <b>Recorrido 3.</b> Sección poniente de la colonia.  <b>Autor(x):</b> N (12 años).  <b>Categorías*:</b> P.</p>

	<p><b>Foto 43.</b> Perro con dueño, en la calle.</p> <p><b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> C (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 45.</b> Perro con dueño, que vive en el techo de la casa.</p> <p><b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> C (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> P.</p>
	<p><b>Foto 49.</b> Perro en situación de calle.</p> <p><b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> C (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> P.</p>		<p><b>Foto 53.</b> Perro con dueño, en la calle.</p> <p><b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> A (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> P.</p>

**Grupo: Movilidad**

	<p><b>Foto 1.</b> Adolescente vendedor de tamales por las calles de la colonia.</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> N (12 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>		<p><b>Foto 4.</b> Señor en bicicleta por una de las calles principales de la colonia.</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> N (12 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>
	<p><b>Foto 6.</b> Señor en bicicleta por una de las calles principales de la colonia.</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> Ba (9 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>		<p><b>Foto 7.</b> Jóvenes en bicicleta por una de las calles principales de la colonia.</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> Fo (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>
	<p><b>Foto 8.</b> Joven en bicicleta por una de las calles principales de la colonia.</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> Bn (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>		<p><b>Foto 12.</b> Niña en bicicleta por una de las calles principales de la colonia.</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> Ba (9 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>

**Grupo: Elementos simbólicos**

	<p><b>Foto 2.</b> Auto 'Chevrolet Camaro' que llamó la atención de todos lxs niñxs (tomada en dirección oeste a este).</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> Bn (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>		<p><b>Foto 29.</b> Imagen de la virgen de Guadalupe en la pared del anexo femenino de la colonia (tomada en dirección sur a norte).</p> <p><b>Recorrido 1.</b> Sección oriente de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> N (12 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>
	<p><b>Foto 40.</b> Estatua de la virgen de Guadalupe dentro de una casa.</p> <p><b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> N (12 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>		<p><b>Foto 44.</b> Mural de la virgen de Guadalupe (tomada en dirección oeste a este).</p> <p><b>Recorrido 4.</b> Sección sur de la colonia.</p> <p><b>Autor(x):</b> C (8 años).</p> <p><b>Categorías*:</b> MI.</p>



**Foto 47.** Niñas y niños en clase de catecismo en el patio de la iglesia católica de la colonia.

**Recorrido 4.** Sección sur de la colonia.

**Autor(x):** N (12 años).

**Categorías\*:** MI.



**Foto 48.** Mural de la virgen de Guadalupe (tomada en dirección este a oeste).

**Recorrido 4.** Sección sur de la colonia.

**Autor(x):** N (12 años).

**Categorías\*:** MI.

### III.3.4 Cartografía colaborativa

En este taller que se desarrolló en cuatro sesiones se recuperó la percepción colectiva del espacio a partir de varios procesos como la ubicación de lugares de referencia, representativos y todos aquellos que las y los niños participantes quisieran ubicar en un mapa aumentado de la colonia que se delimitó con base en las cartografías autobiográficas y los recorridos (fotografía 9). Durante este ejercicio se ubicaron los lugares que ya se habían representado en la cartografía autobiográfica o que habían fotografiado, pero también localizaron otros de igual forma relacionados con sitios de juego, comercios locales, otros representativos, sus casas y la ruta detallada que sigue el cauce de las aguas negras. Posteriormente cada sitio se decoró con diferentes materiales y se especificó su nombre (fotografía 10).



Fotografía 9. Localización de sitios de interés de las y los niños participantes, sobre un mapa aumentado de la colonia. Autor: J, Rubio., 2024.



Fotografía 10. Decoración de los sitios de interés localizados. Autora: B, Lugo., 2024.

Posteriormente se marcaron las rutas que se realizaron (fotografía 11) y finalmente se seleccionaron e incorporaron las fotografías según su ubicación de la toma (fotografía 12); para este último ejercicio cada participante seleccionó fotografías de su autoría para su impresión siempre y cuando fueran claras, no estuviera repetida y tuviera una explicación del porqué hizo la foto. Cuando cada quien tuvo sus fotografías impresas las numeró según el orden cronológico de la toma y se comenzó a analizar en grupo el total de las fotografías; el ejercicio consistió en

que cada participante ubicara en el mapa sus fotografías según se hicieron las rutas y entre ellos decidieron qué foto elegir cuando había varias del mismo elemento, o agregar la fotografía si nadie más había hecho una toma similar. Así, en total quedaron 64 fotos incorporadas al mapa colaborativo.



Fotografía 11. Localización de las rutas de los recorridos realizados. Autor: J, Rubio., 2024.



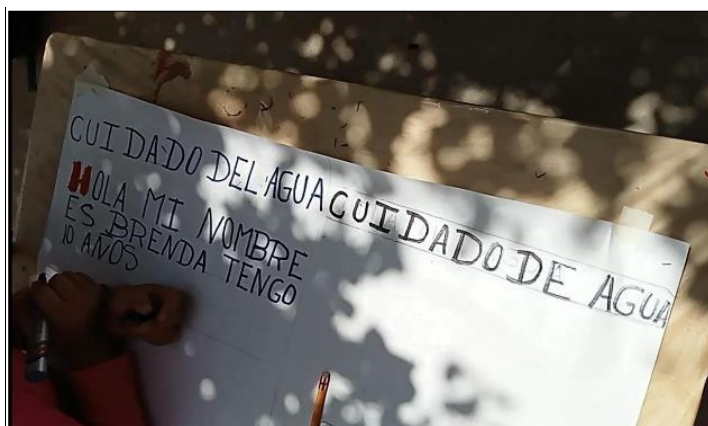
Fotografía 12. Localización de las fotografías tomadas durante los recorridos. Autor: J, Rubio., 2024.

Con este ejercicio se logró incorporar el total de la información que se había construido en las actividades anteriores y finalmente poder representarla en un solo mapa que permitiera tener una visión integradora y colectiva del espacio desde la mirada de las infancias participantes; nuevamente fue importante representar los sitios de juego incluso algunos que no habían sido identificados anteriormente, pero mediante el análisis detallado de los elementos del espacio a través del mapa base fue que las y los niños lograron ubicarlos. Lo mismo sucedió con la ubicación de otros comercios locales que además dejó ver que quienes los identificaban son niñas y niños que con mayor frecuencia su familia les envía a la tienda de abarrotes, a la tortillería o que es común que vayan solos a la escuela, información que hicieron saber en conversaciones que fueron surgiendo durante las actividades.

Asimismo, fue importante para las y los niños representar sus casas y saber dónde se encontraban las de sus compañeros, sobre todo cuando durante los recorridos no se pasó frente

a los domicilios o que no viven cerca uno del otro; en el caso de que viven en calles aledañas identifican perfectamente dónde están las casas de sus compañeros, y en general tienen un conocimiento detallado de quiénes son sus vecinos. También es importante destacar el énfasis que las y los participantes pusieron en la representación de El Tanque y la ruta detallada de El Caño por donde circulan las aguas negras y que atraviesa toda la colonia, con ello se reitera el valor simbólico de dichos lugares.

Sin embargo, la trascendencia de esta actividad radica más allá de la construcción del mapa únicamente como instrumento de análisis espacial, sino que es importante situar todo el proceso desde el taller uno como una práctica investigativa no sólo por la implementación de herramientas metodológicas de participación social, sino también desde el carácter político y el desafío al adultocentrismo que llevó a las y los niños a mantener un constante debate de cómo construir el mapa y qué representar, y la comprensión de dinámicas espaciales que cuestionan las relaciones de poder, los supuestos y las representaciones ‘oficiales’ del territorio, para finalmente proponer actividades de intervención como la elaboración de carteles reflexivos de temas que cada participante eligió y la pega de éstos en diferentes sitios estratégicos de la colonia (fotografías 13 y 14).

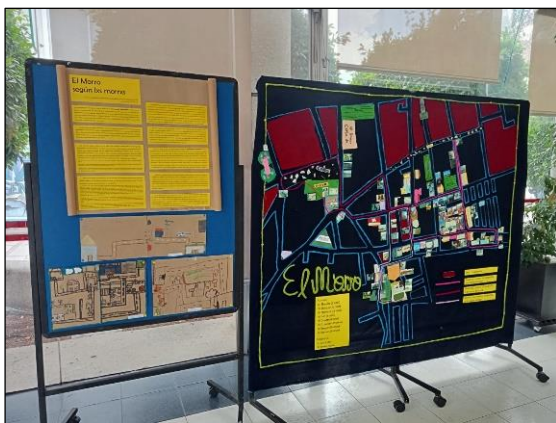


Fotografía 13. Elaboración de carteles.  
Autora: B, Lugo., 2024.

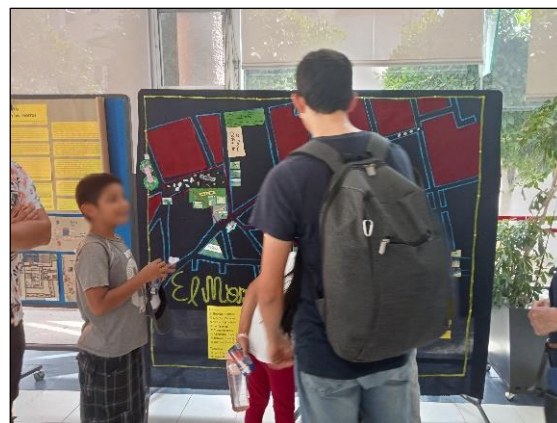


Fotografía 14. Pega de uno de los carteles en el área deportiva de la colonia.  
Autora: B, Lugo., 2024.

Paralelamente a la facilitación del taller de cartografía colaborativa se tomó un taller de antropología visual donde se propuso como trabajo final el análisis del material fotográfico que se había obtenido durante los recorridos. Finalmente se sugirió que se presentara el mapa que habían construido las y los niños; se complementó con algunos de los mapas autobiográficos y el proyecto se nombró “El Morro según lxs morrxs”. Dicho material formó parte de la exposición colectiva “Foto [realidad]es” que derivó del taller de antropología visual y que fue presentada en la biblioteca del campus oriente de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí donde asistieron a la inauguración tres de las y los niños participantes quienes presentaron a detalle el proceso de elaboración, los resultados y los aprendizajes, hecho que deja ver que los talleres cumplieron también con su función formativa (fotografía 15 y 16).



Fotografía 15. Montaje del proyecto “El Morro según los morrxs”, en el CIHBYP-UASLP.  
Autora: B, Lugo., 2024.



Fotografía 16. Presentación del proyecto por parte de las y los niños participantes.  
Autora: B, Lugo., 2024.

### **Cierre de capítulo III**

Con base en la sistematización, categorización y análisis de los resultados del trabajo de campo se puede afirmar que las infancias de la colonia El Morro usan, significan y construyen afectos diferenciados a las concepciones hegemónicas y adultocéntricas del mundo a través de prácticas concretas que les permiten construir nuevas espacialidades y demuestran la apropiación material

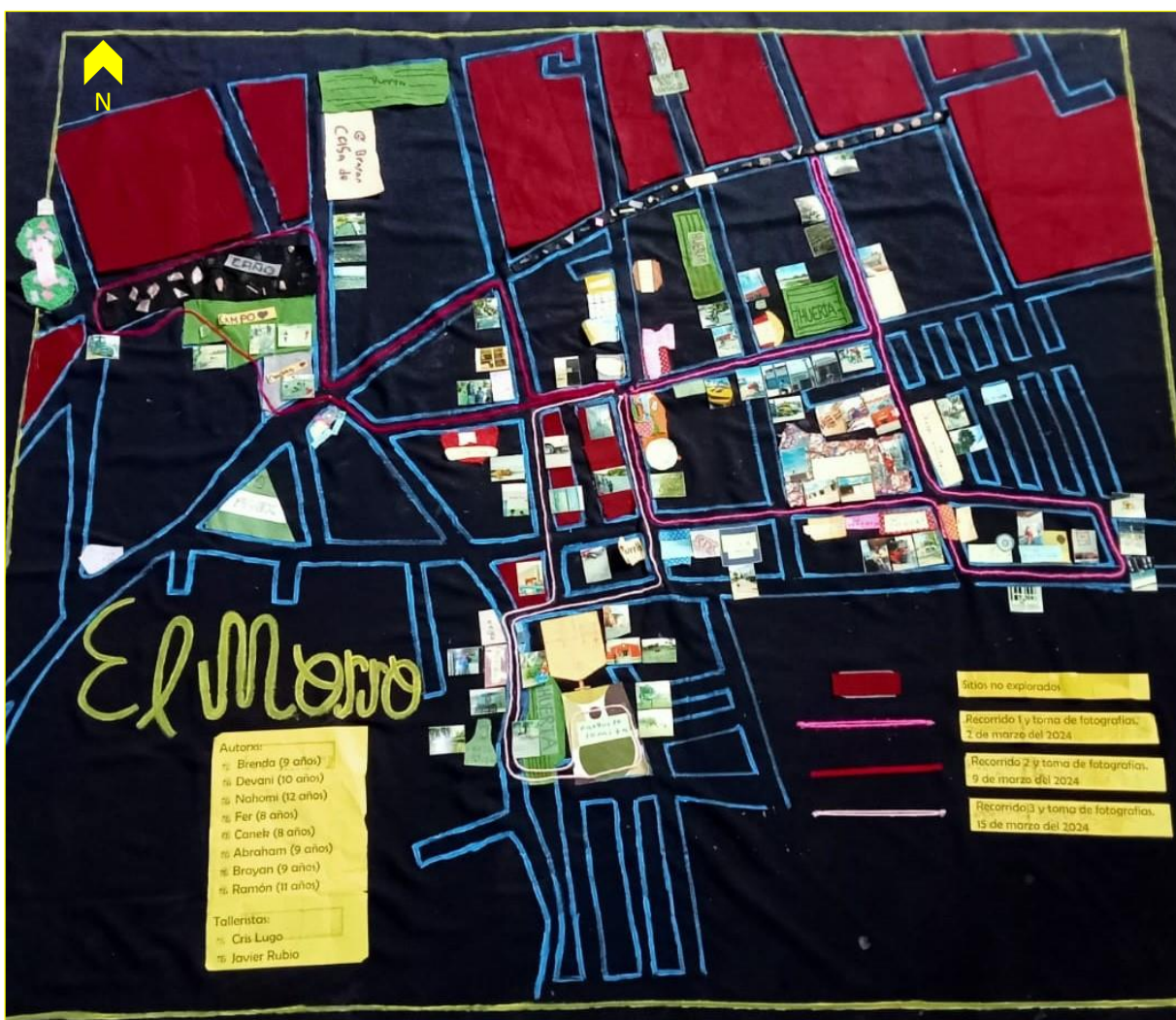
y simbólica del territorio; las que más resaltan son el juego principalmente y la participación en tareas domésticas que facilitan a las y los niños hacer exploraciones detalladas del espacio, construir conocimiento en calve de territorio y problematizar su espacio vivido, así como otros lugares y prácticas que también aportan a la construcción de lazos territoriales, familiares y culturales. Retomando a Ruy Moreira (ver esquema 1) esto corresponde al “Montaje”, es decir, el devenir territorial del espacio vivido que sucede cuando se complejizan las formas de cohabitar un espacio que definen o refuerzan sus formas simbólicas y valorativas.

En este orden de ideas, el “Desarrollo o Desdoblamiento” del territorio que surge cuando existe un dominio del espacio delimitado y su enraizamiento, y las relaciones socioespaciales cohabitan y se tensan emergiendo la dimensión política del espacio, en este caso, se evidencia cuando las y los niños identifican dinámicas características de su espacio vivido y asumen posturas respecto a problemáticas del territorio, procesos que se consolidan a través del aprendizaje entre pares que muestra el potencial de las infancias para construir y transmitir sus saberes espaciales que a su vez constituyen la “Reestructuración” que se define como la reproductibilidad de prácticas y saberes espaciales que hacen que el territorio sea dinámico permanentemente, aquí demostrado también a través de los espacios imaginados y deseados.

De este modo, se muestran las evidencias más significativas de la constitución del territorio de las infancias de la colonia El Morro que justo emerge de la apropiación simbólica y material de lugares, prácticas y elementos del espacio. Sin embargo, más allá de la comprobación de la hipótesis planteada en esta investigación conviene profundizar en el análisis, como se plantea en el último de los objetivos particulares, de los procesos socio-territoriales que subyacen a la apropiación territorial.

## CAPITULO IV

### Arraigo: lógica de apropiación territorial de las infancias



Mapa 4. Cartografía colaborativa por niñas y niños habitantes de la colonia El Morro (1.5x1.80 m).

Si bien las prácticas espaciales de los y las niñas de la colonia El Morro evidencian una apropiación territorial a través de la modificación a los usos, significados y afectos previamente asignados a su espacio vivido por la experiencia y percepción hegemónica y adultocéntrica, dichas prácticas constituyen factores de arraigo a su espacio vivido, es decir, les permiten crear lazos y una relación de enraizamiento con el territorio que les da sentido de pertenencia y construyen una identidad social compartida (López-Villanueva y Crespi-Vallbona, 2023), y en

este caso, el arraigo también garantiza que las infancias construyan conocimiento en clave de territorio con base en el conocimiento detallado y problematización de su espacio vivido.

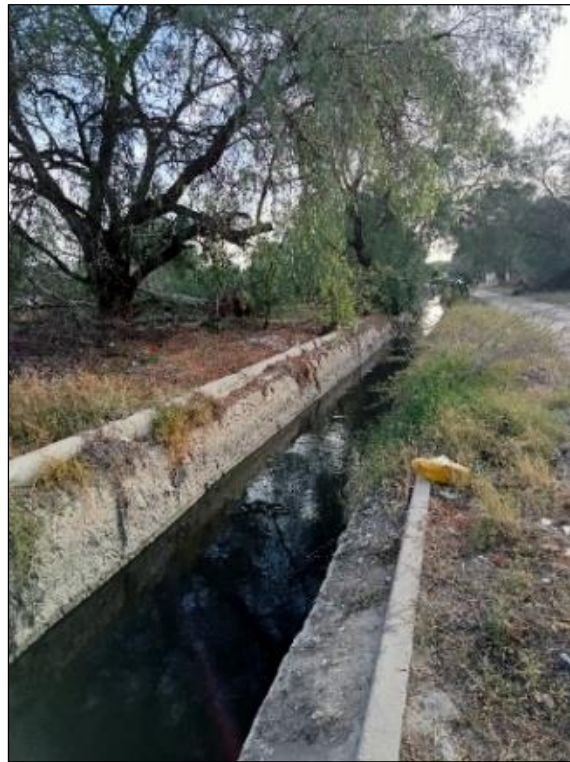
Los lazos que construyen los y las niñas de El Morro con su territorio surgen principalmente a través del reconocimiento colectivo de las aguas negras como elemento representativo de su espacio vivido, por el apego que tienen hacia su casa y la de sus familiares, por su participación en la escuela y la iglesia católica que les da sentido de pertenencia comunitaria, y por el juego en la calle y la participación en actividades domésticas que les permite el encuentro entre pares en el espacio público y la construcción de conocimiento en clave de territorio. Estas lógicas propias de las infancias de apropiación del territorial más relacionadas con la construcción de lazos de arraigo con su espacio vivido logran desarticular la idea de territorio en términos instrumentalistas de Nación o propiedad que se salen del proceso de globalización y principios liberales (García et al., 2019).

Así, el arraigo encarnado por las infancias constituye otras posibilidades de apropiación territorial aún y cuando las condiciones del espacio y de la vida sean precarias que en el caso de El Morro resultan de las condiciones materiales y subjetivas que surgen, no únicamente pero sí de manera importante, de la dinámica del periurbano que acontece en la colonia. Estas experiencias de los y las niñas, de acuerdo con Vommaro y Perozzo-Ramírez (2023), replantean la experiencia histórica de las formas de apropiación confrontando las lógicas urbanas de poder y posibilitando la configuración del espacio a través de prácticas contrahegemónicas.

#### **IV.1 Lazos territoriales en la precariedad del periurbano**

Uno de los elementos más significativos del territorio de los y las niñas de la colonia El Morro son las aguas negras que toman relevancia a partir de dos lugares concretos, El Caño (fotografía 17) que como ya se explicó es el cauce de aguas negras a cielo abierto que atraviesa la colonia

y que funciona como frontera física al cortar el tránsito de cualquier persona hacia “*el otro lado*”, y particularmente los y las niñas lo reconocen como límite de su territorio por ser un lugar al que no tienen permiso (por parte de quien les cuide) de cruzar por el riesgo de caer al agua y además porque es una zona de baldíos o huertas.



Fotografía 17. Tramo de El Caño en la zona poniente de la colonia El Morro  
Autor: Fo (8 años), 2024.

Sin embargo, los y las niñas tienen una variedad de historias de vida relacionadas con las aguas negras; de cuando aprovechan que no están en compañía de adultos para explorar El Caño o de cuando cayeron al agua, aún y en compañía de algún familiar, pero que no implicó más que bañarse rápidamente y “*barrerlos para el susto*”. Además, es importante señalar que las personas adultas vinculan las aguas negras con el riego de las zonas de cultivo que representaban la dinámica socioeconómica de la colonia hasta hace unos 15 años (Notas de campo, 20 de julio del 2024).



permite ampliar su espacio y las posibilidades de juego. Sin embargo, los significados que le asignan a este lugar se tensan cuando el juego lo convierte en un sitio divertido, pero por las situaciones de violencia ahí sucedidas que aunque ninguno de los y las niñas las presenciaron, reconocen que es inseguro por lo que han escuchado de sus familiares o lo que se platican entre sí.



Fotografía 18. Estanque de aguas negras y basurero que se conoce como El Tanque.  
Autora: N (12 años), 2024.

Al respecto, la experiencia en los lugares también puede generar sentido de rechazo o desagrado por él, y aunque no necesariamente determinan arraigo sí inciden en la conformación identitaria socioespacial. De hecho, otro lugar significativo percibido como inseguro son las calles principales de la colonia debido a la dificultad para cruzarlas por el flujo vehicular que ha aumentado paralelamente al crecimiento urbano (fotografía 19). Así, la violencia y la inseguridad que emergen de la dinámica del periurbano motivan a que los y las niñas eviten lugares o reconsideren los horarios de uso, por lo tanto se pueden leer como dispositivos de

despojo del territorio de las infancias, una forma de control que perpetua la precarización de la vida.



Mapa 6. Representación de lugares de juego donde convergen con las aguas negras.



Fotografía 19. Flujo vehicular en una de las calles principales de la colonia El Morro.  
Autora: N (12 años), 2024.

Dicho despojo responde a la acumulación del capital a través de la desposesión del espacio público que promueve el urbanismo neoliberal que ha transformado profundamente la forma de diseñar la ciudad y consecuentemente la construcción social del espacio público como espacio de interacción social al de consumo, por lo tanto inseguro y violento como en este caso. Sin embargo, estos son algunos dispositivos que paralelamente sostienen proyectos como el crecimiento económico o la superación de la pobreza que determinan directa o indirectamente la localización de las y los ciudadanos. Ante esto, es importante tener en cuenta que el despojo por acumulación de capital es androcéntrico, heteropatriarcal, neocolonial, y por lo tanto también es adultocéntrico; así la práctica de la desposesión se complementa con procesos de precarización de los cuerpos y las relaciones sociales (Filipe, 2013 y Vallejo et al., 2019).

Julián-Vejar (2021) describe la precarización como un proceso de cercamiento y segregación que se constituye en la subjetivación e identificación de condiciones de negatividad, carencia e inseguridad que permite dinámicas de jerarquización, segmentación y estratificación de las poblaciones y territorios en una lógica de inducción a la indefensión social como un mecanismo de normalización y poder; y se inscribe en lo que Victor Durand (2010) llama “ciudadanías precarias” a través de lógicas de debilitamiento, expulsión y control de su tiempo y vida.

En este sentido, al construirse las subjetividades de las infancias en la precarización se reproduce la idea de sujetos vulnerables, por lo que el despojo de sus territorios queda encubierto en su supuesta protección que les traslada a espacios privados o semiprivados que favorece su vigilancia y les limita la posibilidad de existir en el espacio público considerado “amenazante, riesgoso, inseguro y conflictivo” (Vargas, 2025:51). No obstante, aunque dichos espacios perpetúen patrones de relaciones de poder con las infancias, para las y los niños de El Morro

sus casas, la escuela y la iglesia representan lugares significativos desde donde construyen su identidad espacial y social.

#### **IV.2 Lazos familiares y culturales: la resignificación de espacios privados y semiprivados**

Otros de los lugares significativos para los y las niñas de El Morro son sus casas y las de sus familiares vecinos (mapa 7) por ser primordiales en su socialización y porque les permiten construir sentido de pertenencia a pequeña escala; lazos familiares que constituyen un referente fundamental en la construcción del arraigo Quezada (2007). De hecho (Vargas, 2025:47) comenta que “la casa es el primer espacio que habitamos las personas y un refugio de crianza donde se puede admitir la fragilidad y las necesidades corporales”. Y al considerar las casas de sus familiares en el mismo lugar de importancia que la propia, casi siempre por ser vecinos con casas conectadas, dejan ver que este diseño de hogar influye en la percepción de familia extendida conformada por los y las abuelas, tías, tíos, primas y primos; y aunque no cuento con la evidencia, se podría inferir la existencia de un cuidado colectivo de las infancias.



Mapa 7. Representación de casas en la cartografía colaborativa.

También la casa funge como un lugar nodal porque les permite a los y las niñas hacer conexiones con otros lugares, por ejemplo la “*primaria*” (mapa 8) por ser de los lugares hacia donde se desplazan con mayor frecuencia y les permite expandir su territorio más allá de sus casas; de hecho, los horarios de entrada y salida de la escuela es cuando más niños y niñas se observan en la calle. Y aunque hay a quienes les parece “*aburrido*” asistir a la escuela porque creen no cumplir con los parámetros de habilidades y conocimientos que marca su grado escolar, igual les resulta significativo asistir por ser un espacio de socialización y porque es uno de los primeros lugares a donde les permiten desplazarse sin compañía de personas adultas.



Mapa 8. Representación de la escuela primaria, en la cartografía colaborativa.

En este sentido es que también construyen lazos con estilos de vida, costumbres, tradiciones, normas, modos de hacer o actuar, etc., predominantes en la comunidad que habitan, a lo que Quezada (2007) denomina como lazos culturales y desde donde también se puede

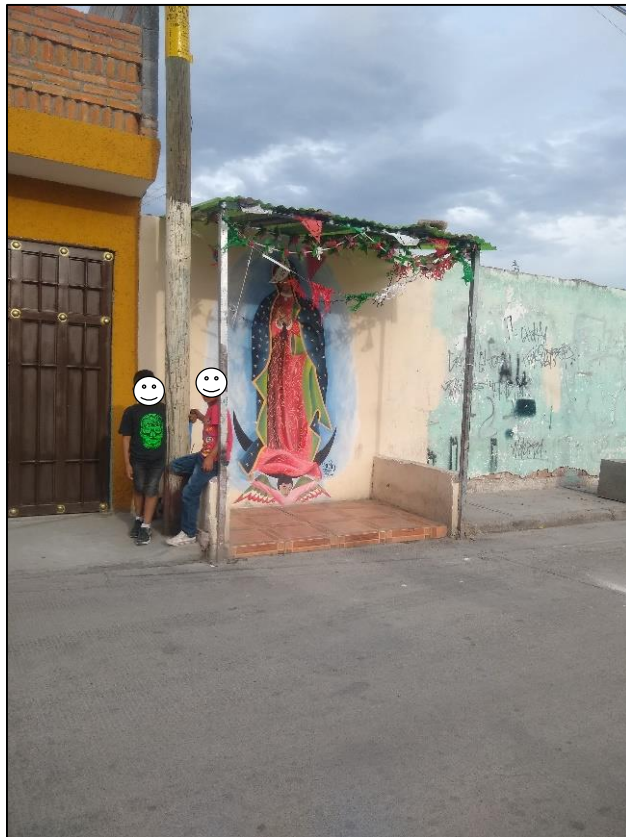
comprender la importancia que los y las niñas le asignan a la iglesia católica de la colonia (mapa 9); al igual que la escuela les ofrece sentido de pertenencia y de socialización por ser a donde asisten a misa los fines de semana o entre semana al catecismo (fotografía 20) que les prepara para hacer la “*primera comunión*” y la “*confirmación*”, y en conjunto con la fiesta patronal que se celebra el 12 de diciembre les permite reconocer colectivamente a la Virgen de Guadalupe como elemento simbólico de la colonia (fotografía 21) sin importar que tan devota sea sus familia.



Mapa 9. Representación de la iglesia católica, en la cartografía colaborativa.



Fotografía 20. Niñas y niños en catecismo en el patio de la iglesia de la colonia.  
Autora: N (12 años), 2024.



Fotografía 21. Mural de la Virgen de Guadalupe en una calle de la colonia.  
Autor: C (8 años), 2024.

Así, en tanto el despojo del territorio a las infancias se legitima en la precariedad, la vulnerabilidad y la protección, y les desplaza a los espacios privados o semiprivados, los y las niñas de El Morro resignifican estos espacios como lugar de socialización y construcción de la colectividad que responde a una lógica de prácticas contrahegemónicas que se inscriben en la precariedad del contexto periurbano. En este mismo sentido emerge el juego en la calle y la participación de los y las niñas en actividades domésticas, esta vez como prácticas que posibilitan el conocimiento detallado y problematización de su territorio a través del aprendizaje entre pares.

#### **IV.3 Subjetividades políticas: el juego en la calle y la participación en actividades domésticas**

En la idea moderna de infancia el juego es una actividad inherente a las y los niños, tal es así que la Convención de los Derechos del Niño lo cataloga como un derecho que les permite aprender a entender y construir su posición social en el mundo (CDN, 2006), así el juego se ha convertido en un tema de interés público y si bien no se niega el impacto positivo que pueda tener este paradigma en las infancias no deja de ser un enfoque adultocentrista; sólo por mencionar algunos ejemplos, como método de aprendizaje en contextos escolarizados el juego siempre se planea y regula por personas adultas, y en términos de esparcimiento tanto en la escuela como en el espacio público se asignan lugares específicos para el juego, hechos que responden a un orden de comportamiento, pero también a un orden en el espacio, en ambos casos estrategias de disciplinamiento.

Lo que sucede en El Morro, un contexto precarizado donde los derechos están lejos de volverse una realidad, ahí está el juego en la calle, y no es que desaparezca el enfoque adultocentrista, pero la experiencia de las y los niños rebasa la idea de éste como actividad de

esparcimiento, fantasía o mera diversión y lo subvierten a lo político a través de las prácticas de comunicación, toma de decisiones, cuidados colectivos, producción del conocimiento, etc., que construyen en el juego; subjetividades<sup>25</sup> políticas que en los primeros años de vida pueden ser expresiones que muestra que los y las niñas son capaces de descentrarse de sí mismo y de sus propios intereses, yendo en contra de aquellas lecturas lineales del desarrollo que les muestra como sujetos yoicos (Ospina-Alvarado et al., 2018).

De hecho, además de descentrarse tienen claro qué les define como infancias, desde su percepción y desde la mirada de las personas adultas. En el último taller que se realizó con los y las niñas participantes sobre cartografía corporal<sup>26</sup> (fotografía 22) se les pidió que dibujaran la silueta de su cuerpo y luego escribieran alrededor de ésta todas aquellas características que consideran que les definen como persona; en todos los casos escribieron características positivas como *“inteligente”*, *“juguetón”*, *“veloz”*, *“creativo”*, etc. Posteriormente se les pidió que la silueta la dividieran en dos, de un lado escribirían características que, desde su percepción, definen a los y las niñas en colectivo, y del otro lado escribirían características que definen a los y las niñas según la percepción de las personas adultas.

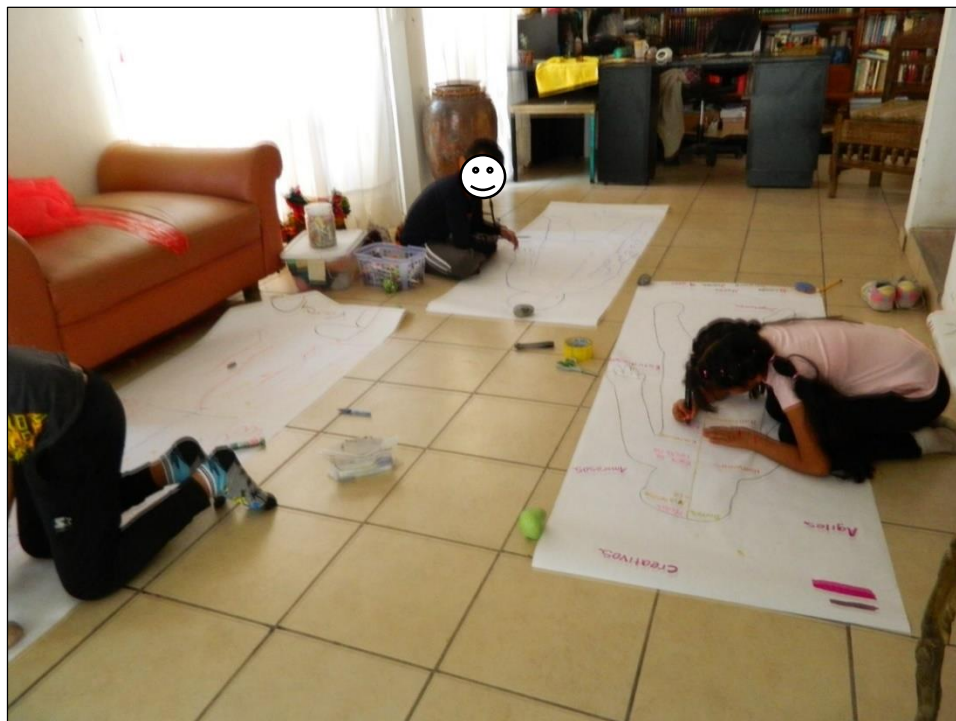
En el caso de las características que definen a los y las niñas desde su percepción igual surgieron aspectos como *“inteligentes”*, *“fuertes”*, *“corren mucho”*, *“comen mucho”*, etc., sin embargo, la percepción que consideran tienen las personas adultas hacia las infancias todas fueron características negativas: *“flojos”*, *“tontos”*, *“distraídos”*, *“burros”*, *“huevones”*.... (mapa 10). Como bien dice Morales y Magistris (2019), las personas adultas nos debemos

---

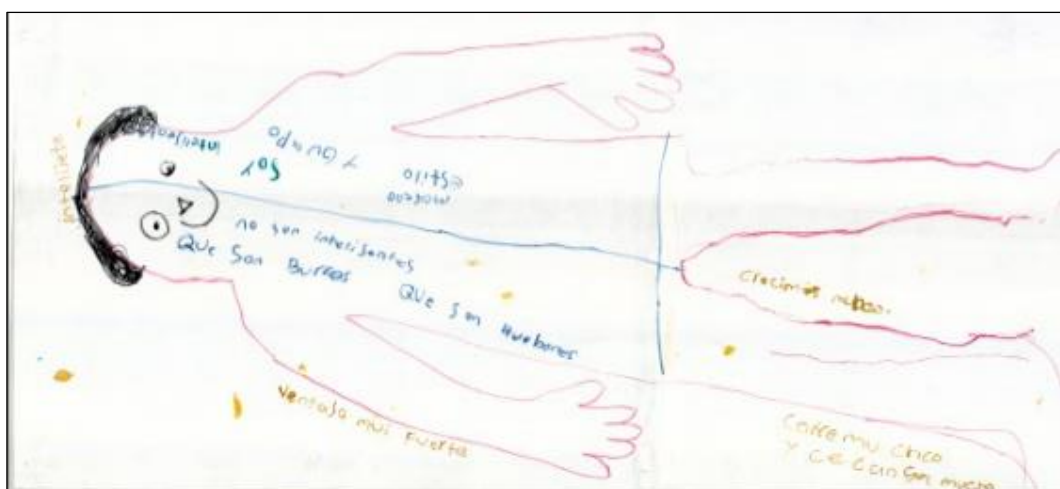
<sup>25</sup> Para González (2012), la subjetividad es una cualidad constituyente de la cultura, el ser humano y sus diversas prácticas que resulta de la producción simbólico-emocional de las experiencias vividas y que constituyen sentido de la realidad.

<sup>26</sup> La cartografía corporal entendida como metodología fundamentada en la educación popular feminista para la comprensión del cuerpo-territorio que permite identificar cómo habitamos, recreamos y dimensionamos los territorios a través de nuestro propio cuerpos explorando la dimensión sensitiva y poniéndola en relieve frente a la razón para politizar la memoria del cuerpo y las emociones encarnadas en el territorio.

reflexiones, prácticas y vigilancias sobre nuestro poder, en tanto situación de privilegio, para saber acompañar, colaborar y coadyuvar a las infancias, y aunque es crucial el acompañamiento de las personas adultas para su acercamiento y formación en el ámbito de la política, es fundamental conocer cómo es que desarrollan, adquieren y significan por sí mismos saberes y prácticas.



Fotografía 22. Niñas y niños participantes elaborando su cartografía corporal.  
Autora: B. Lugo., 2024.



Mapa 10. Cartografía corporal individual.

Dicho esto y volviendo al juego, éste se hizo presente desde el primer acercamiento que hubo con los y las niñas participantes en las sesiones de trabajo (fotografía 23); correr, girar el trompo, dibujar con el material que se puso a su disposición o cualquier otra idea mientras comenzaban las actividades, o el juego libre motivado durante las medias horas de descanso de las sesiones de trabajo. Además que como facilitadora de las sesiones, en todo momento se asumió la responsabilidad de no convertir en “escuela” nuestro espacio itinerante de trabajo, por lo que fue clave no limitar el juego en ningún momento aún y cuando todavía no se dimensionaba el valor de éste como práctica de apropiación territorial.



Fotografía 23. Niñas y niños jugando mientras comenzaba la primera sesión de trabajo.  
Autora: B, Lugo., 2024.

Si bien no es conveniente jerarquizar los usos, significados o afectos que las infancias le otorgan a su espacio vivido ya que entrelazados integran los lazos de arraigo; el juego en la calle y la participación en actividades domésticas sobresalieron como prácticas condensadoras y clave para la construcción de conocimiento en clave de territorio, que al igual que los lazos

territoriales, familiares y culturales antes expuestos conforman el arraigo. De hecho, Oke et al. (1999) en Pinheiro (2012), afirma que para las infancias en situaciones desfavorecidas la calle posibilita oportunidades de ocio, interacción, aprendizaje, entre otros al no disponer de objetos para jugar ni de suficientes espacios planificados para ello; así el juego en la calle llega a operar como dispositivo de cohesión social (Pulido Quintero et al., 2012).

Los y las niñas reconocen a la zona deportiva (la “*cancha*”, el “*campo*” y El Tanque) (fotografía 24), el “*centro comunitario*” (mapa 11), y el “*parque la lomita*” (fotografía 25), como sitios de juego a los que además asisten con frecuencia sin la compañía de personas adultas, casi siempre al lugar que esté más cerca de sus casas. Pero el juego no se limita a estos lugares que están diseñado para ello, sino que lo expanden a la calle que además les permite ampliar el espacio y las posibilidades de juego: un partido de fútbol, pasear en bicicleta, salir a correr o compartir con sus amigas y amigos.

Interacciones que los y las niñas sostienen con comunicación cuando se preguntan su nombre si no se conocen o cuando proponen a qué jugar; también hay ejercicios de toma de decisiones cuando deciden a qué jugar o conforman los equipos de juego si es el caso; y también con cuidados colectivos que se observan cuando los y las niñas más grandes cuidan a los más pequeños, de hecho C (11 años) comentó durante la entrevista grupal que a su prima no la dejan jugar mucho en la calle porque “*todavía está chiquita*”, pero cuando sale a jugar su hermano más grande y el resto de sus primos y primas “*cuando ellos están a ella sí la deja jugar afuera*”, aunque cabe mencionar que ya en la dinámica del juego se cuidan aunque no sean familia. Otras formas de cuidado pueden ser cuando se alertan de un coche cercano al área de juego, comparten sus dulces o les amarran las agujetas a los y las niñas más pequeñas.



Fotografía 24. Niños jugando en el “campo”.  
Autora: N (12 años), 2024.



Fotografía 25. Niñas y niños jugando en el “parque la lomita”.  
Autora: N (12 años), 2024.



Mapa 11. Representación del “centro comunitario”, en la cartografía colaborativa.

Además, el juego en la calle (fotografía 26) al igual que la participación en actividades domésticas como ir a los abarrotes, las tortillas u otros negocios locales (mapa 12) posibilitan el desplazamiento “a pie” de los y las niñas a través de la colonia, práctica con la que se puede

reconocer la experiencias de los sujetos en el espacio (Cresswell, 2010 en Vargas, 2025), que en este caso representa una posibilidad de conocer a detalle su colonia, uno de los aspectos más evidentes e importantes que luego facilita la construcción y problematización de su territorio a través del aprendizaje entre pares<sup>27</sup>.



Fotografía 26. Niños jugando en la calle.  
Autora: B, Lugo., 2023.



Mapa 12. Representación de negocios locales, en la cartografía colaborativa.

<sup>27</sup> El aprendizaje entre pares se refiere al proceso a través del cual las y los niños aprenden entre sí mismos sin intervención de personas adultas.

El desplazamiento de los y las niñas, “a pie” por la colonia sin compañía de personas adultas les permite decidir hasta donde pueden o quieren ir, delimitar su territorio, reconocerse colectivamente como parte de él y lograr un reconocimiento detallado de su configuración: identifican a detalle quiénes habitan la colonia, dónde se localizan los abarrotes o negocios locales como la panadería, las tortillerías, los puestos de las gorditas, los tacos, etc., entre otros elementos que se pueden observar en la cartografía colaborativa que generaron. Este conocimiento del territorio se amplía en tanto participen las y los niños en las actividades domésticas ya mencionadas; como lo reconoce Vargas (2025:157) “la niñez que es parte de las actividades de manutención familiar, particularmente en los espacios de mayor precariedad, tienen fronteras más amplias a pesar de los riesgos, y las barreras son menos rígidas”.

Sin embargo, este conocimiento no se limita a la descripción del territorio, sino que en la medida en que socializan los y las niñas y comparten sus experiencias y percepciones aparecen las problemáticas de su cotidianidad y el espacio vivido. Reconocen diversas problemáticas que las exponen a través de los espacios imaginados, por ejemplo, desearían que hubiera menos basura por la colonia, haciendo referencia a la basura de las calles, de El Tanque y de los otros tiraderos clandestinos que se localizan en diferentes puntos de la colonia en terrenos baldíos o a un costado de El Caño. Otro ejemplo es el reconocimiento de la falta de cuidado de los animales domésticos, principalmente perros que tienen en los techos de las casas o están en la calle, y lo expresan invitando a los habitantes de la colonia “por favor no maltrato animal” (fotografía 27).



Fotografía 27. Cartel pegado en la puerta de una casa “*Los perritos son seres vivos y hay personas maltratan a los perritos no deben hacer eso y por favor no maltrato animal*”.

Autora: Ba (9 años), 2024.

Finalmente, como ya se ha mencionado, otro suceso importante que sucede a través del juego es el aprendizaje entre pares, es decir, el juego en la calle sucede en colectivo que permite la interacción directa entre los y las niñas donde comparten lo que saben, lo que piensan, lo que sienten o lo que les gustaría cambiar de su cotidianidad y de su espacio vivido. Así, el aprendizaje entre pares se vuelve un elemento constitutivo de la apropiación territorial y al no ser una actividad impuesta donde no interfieren en mayor medida las personas adultas se convierte en un legítimo lenguaje infantil (Carvalho, 2018 en Pinheiro, 2012). De esta manera el juego subvierte a la dimensión política con potencial de transformación de problemáticas mediante prácticas cotidianas y cercanas a las motivaciones e intereses de los propios niños y niñas (Ospina-Alvarado et al., 2018).

#### **Cierre del capítulo IV**

Si bien es cierto que la apropiación territorial puede evocar al control, la posesión o la disputa de espacios delimitados por individuos y grupos con diversas intencionalidades, las infancias

construyen lógicas propias de apropiación que conviene analizarlas desde los lazos territoriales, familiares y culturales, y las subjetividades políticas, que todo entrelazado contribuye a su proceso de arraigo y que importa señalar que sucede en condiciones de precarización que se sostienen en la dinámica del periurbano. Sin embargo, mediante sus lógicas de arraigo los y las niñas tensan percepciones, prácticas y discursos adultocéntricos que se le asignan al territorio y a las infancias mismas.

Los resultados son entonces la resignificación de intencionalidades del urbanismo neoliberal sobre los espacios privados y semiprivados que sostienen un orden social y territorial. Y prácticas cotidianas como el juego en la calle y la participación en actividades domésticas las complejizan de manera que se convierten en posibilidades de construir conocimiento detallado y problematizado de su espacio vivido, por lo tanto, estas actividades adquieren una connotación política y transgresora no sólo a percepción adultocéntrica que subestima el juego, sino al sistema capitalista que las infantiliza y feminiza (en el caso de las labores domésticas) y las coloca como actividades faltas de valor productivo.

En este sentido, considero importante comprender la precarización de la vida y el territorio no exclusivamente desde una connotación negativa que no implica atenuar la problematización y el impacto que tiene en las personas que, sino para poner en evidencia que quienes habitan estas condiciones casi siempre son capaces de construir formas alternas de vida que les dignifique su cotidianidad; esto descoloca, en este caso a las infancias, como blancos de políticas que sostienen en discursos morales, proteccionistas y adultocéntricos que sólo refuerzan la idea de infancia vulnerable.

## CONCLUSIONES



Fotografía 28. Primer recorrido urbano como parte del “autodiagnóstico”.  
Autor: J, Rubio., 2023.

Para reconocer que las infancias son sujetos sociales cognoscentes, históricos y geográficos capaces de reflexionar y accionar sobre la sociedad y el territorio a través de sus propios criterios no es necesario la opinión adulta de por medio que valide y reafirme sus experiencias y significaciones de la vida que transitan que les permite construir lógicas únicas de ser y estar en el mundo. Por esto, la colaboración de las infancias en esta investigación, principalmente en el proceso de construcción de información, implicó el reto constante de no juzgar sus procesos, formas o resultados desde mi mirada adulta, y constantemente

reflexionar si el marco teórico-metodológico y el proceso analítico era suficiente para comprender la complejidad de sus relaciones socioespaciales.

En este sentido, conviene reconocer que la pregunta inicial de investigación ¿Cómo dar cuenta de la participación y potencial de la infancias de la colonia El Morro en la construcción de su espacio social, existan o no procesos organizativos comunitarios que les acompañen? aunque fue un punto de partida importante, también fue insuficiente su planteamiento en el sentido de que la hipótesis en la que se complejizó no sólo comprobó que los y las niñas modifican los usos, significados y afectos de su espacio vivido previamente asignados por la experiencia y la percepción de las personas adultas. Sino también, a través de los aciertos en la ruta metodológica emergieron los lazos territoriales, familiares, culturales y las subjetividades políticas que les permiten resignificar la apropiación territorial desde el arraigo que se inscribe en la precarización del periurbano.

En un primer momento fue clave comprender el contexto donde se situaría la investigación desde su orden territorial; es decir, la caracterización sociogeográfica entendida desde dinámicas territoriales globales da cuenta del proceso del periurbano que transita la colonia, de sus efectos en el territorio y en los habitantes; tal es el caso de la precarización del espacio vivido y de la vida de las infancias y de los habitantes en general, que como ya se ha dicho la dinámica del periurbano no es el único origen, pero sí es lo que sostiene en gran medida dichas condiciones intencionadas en territorios específicos. Información que también permitió situar el lugar de enunciación de las infancias de sus prácticas espaciales y por lo tanto de la construcción de lazos de arraigo, que pone en evidencia que incluso dentro de la colonia la precarización impacta de manera diferenciada a los y las niñas, principalmente por las condiciones socioeconómicas y de “capital cultural” (en palabras de Pierre Bourdieu) de sus familias, situación que se vuelve cíclica y generacional.

En este contexto es que se situó el reto de diseñar un marco teórico y la ruta metodológica para acceder a las prácticas de apropiación territorial de manera situada, es decir, recuperarlas desde el hacer cotidiano y no sólo como una narrativa memorial. Dar con la Cartografía Social como estrategia fue sencillo en el sentido de la basta información disponible sobre estudios similares a esta investigación que dan uso a dicha propuesta teórica-metodológica, no obstante, el reto fue planear estratégicamente un trabajo de campo donde las infancias fungieran como sujetos colaboradores constructores de la información y, definir técnicas que posibilitaran la identificación y sistematización de sus experiencias y percepciones del espacio vivido, dar cuenta de la apropiación territorial y los procesos que subyacen a ésta.

Además, fue fundamental limitar la colaboración con infancias y sólo incluir a personas adultas para la recuperación de datos históricos representativos para esta investigación, justo porque uno de los propósitos fue recuperar la experiencia y las percepciones de los y las niñas desde sus propias voces que no fueran interrumpidas, contradichas, corregidas o invalidadas, cosas que estamos acostumbrados a hacer como personas adultas. Por esto mismo, también se eligió conscientemente no construir la información en espacios escolarizados que permanentemente vigilan, limitan el movimiento y la opinión y evalúan cada aspecto de las infancias, y aquí era importante construir un espacio y dinámicas que les hicieran sentir seguras/os, cuidadas/os y con las confianza de poder expresarse en total libertad. Por último, también fue clave considerar la diversidad de las edades de los y las niñas participantes, sus habilidades sociales, de lectura y escritura y otras que no fueran un limitante para participar activamente en cada uno de los talleres que se realizaron.

Estos aspectos clave permitieron la construcción de la información en colaboración con las infancias y en el marco analítico de la apropiación territorial se concluyó que las prácticas espaciales de las infancias les permiten definir lógicas propia de ser y estar en el mundo con las que en su cotidianidad construyen lazos territoriales, familiares y culturales, y subjetividades políticas que entrelazados surge el arraigo a su espacio vivido. Enfoque analítico que también dejó ver situaciones estructurales que operan como mecanismos de control, orden del territorio y de los cuerpos que lo habitan; tal es el caso de la precariedad sostenida en la dinámica del periurbano de donde emergen la inseguridad y la violencia que operan como dispositivos de despojo del territorio de las infancias consideradas vulnerables y faltas de protección.

Ejemplo por el cual las infancias de los sectores populares son los principales destinatarios de normativas que se vuelven un cúmulo de mecanismos que profundizan, acentúan y garantizan las condiciones de desigualdad y dominación que promueven su separación de la esfera pública-política negando su capacidad, racionalidad y agencia, en este caso para intervenir el territorio. Sin embargo, las y los niños de la colonia El Morro mostraron que son capaces de resignificar percepciones, prácticas y discursos que se le asignan al territorio y a las infancias mismas; el primer aspecto a resaltar es que aún y cuando las condiciones del espacio vivido son hostiles y los lugares que para las personas adultas pueden resultar insalubres, inseguras y que prefieren evitar, para las y los niños significan lugares divertidos o de socialización, y aunque valorar esto no implica normalizar las condiciones de precariedad es importante poner en evidencia los mecanismos con que las infancias fijan su identidad espacial.

El segundo aspecto a resaltar es que la intencionalidad del orden adultocéntrico de confinar a las infancias a espacios privados y semiprivados argumentando su protección se

ve interrumpida cuando los y las niñas ven en estos lugares posibilidades de socialización y colectividad que les permite tener sus primeros referentes de identidad social y construir sentido de pertenencia. Y el tercer aspecto a resaltar es la connotación política que adquiere el juego en la calle y la participación en actividades domésticas, no sólo por los actos de cuidado y de organización que suceden en el juego mismo, sino por el conocimiento detallado y problematizado de su espacio vivido que detonan dichas actividades, que construyen entre pares y que se facilita y amplía al transitar a “pie” la colonia.

Con esto, las infancias logran desarticular la idea de territorio en términos instrumentalistas que evocan al control, la posesión o la disputa de espacios delimitados desde donde casi siempre funcionan las lógicas adultocéntricas, los procesos de globalización y principios liberales; por lo tanto las infancias también aportan a la ampliación del marco teórico-analítico de la apropiación territorial, desafían los estigmas de ser personas faltas de razón mostrando su potencial de construcción del conocimiento en clave de territorio, dan valor simbólico a las actividades domésticas y descolocan al juego de ser una actividad meramente de esparcimiento y diversión.

Finalmente queda la reflexión sobre cómo interpretar la precarización de la vida y los espacios de las infancias, si bien este enfoque aporta a la problematización de la pobreza multidimensional de las infancias, que en el caso de México son el grupo etario que se encuentra en mayores condiciones de pobreza<sup>28</sup>, principalmente quienes tienen entre 6 y 11 años, y en el caso de Soledad de Graciano Sánchez es entre el 20 y 40 por ciento de niñas, niños y adolescentes (CONEVAL, 2021(a); 2021 (b)). También es importante comprender

---

<sup>28</sup> El CONEVAL mide la pobreza con un enfoque multidimensional que contempla: Bienestar económico (ingreso), Derechos sociales (rezago educativo, servicios de salud, seguridad social, calidad y espacio de la vivienda, servicios básicos en la vivienda, alimentación) y contexto territorial (cohesión social).

la precarización no únicamente desde una connotación negativa que no implica dejar de problematizarla sino para poner en evidencia que quienes habitan estas condiciones casi siempre son capaces de construir formas alternas de vida que les dignifique su cotidianidad; esto descoloca, en este caso a las infancias, como blancos de políticas que sostienen en discursos morales, proteccionistas y adultocéntricos que sólo refuerzan la idea de infancia vulnerable.

Por ello urge “despaternalizar”, en palabras de Morales y Magistris (2019), lo que entendemos por protección para que la participación y toma de decisiones en la vida cotidiana de las infancias no sólo suceda a través de la validación adultocéntrica y se piense en ellas como sujetos políticos, específicamente en el contexto latinoamericano en el que se aporta desde esta investigación.

### **Reflexión ética-epistemológica y pedagógica para el trabajo colaborativo con infancias**

De acuerdo con Leya y Speed (2013:34), la investigación colaborativa se puede entender como el proceso donde personas investigadoras y las personas que encarnan el fenómeno social que se investiga participan activamente en la construcción de la información, sus sistematización y análisis para construir “conocimiento que contribuya a transformar condiciones de opresión, marginación y exclusión de los estudiados”, y paralelamente posicionarse políticamente ante la epistemología hegemónica científica que sigue sosteniendo como superior y más valioso su conocimiento que el producido por los actores sociales.

En este sentido, deseo compartir desde la reflexividad los aspectos que considero hicieron de esta investigación un ejercicio colaborativo con niñas y niños de la colonia El Morro; aunque sólo participaron en mayor medida en la construcción de la información

considero valioso recuperar elementos éticos, epistemológicos y pedagógicos<sup>29</sup> clave que aporten a la consolidación del marco investigativo con infancias porque además de no existir un gran número de referencias en ámbitos desescolarizados también importa poner en evidencia particularidades que no se abordan en la investigación colaborativa con personas adultas.

En términos éticos, lo más importante fue posicionar la integridad y la seguridad de los y las niñas participantes sobre los objetivos o cronogramas de la investigación que además recordemos que fue en un contexto desescolarizado, lo que lleva a asumir todas las responsabilidades por parte de la persona investigadora. Por otro lado, se debe tomar en cuenta que nadie está obligado a participar en la investigación y se debe considerar la dinámica cotidiana de las personas que se espera participen en la investigación de manera que la persona investigadora y la propuesta de trabajo se debe adecuar a los tiempo y actividades, en este caso de los y las niñas y sus familias.

Por lo tanto, hay que tener en cuenta que la investigación colaborativa con infancias implica sin duda el vínculo con sus familias o personas cuidadoras; no importa si los y las niñas participarán mucho o poco, nunca se les debe interceptar sino existe información previa de cuáles son las intenciones de la colaboración. En este caso, antes de cualquier contacto con niñas y niños hubo una reunión con ellos/as y sus familias para informarles sobre el proyecto de investigación y presentarles la programación didáctica (anexo 1) para ofrecer claridad sobre los objetivos, dinámicas y tiempos de las actividades que se realizarían como trabajo de campo y donde se esperaba pudieran participar. Aunque conformar el grupo clave

---

<sup>29</sup> El orden de su redacción no responde a su importancia. Es importante tener en cuenta que aunque en la redacción se clasifican los aspectos en éticos, epistemológicos y pedagógicos, estos sucedieron de manera entrelazada durante la investigación.

para esta investigación fue sencillo considerando el vínculo que existe con las familias y las infancias desde el 2018, esto no me eximió de solicitar la autorización firmada de alguna persona adulta a cargo de los y las niñas interesadas en participar, además para poder tomarles fotografías.

Así, a los y las niñas participantes y sus familias se le explicó que esto trataría de un proceso investigativo-formativo donde las herramientas técnicas, científicas y políticas que se les ofrecerían a los y las niñas son una forma de retribuir su participación, y no es que este detalle vaya a modificar la vida de las infancias, pero además de posicionar los procesos educativos desescolarizados como valiosos, son aprendizajes que en este caso valoran las infancias y sus familias por ser actividades a las que difícilmente tienen acceso. Finalmente, es crucial siempre plantarse con las familias desde un lugar horizontal, con un diálogo claro, comprensible y recordando que no sólo somos investigadores, somos también a quienes nos están confiando sus hijas e hijos.

En términos epistemológicos se rescata el hecho de haber construido la información en un ambiente desescolarizado y situado; en el primer caso resulta significativo transmitir a las y los niños que se puede aprender y construir conocimiento fuera de la escuela y sin presión de tener que cumplir con normas adultocéntricas de comportamiento o de parámetros de aprendizaje; esto además de permitirles percibir que sus aportes son valiosos también impacta significativamente en su confianza y apertura crítica para crear, comunicarse, cuestionar, proponer, etc. El mejor ejemplo es cuando en la exposición colectiva “Foto [realidad]es”, desde sus propias reflexiones y palabras explicaron detalladamente el proceso de construcción de la cartografía colaborativa y las problemáticas de la colonia, a un público que en su mayoría eran personas adultas.

Y en términos de lo situado fue clave la comprensión de la constitución de las prácticas espaciales de los y las niñas, no sólo desde un ejercicio etnográfico o como narrativas memoriales, sino desde su voz en el hacer cotidiano, por esto, fue sumamente acertado hacer recorridos por la colonia y la toma de fotografías ya que esto permitió observar cómo se vinculan con los lugares, recuperar la narración de historias personas y percepciones asociadas a los lugares por donde se iba pasando, incluso cómo se vinculan entre infancias; la información que se comparten, las reflexiones que hacen entre ellos/as mismas, y sus relaciones sociales, dinámicas que por un lado pusieron en evidencia que incluso las infancias de la misma colonia viven de formas diversas un mismo espacio, y por otro lado, permitieron distinguir el aprendizaje entre pares como un elemento constitutivo y legítimo lenguaje infantil para la apropiación del territorio.

Luego, considerando que en la sistematización y el análisis de datos no participaron activamente las infancias por cuestiones de límites de tiempo para el proceso investigativo, entonces el desafío y compromiso como investigadora fue tratar la información de la manera más íntegra posible, es decir, cuidar que las observaciones que se hicieran no estuvieran juzgadas por la mirada adulta, no importando qué tanto me pudiera sentir incómoda, por ejemplo, con el hecho de que jugaran en El Tanque. O también el ser cuidadosa en la reproducción precisa de la palabra de los y las niñas de cómo nombran lugares, prácticas, percepciones, etc., de manera que el significado implícito también se mantenga; por ejemplo, el hecho de que lugares que a las infancias les resultan “inseguros” para a mi como adulta quizá no, y viceversa, pero si los niños y niñas lo dijeron, entonces es así sin ponerlo en duda.

En términos pedagógicos la colaboración no será sólo la presencia de las infancias, es escucharles, validarles y permitirles que tomen decisiones sobre las planeaciones previas que en realidad sólo son un punto de partida, en este caso para el trabajo de campo; no importa

que exista una programación didáctica, si ciertas necesidades de los y las niñas participantes no se tenían contempladas entonces se hacen las modificaciones necesarias. Esto implica en gran medida que la persona investigadora deje el sentido de superioridad o autoridad más allá de que sea la persona facilitadora de las actividades o cuidadora de las infancias.

En este sentido, cuidar de las infancias también es facilitarles funcionar desde sus lógicas que implican mucho movimiento, ruido y a veces pérdida de la noción del tiempo, por ello, como personas investigadoras y facilitadoras, en este caso de los talleres, debemos comunicar de manera clara y precisa qué se requiere para desarrollar las actividades planeadas; si se requiere silencio para mayor concentración, si son actividades que requieren tiempo limitado, etc., siempre se les deben especificar las instrucciones y su justificación pedagógica antes de comenzar cualquier actividad. Estos detalles sencillos pero fundamentales permitirán la construcción de un ambiente distendido de trabajo y reducirán la posibilidad de interrupción del proceso creativo de los y las niñas por parte de la persona facilitadora para explicar instrucciones no dadas.

En caso de que existan dudas por parte de algún niño o niña, la recomendación es no responderlas de manera individual sino responder en voz alta y dirigirse a todo el grupo de manera que también se puedan responder las dudas de alguien que no se atrevió a preguntar o también porque pueden resultar sugerencias por parte de los otros niños y niñas. También, al inicio de cada sesión se recomienda recordar los acuerdos de convivencia que principalmente deben estar enfocados en el respeto del grupo de trabajo y no hacer cosas que nos pongan en riesgo individual y colectivamente, promover el sentido de cuidado es clave para reducir las prácticas condescendientes.

Cuidar el espacio de trabajo también es de suma importancia y aunque en este caso se trabajó en espacios cerrados y en la calle, en el caso de los espacios cerrados es esencial

“preparar el ambiente” en palabras de María Montessori, es decir, asegurarse que sea un espacio seguro en términos de reducir posibles accidentes, que haya acceso a sanitarios y agua potable, dependiendo de las actividades a realizar asegurarse que haya mobiliario adecuado para trabajar y si se trabajará en el suelo asegurarse que esté limpio, en el caso del material que siempre esté a disposición de los y las niñas conforme se utilizará y que sea suficiente para que las infancias puedan aprovechar al máximo sus habilidades creativas, y por último, tener a disposición diversos materiales que tengan la función de contención cuando alguien no desee realizar alguna de las actividades, ofrecerles la posibilidad de un tiempo fuera y puedan integrarse nuevamente a las actividades cuando lo deseen con motivación, nunca nadie estará obligado a tener que colaborar en la investigación.

En conclusión, estos son los aspectos que de esta investigación se recuperan para aportar a la construcción del marco ético de investigación colaborativa con infancias para que ésta no sólo se entienda como la presencia de niños y niñas, o un sentido esencialista de tener que cumplir con el proceso de construcción, sistematización y análisis de la información, sino de que también suceda en un ambiente cuidado, respetado y donde verdaderamente se recuperen sus narrativas, percepciones, etc., desde sus propias formas de ser niña/o; esto implica dar un giro epistemológico no sólo por las formas pedagógicas críticas sino reconocer que las infancias están construyendo conocimiento científico. Es importante aprender de las infancias y de sus formas creativas, amorosas y divertidas de crear conocimiento.

## Bibliografía

- Alvarado Solís, Neyra Patricia, Élodie Razy, y Salvador Pérez. *Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva*. El Colegio de San Luis y El Colegio de Michoacán, 2018.
- Ames, Patricia, Vanessa Rojas, y Tamia Portugal. *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. Lima, Perú: GRADE, Grupo de análisis para el desarrollo, 2010.
- Ávila Sánchez, Hector. «Periurbanización y espacios rurales en la periferia de las ciudades.» *Estudios agrarios*, 2009: 93-123.
- Betancourt Jaimes, Rinarda, Leidy Nattali Guevara Murillo, y Eliana Mayling Fuentes Ramírez. «El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de tecnologías y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras: caracterización y retos.» *Trabajo de grado*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2011.
- Caneto, Claudio. *Geografía de la percepción urbana ¿Cómo vemos la ciudad?* Buenos Aires: Lugar, 2000.
- Cano, Agustín. «La metodología del taller en los procesos de educación popular.» *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2012: 22-51.
- Capel, Horacio. «Percepción del medio y comportamiento geográfico.» *Revista de geografía* 7, n° 1 (1973): 58-150.
- Casas Matiz, Elvia Isabel, Valeria Rodas Echeverry, Christian Jair Vázquez Díaz, y Greisi Xotla Domínguez. «Acercamientos a la realidad periurbana de América Latina.» *Casos de estudio*, 2020: 19-41.
- CDN. «Convención sobre los derechos del niño.» UNICEF EN ESPAÑOL, 2006.
- Chacón C., Jerry J. «Antropología e infancia. Reflexiones sobre los sujetos y los objetos.» *Cuicuilco* (Escuela Nacional de Antropología e Historia) 22, n° 64 (2015): 133-153.
- Colángelo, María Adelaida. «La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje.» *Serie Encuentros y Seminarios*, 2003: 1-8.
- CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo. «Pobreza por grupos poblacionales a nivel municipal, México. Niñas, niños y adolescentes.» México, 2021b.
- CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo. «Pobreza por grupos poblacionales en México.» México, 2021a.
- CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. «Declaratoria de las Zonas de Atención Prioritaria 2024.» *Diario Oficial de la*

*Federación*. 25 de Noviembre de 2023.

[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5709509&fecha=25/11/2023](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5709509&fecha=25/11/2023)  
(último acceso: 2024).

- Corona Caraveo, Yolanda. «Diversidad de infancias. Retos y compromisos.» *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, n° 20 (2003): 13-31.
- Cussiánovich, Alejandro. «Aportes desde los movimientos sociales de niñas y adolescentes trabajadoras a la teoría y práctica emancipatoria con niñez.» En *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*, de Santiago Morales y Gabriela Magistris, 197-220. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote, 2019.
- del Río Diéguez, María. «La geografía invisible del afecto, tras la huella del ser en el espacio.» *Pulso*, n° 25 (2002): 103-108.
- Diez Tetamanti, Juan Manuel. *Cartografía social: teoría y método. Estrategias para una eficaz transformación comunitaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos, 2018.
- Diez Tetamanti, Juan Manuel. «Cartografía Social. Herramienta de intervención e investigación social compleja. El vertebramiento inercial como proceso mapeado.» En *Cartografía Social. Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*, de Juan Manuel Diez Tetamanti y Beatriz Escudero, 13-24. Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia, 2014.
- Diez Tetamanti, Juan Manuel, y Magali Elizabeth Chanampa. «Perspectivas de la Cartografía Social, experiencias entre extensión, investigación e intervención social.» *Revista de Extensión Universitaria +E* (Universidad Nacional del Litoral), n° 6 (2016): 84-94.
- dos Santos, Renato Emerson. «Negritud y espacialidad: notas para una comprensión de las relaciones raciales en la formación del territorio brasileño.» En *Descubriendo la espacialidad social desde América Latina. Reflexiones desde la geografía sobre el campo, la ciudad y el medio ambiente*, de Georgina Calderón Aragón y Efraín León Hernández, 141-178. México, D.F.: Itaca, 2011.
- Durand, Victor Manuel. *Desigualdad social y ciudadanía precaria. ¿Estado de excepción permanente?* México, D.F: Siglo XXI, 2010.
- Espinosa López, Rodolfo, Julio Cesar Rubio Gallardo, y Hernando Uribe Castro. *Pensar, Sentir y Vivir los espacios. Una propuesta de Educación Geográfica, formación ciudadana y apropiación del lugar*. Cali, Colombia: Programa Editorial Universidad del Valle, 2013.

- Filipe Narciso, Carla Alexandra . «Urbanismo Neoliberal y Diseño del Espacio Público.» *Revista Legado de Arquitectura y Diseño* (Universidad del Estado de México), n° 13 (enero-junio 2013): 72-92.
- Franco Rodríguez, Karina Patricia. «Consideraciones teóricas para construir la noción de niñez.» En *Actores, redes y desafíos. Juventudes e infancias en América Latina* , de Alberto Hernández Hernández y Amalia E. Campos-Delgado, 235-254. COLEF y CLACSO, 2015.
- García Verbena e Faria, Eliete do Carmo, Eliane Rodrigues do Castro, Maria Lidia Bueno Fernandes, y Mathusalam Pantevis Suarez. «Territorio y cultura: geografía del cuidar y educar en las comunidades quilombolas. Colônia do Paiol y Vão de Almas.» En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*, de Patricia Medina Melgarejo, 181-206. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional, 2019.
- Gargallo, Francesca. «Hacia una apreciación histórica de la niñez en la calle en América Latina.» En *Historia de la infancia en América Latina*, de Pablo Rodríguez Jiménez y María Emma Manarelli, 535-550. Universidad del Externado, 2007.
- González Rey, Fernando. «La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política.» En *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, de Claudia Piedrahita Echandía , Álvaro Díaz Gómez y Pablo Vommaro , 247. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012.
- Guzmán, Mauricio, y Raúl Vaca. «La periferia norponiente de San Luis Potosí. Un enfoque desde la rururbanidad.» En *Naturalezas rururbanas. Relaciones sacionaturales y territorios híbridos*, de Mauricio Genet Guzmán Chávez y Fernanda Figueroa, 101-138. El Colegio de San Luis A.C, 2023.
- H. Ayuntamiento de Soledad de Graciano Sánchez. «Historia del municipio de Soledad de Graciano Sánchez.» *Tríptico*. (1997-2000).
- Ibáñez Pacheco, Martha Janeth y Mendoza Mayorga, Mildrey. «Tesis de maestría.» *La apropiación de territorio en la construcción del sujeto social infantil*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2015.
- INEGI, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Censo de Población y Vivienda. Base de datos por AGEB (Formato .dbf)*. 2020b.
- INEGI, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Delimitación de colonias y otros asentamientos humanos (Formato .shp)*. 2024.
- INEGI, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Inventario Nacional de Viviendas. Base de datos por manzana (Formato .shp)*. 2020a.

- INEGI, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Censo de Población y Vivienda. Base de datos por AGEB (Formato .dbf)*. 2010.
- Jara Holliday, Oscar. *La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular*. San José de Costa Rica: Alforja, s/f.
- Jiménez Ramos, David. «TO AL TÉPETL TENTZON (NUESTRO TERRITORIO, NUESTRA VIDA) Construcción y apropiación social del territorio. Narrativas, prácticas territoriales y testimonios geográficos.» *Tesis de doctorado*. Morelia, Michoacán: Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, Abril de 2021.
- Julián-Vejar, Dasten. «Sociedades precarias. Sobre la relevancia de la precariedad en las sociedades contemporáneas.» *Estudios Políticos* (Universidad de Antioquia), n° 61 (2021): 179-203.
- Leija Parra, Rudy Argenis. «Tesis de doctorado.» *Andamiaje institucional que reproduce y mantiene la desigualdad. El caso de la comunidad de Fracción Milpillas. 1980-2019*. El Colegio de San Luis A.C, 2021.
- León, Efraín, y Georgina Calderón. «Introducción.» En *Descubriendo la espacialidad social desde América Latina. Reflexiones desde la geografía sobre el campo, la ciudad y el medio ambiente*, de Georgina Calderón Aragón y Efraín León Hernández, 1-20. México, D.F.: Itaca, 2011.
- Leyva, Xochitl, y Shannon Speed. «Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor.» En *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de colabor*, de Xochitl Leyva y Shannon Speed (coordinadoras), 34-59. México, D.F.: CIESAS, FLACSO Ecuador y FLACSO Guatemala, 2008.
- López, María Eugenia. «Hacia una sociología de la infancia latinoamericana.» *Estudios sociales contemporáneos* (Universidad Nacional de Cuyo), n° 27 (2022): 193-205.
- López-Villanueva, Cristina, y Montserrat Crespi-Vallbona. «Cuidados y arreglos. La importancia del arraigo al barrio en un contexto de pandemia.» *Revista Española de Sociología*, 2023: 1-26.
- Mançano Fernandes, Bernardo. «Territorios, teoría y política.» En *Descubriendo la espacialidad social desde América Latina. Reflexiones desde la geografía sobre el campo, la ciudad y el medio ambiente*, de Georgina Calderón Aragón y Efraín León Hernández, 21-52. México, D.F.: Itaca, 2011.
- Maneiro, Rosana. «Un recorrido por el significante Infancia.» *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines* (Universidad Nacional de Mar de Plata) 8, n° 2 (2011): 95-100.
- Medina Melgarejo, Patricia, Kathia Núñez Patiño, y Angélica Rico Montoya. «Diálogo con niños y niñas: el dibujo como dispositivo metodológico. Infancias en contextos de

- movilización social.» En *Diferentes geografías de la infancia. Experiencias y vivencias en Latinoamérica. Tomo 1: Prácticas, saberes y conocimientos*, de Mathusalem Pantevis Suárez, Jader Janer Lopes Moreira y Patricia Medina Melgarejo, 127-148. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina, 2018.
- Medina Ziller, Piera Alejandra. «Geografías de la infancia. Morfología barrial: accesibilidad y autonomía de los niños/as en la ciudad.» *Tesis de maestría*. Santiago de Chile, Chile: Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos. Pontificia Universidad Católica de Chile, Octubre de 2016.
- Montoya Arango, Vladimir, Andrés García Sánchez, y César Andrés Ospina Mesa. «Andar dibujando y dibujar andando: cartografía social y producción colectiva de conocimiento.» *Nómadas* (Universidad Central de Bogotá), n° 40 (2014): 190-205.
- Morales, Santiago, y Gabriela Magistris. «Hacia un paradigma otro: niñxs como sujetxs polítixs co-protagonistas de la transformación social.» En *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*, de Santiago Morales y Gabriela Magistris, 23-50. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote, 2019.
- Moreira Lopes, Jader Janer, Bruno Figueiredo Costa, y Sara Rodrigues Vieira de Paula. «Paisajes de infancia, paisajes de los niños.» En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*, de Patricia Medina Melgarejo, 157-180. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional, 2019.
- Moreira Lopes, Jader Janer. «Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infancias.» *Revista de Educação Pública*, 2013: 283-294.
- Moreira Lopes, Jader Janer. «Presentación del grupo de investigación en Geografía de la Infancia-GRUPEGI (Grupo de pesquisa em geografia da infância).» En *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*, de Patricia Medina Melgarejo, 153-156. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional, 2019.
- Moreira Lopes, Jader Janer, y Bernard Fichtner. «“O espaço de vida da criança: contribuições dos estudos de Marta Muchow às crianças e suas espacialidades.» *Revista de Educação Pública* 26, n° 63 (2017): 755-774.
- Moreira, Ruy. «Una ciencia de saberes y prácticas espaciales.» En *Descubriendo la espacialidad social desde América Latina. Reflexiones desde la geografía sobre el campo, la ciudad y el medio ambiente*, de Georgina Calderón Aragón y Efraín León Hernández, 91-108. México, D.F.: Itaca, 2011.
- Muñoz Saavedra, Ibrajím. «Apropiación y construcción del espacio público, recursos para la reducción de la inseguridad en colonias populares de Azcapotzalco, Ciudad de México.» *Tesis de maestría*. Ciudad de México: Facultad de Arquitectura. UNAM, Diciembre de 2021.

- Oltra Albiach, Miquel Àngel . «Los títeres: un recurso educativo.» *Educació social: Revista d'intervenció socioeducativa*, nº 54 (2013): 164-179.
- Olvera, Katia. «Obra de Parque Lineal en Soledad alcanza el 90%.» *El Sol de San Luis*, 04 de Diciembre de 2024: 1.
- Ortiz Guitart, Anna. «Geografías de la infancia: descubriendo "nuevas formas" de ver y entender el mundo.» *Doc. Anàl. Geogr* (Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Geografia), nº 49 (2007): 197-216.
- Osorio Plascencia, Laura Mariana. «Uso y apropiación de la vivienda con base en la identidad de género. Vivienda de renovación habitacional popular.» *Tesis de maestría*. México, D.F: Universidad Nacional Autónoma de México, Enero de 2016.
- Ospina Mesa, César Andrés. «Hacer el mapa. Entre cartografías emergentes y diversidad epistémica en América Latina.» *Geopolítica(s) Revista de estudios sobre espacio y poder* (Ediciones Complutense), 2023: 217-239.
- Ospina-Alvarado, María C., Sara V. Alvarado-Salgado, y María A. Fajardo-Mayo. «Subjetividades políticas de la primera infancia en contextos de conflicto armado: narrativas colectivas de agencia.» *Psicoperspectivas*, 2018: 1-13.
- Pantevis Suarez, Mathusalam, y Moreira Lopes Jader Janer. «Espacios geográficos y niños: Muchas infancias / vivencias de un grupo de investigaciones con infancias en Brasil (Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância - GRUPEGI).» En *Diferentes geografías de la infancia. Experiencias y vivencias investigativas en Latinoamérica. Tomo 1: Prácticas, saberes*, de Mathusalam Pantevis Suárez, Lopes Moreira Jader Janer y Medina Melgarej Patricia, 15-32. Areandina, 2018.
- Pérez-Martínez, Manuel Enrique. «Las territorialidades urbano rurales contemporáneas: Un Debate Epistémico y Metodológico para su Abordaje.» *Bitácora Urbano Territorial* 26, nº 2 (julio-diciembre 2016): 103-112.
- Pinheiro de Almeida, Marcos Teodorico. «El jugar de los niños en espacios públicos.» *Tesis de doctorado*. Universidad de Barcelona, 2012.
- Porto-Gonçalves, Carlos Walter. «Da geografia às geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades.» En *La Guerra Infinita: Hegemonía y terror mundial*, de Ana Esther Ceceña y Emir Sader, 217-256. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2002.
- Pulido Quintero, Sandra Maryory , Juan David Gómez Valenzuela, Néstor Guillermo Díaz Jiménez, y William Moreno Gómez. «Juegos de la Calle: una apuesta transformadora en el territorio escuela-ciudad.» *Estudios Pedagógicos*, 2012: 327-346.

- Pussetto, Mariano. «Experiencias educativas y urbanas. Niños y niñas en el andar de la ciudad.» En *Etnografías en tramas locales. Experiencias escolares, apuestas y desafíos*, de Mónica M. Maldonado y Silvia M. Servetto, 221-254. Buenos Aires: CLACSO, 2021.
- Quezada Ortega, Margarita de J. «Migración, arraigo y apropiación del espacio en la recomposición de identidades socioterritoriales.» *Identidad, territorio y migración*, 2007: 35-67.
- Rico Montoya, Angélica. «Percepciones de niñas y niños zapatistas: Guerra, resistencia y autonomía.» *Argumentos* (UAM-Xochimilco), n° 73 (Septiembre-Diciembre 2013): 57-78.
- Sepúlveda-Kattan, Natalia. «Sociología de la infancia y América Latina como su lugar de enunciación.» *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* (FLACSO), 2021: 133-150.
- Suárez Reyes, Carla Noemí. «Empoderamiento y reapropiación del territorio para el manejo de recursos naturales: un análisis geográfico para la planeación del uso de suelo.» *Tesis de doctorado*. México, D.F: Centro de Investigaciones en Geografía Ambiental, UNAM, Julio de 2013.
- Torres Aguayo, Rosa María . «Uso y apropiación de los recursos forestales en el Alto Nazas, Durango.» *Tesis de maestría*. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Mayo de 2012.
- UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. «Niños y niñas en América Latina y el Caribe.» 2020.  
<https://www.unicef.org/lac/media/21901/file/NNAenALC2020-a-una-pagina.pdf>.
- Vallejo, Ivette, Giannina Zamora, y Sacher William. «Despojo(s), segregación social del espacio y territorios de resistencia en América Latina.» *Íconos*, n° 64 (2019): 11-32.
- Vara Muñoz, José L. «Cinco décadas de Geografía de la percepción.» *Ería* (Universidad de Oviedo), n° 77 (2008): 371-384.
- Vara Muñoz, José Luis. «Un análisis necesario: epistemología de la Geografía de la percepción.» Editado por Universidad de Murcia. *Papeles de Geografía*, n° 51-52 (2010): 337-344.
- Vargas Silva, Alethia Dánae. «Infancias que habitan la ciudad de Morelia: el sentido de lugar en la relación socioespacial de niños y niñas.» *Tesis de doctorado*. Morelia, Michoacán: Centro de Investigaciones en Geografía Ambiental (CIGA), 2025.
- Vásquez, Jorge Daniel. «Adultocentrismo y juventud: aproximaciones foucaulteanas.» *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación* (Universidad Politécnica Salesiana), n° 15 (2013): 217-234.
- Vommaro, Pablo A., y Wanda Perozzo-Ramírez. «Territorio y subjetividades. Revisitando las experiencias de las organizaciones socio-territoriales en los procesos de

ocupación de tierras de San Francisco Solano,1981-1988.» *QUID 16*, nº 20 (2023):  
1-20.

## Anexo 1

Programación didáctica de trabajo de campo					
No. de sesión	Fecha	Lugar	Actividades	Objetivos	Resultados esperados
1	23 de febrero	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía autobiográfica y su narración.	<p><b>1.</b> Que cada unx de lxs niñxs elaboren un mapa de su territorio en función de la pregunta detonante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles son los recorridos que haces comúnmente? a la escuela, la tienda, el parque, la iglesia, familiares, etc.</li> </ul> <p><b>2.</b> Que cada unx de lxs niñxs interpreten su mapa a través de una narración oral o escrita y exponerla al grupo de trabajo.</p>	<p><b>1.</b> Diversas representaciones de la colonia El Morro acompañadas de una narración verbal o escrita elaborados por lxs niñxs que evidencien cuáles son los lugares que reconocen y, cómo abstraen y reconstruyen su territorio.</p>
			Reunión con mamás, papás o cuidadores de lxs niñxs participarán en el proyecto de investigación.	<p><b>1.</b> Presentar a lxs asistentes el proyecto de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• objetivos de la investigación;</li> <li>• cuál es la importancia de que participen lxs niñxs;</li> <li>• qué se podría hacer con la información que se genere; y</li> <li>• cuál será la didáctica y plan de trabajo con lxs niñxs.</li> </ul> <p><b>2.</b> Entregar a las mamás, papás o cuidadores un documento para su firma, que contenga:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• información clave del proyecto de investigación;</li> <li>• cuál será la participación de lxs niñxs;</li> <li>• qué se hará con la información que se obtenga; y</li> <li>• solicitud de toma de fotografías, video y audio durante el trabajo de campo con lxs niñxs.</li> </ul>	
2	24 de febrero	Casa particular, colonia El Morro.	Mi amigo títere.	<p><b>1.</b> Elaboración de una marioneta que funja como un personaje al cual le mostrarán la colonia y sea un detonante para la toma de fotografías.</p>	<p><b>1.</b> Una marioneta por niñx participante, que se utilizará en las actividades siguientes relacionadas con la toma de fotografías.</p>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>¿A dónde llevarías a tu personaje y por qué lo llevarías ahí?</li> </ul>	
3	2 de marzo	Sección oriente de la colonia El Morro.	Recorrido 1 y toma de fotografías de la sección oriente de la colonia El Morro.	<p><b>1.</b> Recorrer ‘a pie’, con lxs niñxs participantes, la sección oriente de la colonia. La ruta se hará en función de caminos seguros para caminar en grupo, pero se irá modificando de acuerdo a donde quieran ir lxs niñxs, siempre y cuando el lugar no se salga de los límites mencionados con anticipación.</p> <p><b>2.</b> Que cada unx de lxs niñxs tomen fotografías durante el recorrido con las cámaras que se les facilitarán. La instrucción será:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Tomar fotografías en los sitios que consideren importantes para mostrarles a sus marionetas, puede estar o no la marioneta en la fotografía.</li> </ul>	<p><b>1.</b> Identificación de lugares claves para lxs niñxs, para qué los usan, qué significan para ellos y cuáles son los afectos que los vinculan.</p> <p><b>2.</b> Fotografías que funjan como el registro de los lugares representativos para las infancias, que permitirá el análisis de la apropiación del territorio.</p>
4	8 de marzo	Sección poniente de la colonia El Morro.	Recorrido 2 y toma de fotografías de la sección poniente de la colonia El Morro.	<p><b>1.</b> Recorrer ‘a pie’, con lxs niñxs participantes, la sección poniente de la colonia. La ruta se hará en función de caminos seguros para caminar en grupo, pero se irá modificando de acuerdo a donde quieran ir lxs niñxs, siempre y cuando el lugar no se salga de los límites mencionados con anticipación.</p> <p><b>2.</b> Que cada unx de lxs niñxs tomen fotografías durante el recorrido con las cámaras que se les facilitarán. La instrucción será:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Tomar fotografías a los elementos que consideren representativos de la colonia (cosas, lugares, personas, situaciones, etc.).</li> </ul>	<p><b>1.</b> Identificación de elementos representativos para las infancias de la colonia; usos de espacios, significaciones que les asignan a los elementos identificados, vínculos que se construyen con y en el territorio, y todo aquello que resulte útil para la identificación y problematización de prácticas de apropiación del territorio.</p> <p><b>2.</b> Fotografías que den pista o registren prácticas territoriales de las infancias de la colonia.</p> <p>NOTA: A esta sesión sólo asistió un niño, se realizó la actividad, pero se consideró realizar nuevamente la misma ruta en una próxima sesión cuando hubiera mayor participación.</p>
5	9 de marzo	Sección poniente de la colonia El Morro.	Recorrido 3 y toma de fotografías de la sección poniente de la colonia El Morro.	<p><b>1.</b> Recorrer ‘a pie’, con lxs niñxs participantes, la sección poniente de la colonia. La ruta se hará en función de caminos seguros para caminar en grupo, pero se irá modificando de acuerdo a donde quieran ir lxs niñxs, siempre y cuando el lugar no se salga de los límites mencionados con anticipación.</p>	<p><b>1.</b> Identificación de elementos representativos para las infancias de la colonia; usos de espacios, significaciones que les asignan a los elementos identificados, vínculos que se construyen con y en el territorio, y todo aquello que resulte útil para la identificación y problematización de prácticas de apropiación del territorio.</p>

				<p><b>2.</b> Que cada unx de lxs niñxs tomen fotografías durante el recorrido con las cámaras que se les facilitarán. La instrucción será:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar fotografías a los elementos que consideren representativos de la colonia (cosas, lugares, personas, situaciones, etc.).</li> </ul>	<p><b>2.</b> Fotografías que den pista o registren prácticas territoriales de las infancias de la colonia.</p>
6	15 de marzo	Sección centro de la colonia El Morro.	Recorrido 4 y toma de fotografías de la sección centro de la colonia El Morro.	<p><b>1.</b> Recorrer ‘a pie’, con lxs niñxs participantes, la sección centro de la colonia. La ruta se hará en función de caminos seguros para caminar en grupo, pero se irá modificando de acuerdo a donde quieran ir lxs niñxs, siempre y cuando el lugar no se salga de los límites mencionados con anticipación.</p> <p><b>2.</b> Que cada unx de lxs niñxs tomen fotografías durante el recorrido con las cámaras que se les facilitarán. La instrucción será:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar fotografías a los elementos que consideren representativos de la colonia (cosas, lugares, personas, situaciones, etc.).</li> </ul>	<p><b>1.</b> Identificación de elementos representativos para las infancias de la colonia; usos de espacios, significaciones que les asignan a los elementos identificados, vínculos que se construyen con y en el territorio, y todo aquello que resulte útil para la identificación y problematización de prácticas de apropiación del territorio.</p> <p><b>2.</b> Fotografías que den pista o registren prácticas territoriales de las infancias de la colonia.</p>
7	16 de marzo	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía participativa	<p><b>1.</b> Elaboración de una cartografía participativa con las infancias con base en la información obtenida durante los recorridos, sobre un mapa base que abarca la zona recorrida.</p>	<p><b>1.</b> Reconocimiento del mapa base y de su orientación.</p> <p><b>2.</b> Localización sobre el mapa base los elementos representativos que se identificaron durante los recorridos y otros que lxs niñxs consideren importantes.</p> <p><b>3.</b> Identificación y señalamiento de las rutas realizadas.</p> <p><b>3.</b> Decoración de cada uno de los elementos representativos identificados para diferenciarlos entre sí.</p>
8	22 de marzo	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía participativa	<p><b>1.</b> Elaboración de una cartografía participativa con las infancias con base en la información obtenida durante los recorridos, sobre un mapa base que abarca la zona recorrida.</p>	<p><b>1.</b> Localización sobre el mapa base los elementos representativos que se identificaron durante los recorridos y otros que lxs niñxs consideren importantes.</p>

					<p><b>2.</b> Decoración de cada uno de los elementos representativos identificados para diferenciarlos entre sí.</p> <p><b>3.</b> Selección digital de fotografías tomadas durante los recorridos.</p>
9	1 de abril	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía participativa	<p><b>1.</b> Elaboración de una cartografía participativa con las infancias, con base en la información obtenida durante los recorridos sobre una base mapa base que abarca la zona recorrida.</p>	<p><b>1.</b> Fotografías impresas, recortadas y codificadas (fecha y nombre de quien la tomó) que se incorporarán a la cartografía participativa.</p>
10	2 de abril	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía participativa	<p><b>1.</b> Elaboración de una cartografía participativa con las infancias, con base en la información obtenida durante los recorridos sobre una base mapa base que abarca la zona recorrida.</p>	<p><b>1.</b> Selección de fotografías impresas que se agregarán a la cartografía, que sean claras y no sean repetitivas con las del resto de lxs compañerxs.</p> <p><b>2.</b> Numeración de las fotografías según fueron tomadas.</p> <p><b>3.</b> Pegar fotografías sobre la cartografía, comenzar por la ruta uno, enseguida la ruta dos, y finalmente la ruta tres.</p>
11	3 de abril	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía participativa	<p><b>1.</b> Elaboración de una cartografía participativa con las infancias, con base en la información obtenida durante los recorridos sobre una base mapa base que abarca la zona recorrida.</p>	<p><b>1.</b> Pegar fotografías sobre la cartografía, comenzar por la ruta uno, enseguida la ruta dos, y finalmente la ruta tres.</p> <p><b>2.</b> Decoración de las rutas realizadas previamente señaladas sobre el mapa.</p>
12	4 de abril	Casa particular, colonia El Morro.	Cartografía corporal	<p><b>1.</b> Elaboración de cartografía corporal que permita identificar los elementos que lxs niñxs consideren que los definen como infancias; a partir de tres instrucciones clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir frases o palabras clave relacionadas con características que definan a las infancias en general.</li> <li>• Escribir frases o palabras clave relacionadas con características que los defina en lo individual.</li> <li>• Escribir frases o palabras clave que los adultos piensen de las infancias, pero que ellxs consideren que no son ciertas.</li> </ul>	<p><b>1.</b> Mapas corporales de cada participante que permitan identificar elementos que definan a las infancias desde la perspectiva de ellxs mismxs.</p>

13	5 de abril	Parque Tangamanga I	Cierre de actividades	<p><b>1.</b> Ofrecerles a lxs niñxs participantes y a sus cuidadoras que acompañaron el proceso, un momento de esparcimiento en agradecimiento a su participación desinteresada y responsable durante todas las sesiones.</p>	<p><b>1.</b> Reforzar los lazos de colaboración entre todxs lxs participantes y dejar abierta la posibilidad de seguir construyendo en un futuro a cercano, mediano y largo plazo.</p>
----	------------	---------------------	-----------------------	---	--

## Anexo 2

Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P., a 17 de febrero del 2024

Por medio de este documento autorizo que mi hij@ \_\_\_\_\_ participe en las actividades del proyecto “Percepción y Apropiación territorial de las infancias de la colonia El Morro, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P., México” en el marco del trabajo de campo y que se desarrolla dentro de la Maestría en Estudios Latinoamericanos en Territorio, Sociedad y Cultura, de la UASLP., a cargo de la estudiante Bárbara Cristina Lugo Martínez.

También autorizo la toma de fotografías durante las actividades, que se utilizarán exclusivamente para fines de esta investigación.

Nombre y firma

\_\_\_\_\_

Número de contacto: \_\_\_\_\_

## Anexo 3

Carta descriptiva	
<b>Sesión:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Actividad:</b>	
<b>Objetivo de la actividad:</b>	
<b>Aprendizaje esperado:</b>	
<b>Habilidades:</b>	<b>Recomendaciones para lxs asistentes:</b>
<b>Recursos didácticos:</b>	
<b>Secuencia didáctica</b>	<b>Resultados esperados</b>
<b>Inicio:</b>	
<b>Desarrollo:</b>	
<b>Cierre:</b>	
<b>Notas:</b>	

## Anexo 4

<b>Registro de sesión</b>		
<b>Actividad:</b>		
<b>Fecha:</b>	<b>Hora de inicio:</b>	<b>Hora de término:</b>
<b>Lugar:</b>		
<b>Facilitadores:</b>		
<b>Secuencia didáctica:</b>		
<b>NOTAS:</b>		
<b>Descripción física del espacio:</b>		
<b>Interacción grupal:</b>		
<b>Interpretación:</b>		