



INSTITUTO DE ESTUDIOS URBANOS Y TERRITORIALES
FACULTAD DE ARQUITECTURA, DISEÑO Y ESTUDIOS URBANOS

Cultivando ciudadanos ecológicamente conscientes: una mirada desde las expectativas en la crianza y socialización de valores en Áreas Verdes de Providencia

Tesis presentada para obtener el grado académico de Magíster en Asentamientos Humanos y Medio Ambiente

Tesis asociada al proyecto FONDECYT Regular N°1191440 “Repertorios culturales, trayectorias socio-espaciales y política: sobre la fragmentación y conflicto posicional en la clase media alta en Chile”

Francisca Moraga Núñez

Profesor guía: María Luisa Méndez

Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales
Pontificia Universidad Católica de Chile

04 de marzo 2022

Agradecimientos

Esta tesis no hubiera sido posible sin el enorme esfuerzo y apoyo de mi familia y amigos.

Primero agradecer a las y los huerteros, y a todas aquellas madres, padres y cuidadores que me dieron un momento de sus ocupadas vidas para responder mis preguntas y observar sus rutinas cotidianas. Sin ellas ni ellos esta tesis no habría podido realizarse.

Agradezco a mis padres, Ruth y Mario quienes han sido un pilar fundamental en mi formación personal y profesional, siempre me han apoyado en todas mis locuras. A Cuyo por acompañarme y correr contando los árboles del parque y las plazas. A Dani por ayudarme con los nombres científicos y las recomendaciones de anime, a Pili por sus distracciones, y a mi pequeño Martin por hacerme reír cuando más lo necesitaba. A mis perritas Pepita y Simanta por calmarme mientras estaba triste y estresada, y a la gata loca de la Zuki que con sus gatadas me hace tanto reír. También a mi Abueli que me regalo a su hijo para que me cuidara, y que siempre me está mandando huevitos y comida feliz.

También agradezco a mi familia extendida, Kitty y Tita, gracias por preocuparse a diario y apoyarme cada vez que lo necesitara, sin su infinito apoyo, no podría haber llegado hasta este punto.

A mis amigos, Naty Aravena por esas interminables tardes y tramos de zoom, por esas risas en yoga y por todo, sin ella esta tesis sería la mitad de lo que es ahora. Y a Nico y a Gus por animarme con esas noches de juego y conversaciones que tanto necesitaba para revitalizar el corazón.

Agradezco a los profesores del instituto, a María Luisa Méndez por estar presente y siempre ayudarme con recomendaciones y reflexiones para lograr la excelencia. A don Arturo Orellana por lograr encaminar mi tesis y convertirla en lo que es ahora. Y a Caroline Stamm, Paz Concha y Lake Sagaris quienes me dieron la oportunidad ver mi tesis desde nuevos enfoques. También quiero agradecer a Domi Yoma quien me ofreció contención y apoyo en cada una de mis crisis, y siempre estuvo presente orientándome en cada paso del nebuloso mundo del magister. Agradezco al equipo del FONDECYT “La Política de la Marginalidad Urbana”, en especial a Kim por siempre escuchar mis interminables audios. Y a mis compañerines del magister, que pese a la distancia y la televidad estuvieron ahí para prestar una mano amiga, en especial a Les, Javi y Tira.

Finalmente, estoy enormemente agradecida de joven Caleb Yunis, quien me escucho, contuvo y aportó muchas ideas y reflexiones que se escribieron en este documento. También por sus revisiones en la redacción y por la interminable dotación de chocolate, postres y papitas, absolutamente necesarios para sobrevivir.

A todes muchas gracias.

RESUMEN

En el último tiempo ha cobrado gran relevancia la manera en que las/os niñas/os adquieren habilidades, valores y actitudes ambientales. Al ser visto como un estilo de vida superior, algunas madres, padres y cuidadores, han enfocado sus prácticas de crianza en que su niña/os tengan experiencias significativas de vida en entornos naturales para desarrollar comportamientos proambientales que les permitirían “posicionarse en base a los demás, sentirse que se está en el lugar que debería estar”. Teniendo estos antecedentes en consideración esta investigación estará guiada por la siguiente pregunta: ¿Cómo las expectativas y recursos disponibles para la reproducción social durante la crianza inciden en la socialización de prácticas y valores proambientales desarrolladas por madres, padres y cuidadores en las áreas verdes en Providencia? Esta pregunta se intentó resolver con un enfoque cualitativo de carácter etnográfico, flexible y multimodo. Se utilizaron 5 áreas verde como caso de estudio: Parque Inés de Suarez, Plaza Las Lilas, Plaza Cousiño, Huerta Comunitaria Bellavista y Huerto Comunitario Providencia. El desafío de esta investigación fue dar cuenta contextualmente de los desafíos del contacto con el medioambiente de las/os niñas/os de Providencia, como una comuna central de ingresos altos y con una creciente densificación, pero con una alta dotación de espacios verdes donde las/os niñas/os urbanos pueden conectarse con el medioambiente.

PALABRAS CLAVE

Expectativas de crianza, socialización ambiental, áreas verdes, comuna de Providencia, Chile.

ÍNDICE

| Título | Página |
|--|--------|
| CÁPITULO 1. Planteamiento del problema | 9 |
| CÁPITULO 2. Marco teórico | 13 |
| 2.1. Infancias urbanas y medioambiente | 13 |
| 2.2. Socialización del medioambiente y los comportamientos ambientales | 15 |
| 2.3. Crianzas y expectativas de las clases medias altas | 19 |
| 2.4. Polisemia de las áreas verdes urbanas | 22 |
| CÁPITULO 3. Pregunta, hipótesis y objetivos | 26 |
| 3.1. Pregunta de Investigación | 26 |
| 3.2. Hipótesis | 26 |
| 3.3. Objetivo General | 27 |
| 3.3.1. Objetivos Específicos | 27 |
| CÁPITULO 4. Caso de estudio: Parque, Plazas y Huertos | 28 |
| CÁPITULO 5. Metodología | 33 |
| 5.1. Enfoque metodológico | 33 |
| 5.2. Técnicas de recolección de información | 33 |
| 5.2.1. Etnografía y observaciones | 34 |
| 5.2.2. Entrevistas | 35 |
| 5.3. Muestreo | 36 |
| 5.4. Aspectos éticos | 39 |
| 5.5. Análisis | 39 |
| CÁPITULO 6. Discusión de resultados | 40 |
| 6.1. Las áreas verdes: Parque, Plazas, Huertos | 40 |
| 6.2. Parque, Plazas y Huertos en sus particularidades | 47 |
| 6.2.1. Parque Inés de Suarez | 47 |

| | |
|--|----|
| 6.2.2. Plazas Las Lilas y Plaza Loreto Cousiño | 53 |
| 6.2.3. Huertos Comunitarios | 61 |
| 6.3. “Cuando uno se hace mamá o papá tiene la responsabilidad de ser la persona que va a formar a otro ser humano” | 67 |
| 7. Conclusiones | 69 |
| Referencias | 74 |
| Anexos | 86 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| Nº Figura | Título | Página |
|-----------|---|--------|
| 1 | Indicador “Distancia a plazas y parques públicos AMS” | 29 |
| 2 | Accesibilidad áreas verdes públicas | 30 |
| 3 | Selección de áreas verdes | 32 |
| 4 | Objetivos y técnicas | 33 |
| 5 | Etapas de trabajo de campo | 35 |
| 6 | Construcción temática | 36 |
| 7 | Criterios de selección | 37 |
| 8 | Caracterización de entrevistadas/os | 38 |
| 9 | Nivel socioeconómico de los habitantes de Providencia | 41 |
| 10 | Familias con hijos en Providencia | 42 |
| 11 | Densidad de población infantil por manzana censal | 43 |
| 12 | Densidad poblacional por manzana censal | 44 |
| 13 | Crecimiento vertical 2010-2021 | 44 |
| 14 | Comparativo áreas verdes | 46 |
| 15 | Parque Inés de Suarez | 48 |
| | Plano Parque Inés de Suarez | 49 |
| 16 | Parte 1. | 49 |
| | Parte 2. | 50 |
| | Parte 3. | 51 |
| 17 | Plaza Las Lilas | 53 |
| | Plano Plaza Las Lilas | 54 |
| 18 | Parte 1. | 54 |

| | | |
|----|--|----|
| | Parte 2. | 55 |
| 19 | Plaza Loreto Cousiño | 56 |
| | Plano Plaza Loreto Cousiño | 57 |
| | Parte 1. | 57 |
| 20 | Parte 2. | 58 |
| | Parte 3. | 59 |
| 21 | Plano Huerta Bellavista | 62 |
| 22 | Imagen satelital Huerto Providencia | 63 |
| 23 | Antes y después del Huerto Providencia | 63 |
| 24 | Taller de Huerto en Montecarmelo | 65 |
| 25 | Celebración de fiestas patrias | 66 |

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE ABREVIACIONES

AMS: Área Metropolitana de Santiago

CEDEUS: Centro de Desarrollo Urbano Sustentable

CESFAM: Centro de Salud Familiar

CNDU: Consejo Nacional de Desarrollo Urbano

FTS: Los programas de la granja a la escuela (sigla en inglés de: urban farm to school),

OMS: Organización Mundial de la Salud

SLE: Experiencias significativas de vida (“the significant life experiences (SLE)”)

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

MINVU: Ministerio de Vivienda y Urbanismo, Chile.

TIC: Tecnologías de la información y la comunicación

CAPÍTULO 1. Planteamiento del Problema

Las infancias y los modos de crianzas han sido abordados desde distintas perspectivas y disciplinas. Durante el siglo XXI, la discusión académica ha puesto énfasis en que durante la primera y segunda infancia (0 a 12 años), debido a que las/os niñas/os no son tan independientes como en la adolescencia, su formación de valores y desarrollo integral está fuertemente afectado por su círculo social cercano; es decir, las prácticas y estrategias de crianza que realizan sus madres, padres y cuidadores, la educación formal, y el contexto urbano, político-cultural en el que habitan (Cheng y Monroe, 2012).

En este sentido, ha cobrado gran relevancia la manera en que las/os niñas/os adquieren habilidades, valores y actitudes, y los efectos positivos o negativos que tiene su contexto social, político, cultural y ambiental en su desarrollo (Galli et al., 2013). En los últimos años, el pensamiento crítico, la capacidad de adaptación, la educación y conciencia ambiental han sido identificadas como unas de las competencias más importantes del siglo XXI (Turpo y Romero, 2012). Esto ha llevado a que se reconozca la importancia en las formas en que se desarrollan habilidades y conductas proambientales o sustentables durante la primera y segunda infancia, donde las/os niñas/os urbanos tienen un rol clave para el presente y el futuro del planeta.

Bajo esta línea, se reconoce que la ciudad puede ser un entorno favorecedor para las crianzas de las/os niñas/os y su desarrollo pleno, al estar cerca de equipamientos y servicios, como las escuelas, centros médicos, establecimientos culturales, áreas verdes, entre otros. Sin embargo, muchas ciudades han ido perdiendo su rol como un lugar de encuentro, disminuyendo constantemente los espacios para las crianzas y así, las posibilidades de las/os niñas/os de jugar, experimentar, observar y aventurarse en la ciudad (Tonucci, 2009), convirtiéndose así en espacios peligrosos e inhóspitos para el cuidado de las infancias (Brown et al.2019).

Un ejemplo de esta situación lo desarrollan autores como Louv (2020), Rodríguez-Piña (2014), y Martínez (2019), quienes analizan las consecuencias catastróficas de la falta de planificación, dotación y morfología de áreas verdes accesible para las infancias urbanas y sus necesidades de cuidado. Para estos autores, las/os niñas/os urbanos están viviendo las secuelas de la desconexión o déficit natural, la que está afectando a la salud de las/os niñas/os, y que se manifiesta, por ejemplo, con la falta de vitamina D, aumento del índice de obesidad, estrés y baja autoestima, entre otras. Y, también les dificulta realizar un proceso de socialización y aprendizaje que les permita adquirir hábitos, valores y actitudes socioafectivas con el medioambiente (Páramo y Mejía, 2004; Herbst, 2018), las que son esenciales para pensar en un futuro planeta más sano (Galli et al., 2013; Freeman et al., 2018).

Estas problemáticas se complejizan aún más en contextos de alta presencia de edificaciones en altura (Romero et al., 2012), debido a las restricciones de contar con áreas con algún tipo de vegetación propias, limitando de esta manera las zonas de contacto con el medioambiente. En base a esta temática, autores como Karsten (2005), Driessnack (2009) y Louv (2020), plantean que las/os niñas/os que habitan en departamentos cada vez más se están convirtiendo en “backseat children” (niñas/os de asiento trasero), es decir, infantes, que se vinculan con la naturaleza mirando por la ventana de su auto cuando se trasladan de un lugar a otro, dado que no tienen la posibilidad de jugar “dentro” de sus espacios propios (Indoor children) o en espacios públicos de calidad (Outdoor children) (Karsten, 2005).

En este contexto, muchas madres, padres y cuidadores con privilegios socioeconómicos y culturales, pueden tomar la decisión de vivir en la periferia, sector que suelen considerar como menos inhóspito para el cuidado de las infancias, porque les permitiría poseer, por ejemplo, patios y espacios con algún tipo de vegetación donde las/os niñas/os puedan jugar dentro de sus propias casas (indoor children) (Karsten, 2005). Sin embargo, Karsten (2007) y Méndez y Gayo (2019) reconocen que algunas madres, padres y cuidadores de clase media y media alta deciden quedarse con sus niñas/os en ciertas zonas de la ciudad con alta densificación en altura y con acceso a servicios y equipamiento, como calles relativamente tranquilas, espacios o patios de recreo, donde sus niñas/os puedan jugar al aire libre (outdoor children), vincularse con otras/os niñas/os y adultos, y así desarrollar una serie de habilidades cognitivas y sociales (Lareau, 2004), y cultivar capital social y cultural (Méndez y Gayo, 2019).

Siguiendo a Méndez y Gayo (2019), este desarrollo de estrategias y prácticas de crianza es profunda y cuidadosamente programado por las clases medias altas contemporáneas en Santiago, capital de Chile. En estos grupos, las madres, padres y cuidadores apuntan a acumular todo tipo de capital que facilite el desarrollo óptimo de las habilidades y talentos de las/os niñas/os que les permita posicionarse como sujetos más exitosos, con injerencia en el presente y el futuro de un planeta más sano. Sin embargo, el desarrollo de estas disposiciones, actitudes y conocimientos sobre el medioambiente requiere mucho tiempo y esfuerzo por parte de las madres, padres y cuidadores, debido a que implica elaborar una serie de estrategias y actividades fuera de casa que fomenten el contacto y las experiencias positivas con la naturaleza. Estas prácticas de crianza intensiva (Lareau, 2004) se dificultan aún más en las bulliciosas y atochadas ciudades contemporáneas, que poseen espacios verdes planificados y creados en base a miradas adultocentristas, donde se busca cubrir las necesidades de un sujeto en específico, es decir, el hombre adulto, blanco, heterosexual, en edad activa, de salud estable y sin problemas de movilidad. En este contexto, no se considera que las/os niñas/os entablan conexiones con el medioambiente desde los sentidos y los afectos, a través de la exploración, el juego y la interacción continua con el territorio (Cheng y Monroe, 2012; Jansson et al., 2016). Además, las ciudades contemporáneas, no sólo excluye a las infancias dentro de ellas, sino que también expulsa a las madres y cuidadoras. Siguiendo a Kern (2020) el devenir (becoming) de la ciudad hace que la maternidad sea una tarea más compleja, debido a que los cuerpos de las cuidadoras no son “normales” para la ciudad, están invisibilizados, y a su vez expuestos, “era la ciudad que se había puesto en mi contra. A cada paso me chocaba con muros y barreras con los que mi yo más joven nunca se había cruzado. La libertad que alguna vez había llegado a representar la ciudad parecía solo un recuerdo lejano” (p. 44)

En este contexto, organizaciones como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en conjunto a autores como Franco et al. (2009) y Nebot (2017), generan un set de recomendaciones enfocadas en la socialización y aprendizaje de hábitos, valores y actitudes que fomenten el contacto y las experiencias positivas con la naturaleza en las infancias en las ciudades (UNICEF, s.f). Para ellos es clave que los espacios para las crianzas sean espacios con una buena dotación de infraestructura y equipamiento pensado para y por las infancias, donde las madres, padres y cuidadores, puedan facilitar el movimiento de las/os niñas/os y la exploración continua del entorno natural que los rodea (Tayefi et al., 2021).

También se recomienda que los espacios verdes deberían ser públicos, gratuitos, seguros y acogedores, no sólo para que las/os niñas/os se sientan cómodas/os de utilizar e interactuar libremente con el espacio que los rodea, sino que también deben satisfacer las expectativas de crianzas de las madres, padres y

cuidadores, debido a que son ellas/os quienes toman la decisión de llevar a las/os niñas/os menos independientes a dichos entornos (UNICEF, s.f). Otro elemento clave para el desarrollo de disposiciones, actitudes y conocimiento sobre el medioambiente es la distancia a la que se encuentran los espacios verdes. Por un lado, una distancia caminable dota a las/os niñas/os de autonomía para visitar las áreas verdes que están en la cercanía de su barrio, sobre todo durante la adolescencia, fomentando así el uso frecuente del espacio (MINVU y Centro de Estudios de ciudad y territorio, s. f.). Y, por otro lado, les permite a las madres, padres y cuidadores visitarlos gastando menos tiempo y esfuerzo al establecer rutas seguras y asequibles para asistir con sus niñas/os, especialmente cuando son niñas/os pequeños o Son niños/as pequeños en situaciones. De discapacidad. Además, facilita que las madres, padres y cuidadores, y niñas/os de distintas edades que habitan y frecuentan el mismo territorio entablen relaciones sociales de confianza y colaboren en conjunto para desarrollar estrategias que mantengan las áreas verdes libres de potenciales amenazas (UNICEF, s.f; Consejo Nacional de la Infancia, 2016)

Vinculado a la distancia del área verde, es relevante considerar la dotación de estas, debido a que, a una mayor oferta las madres, padres y cuidadores tendrán mayores opciones de espacios para las crianzas de sus niñas/os. Sin embargo, en algunas de las ciudades más importantes de Latinoamérica se identifica una tendencia a la escasez de espacios verdes. Por ejemplo, La Paz, Bolivia que posee tan sólo 2,48 m² de áreas verdes por habitantes; o Barranquilla, Colombia que posee 0,95 m²/hab. (Camargo et al., 2018). En Chile, se puede apreciar una situación similar, debido a que Santiago de Chile, posee 3,4 m² de áreas verdes por habitante. Según el Centro Políticas Públicas UC (2019) esto implica que en la actualidad sólo el 5,1% de la población del Área Metropolitana de Santiago (AMS) accede al estándar de 10 m²/hab. de áreas verdes propuesto por el Consejo Nacional de Desarrollo Urbano (CNDU) en base a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Además de la dotación de áreas verdes, Reyes y Figueroa (2010) plantean que el tamaño y densidad de éstas tienen grandes implicancias sociales en cuanto a las posibles interacciones entre personas y naturaleza que se generan dentro de ellas, es decir que, a mayor tamaño y densidad del área verde, distintos grupos de personas y animales no-humanos pueden coexistir en el mismo territorio, siendo éste un elemento fundamental para potenciar el contacto y conocimiento del medioambiente. En el caso del AMS, “totalizan 3.825 ha de superficie. Aquellas de tamaño igual o superior a una hectárea constituyen sólo el 3% del total (n=358) pero representan el 62% (2.387 hectáreas) de la superficie total de áreas verdes” (Reyes y Figueroa, 2010. p.94). En Santiago, la densidad de las áreas verdes es baja y bastante homogénea, a excepción de grandes parques urbanos como el Metropolitano, el Mahuida o el Cousiño Macul.

Profundizando en estas ideas, Fernández y De la Barrera (2018) comentan que en el AMS existe una desigual cobertura y tipos de vegetación en los distintos sectores de la ciudad, lo que produce una fragmentación del ecosistema del territorio, impactando negativamente en la calidad de vida de los habitantes. La vegetación en las áreas verdes es un elemento sumamente importante para que las/os niñas/os puedan disfrutar y desarrollar conocimiento sobre el medioambiente (Tayefi et al., 2021). Sin embargo, en Latinoamérica desde finales del siglo XX en las zonas urbanas se genera la tendencia de que, si bien las áreas verdes son espacios agradables y de distensión, muchos de estos no hacen referencia a la naturaleza por contar con escasa o nula vegetación (Fernández y De la Barrera, 2018), o con arbolado de mediano o bajo porte en mal estado (Dadon et al., 2021).

En este contexto, el equipamiento e infraestructura verde en las ciudades posee un valioso rol como un espacio para las crianzas de las/os niñas/os y en su desarrollo pleno. La planificación, dotación y morfología de estas, y las prácticas y estrategias que realizan sus madres, padres y cuidadores en las áreas verdes afecta su formación de valores y desarrollo integral (Cheng y Monroe, 2012). Es en esta discusión en la que se enmarca el presente estudio, guiado por la pregunta ¿Cómo las expectativas y recursos disponibles para la reproducción social durante la crianza inciden en la socialización de prácticas y valores proambientales desarrolladas por madres, padres y cuidadores en las áreas verdes en Providencia?

El estudio se centra en la observación in situ de la forma en que madres, padres y cuidadores desarrollan una serie de estrategias y actividades guiadas por sus expectativas de crianza, para transmitir y asegurar que las/os niñas/os posean valores, habilidades y conocimientos sobre el medioambiente que les permitan convertirse en sujetos y/o ciudadanos más exitosos. En este contexto, se identifica que Providencia es un caso excepcionalmente interesante para abordar estas temáticas dado su bajo abordaje empírico. Cabe mencionar que, a pesar de ser de las comunas con menos niñas/os del país (BCN, s.f) por el creciente fenómeno de migración de familias a comunas periféricas (Ortiz y Morales, 2002), recientemente se han descrito nuevos y crecientes flujos de recentralización (Escolano et al., 2020), donde familias, en especial adultos jóvenes, profesionales, con empleo y niñas/os de entre 0 a 12 años (primera infancia), se mudan a Providencia, en zonas de alta densificación en altura (Méndez y Gayo, 2019) en busca de tener una mejor dotación y cercanía a equipamientos y servicios para sus hijas/os (Karsten, 2003).

En particular, la forma intensiva de crianza de las clases medias altas, y sus estrategias para reproducirse socialmente han sido ampliamente estudiadas (Lareau, 2002) en contextos anglosajones. Sin embargo, se identifica, por un lado, un escaso abordaje empírico en los contextos latinoamericanos, y, por otro lado, no se ha puesto especial atención a la manera en que las familias, y en especial las madres, de clase media alta latinoamericanas que viven en contextos de alta densificación utilizan las áreas verdes para desarrollar valores de sustentabilidad durante las infancias y las crianzas (Flores et al., 2017). Esto se debe a que las investigaciones se han centrado, primero, en los aspectos afectivos de las actitudes y comportamientos ambientales de los adultos. Segundo, en los beneficios y la percepción de las madres, padres y cuidadores de incluir el contacto con la naturaleza en la educación formal. Y, tercero, en el aprendizaje de valores y conductas proambientales en contextos de educación formal (Cheng y Monroe, 2012; Loyd et al., 2021).

CAPÍTULO 2. Marco teórico

2.1. Infancias urbanas y medioambiente

Las infancias han sido descritas de distintas formas en el tiempo, y suelen referirse al estado y la condición de la vida de las/os pequeñas/os humanas/os. En la actualidad, se asocia al periodo entre el nacimiento y la vida adulta, reconociendo que las/os niñas/os son sujetos de derecho, y se están formando como ciudadanos y miembros activos de la sociedad. Es en este marco, que la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006) reconoce que las/os niñas/os deben “crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión” (p.2), debido a que la formación de las/os niñas/os está fuertemente marcada por las realidades a las que se ven enfrentados cotidianamente (UNICEF, 2018).

Dado que cada vez más personas viven en entornos urbanizados, se ha puesto en la palestra el impacto que podría tener la vida urbana en el desarrollo pleno y la socialización de valores sociales, políticos, ambientales y económicos de las/os niñas/os (Duarte, 2012; Imhoff, 2021). Durante los años 90', Tonucci (1996) fue uno de los precursores en reconocer que las ciudades poseían un enfoque adultocentrista abocado en las necesidades del hombre adulto trabajador, por lo que no consideraban las experiencias de las/os niñas/os. En este contexto, se releva que muchas ciudades con una visión masculina, administrativa y económica del territorio se han convertido en sitios inhóspitos y peligrosos para las infancias (Brown et al., 2019), debido a que se han coartado sistemáticamente los espacios donde las/os niñas/os pueden jugar y experimentar (Franco et al., 2009; Nebot, 2017).

En este contexto, siguiendo a Karsten (2005) diversos estudios han abordado la naturaleza cambiante de la vida diaria de las/os niñas/os urbanos. Según esta autora, las/os niñas/os urbanos durante los años 50'-60' poseían una “outdoor childhood” (infancia al aire libre), es decir, niñas/os que tenían más espacios de juego al aire libre, debido a que cotidianamente se apropiaban de las calles del vecindario. En las ciudades contemporáneas siguen presentes las infancias “outdoor”, dependiendo de las condiciones morfológicas de la urbe, las/os niñas/os pueden jugar en la naturaleza a través de las áreas o espacios verdes, es decir, cualquier terreno con vegetación, por ejemplo, “parques públicos y privados, césped, jardines comunitarios y domésticos, áreas de juego, terrenos agrícolas, lotes baldíos cubiertos de maleza, árboles en las calles, bordes de caminos y techos verdes” (UNICEF, s.f. p.6. *Traducción propia*).

Sin embargo, en la actualidad muchas madres, padres y cuidadores no se sienten cómodos en dejar que sus niñas/os jueguen y utilicen el espacio público de la ciudad. Profundizando en estas ideas, Lambert et al. (2019) comentan que las condiciones del vecindario como, por ejemplo, el tráfico de autos, cantidad de arbolado, densidad residencial, la sensación de seguridad, entre otros, son elementos claves para que las madres, padres y cuidadores se sientan cómodos en dejar que sus niñas/os desarrollen infancias al aire libre. En ese sentido, según Karsten (2005), en Europa surgen dos nuevas categorías de infancias urbanas, por un lado, los “indoor children” (niñas/os de interior) quienes realizan la mayor parte de su vida cotidiana al interior de sus hogares o en el patio de sus casas; y, por otro lado, la generación de niñas/os del “backseat” (asiento trasero) quienes realizan una serie de actividades fuera de su hogar, pero se trasladan a estos espacios observando la ciudad desde el asiento trasero del automóvil.

En entornos urbanos donde los espacios de contacto con el medioambiente son escasos, las madres, padres y cuidadores de las/os niñas/os de interior y la generación del asiento trasero, en especial los de

clase media o media alta que buscan desarrollar al máximo el capital social y cultural de sus niñas/os, realizan una serie de estrategias y actividades enfocadas en que las/os niñas/os se vinculen con la naturaleza a través de otros espacios en los que se pueda desarrollar una “infancia al aire libre”. En este contexto, Karsten (2005) comenta que algunas madres, padres y cuidadores en su intento de compensar las limitadas posibilidades de que sus niñas/os tengan una infancia al aire libre, las/os llevan a plazas y parques bien dotados, al zoológico, a clubes deportivos, a escuelas bien equipadas, entre otras actividades.

Según Loyd et al. (2021) el contexto de la educación formal, si así se planifica, puede brindarle la oportunidad a las/os niñas/os urbanos de interactuar con los animales y la naturaleza. En este contexto, estos autores estudian los programas de la granja a la escuela (FTS sigla en inglés de: urban farm to school), abordando específicamente la inclusión y el cuidado de las cabras en el curriculum escolar. Para ellos las cabras “son familiares, grandes, activas, “lindas” y tienen repertorios de comportamiento con los que las/os infantes pueden identificarse (jugar, trepar, etc.)” (p.140. *Traducción propia*), lo que les facilita a acercarse a ellas y mantener una relación afectiva, sobre todo en niñas/os que no tienen la posibilidad de interactuar con animales en su hogar o en sus entornos cercanos.

De manera similar, Driessnack (2009) argumenta que las/os niñas/os urbanos han ido adquiriendo una gran cantidad de conocimiento respecto al medioambiente, principalmente a través de sus visitas al zoológico o por medios digitales. Sin embargo, reconoce que, “ningún niño puede conocer o beneficiarse realmente de la naturaleza si el mundo natural permanece detrás de un cristal, visto solo a través de ventanas o pantallas y monitores de computadora” (Driessnack, 2009. p.73. *Traducción propia*). Para esta autora, paradójicamente las/os niñas/os urbanos con acceso a internet y a educación ambiental en sus casas o escuelas, tienen un vasto conocimiento sobre los problemas ambientales contingentes, como el cambio climático o la deforestación de la selva amazónica, pero “no tienen idea de qué plantas crecen en sus patios traseros o qué cuenca hidrográfica se ve afectada si tiran basura en la calle fuera de su casa” (p.73. *Traducción propia*).

Bajo esta misma perspectiva, Balmford et al. (2002) realizan una investigación con niñas/os de entre 4 y 11 años de escuelas de Reino Unido. Estos autores argumentan que las/os niñas/os urbanos aislados en sus hogares han ido perdiendo su deseo de catalogar, comprender y pasar tiempo en la naturaleza, situación que ha llevado a que muchas/os niñas/os de 8 años de su estudio pudieran identificar mucho más fácil a personajes de la franquicia de Pokémon, que la flora y fauna de su propio vecindario, como los robles o tejones. De manera similar, Smith (2016) comenta que con la aparición de la aplicación Pokémon Go¹ muchas/os niñas/os salieron a las calles y plazas a explorar su entorno. Sin embargo, no estaban interesados en la biodiversidad “genuina”, sino más bien en capturar la mayor diversidad “imaginaria”, “cuando una gran garza azul aterrizó a diez pies de distancia de los jugadores junto al río, ninguno de ellos se dio cuenta ni levantó la vista de sus teléfonos (...) pisoteaban flores y pequeños arbustos y eran indiferentes a la dispersión de pájaros y ardillas a su paso” (P.1506. *Traducción propia*).

En este contexto, desde mediados del siglo XX se han realizado diversas investigaciones, sobre todo en contextos anglosajones, enfocadas en indagar los efectos positivos en el desarrollo de las/os niñas/os que juegan al aire libre (Rodríguez, 2014). Distintos investigadores como Lovasi et al. (2008), French et

¹ Juego gratuito para dispositivos móviles que vincula la realidad la realidad virtual con el mundo real. Permite coleccionar pokemones, que están ubicados en distintos espacios geográficos.

al. (2013), Nutsford, (2013), Frumkin et al. (2017), y Hyatt (2019) han abordado los beneficios del contacto con el medioambiente, tanto para la salud física, el bienestar emocional y desarrollo cognitivo de las/os niñas/os urbanos. De manera similar, se han realizado investigaciones para indagar los efectos negativos de la falta de contacto de las/os niñas/os de interior y la generación de asiento trasero con el medioambiente. De esa manera, Louv (2020) acuñó el concepto “síndrome de déficit de naturaleza”, con el que busca enfatizar las consecuencias catastróficas que tiene para las infancias urbanas la desconexión con la naturaleza.

En base a estas discusiones surge un nuevo enfoque teórico de los estudios de las infancias, en el que se considera que las/os niñas/os son sujetas/os sociales completos, que habitan y son parte de la misma sociedad de los adultos. Por ello, se debe escuchar su voz, y asegurar suficientes espacios donde puedan desarrollar autonomía, independencia, experiencias, conocimientos y conexiones con el medioambiente (Lay-Lisboa y Montañés, 2018), que les permitan llenarse de “vitamina n” (Louv, 2019).

En este contexto, se vuelve imperioso contextualizar los espacios de contacto con la naturaleza que pueden tener las/os niñas/os urbanos, debido a que estos pueden ser naturales, seminaturales o virtuales, trayendo consigo distintas formas de vinculación. Además, se debe tener en consideración el contexto sociocultural en el que se ven envueltos las/os niñas/os urbanos, debido a que el contacto con la naturaleza puede ser fomentado por diversas entidades, por las madres, padres y cuidadores, la educación formal, actividades comunitarias, grupos de pares, entre otras (Galli et al., 2013). En este sentido, el desafío de esta investigación es poder dar cuenta contextualmente de los desafíos del contacto con el medioambiente de las/os niñas/os de Providencia, como una comuna central de ingresos altos y con una creciente densificación, pero con una alta dotación de espacios verdes donde las/os niñas/os urbanos pueden conectarse con el medioambiente, considerando el contexto de alta segregación y discriminación del AMS y Chile.

2.2. Socialización del medioambiente y los comportamientos proambientales

La socialización puede ser definida como el proceso en el que los individuos desde su niñez van adquiriendo valores, hábitos, y distintas actitudes sociales, ambientales y políticas (Herbst, 2018). Grusec y Hastings (2007) consideran que la socialización es el proceso en el que las personas “aprenden” a convivir con uno o más grupos sociales, adquiriendo una serie de reglas, roles, valores (sociales, emocionales y cognitivos), estándar y comportamientos que les permiten interactuar con otros integrantes de dicho grupo (Aya-Angarita y García-Suárez, 2020). Si bien, este proceso puede desarrollarse a lo largo de la vida, las experiencias y actividades que realizan las/os niñas/os durante sus primeros años de vida son significativos en su formación, debido a que los aprendizajes que desarrollan durante la primera infancia “establecen las bases o estructuras para todo aprendizaje posterior” (Campos, 2010. p.6).

Dado que durante los primeros años de vida las/os niñas/os son dependientes, todas las actividades que realizan deben ser facilitadas y/o mediadas por sus cuidadores (Ibarra y Del Solar, 2018; Huayamave et al., 2019). En este contexto, el proceso de aprendizaje es influenciado por las/os agentes socializadores de las infancias, es decir, las madres, padres y cuidadores, quienes desarrollan una serie de actividades en las que negocian sus propias expectativas de crianza en base a las demandas del contexto social, político, histórico y cultural (Hechavarría, 2016; Brieger, 2019).

Un ejemplo común de socialización es la del género, donde las/os agentes socializadores enseñan a los individuos cómo representar y concebir su masculinidad y feminidad, llevándolos a desarrollar determinados comportamientos (Strapko et al., 2016). En estos contextos, por un lado, la mujer es vinculada a los cuidados, y, por otro lado, los hombres son asociados al sostén económico de su familia, situación que determina en gran medida las elecciones de ocupación, los roles que se adoptan en la familia, el comportamiento en contextos sociales, etcétera (Hechavarría, 2016).

En los últimos años, se ha puesto en la palestra el rol que tienen las/os niñas/os frente a los problemas contingentes actuales y futuros. Bajo esta perspectiva, Imhoff (2021) comenta que las/os agentes socializadores han buscado propiciar actividades donde las/os niñas/os puedan tener distintas experiencias de participación sociopolítica, que les permita aprender in situ “la democracia”. Sin embargo, no toda participación en actividades durante las infancias es potenciadora de la socialización política, sino más bien estas actividades deben partir de la premisa de que las/os niñas/os son ciudadanas/os activas/os, críticas/os y reflexivas/os que pueden imaginar otro mundo posible.

Dado que durante los primeros años de vida las/os niñas/os aprenden a través de la experimentación, observación, y la mimesis o la imitación de las conductas de sus agentes socializadores, según Acuña y Quiñones (2019), se deben generar oportunidades de acción y reflexión acorde al desarrollo social y cognitivo de las/os niñas/os que les permita socializar nuevos saberes que promuevan novedosos modos de actuación frente a problemas contingentes, como, por ejemplo, el estado de degradación ambiental (Guevara et al., 2020). Bajo esta perspectiva, diversos autores como Matthies et al. (2012), Corral-Verdugo et al. (2015), y Wulf (2016) han argumentado que las madres, padres y cuidadores deberían potenciar la socialización del medioambiente en las/os niñas/os, debido a que esta es necesaria para que las niñas puedan constituirse como ciudadanas/os del siglo 21, informadas/os y que activamente promuevan conductas proambientales, es decir, “un conjunto de acciones deliberadas y efectivas que responden a requerimientos sociales e individuales y que resultan en la protección del medio” (Corral-Verdugo, 2001, p.36). En este contexto, ser respetuoso con el medioambiente es visto como un estilo de vida superior, donde las personas que poseen conductas, uso de recursos y consumo sustentable lo hacen en base a un tipo de moralidad que les permite actuar pensando en el bienestar de la población (Mena-García et al., 2020).

El proceso de socialización del medioambiente y la generación de nuevos saberes proambientales varía según las circunstancias y el contexto social, político, cultural y económico en el que se inserta el individuo. Según Kellert et al. (1995) nuestra relación con la naturaleza proviene tanto de nuestra biofilia, o tendencia innata y cotidiana a afiliarnos a otras formas de vida (Wilson, 1986), como también de factores culturales, experiencias empíricas y la aculturación. Profundizando en estas ideas, Koutsos et al. (2021) argumentan que existen 3 principales factores involucrados en la adopción de comportamientos proambientales “(1) factores demográficos (sexo y años de educación), (2) factores externos (factores institucionales, económicos, sociales y culturales), y (3) factores internos (motivación, conocimiento ambiental, actitudes, conciencia ambiental, implicación emocional, locus de control)” (p.129. *Traducción propia*). Sin embargo, también se deben considerar elementos “subjetivos” como el entorno familiar, social, escolar, visual y natural, y las experiencias in situ que puedan tener las/os niñas/os.

Bajo esta perspectiva, Bratman et al. (2012) y Carrus et al. (2015a) proponen que desarrollar experiencias significativas de vida (“the significant life experiences (SLE)”) (Tanner, 1980) en entornos naturales desempeña un rol clave en el desarrollo pleno de las infancias, tanto a nivel físico, intelectual, emocional, como ético-moral (Kahn y Kellert, 2002). En específico, Chawla (2007) y Chawla y Cushing (2007) comentan que las personas que pasaron tiempo al aire libre generando buenos recuerdos durante las infancias y las adolescencias, suelen ser personas que se autodenominan como activas en la protección del medioambiente, esto debido a que el contacto continuo y cotidiano les genera empatía y conexiones o biofilia hacia otras formas de vida (Davis et al., 2006; Cheng y Monroe, 2012; Rosa et al., 2018).

Profundizando en estas ideas, Wells y Lekies (2006), Galli et al. (2013) y Ardoin y Bowers (2020) reconocen que las/os niñas/os de 0 a 12 años que han tenido contacto directo o indirecto con la naturaleza y educación ambiental tienen una mayor facilidad a sensibilizarse, interesarse y muestran concretamente más preocupación acerca de los daños a la naturaleza que los adultos. Siguiendo esta misma línea, Kollmuss y Agyeman (2002) comentan las/os niñas/os que vivieron experiencias de primera fuente, como, por ejemplo, observar la tala de un árbol, aprender sobre un problema ambiental en el aula, u observar a sus agentes socializadores realizando comportamientos proambientales, tienen mayor facilidad de replicar dichos aprendizajes en el tiempo.

En este contexto, la edad en el que se realice el contacto y la socialización del medioambiente es un elemento significativo en el momento del desarrollo de conductas proambientales. Según Otto et al. (2019), la actitud y comportamiento proambiental se forma en las/os niñas/os alrededor de los 7 años, y se consolida en la adolescencia temprana (14 años). Sin embargo, la literatura no es concluyente sobre esta temática, debido a que, si bien, se reconoce que la socialización con el medioambiente durante la primera infancia permite consolidar las conductas proambientales, la independencia de movimiento y las redes más extensas que poseen las/os adolescentes, les permiten socializar nuevos saberes de forma activa, por lo que la actitud ambiental permanece cambiante a lo largo de la vida de las personas.

En esta línea, en el último tiempo se ha puesto especial énfasis en los “Jóvenes Activistas Ambientales”, quienes han demostrado que los adolescentes pueden actuar políticamente, e informar, organizar y movilizar a la comunidad. En un contexto donde la información es de rápido acceso y se transmite a todo el globo de manera casi instantánea por redes sociales, estos movimientos se nutren a través de la adaptación de repertorios de otras protestas y discursos de otras/os jóvenes, como el de Greta Thunberg. En este caso, la formación de conexiones con la naturaleza y conductas proambientales no viene dada desde arriba hacia abajo (Top-down), es decir, a través de las crianzas de las madres, padres y cuidadores, y la educación formal, sino más bien adquiere un carácter de abajo hacia arriba (Bottom-up) en el que grupos de pares comparten y co-construyen distintos repertorios de lucha, que luego transmiten a sus familias, padres y cuidadores, y a su comunidad (Pickard, 2019).

La forma en que se conceptualiza el género también es un factor significativo en el proceso de socialización del medioambiente. Según Strapko et al. (2016), la femineidad estaría asociada en muchas culturas con los cuidados, por lo que siguiendo su rol de “cuidadoras” las mujeres expresarían una mayor preocupación por la degradación del medioambiente. Si bien, la forma en que se socializa el género podría fomentar una ética del cuidado que se relacione con una mayor preocupación por el medioambiente, estos autores plantean que hay otras variables a considerar, como el nivel educacional y/u ocupacional.

De manera similar, Olivos-Jara et al. (2013) argumentan que la preocupación por el medioambiente está fuertemente influenciada por variables sociodemográficas y socioculturales como, por ejemplo, el género, la religiosidad y la ideología política.

Profundizando en este punto, Mena-García et al. (2020) argumentan que el contexto territorial y sus componentes son un elemento significativo en el proceso de socialización del medioambiente y la generación de conocimientos proambientales. En este contexto, se generan distintos efectos en la conexión con la naturaleza, si el entorno es natural o seminatural (naturaleza urbana) (Hinds y Sparks, 2011; Davis y Gatersleben, 2013; Wyles et al., 2019). Además, siguiendo a Carrus et al. (2015b), Chiang et al. (2017), Hoyle et al. (2017) y Southon et al. (2017) el mismo tipo de entorno, por ejemplo, plazas o parques, pueden generar diferentes efectos en las personas, sobre todo en entornos urbanos altamente segregados, donde los elementos específicos y la biodiversidad puede variar drásticamente en los distintos territorios.

De manera similar, Moreno-Mata y Sánchez-Moreno (2018) argumentan que la presencia física y/o la proximidad de espacios verdes son un elemento central para que las/os niñas/os urbanos puedan socializar el medioambiente. Sin embargo, dadas las condiciones morfológicas y ambientales de muchos de estos espacios, tampoco hay garantía de que el contacto con ellos aumente el conocimiento de medioambiente y el desarrollo de actitudes proambientales (Hungerford y Volk, 1990). Siguiendo a Aaron y Witt (2011) las/os niñas/os urbanos que tienen experiencias indirectas con el medioambiente, por ejemplo, a través del zoológico o al observar algún programa en la televisión o internet, no necesariamente están desarrollando emociones positivas, conocimientos y conductas proambientales.

Apoyando estas ideas, Olivos-Jara et al. (2020) comentan que, si bien, existe poca evidencia sobre las emociones negativas que produce el contacto con el medioambiente, la socialización con la naturaleza podría llevar a que las/os niñas/os tuvieran experiencias desagradables, lo que marcaría su desarrollo. En general las/os niñas/os prefieren animales que sean dóciles, “por lo general no les gustan los animales que consideran feos o peligrosos como el cóndor y las serpientes” (Páramo y Mejía, 2004, p.74). Una mala experiencia con estos “animales peligrosos” o en entornos desagradables podría producir biofobia (miedo a la naturaleza).

Frente a esta situación, estos autores discuten que para socializar el medioambiente y generar conductas proambientales durante las infancias, no sólo se deben promover experiencias y conocimientos del medioambiente, sino que también el contacto con la naturaleza debe ser educativo, por tanto, estar enfocado en promover acciones proambientales, fomentando el desarrollo de habilidades de las/os niñas/os y la sensibilidad con el medioambiente (Asah et al., 2012; Torres-Porras et al., 2016). Si bien, el contacto y las experiencias significativas de vida son elementos importantes en el proceso de socialización del medioambiente y desarrollo de conductas proambientales, se debe tener en consideración los distintos factores que están imbricados en este proceso como, por ejemplo, los demográficos, contextuales, y las expectativas que tienen los agentes socializadores de este proceso (Truscott, 2020; Koutsos et al., 2021). Bajo esta misma perspectiva, según Brieger (2019) varios estudios han observado que las clases medias altas se relacionan de forma positiva con el medioambiente, sin embargo, esta relación podría deberse a que estas clases poseen mayores recursos económicos y de infraestructura, por lo que no todas/os tienen la posibilidad de realizar este esfuerzo, ya sea por temas de prioridades, económicos o por tiempo.

2.3. Crianzas y expectativas de las clases medias altas

Las/os niñas/os son seres bioculturales. Por un lado, poseen un cuerpo biológico, y por otro uno cultural, que proporciona un medio por el que se cultivan, crecen, desarrollan e interactúan con otros (Rousell y Cutter-Mackenzie-Knowles, 2020). Para lograr esta construcción de sujetas/os, las madres, padres y cuidadores² despliegan una serie de acciones y estrategias de crianza enfocadas en entrenar y formar el cuerpo biológico y cultural de las/os niñas/os. Según Infante y Martínez (2016), estos esfuerzos se pueden comprender como un constructo social tridimensional, debido a que las pautas, prácticas y creencias de las crianzas están fuertemente influenciadas por las ideas y valoraciones socialmente aceptadas. En este contexto, cada sociedad posee su propia “normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos” (Izzedin y Pachajoa, 2009. p.109).

Si bien, existen una serie de creencias en torno a la forma en que las madres, padres y cuidadores deberían orientar sus actividades cotidianas de crianza, este proceso está fuertemente influenciado por la interpretación personal y las propias expectativas que poseen las/os cuidadoras/es. Durante las crianzas, las madres, padres y cuidadores tienen una serie de expectativas sobre los valores, normas, roles y habilidades sociales y adaptativas que desean que sus niñas/os aprendan (Martínez, 2010). En este contexto, las crianzas son una experiencia personal, intensiva e intuitiva, que vincula tanto las pautas y creencias del contexto sociocultural, como también los valores y las expectativas personales que poseen las madres, padres y cuidadores (Iribarren, 2019; Truscott, 2020).

Dada esta situación, existen distintos estilos o conductas que realizan las madres, padres y cuidadores durante las crianzas, las que “determinan el ajuste de los niños y niñas a los diferentes contextos en los cuales se da su desarrollo psicosocial” (Jorge y González, 2017. p.42). Profundizando en estas ideas, Bloom (2020) realiza una autoetnografía en la que reflexiona sobre su propio estilo de crianza y las implicancias que tienen las/os cuidadoras/es en la construcción social de las infancias. Esto se debe a que son las madres, padres y cuidadores quienes, dependiendo de sus propias prácticas de crianzas, expectativas y posibilidades, deciden su lugar de residencia, los valores y conductas que desean que sus niñas/os posean, los lugares que frecuentan, etcétera. (Ramírez, 2005; Cheng y Moore, 2012).

Según Lareau (2002) en Estados Unidos, existen dos tipos principales de enfoque de crianza, la intervencionista o “concerted cultivation” o cultivo concertado, donde las madres, padres y cuidadores intentan fomentar el talento de sus niñas/os a través de la realización de distintas estrategias y actividades cotidianas. Y el “natural growth” o crecimiento natural, en el que las/os cuidadores se centran en mantener a las/os niñas/os “warm” (calientitos), alimentados y amados, asegurando su crecimiento y prosperidad. La principal diferencia entre ambos enfoques es que, en el primero, las/os cuidadoras/es intentan desarrollar el máximo de habilidades sociales y cognitivas durante la infancia, mientras que, en

² Según UNICEF (2021), la responsabilidad de criar a las/os niñas/os/os recae sobre las madres y padres, sin embargo, en el caso de que la niña o el niño no tenga padres, la responsabilidad recaerá en otro adulto quien ejercerá el rol de cuidadora/or. Además, los gobiernos deben apoyar en la crianza protegiendo a las/os niñas/os/os de la violencia, abuso y desatención. En este contexto, el encargado del cuidado de las/os niñas/os/os es un concepto amplio, pueden ser tanto sus progenitores, padres adoptivos o sustitutos, como también algún miembro de su familia como abuelos, tíos o hermanos, u otro cuidador primario y/o secundario, como el estado o los educadores.

el segundo caso, las/os cuidadores, no ven a las/os niñas/os como un proyecto en formación, debido a que las habilidades y talentos son algo fijo (Vincent y Maxwell, 2016).

Para Lareau (2002, 2006) el enfoque de crianza de las clases altas es el “concerted cultivation”, dado que las madres, padres y cuidadores realizan grandes esfuerzos y dedican mucho tiempo de sus vidas en generar actividades enfocadas asegurar que los talentos y habilidades de las/os niñas/os sean ubicados y aprovechados al máximo. El enfoque de cultivo concertado es un proceso de experimentación y “making up” -creación- del infante, donde las/os cuidadoras/es cultivan las biografías, las experiencias y habilidades intelectuales, creativas, deportivas de las/os niñas/os, con el objetivo de que estos puedan distinguirse en un contexto altamente competitivo (Vincent y Ball, 2007; Iribarren, 2019).

En esta misma línea, Méndez y Gayo (2019) argumentan que las madres, padres y cuidadores de las clases medias altas en Santiago de Chile, desarrollan una serie de elecciones calculadas de educación y el vecindario que les permitiría decidir el entorno cercano con el que se van a desenvolver las/os niñas/os. En cuanto a la elección escolar, Leyton y Rojas (2017) realizan una investigación cualitativa de las prácticas afectivas de las madres de clase media en la elección de escuelas en Chile. En esta dan cuenta de que para las madres la elección de escuela es una actividad que exige “planificar, imaginar y devolver el futuro al presente con el fin de enfrentar una feroz competencia por obtener una buena escuela para sus hijos y superar el riesgo de la elección equivocada” (p.569. *Traducción propia*). En este contexto, la elección de escuelas de las madres de clase media está mediada por un estiramiento del presente, es decir, las madres se obligan a sí mismas a imaginar su presente en torno a un futuro incierto que deben controlar con la intención de resguardar el desarrollo de experiencias y habilidades de sus niñas/os.

De manera similar a la elección escolar, Méndez y Gayo (2019) proponen que la elección de residencia de clase media alta está impulsada por el deseo de las madres, padres y cuidadores de orientar las experiencias de vida de sus niñas/os, buscando que estos tengan acceso a una particular geografía de oportunidades que les permita aprovechar al máximo su capital cultural, económico, social y emocional. En este contexto, para las madres, padres y cuidadores, el barrio o vecindad donde está ubicada la residencia “es el centro de gravedad de los territorios cotidianos de los individuos y una referente central de la construcción de las identidades individuales y socioespaciales” (Escolano et al., 2020. p.314). Siguiendo a Méndez y Gayo (2019) entre familias de clase media alta con niñas/os se han desarrollado dos grandes procesos de movilidad residencial: por un lado, muchas de éstas han optado por alejarse de los centros urbanos hacia las periferias de las ciudades en busca de hogares más amplios, y vecindarios catalogados como prestigiosos, seguros y tranquilos. Y, por otro lado, las familias que optan por vivir en los centros de las ciudades. Karsten (2003) denomina a este segundo grupo como “yupps”, caracterizado por ser jóvenes padres profesionales que consideran que la densificación de servicios e infraestructura de los centros urbanos facilita las estrategias y labores de crianzas (Kern, 2020).

Estas elecciones estratégicamente calculadas requieren que las madres, padres y cuidadores tengan una responsabilidad extra de imaginar, investigar, planificar, costear y monitorear activamente las experiencias y habilidades de las/os niñas/os (Vincent y Ball, 2007; Vincent y Maxwell, 2016). Sumado a ello, en Latinoamérica, y debido a la forma en que es socializado el género femenino, son las mujeres las principales encargadas de realizar las labores de cuidado (Arruzza y Bhastacharya, 2020). En este contexto, son las madres quienes llevan “vidas frenéticas” y una “maternidad intensiva” invirtiendo

mucho tiempo, energía, dinero y compromiso emocional para intentar asegurar que las/os niñas/os se conviertan en sujetos exitosos en la vida social (Méndez y Gayo, 2019).

De manera similar, Murray y Tizzoni (2021) desarrollan el concepto de “hyper-agentic motherhood” o maternidad hiperagente. Según estas autoras, las madres en Santiago de Chile se ven a sí mismas como las principales facilitadoras y/o articuladoras del éxito en el futuro de sus niñas/os, por lo que consideran cada detalle en las crianzas para evitar que se desvíen de su desarrollo pleno. Para estas madres el mundo contemporáneo es hostil, lleno de peligros, incertidumbre e inestabilidad, por lo que se sienten obligadas a generar una serie de estrategias para que las/os niñas/os puedan crecer con “una piel dura”, es decir, con personalidades fuertes, independientes y con capacidades para resolver problemas. Sin embargo, si bien estas madres consideran que sus niñas/os se verán enfrentados constantemente a desafíos y hostilidades, se muestran optimistas del futuro de éstos, “este optimismo no sólo se refiere a la movilidad social, sino también a un mayor respeto y seguridad, y la búsqueda de un trato mejor o más 'digno’” (p.96. *Traducción propia.*)

Bajo estas perspectivas, si bien es posible identificar una tendencia intensiva e hiperagente en las prácticas y expectativas que poseen las madres, padres y cuidadores de clase media alta, estas no deben ser homogeneizadas, debido a que las crianzas son experiencias personales, intensivas e intuitivas. En este sentido, las habilidades y talentos que las/os cuidadoras/es esperan que sus niñas/os adquieran y reproduzcan dependerá del contexto sociocultural en el que se vean insertos. Siguiendo a Irwin y Elley (2011), por un lado, algunas madres, padres y cuidadores de clase media alta siguen un patrón de “cultivo concertado” enfocado en gestionar estrategias y actividades que garanticen el éxito futuro de sus niñas/os, tanto en términos económicos, como sociales y morales. Mientras que, por otro lado, algunas madres, padres y cuidadores se sienten más seguros de mantener su posición social y garantizar el éxito futuro de sus niñas/os, por lo que siguen un patrón que se asemeja más al “cultivo natural” enfocando sus actividades para sus niñas/os sean felices y saludables.

De manera similar, Méndez y Gayo (2019) proponen que dentro de las clases medias altas existen diversas prácticas parentales, las que están fuertemente influenciadas por la posición y trayectoria política, social, económica y cultural de las madres, padres y cuidadores. En este contexto, existen ciertos grupos que poseen mayores facilidades de reproducir sus posiciones y privilegios, mientras que otros enfrentan mayores limitaciones materiales, culturales y políticas. De esa manera, los autores proponen 3 categorías, las que tomadas en su conjunto representan las diferencias en las clases medias altas. En primer lugar, definen a los “inheritors” o herederos, estos son un grupo caracterizado por estar conformado por integrantes nacidos dentro de la misma clase social que poseen altas expectativas en torno a la elección escolar y residencial. En segundo lugar, se encuentran los “achievers”, quienes provienen de estratos socioeconómicos medios y que por su éxito y mérito han logrado mejorar su condición social, este grupo poseen expectativas medias en torno a la elección escolar y buscan una movilidad ascendente. Por último, los autores identifican a los “incomers” y “settlers” o grupo de los “recién llegados” y “colonos”, caracterizado por poseer bajas expectativas de residencia y elección de escuelas.

Bajo esta perspectiva, las elecciones de las madres, padres y cuidadores deben ser comprendidas como un mecanismo situado que combina prácticas materiales y simbólicas, presentes y futuras, que interactúan con las expectativas personales y las posibilidades de las condiciones estructurales (Gayo et al., 2019;

Escolano et al., 2020). Siguiendo a Méndez y Gayo (2019), las elecciones estratégicamente calculadas de las familias de clase media alta poseen como telón de fondo sus propias expectativas de reproducción social, es decir, “la reproducción de actitudes, predisposiciones, habilidades, calificaciones” (Arruzza & Bhasttacharya, 2020. p.39), subjetividades y formas de disciplina. Dadas estas expectativas, las familias construyen una intrincada, flexible y activa red por la que navegan para desarrollar talentos y habilidades, y todo tipo de capitales que consideren necesarios para mantener un determinado estilo de vida e identidad social que les permita distinguirse y distanciarse de “otros”, es decir, “posicionarse en base a los demás, sentirse que se está en el lugar que debería estar” (Méndez y Gayo, 2019. p.57 *Traducción propia*).

2.4. Polisemia de las áreas verdes urbanas

Las áreas o espacios verdes urbanos han sido abordados desde distintas disciplinas. Ello se manifiesta en que se muestre y utilice como un concepto polisémico y complejo de definir, dado que incluye distintos criterios, tanto desde el paisajismo, la estética, la ecología, el urbanismo, entre otras. Dicha complejidad ha sido revisada y analizada por Taylor y Hochuli (2017), quienes concluyen sugiriendo distintas interpretaciones de lo que se entiende por espacio verde. Para estos autores, una definición genérica de este lo comprende como un lugar con algún tipo de vegetación, pudiendo de esta manera hacer referencia a una multiplicidad de espacios, como, por ejemplo, bosques urbanos, áreas silvestres, humedales urbanos, parques, plazas, jardines o patios residenciales, huertos comunitarios, cementerios, granjas, arcenes de caminos, techos verdes, entre otros.

Siguiendo a Dobson et al. (2019) y Loughran (2020) los espacios con algún tipo de vegetación, históricamente, han cargado con el imperativo cultural de que son beneficiosos para el bienestar humano y de la naturaleza. En este contexto, se ha planteado que las áreas verdes en zonas urbanas pueden reconciliar diversos problemas ambientales como, por ejemplo, acercar “la naturaleza” a las personas, mitigar la degradación ambiental y fortalecer la resiliencia de las ciudades. Según Barker et al. (2020) este ideal ha marcado desde el siglo XIX la conceptualización de estos espacios como un “pulmón” o “ventilador” de la ciudad. Bajo esta misma perspectiva, las áreas verdes urbanas se han planificado como espacios que pueden solucionar diversas problemáticas sociales; un caso evidente de ello se manifiesta durante los años 50’, época en que proliferaron los parques infantiles para satisfacer las demandas recreativas de la generación “baby boomer”. También, siguiendo a Páramo y Burbano (2014), Herrera et al. (2015), y Vittar (2019), si así son planificados, estos espacios pueden favorecer la cohesión e integración social al permitir que distintos grupos sociales y etarios interactúen en el mismo espacio.

En ese sentido, Olivos-Jara et al. (2020) argumentan que habitar cerca de lugares con algún tipo de vegetación, ya sean naturales o seminaturales, trae sensaciones positivas que favorecen el bienestar mental. Carrus et al. (2015a) proponen que esta restauración psicológica estaría asociada a explicaciones evolutivas, tales como la Hipótesis de la Biofilia (Wilson, 1986), en la que se asume que existe una predisposición o tendencia innata a que los seres humanos desarrollen una conexión positiva al interactuar con los distintos elementos naturales. Esta conexión subjetiva y personal que generan los seres humanos con la naturaleza les permitiría despertar aprendizajes, pensamientos, actitudes y conductas que sirven como un motivador importante del compromiso para tomar medias proambientales, que benefician a la naturaleza y al ser humano (Martínez, 2009; Nisbet y Zelenski, 2013; Yang et al., 2018).

Dada la importancia ecológica y social que se les ha asignado a las áreas verdes, durante la pandemia producida por la COVID-19, proliferó un animado debate torno a si estos espacios debían permanecer abiertos o cerrados (Geary et al., 2021; Mell y Whitten, 2021). Diversos autores como, Berasategi et al. (2020), Ugolini, et al. (2020) y Dobson et al. (2021) argumentan que, durante el confinamiento y la pandemia, las áreas verdes urbanas, ya sean plazas y/o parques son necesarios para los habitantes urbanos, sobre todo para las/os niñas/os quienes perdieron sus rutinas, espacios socializadores y de participación infantil, lo que ha impacto a nivel académico, físico y en su desarrollo psicosocial (Lizondo-Valencia, et al., 2021). Según estos autores, pese a las restricciones de los países, la pandemia calzó con un mayor conocimiento sobre los beneficios psicológicos, sociales y ambientales de las áreas verdes, por lo que a nivel mundial ocurrió un “experimento natural”, donde las familias con niñas/os cambiaron sus patrones de uso y compromiso con las áreas verdes.

Sin embargo, la pandemia también visibilizó que muchas/os niñas/os no tenían las mismas posibilidades de interactuar y socializar con los espacios verdes. Siguiendo a Wolch et al. (2014) y Schubert-Peres et al. (2017) el acceso a las áreas verdes urbanas está altamente estratificado según ingresos, características étnico-raciales, género, edad, entre otros. Esta problemática no es una discusión nueva dado que autores como Schipperijn et al., (2010) y Akpınar (2016) han visibilizado que ciertos grupos no visitan los parques y/o plazas en su vida cotidiana porque estos son escasos y se encuentran alejados de sus hogares. Esto es particularmente significativo para aquellos grupos que poseen movilidad reducida, como madres, padres y cuidadores con niñas/os pequeñas/os, adultos mayores, y personas con diversidad funcional (Alves et al., 2008; Aspinall et al., 2010; Burt et al., 2013; McCormack et al., 2010). De manera similar, Barbosa et al. (2007), Sugiyama et al. (2009), y Dai (2011), argumentan que estos mismos grupos limitan su acceso a áreas verdes por la topografía y morfología de estos espacios. Bajo esta perspectiva, Martens et al. (2019), y Rousell y Cutter-Mackenzie-Knowles (2020), comentan que, la morfología de las plazas y parques es clave para permitir que las/os niñas/os puedan tener contacto diario con estos entornos. En este sentido plantean que, si bien múltiples áreas verdes urbanas poseen zonas de recreación destinadas para las infancias, al planificar desde una mirada adultocentrista, no suelen considerar la forma particular que las/os niñas/os sienten, experimentan, juegan y socializan, disminuyendo de esta forma, su autonomía de movimiento (Cedeño, 2006).

En ese sentido, aunque los parques y plazas en las ciudades han sido conceptualizados como aquellos bienes públicos que por excelencia facilitan la mezcla y la co-presencia entre extraños, muchos de estos espacios no han logrado desempeñar el papel que se les ha asignado socialmente (Barker et al., 2020). De manera similar, Fernández y De la Barrera (2018), y Dadon et al. (2021) argumentan que muchos parques y plazas no logran cumplir con el ideal de “ayudar a las ciudades a salvar el planeta” (Loughran, 2020. p.2324. *Traducción propia*). Esto se debe a que, si bien, son planificadas para ser espacios de recreación agradables, algunos de éstos cuentan, por ejemplo, con escasa o nula vegetación, o con arbolado exótico que aumenta el consumo hídrico. Bajo esta perspectiva, Carrus et al. (2015b) realizan la crítica a que, si bien, los parques y plazas son planteados como los espacios donde las/os ciudadanas/os se conectan con la naturaleza, al no hacer referencia al medioambiente, los aprendizajes, pensamientos, actitudes y conductas que surgen en este contacto son ambivalentes. Ello se traduce en que, por un lado, pueden producir conductas positivas y proambientales y, por otro, inducir pensamientos negativos, miedos y desconocimiento de prácticas sustentables.

Dadas estas reflexiones, en el último tiempo han surgido una serie de organizaciones y movimientos enfocados en dotar a las ciudades con más espacios con algún tipo de vegetación, y así intentar alcanzar la sostenibilidad ambiental urbana, la resiliencia comunitaria, y la autosuficiencia alimentaria. Siguiendo a McClintock (2010), Yokohari y Bolthouse (2011), y Larrubia et al. (2020), un ejemplo de estos movimientos son los guiados por la teoría de la “agricultura urbana”. Según estos autores, la agricultura urbana siempre ha estado presente en la ciudad, sin embargo, en los últimos años se han transformado en una estrategia prometedor y espontánea, que busca utilizar espacios como, terrenos baldíos, arcenes de caminos, azoteas, parques y plazas, para traer la naturaleza al tejido urbano. Estos movimientos también se han nutrido de la teoría de la “agroecología”, la que al adaptarse al contexto urbano permiten establecer una práctica social que involucra a nuevos actores y motivaciones de carácter cívico, político, ambiental y comunitario (Mercon et al., 2012; Ávila Romero et al., 2019).

Ejemplos de este tipo de espacios con algún tipo de vegetación son diversos: huertos familiares³, comunitarios⁴, de emergencia⁵, proyectos de jardinería de guerrilla⁶, entre otros. Cada uno de estos movimientos posee sus propias características y trayectorias: pueden ser cultivos “legales” o ilegales – autorizados o no autorizados-, de la tierra de otras personas o en la propia, también pueden ser autogestionados o administrados por agentes externos (Adams et al., 2015). Sin embargo, en general estos movimientos se caracterizan, según Crane et al. (2013) y, Thompson (2015) por poseer una forma colectiva y socializadora: esto se traduce en que las/os vecinas/os de todas las edades, a través de actividades cotidianas, pueden apropiarse del paisaje urbano público, llevando sus espacios domésticos e íntimos a éste, y creando un espacio verde comunitario que es un híbrido distintivo, dado que mezcla lo doméstico, lo privado, lo comunitario y lo público.

Según McClintock (2010) es posible reconocer que estos espacios verdes poseen una serie de beneficios sociales y ecológicos tales como, reducir la huella ecológica de los alimentos, crear conciencia de la salud ambiental y urbana, y fortalecer los lazos comunitarios. Sin embargo, siguiendo a Armienta et al. (2019) muchos de estos movimientos se estancan por falta de respaldo y reconocimiento por parte de las instituciones, por lo que es clave que los miembros creen redes con actores políticos, económicos, y sociales, que les permitan perdurar con sus actividades. De manera similar, Ghose y Pettygrove (2014) argumentan que, si bien los espacios de agricultura urbana son un mecanismo de desarrollo comunitario que puede surgir en diferentes contextos socioeconómicos, al necesitar de conexiones con agentes externos, no todos los grupos socioeconómicos tienen las mismas posibilidades de desarrollarlas. Otra dificultad a la que se ven frecuentemente enfrentados estos movimientos, según Del Viso et al. (2017), es

³ Lugar en donde una familia cultiva verduras, hortalizas, árboles frutales, plantas medicinales, hierbas comestibles y la cría animales, según las propias necesidades de la familia (FAO, 2005)

⁴ Lugar donde la comunidad construye un espacio que es una herramienta para apoyar sus propias necesidades, este puede tener un enfoque en el cultivo de alimentos como hortalizas, árboles frutales, plantas medicinales, hierbas comestibles y la cría animales, y/o también ser un lugar de encuentro, educación, reivindicación social, entre otras (Iturregi y Amigo, 2018).

⁵ Espacios que surgen durante la primera mitad del siglo XX durante la coyuntura bélica, por lo que también se conocen como “war gardens”. Estos están enfocados en cultivar alimentos para proporcionar a los ciudadanos en tiempos de escasez. Durante la época de los 70’ estos huertos adquieren fuerza en barrios deprimidos y de escasos recursos para suplir sus necesidades alimentarias (Iturregi y Amigo, 2018).

⁶ Movimiento individual o en grupo, que sin permiso “atacan” espacios públicos o privados para transformarlos mediante la plantación de especies vegetales. Estos movimientos no necesariamente representan una ciudadanía insurgente, sino más bien, sus tácticas están enfocadas en reclamar su derecho a la ciudad (Adams et al., 2015)

que, aunque estas áreas verdes pueden construirse en espacios pequeños, en las ciudades altamente edificadas, los terrenos disponibles son escasos y cotizados, por lo que muchas veces los movimientos de agroecología se ven desmantelados por problemas de acceso al suelo.

Bajo estas perspectivas, los espacios con algún tipo de vegetación poseen múltiples características y cualidades que determinan los significados y usos que les asignan las personas. Si bien, pueden “ser un sitio para que los niños jueguen, un lugar con sombra para sentarse y disfrutar de un picnic o una conversación, o puede activar una sensación de conexión con el mundo natural más amplio” (Dobson et al., 2021. p 3. *Traducción propia*), también han sido percibidos como lugares peligrosos, hostiles y poco sustentables.

CAPÍTULO 3. Pregunta, hipótesis y objetivos

3.1. Pregunta de Investigación

Teniendo estos antecedentes en consideración esta investigación estará guiada por la siguiente pregunta:

¿Cómo las expectativas y recursos disponibles para la reproducción social durante la crianza inciden en la socialización de prácticas y valores proambientales desarrolladas por madres, padres y cuidadores en las áreas verdes en Providencia?

3.2. Hipótesis

De esta pregunta se desprende la siguiente hipótesis:

Durante las crianzas las madres, padres y cuidadores de clase media alta y alta poseen una serie de expectativas en torno al éxito futuro de sus niñas/os. Estas expectativas guían las distintas estrategias, actividades y prácticas que las/os cuidadoras/es realizan cotidianamente con sus niñas/os. En este contexto, algunas madres, padres y cuidadores deciden estratégicamente vivir en Providencia con sus niñas/os, para que estos puedan tener acceso a infraestructura y servicios que consideran esenciales para su desarrollo pleno.

Dentro de estos espacios se encuentran las áreas verdes públicas como los parques, plazas y huertos comunitarios. Algunas madres, padres y cuidadoras, sobre todo aquellos que viven en departamentos, integran en sus estrategias de crianza cotidiana visitas a las áreas verdes cercanas a sus hogares. Esto debido a que para ellas/os, que sus niñas/os interactúen y socialicen con las áreas verdes les permitirá adquirir una serie de aprendizajes sociales -contacto con “otros”- y ambientales -prácticas y valores proambientales- claves para que en el futuro puedan distinguirse y sobresalir como ciudadanos activos y responsables.

Pese a tener una variedad de áreas verdes cercanas para acceder, algunas madres, padres y cuidadores, realizan una detallada selección de estos espacios para incrementar los efectos positivos en sus niñas/os. Dependiendo de las expectativas de las madres, padres y cuidadores, por un lado, algunas/os quieren que las/os niñas/os tengan más experiencias en términos sociales, por lo que buscan plazas y parques concurridas, seguras y densas en equipamiento. Mientras que, por otro lado, algunas madres, padres y cuidadores buscan espacios tranquilos, seguros y estéticamente atractivos, como los huertos, en los que sus niñas/os puedan interactuar con el medioambiente de forma autónoma e individual. En este contexto, para las madres, padres y cuidadores la proximidad no es un elemento significativo en su elección de asistir o no a un área verde, sino más bien, son las características que satisfacen mejor sus propias expectativas de crianza.

3.3. Objetivo General

De esta pregunta se desprende el siguiente objetivo:

Comprender la incidencia de las expectativas y recursos disponibles para la reproducción social durante la crianza en la socialización de prácticas y valores proambientales desarrolladas por madres, padres y cuidadores en las áreas verdes en Providencia.

3.3.1. Objetivos Específicos

De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar la tipología espacial, morfología y apropiación de las áreas verdes que realizan madres, padres y cuidadores en Providencia.
- Caracterizar los estilos de crianza (tipo de recursos disponibles, tipo de educación y cultivo de capital cultural, tipo de involucramiento de las/os cuidadoras/es, etcétera.), y el rol de la socialización desarrollada en las áreas verdes dentro de dichos estilos.
- Comprender los valores, prácticas y conductas que las madres, padres y cuidadores desean asegurar que las/os niñas/os posean al relacionarse con las áreas verdes de Providencia.

CAPÍTULO 4. Caso de estudio: Parque, Plazas y Huertos

La comuna de Providencia está ubicada en la Región Metropolitana de Chile, en el centro del AMS, posee una extensión de 1.420 hectáreas, de las cuales 1.250 corresponden al área urbana y 170 a una parte del Parque Metropolitano de Santiago. Según el censo del 2017, habitan 142.000 personas en la comuna, donde 76.369 (53,7%) son mujeres y 65.710 (46,2%) son hombres y, en su mayoría (71,8%) esta población se encuentra en el rango etario de 15 a 64 años (Municipalidad de Providencia, 2021).

Providencia se ha posicionado como una de las comunas con menos niñas/os en el país, debido a que posee una población de menores de 14 años de 17.744 (12,49%), muy por debajo del promedio nacional de 20,5% y regional de 19,37% (BCN, s.f.). A pesar de la baja presencia infantil en la comuna, entre el año 2002 y 2017, el grupo etario de las infancias fue el tercero con un mayor porcentaje de crecimiento (8,5%), antecedido por el grupo de 45-64 con un aumento de 16,2% y el de los “millennials” (30-45 años) que duplicó (54,3%) su presencia en la comuna. Esta situación da cuenta de un “contra-movimiento”, donde los adultos jóvenes con y sin hijos están mudándose a la comuna (BCN, s.f.).

Providencia ha sido catalogada como la tercera comuna de más altos ingresos dentro del AMS, antecedida por Vitacura y Las Condes. Entre 2006 y 2011 el ingreso per cápita mensual de la comuna fue de \$953.000 (OCHISAP, s.f.), muy por sobre el promedio regional de \$375.100, y nacional de \$321.303 (DataChile, s.f.). Según los datos de la Secretaría Regional Ministerial de Desarrollo Social y Familia (s.f.), el 29,3% de la población de la comuna pertenece al tramo de 40% de familias de menor ingreso y mayor vulnerabilidad del país⁷, siendo la tercera comuna con menor porcentaje de personas en este tramo.

Pese a que más del 85% de la población de Providencia reside en departamentos, la comuna se ha posicionado como uno de los territorios más atractivos para vivir dentro de del AMS. Esto debido a que posee una gran cantidad de infraestructura urbana, cuenta con un sistema integrado de áreas verdes, una variada gama de equipamientos y servicios, y una amplia red vial y de infraestructura de transporte público a escala metropolitana (Municipalidad de Providencia, 2021).

Uno de los elementos más atractivos de la comuna son sus áreas con algún tipo de vegetación. Desde sus primeros asentamientos en 1901, siendo aún una zona rural se posicionó como una ciudad jardín. Montserrat Palmer (1984) escribía:

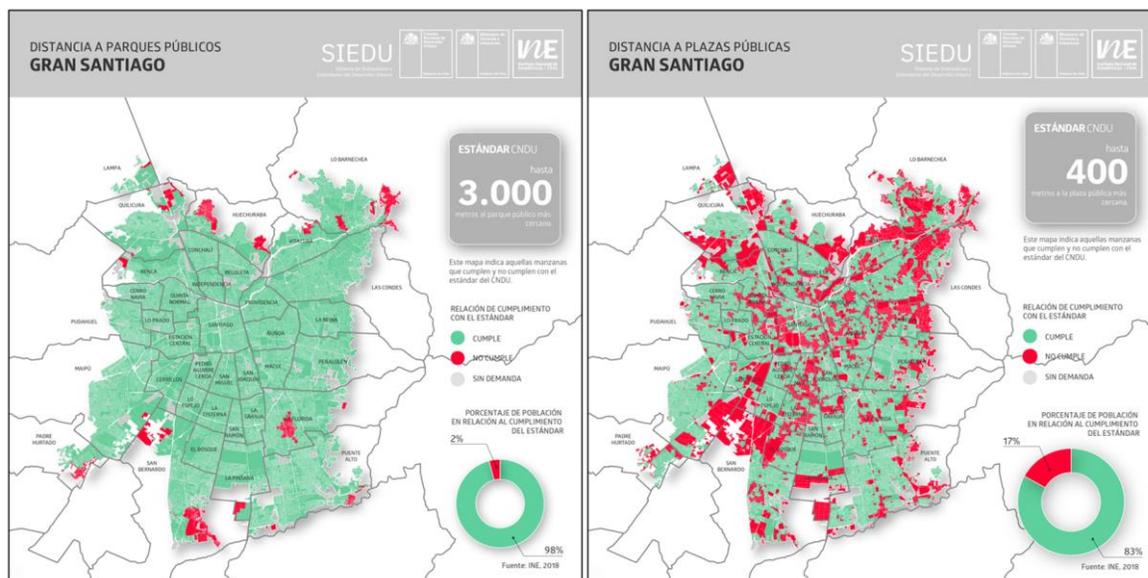
“Los grandes planos horizontales verdes, abiertos, enmarcados por grupos de árboles del "Aras Limited", "Club Alemán" y "Estadio Gath y Chávez", y finalmente el pequeño dibujo, como filigrana de las calles y las casas de 10 ó [sic] 15 poblaciones ciudad-jardín recién construidas, (...) todo nuevo y demasiado cerca, apretujado entre el espacio mullido de las grandes quintas y parques a otra escala. Son los barrios de la clase media, recién asomándose como tal a la vida política social y arquitectónica de Santiago” (p.65)

En la actualidad, pese a la alta demanda del suelo para la construcción habitacional, la comuna sigue posicionándose como un territorio privilegiado en términos de áreas verdes. La comuna tiene una

⁷ Esta calificación se realiza en base al ingreso de todos los integrantes de un grupo familiar, las características de los integrantes, y la evaluación de bienes y servicios que poseen dentro del hogar. El tramo del menor ingreso es el del 40% más vulnerable (Secretaría Regional Ministerial de Desarrollo Social y Familia, s.f.)

superficie total de 760.184 m² de áreas con algún tipo de vegetación⁸, además de las 140 hectáreas del Parque Metropolitano, lo que genera un promedio de 20,2 m² de áreas verdes por habitante. Como se puede apreciar en las figuras 1 y 2, Providencia, al igual que otras comunas de población de altos ingresos, se encuentran en una posición privilegiada al poseer una mayor cantidad y accesibilidad a las plazas y parques presentes en la región (Centro Políticas Públicas UC, 2019). Además de que estas comunas poseen una mayor cantidad y accesibilidad a áreas verdes públicas, Guzmán y Fundación Mi Parque (2017) identifican que estas poseen un mayor gasto por metro cuadrado en áreas verdes, el que va aumentando con los años y se posiciona por sobre el promedio metropolitano, lo que se traduciría en un mejor mantenimiento de estos espacios.

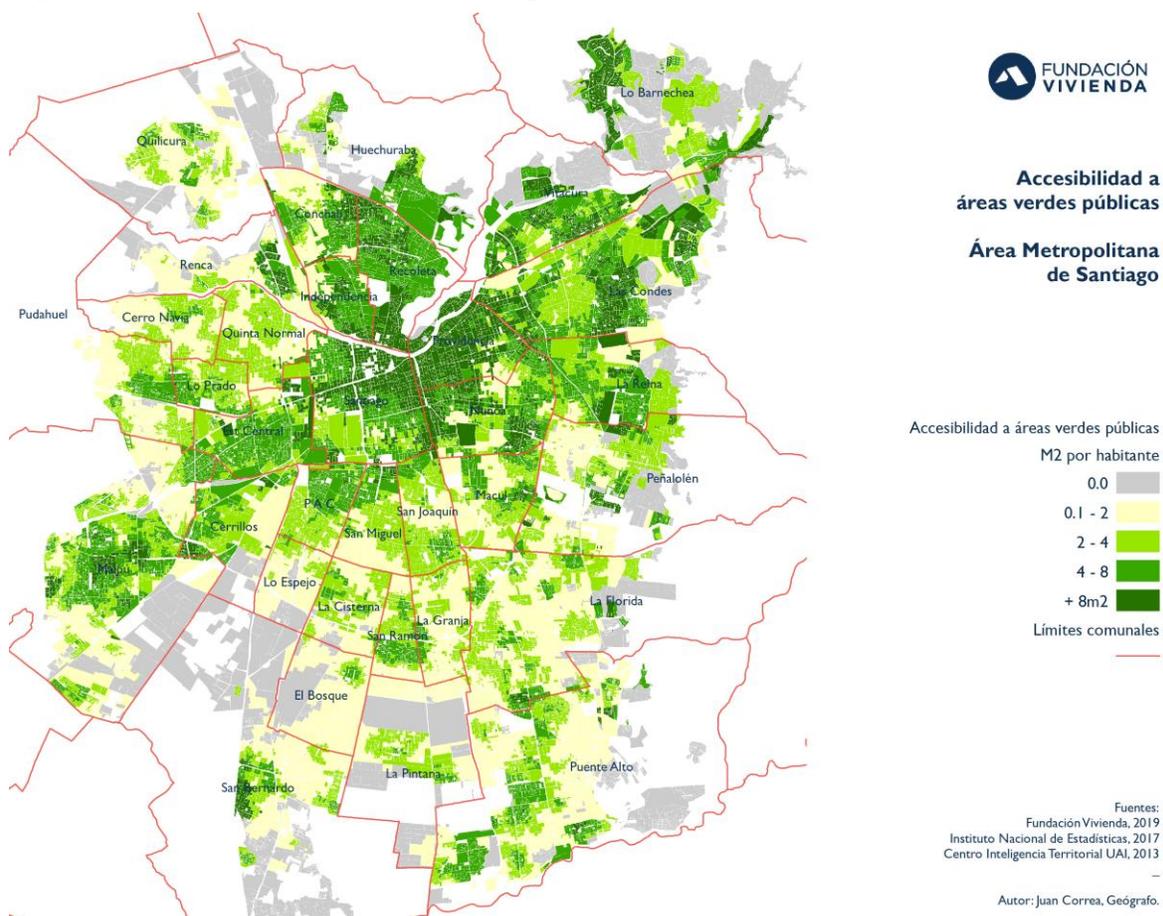
Figura 1. Indicador “Distancia a plazas y parques públicos AMS”



Fuente: INE, 2018

⁸ Dato proporcionado por profesional municipal.

Figura 2. Accesibilidad áreas verdes públicas



Fuente: Correa, 2019

En la actualidad, el municipio ha catastrado 254 áreas verdes, divididas entre bandejones centrales, jardinerías, jardines, parques, plazas, plazoletas y veredas. Estas son altamente usadas “por niñas/os, familias, adultos mayores, gente que practica deportes al aire libre y para el paseo de mascotas, entre otras actividades” (Municipalidad de Providencia, 2021. p 72). Estos espacios, en general, incluyen juegos infantiles, máquinas de ejercicio, senderos, césped, árboles, entre otros elementos arquitectónicos. Si bien, no existen datos tanto municipales, como de otros estudios realizados, sobre cuáles son las áreas verdes más utilizadas dentro de la comuna, es posible identificar a través de reseñas online de sitios web focalizados en las infancias, crianzas y difusión de espacios atractivos dentro de la ciudad, la promoción de espacios como el Parque Metropolitano, el Parque de las Esculturas, Parque Inés de Suarez, Parque Bustamante, Plaza Río de Janeiro, Plaza Las Lilas y la Plaza de Bolsillo Padre Mariano (Ematu, 2020; Blog Entrekids, 2020; Tripadvisor, s.f.; finde La Tercera, s.f.).

Además de estas áreas con algún tipo de vegetación, durante el año 2015 surgieron más de 15 huertos comunitarios en la comuna, que buscaban ser una alternativa de urbanismo participativo, y satisfacer las múltiples necesidades alimentarias, educacionales y de salud física y mental (de Casadevante y Alonso, 2012). Sin embargo, con el paso del tiempo, la mayoría de estos huertos cesaron sus actividades por

diferentes razones, y en la actualidad sólo queda uno vigente⁹: La Huerta Comunitaria Bellavista (Fundación Mi Parque, 2014; Badal, 2021).

Dada la multiplicidad de espacios con algún tipo de vegetación que se encuentran en la comuna, se seleccionaron 3 tipologías representativas de áreas verdes: parque, plaza y huerto. La selección fue guiada por la importancia que tienen estos espacios en la comunidad, y por sus características particulares relacionadas a tamaño, riqueza de biodiversidad y estética. Además, todos los casos seleccionados se encuentran inmersos en zonas residenciales de uso de suelo mixto. También, fueron identificados como lugares de fácil acceso al estar cerca de avenidas importantes y locomoción pública¹⁰.

Los espacios elegidos son: Parque Inés de Suarez, Plaza Las Lilas y Cousiño, y Huerto Comunitario Bellavista y Huerto comunitario Providencia¹¹ (ver Figura 3). Cada uno de estos espacios posee una historia particular, y cualidades y características únicas que determinan los significados sociales y ambientales, y usos que les asignan las/os visitantes.

⁹ Al momento de iniciar este estudio sólo estaba operativa la Huerta Comunitaria Bellavista. En junio de 2021 surgió la huerta comunitaria barrio el Aguilucho, pero como el proyecto aún era incipiente se tomó la decisión metodológica de no incluirla en el estudio.

¹⁰ El Parque Inés de Suarez se encuentra en Avenida Francisco de Bilbao con la esquina Avenida Antonio Varas, ambas arterias viales y comerciales del AMS. Al parque se puede llegar en automóvil particular (cuenta con estacionamientos), y en locomoción pública. Para esta última existen dos alternativas de llegada: por un lado, frente a la entrada principal hay una parada de buses públicos, y, por otro lado, a 500 metros (aproximadamente 2 cuadras) de la entrada está la estación de metros “Inés de Suarez”. Por otra parte, las plazas Las Lilas y Cousiño se encuentran atravesadas por la avenida Eliodoro Yáñez, eje vial que recorre la totalidad de la comuna. A las plazas se puede acceder en automóvil particular (cuenta con estacionamientos), y en locomoción colectiva. Al usar esta última alternativa se puede optar por llegar ya sea, en un paradero de buses públicos ubicado en Avenida Eliodoro Yáñez, o a 400 metros (aproximadamente 1 cuadra y media) en la estación de metro “Cristóbal Colón”. El huerto comunitario Bellavista (el único activo) se encuentra en la calle Monitor Araucano, y está inserto en un barrio residencial ubicado a los pies del cerro San Cristóbal y la Avenida Santa María. El huerto se encuentra a 750 metros de la estación de metro “Salvador”.

¹¹ A partir de este momento, a lo largo del documento se utilizará “áreas verdes de Providencia” para hacer referencia a estas tres tipologías de espacio. Sólo en el caso de querer diferenciarlas se mencionará cada una cuando corresponda (Parque, Plaza o Huertos)

Figura 3. Selección de áreas verdes



Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 5. Metodología

5.1. Enfoque metodológico

Las crianzas al ser prácticas intensivas e intuitivas refieren a elementos subjetivos que deben ser interpretados con profundo cuidado, comprensión y empatía hacia las madres, padres y cuidadores. En este contexto, se utilizó un enfoque cualitativo de carácter etnográfico, debido a que es inductivo, iterativo, holístico y sensible. Esta perspectiva facilita la comprensión contextual y situada de los complejos significados que poseen las madres, padres y cuidadores de sus prácticas de crianzas en las áreas verdes (Rodríguez et al., 1996; Guber, 2011; Restrepo, 2016).

5.2 Técnicas de recolección de información

Para poder cumplir con los objetivos propuestos se desarrolló un diseño de investigación multimétodo (ver figura 4) que incluyó recolección de información de primera y segunda fuente (Rodríguez et al. 1996; Bryman, 2012).

Figura 4. Objetivos y técnicas

| Nº | Objetivo | Categoría de análisis | Técnica de recolección | Cantidad |
|----|--|---|--|--|
| 1 | Caracterizar la tipología espacial, morfología y apropiación de las áreas verdes que realizan madres, padres y cuidadores en Providencia. | Área verde | Observación Etnografía de Guerrilla Etnoarquitectura | Se realizaron 5 visitas a los huertos y entre 10 y 15 visitas a las plazas y parque. Las visitas se realizaron en horarios mañana, tarde y noche, en diferentes días de la semana. Además, se asistió a actividades específicas en cada área verde: Parque: Plazas Activas, taller de avistamiento de aves, talleres deportivos Plazas: Plazas Activas, ferias de emprendedores, recrepro Huertos: Celebración del 18, tertulias, talleres en el huerto y en Montecarmelo |
| 2 | Caracterizar los estilos de crianza (tipo de recursos disponibles, tipo de educación y cultivo de capital cultural, tipo de involucramiento de las/os cuidadoras/es etc.), y el rol de la socialización desarrollada en las áreas verdes dentro de dichos estilos. | Madre, padres y cuidadores que utilicen las áreas verdes con sus niñas/os | Entrevista semiestructurada virtual Conversaciones informales presenciales y por redes sociales | Entrevistas Parque: 8 entrevistas Plazas: 7 entrevistas Huertos: 11 entrevistas |
| 3 | Comprender los valores, prácticas y conductas que las madres, padres y cuidadores desean asegurar que las/os niñas/os posean al relacionarse con las áreas verdes de Providencia. | | | |

Fuente: Elaboración propia.

5.2.1. *Etnografía y observaciones*

La etnografía es una estrategia de investigación que supone una comprensión contextual densa de un escenario (Restrepo, 2016). Como técnica permite, en palabras de Eriksen (2001) “salir, ‘observar y asombrarse’, recolectando información acerca de lo que la gente dice y hace” (p.28. *Traducción propia*).

Dada la contingencia sanitaria generadas por la pandemia Covid-19, la que restringió la co-presencia prolongada, se utilizó un enfoque híbrido, flexible y combinado de la etnografía en 3 niveles. En primer lugar, se utilizaron herramientas de la etnografía virtual que permitieron ‘virtualizar’ el campo (Pink et al., 2016), a través de observaciones en redes sociales, entrevistas online y conversaciones informales vía redes sociales. Se realizó un seguimiento e interacciones recurrente de las cuentas de Instagram de la Huerta Comunitaria Bellavista (ecohuertabella), y Huerta Comunitaria Providencia (huertosurbanosprovi o broteandino.or), y en Facebook en el grupo “mascotas parque Inés de Suarez”. También se mantuvo comunicación abierta por WhatsApp y telefónica con las/os participantes, quienes compartían fotografías y experiencias de sus visitas a las áreas verdes.

En segundo lugar, se utilizaron herramientas de la “etnografía de guerrilla” o “etnografía rápida” (Páramo y Burbano, 2014), enfocadas en recopilar información en poco tiempo. Se realizó una serie de recorridos extendidos en cada área verde y en los barrios cercanos (a un perímetro aproximado de 20 minutos caminando en distintas direcciones). Estos recorridos fueron realizados en distintos días de la semana, y horarios, con la finalidad de detectar patrones de uso y morfología del espacio.

Además, se realizó un recorrido extendido a cada área verde, en los días y horarios más utilizados. Durante estas observaciones se registraron las prácticas que se desarrollaban en cada área verde, y como las/os visitantes interactuaban con el espacio. Asimismo, se observaron actividades en específico: Plazas Activas y talleres deportivos¹², ferias de emprendimiento, “recreopro”¹³, talleres de avistamiento de aves¹⁴. Y para el caso de la Huerta Comunitaria Bellavista se observó la celebración del 18 de septiembre (fiestas patrias), tertulias, talleres en el huerto y en centro cultural Montecarmelo,¹⁵. En estas instancias, también se sostuvieron conversaciones informales con madres, padres y cuidadores que visitaban las áreas verdes.

En tercer lugar, se utilizaron herramientas de la “etnoarquitectura”, observando la arquitectura, el equipamiento y las especies vegetales de las áreas verdes y los significados emergentes de ella (Hernández y De Maya, 2020). El levantamiento de elementos arquitectónicos y equipamiento se realizó a través de la observación in situ, la que posteriormente fue plasmada en planos arquitectónicos. Mientras que las especies vegetales se identificaron con la aplicación de smartphone “PictureThis”, y las conversaciones informales con las/os visitantes. Las observaciones arquitectónicas fueron realizadas de dos maneras: “encubierta” y “descubierta”. La observación “encubierta” (Martínez, 2009) no se realizó en el sentido inadmisibles por falta de ética (Muñoz y Salinas, 2018), sino más bien fue utilizada para mantener el

¹² Actividades municipal gratuitas para todas las edades.

¹³ Actividad municipal gratuita. Fiesta infantil. Actividad con aforo, la observación se realizó a la distancia.

¹⁴ Actividad organizada por el Programa Casas Anideras, del Instituto de Ecología y Biodiversidad y la Municipalidad de Providencia.

¹⁵ Centro cultural ubicado a las cercanías del huerto.

distanciamiento físico (como precaución por la pandemia), y para no incomodar a las/os cuidadoras/es con la presencia de un “otro peligroso”.

Las observaciones de elementos arquitectónicos siguieron el enfoque propuesto por Hernández y de Maya (2020). Según estos autores, las personas se relacionan con sus constructos arquitectónicos a través de complejas redes de transacción mutua. En este sentido, capturar la distribución arquitectónica de un espacio va más allá del plano técnico que muestra la ubicación del equipamiento, sino más bien, se deben descubrir el universo de significados sociales que emerge de las interacciones entre materialidad y persona.

Las observaciones presenciales en las áreas verdes siguieron el enfoque híbrido de la etnografía rápida y la entoarquitectura. Estas se realizaron de junio a diciembre de 2021, en tres etapas¹⁶ (ver figura 5).

Figura 5. Etapas de trabajo de campo

| Etapa | Sub-etapa | Mes de ejecución | | | | | | |
|-------|---|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | JUN | JUL | AGO | SEP | OCT | NOV | DIC |
| 1 | 1.1. Observación "rápida" inicial | | | | | | | |
| 2 | 2.1. Observación "rápida" de prácticas | | | | | | | |
| | 2.2. Observación "rápida" de actividades | | | | | | | |
| 3 | 3.1. Observación etnoarquitectonica encubierta | | | | | | | |
| | 3.2. Observación etnoarquitectonica descubierta | | | | | | | |

Fuente: Elaboración propia

5.2.2. Entrevistas

La entrevista etnográfica (o semi-estructurada) tiene un formato flexible, donde las preguntas son sólo guías temáticas esperando que de las mismas respuestas surjan nuevas preguntas (Restrepo, 2016; Guber, 2019).

Siguiendo las recomendaciones de Trindade (2016), al investigar sobre temáticas sensibles, donde las/os entrevistadas/os exponen sus vidas y prácticas cotidianas, es indispensable realizar una seria y organizada recopilación de investigaciones de temáticas similares. Esta investigación previa permitiría crear “preguntas” que faciliten guiar conversaciones en tiempos restringidos, sin impedir que la/el entrevistada/o deje de sentirse cómodo y seguro de desarrollar su opinión.

En este contexto, los ejes temáticos de la entrevista se construyeron en base a la adaptación de preguntas de cuestionarios (ver figura 6) aplicados por diversas investigaciones que han logrado profundizar en las prácticas y expectativas de las/os cuidadoras/es.

¹⁶ Las observaciones y entrevistas virtuales fueron realizadas de forma paralela a las observaciones presenciales.

Figura 6. Construcción temática

| Autor/es | Descripción | Eje temático |
|---|---|---|
| Meta et al. (2020) | Cuestionario post uso: Este cuestionario mide las experiencias y significados que posee un grupo de adultos luego de realizar un recorrido por un área verde. Los contenidos registrados incluían también recuerdos que fueron activados por los paseos y el relato de experiencias de contacto con la naturaleza desde la primera infancia o la adolescencia. | Expectativas del uso de las áreas verdes |
| | | Experiencias de infancia |
| Loyd et al. (2021) | Evaluación de experiencias: Realizan encuestas a madres, padres y cuidadores para evaluar el impacto percibido de la utilización de cabras en los programas de la granja a la escuela. La encuesta aborda 34 pregunta y desarrolla elementos de caracterización socioeconómica, satisfacción del programa, actitudes y conocimientos de medioambiente, expectativas de crianza, entre otros. | Expectativas del uso de las áreas verdes |
| | | Expectativas de crianzas |
| | | Caracterización de estilos de crianza |
| Cheng & Monroe (2012) | Índice de conexión con la naturaleza: Realizan una encuesta a niños en edad escolar para observar la conexión que tienen los niños y la influencia de sus padres en el desarrollo de conductas proambientales. | Expectativas del uso de las áreas verdes |
| | | Rol de las/os cuidadoras/es |
| Corral et al. (2015): | Conducta ecológica general de Kaiser de reporte de acciones: Este instrumento incluye el reporte de acciones como reciclar, cuidar el agua, ahorrar energía, etcétera. | Autoidentificación de valores y conductas |
| Galli et al. (2013) y Boeve-de Pauw y Van Petegem (2013). | Children's Environmental Attitudes and Knowledge Scale (CHEAKS): Desarrollan una escala que evalúa los comportamientos auto informados y la frecuencia con que se realizan conductas proambientales | Autoidentificación de valores y conductas |

Fuente: Elaboración propia.

5.3. Muestreo

El tipo de muestreo fue de criterio no-probabilístico por bola de nieve, es decir, “un sujeto le da al investigador el nombre de otro, que a su vez proporciona el nombre de un tercero, y así sucesivamente” (Baltar y Gorjup, 2012 p.131).

La validez se definió a partir de la saturación de datos, es decir, “el punto en el cual se ha escuchado ya una cierta diversidad de ideas y con cada entrevista u observación adicional no aparecen ya otros elementos. Mientras sigan apareciendo nuevos datos o nuevas ideas, la búsqueda no debe detenerse” (Martínez-Salgado, 2012, p.617).

Los criterios de selección están descritos en la figura 7. Esta fue comprendida como una guía de criterios para seleccionar personas a entrevistar, más que un número de casos en específico (Vela, 2001).

Figura 7. Criterios de selección

| Criterios de selección | Característica | Descripción |
|------------------------|---|--|
| 1 | Madres, Padres y cuidadores de niñas/os de primera y segunda infancia. | Durante la primera infancia y segunda infancia (0-14 años) las/os niñas/os son menos independientes, por lo que la decisión de asistir a las áreas verdes es tomada por sus cuidadores. |
| 2 | Clase media - media alta. | Siguiendo a Méndez y Gayo (2019), las elecciones estratégicamente calculadas de las familias de clase media alta poseen como telón de fondo sus propias expectativas de reproducción social. |
| 3 | Lugar de residencia a menos de 20 minutos caminando del área verde (aproximadamente 1,5 km de distancia). | La distancia caminable dota a las/os cuidadoras/es y sus niñas/os fomenta el uso frecuente del espacio (MINVU & Centro de Estudios de ciudad y territorio, s. f.). |
| 4 | Utilizar al menos 1 vez a la semana el área verde. | Según Martínez (2004) un visitante regular de áreas verdes es aquel que asiste al menos 1 vez a la semana. |

Fuente: Elaboración propia.

Figura 8. Caracterización de entrevistadas/os

| Código nombre | Edad | Género | Nivel Educativo | Distancia en cuadras al área verde | Tiempo de residencia en el barrio | Cantidad de niñas/os a su cuidado | Filialidad | Edades de las/os niñas/os a su cuidado | Composición grupo familiar |
|-----------------|------|-----------|-----------------------|------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|------------|--|----------------------------|
| Vecina Parque 1 | 28 | Femenino | Magister | 2 y medias | 4 años | 1 | Hija | 6 años | Cuidadores y niña |
| Vecina Parque 2 | 49 | Femenino | Universitario | 4 | 4 años | 2 | Hijos | Adolescentes | Cuidadores y niñas/os |
| Vecina Parque 3 | 31 | Femenino | Universitario | 5 | 6 años | 1 | Hijo | 5 meses | Cuidadores y niño |
| Vecina Parque 4 | 41 | Femenino | Magister | En la misma | 5 años | 1 | Hijo | 10 meses | Cuidadores y niño |
| Vecina Parque 5 | 40 | Femenino | Técnico universitario | 5 | 6 años | 2 | Hijos | 7 y 4 años y medio | Cuidadores y niñas/os |
| Vecina Parque 6 | 59 | Masculino | Universitario | En la misma | [No responde] | 2 | Hijas | [No responde] | Cuidadores y niñas/os |
| Vecina Parque 7 | 50 | Masculino | Magister | 1 | 2 años y medio | 1 | Hijo | 9 años | Cuidadores y niño |
| Vecina Parque 8 | 67 | Masculino | Universitario | 2 y medias | No responde | 3 | Nietos | 6, 7 y 12 años | Cuidadores y niñas/os |
| Vecina Plazas 1 | 31 | Femenino | Técnico universitario | 2 | 10 años | 2 | Hijos | 3 y 4 meses | Cuidadores y niñas/os |
| Vecina Plazas 2 | 41 | Femenino | Magister | 4 | 7 años | 2 | Hijos | 5 y 1 y medio | Cuidadores y niñas/os |
| Vecina Plazas 3 | 38 | Femenino | Magister | 4 | 3 años | 1 | Hijo | 7 Años | Cuidadores y niño |
| Vecina Plazas 4 | 43 | Femenino | Doctorado | 10 | 2 años | 1 | Hijo | 5 años | Cuidadores y niño |
| Vecino Plazas 5 | 60 | Masculino | Magister | 10 | [No responde] | 1 | Hijo | Adolescente | Cuidadores y niño |
| Vecino Plazas 6 | 46 | Masculino | Doctorado | 1 | 10 años | 1 | Hija | 6 años | Cuidadores y niña |
| Vecina Plazas 7 | 40 | Femenino | Técnico universitario | 5 | 6 años | 2 | Hijos | 7 y 4 años y medio | Cuidadores y niñas/os |
| Huertera 1 | 30 | Femenino | Universitario | 1 y medias | Toda la vida | 2 | Hijos | 3 y 10 años | Cuidadores y niñas/os |
| Huertera 2 | 46 | Femenino | Universitario | 1 | 15 años | 1 | Hija | [No responde] | Cuidadores y niña |
| Huertera 3 | 28 | Femenino | Magister | 5 | 5 años | 1 | Hija | 1 año 4 meses | Cuidadores y niña |
| Huertera 4 | 39 | Femenino | Doctorado | 5 | 13 años | 3 | Hijos | 10, 8 y 2 años | Cuidadores y niñas/os |
| Huertero 5 | 48 | Masculino | Doctorado | 2 | 7 años | 1 | Hijo | 4 años | Cuidadores y niño |
| Huertera 6 | 36 | Femenino | Magister | 12 | 10 años | 2 | Hijos | 2 y 4 años | Cuidadores y niñas/os |
| Huertera 7 | 41 | Femenino | Universitario | 20 | 13 años | 1 | Hija | 5 años | Cuidadores y niña |
| Huertera 8 | 44 | Femenino | Universitario | 5 | 8 años | 1 | Hija | 4 años | Cuidadores y niña |
| Huertera 9 | 39 | Femenino | Magister | 2 | 3 años y medio | 2 | Hijos | 5 años y 10 meses | Cuidadores y niñas/os |
| Huertero 10 | 38 | Masculino | Universitario | 2 | 3 años y medio | 2 | Hijos | 5 años y 10 meses | Cuidadores y niñas/os |
| Huertero 11 | 43 | Masculino | Magister | 15 | [No responde] | 2 | Hijos | 5 años, y 1 año y 10 meses | Cuidadores y niñas/os |

Fuente: Elaboración propia.

5.4. Aspectos éticos

A todas/os las/os entrevistadas/os se les hizo entrega de un consentimiento informado, el que fue aceptado por todas/os¹⁷. Este daba cuenta de todos los detalles, intenciones y finalidades del estudio, así como también, los derechos del participante. En el caso de la información recolectada vía online y las conversaciones informales, se consultó personalmente a los involucrados si podía utilizarse en el estudio.

Además del consentimiento, se tomaron dos resguardos éticos para y por las/os entrevistadas/os. Por un lado, dado que las crianzas son prácticas intuitivas y personales, se buscó que los instrumentos de recolección fueran empáticos (Gaínza, 2006). En este sentido, fue clave generar rapport para establecer un ambiente de confianza y seguridad (Bryman, 2012).

Por otro lado, al realizar las entrevistas y observaciones en los espacios de crianzas de las madres, padres y cuidadores, es necesario tener en consideración que el bienestar de las/os niñas/os es primordial. Por tanto, se tomó la decisión metodológica de sólo realizar conversaciones informales en el área verde, debido a los posibles peligros y accidentes que podrían ocurrir en el caso de descuidos. Bajo esta misma perspectiva, y considerando la carga de las labores de cuidado de las/os niñas/os, las entrevistas tuvieron una duración promedio de 40 minutos, y siempre se ajustaron a los horarios y actividades de cada cuidador/a.

5.5. Análisis

Una vez alcanzada la saturación de datos, las entrevistas fueron transcritas y las notas de campo reestructuradas en limpio, con la finalidad de poder aplicar la técnica de análisis de contenido simple, en la que se definieron categorías de análisis en base al marco teórico de esta investigación (Abela, 2002) (ver los 4 apartados marco teórico). Este análisis se realizó a través de la plataforma *Dedoose* para facilitar la recolección de las categorías emergentes.

¹⁷ La aceptación quedó registrada en audios de entrevistas.

CAPÍTULO 6. Discusión de resultados

Las áreas verdes, al ser conceptos polisémicos, pueden ser caracterizados desde distintas perspectivas. Para lidiar con este desafío, Taylor y Hochuli (2017) proponen que, para caracterizarlas, se debe elegir más de un elemento que la define como tal, y explicitar los criterios de dicha selección. En el caso estudiado, esta caracterización se realizó según la ubicación y la morfología urbana en la que se encuentra, y los significados que emergen en su uso, asumiendo la existencia de interacción humana, de madres, padres y cuidadores con sus niñas/os, con el contexto urbano.

Pese al acelerado proceso de urbanización y densificación que se ha dado en la comuna, en la actualidad sigue siendo caracterizada como una “ciudad jardín”. Esto se debe a que cuenta con 254 áreas verdes, que dotan con al menos 8m² de áreas verdes a los habitantes (Correa, 2019). Estos espacios, son muy utilizados cotidianamente, sobre todo por aquellas personas que viven en departamentos y ven al parque, la plaza y/o los huertos, como lugares predilectos para el esparcimiento de las/os niñas/os, a quienes “les gusta estar en contacto con el pasto, correr, espacio, porque bueno, yo vivo en un departamento no tengo patio, o sea tenemos una terraza (...) pero no es lo mismo” (Vecina Parque 5).

Durante la pandemia, dado el aislamiento y cierre de los establecimientos educacionales, las madres, padres y cuidadores, buscando mitigar los impactos de las cuarentenas, incrementaron sus visitas a las áreas verdes de la comuna. En palabras de la Vecina Plazas 2, “hay muchos que todavía no van a clases, pero en ese espacio común, de repente podría juntarse y ver a otros niños, los ayuda a socializar, entonces, es un lugar que a mí personalmente me parece que hace bien”. Según Dobson et al. (2021) esto condujo a un “experimento natural” que permitió a las familias apropiarse de los espacios y utilizarlos en una variedad de formas nunca antes vistas. Por ejemplo, la Huertera 2 comenta que “con la pandemia, empezó a convertirse en un espacio mixto de adultos y niñas/os, porque la verdad antes de la pandemia no iban muchos niñas/os, y claro con la pandemia, para que los niñas/os puedan distraerse”.

Si bien, es posible identificar que las áreas verdes de la comuna poseen cualidades, características y usos similares entre sí, cada una de éstas son significadas de maneras distintas por sus visitantes.

6.1. Las áreas verdes: Parque, Plazas y Huertos

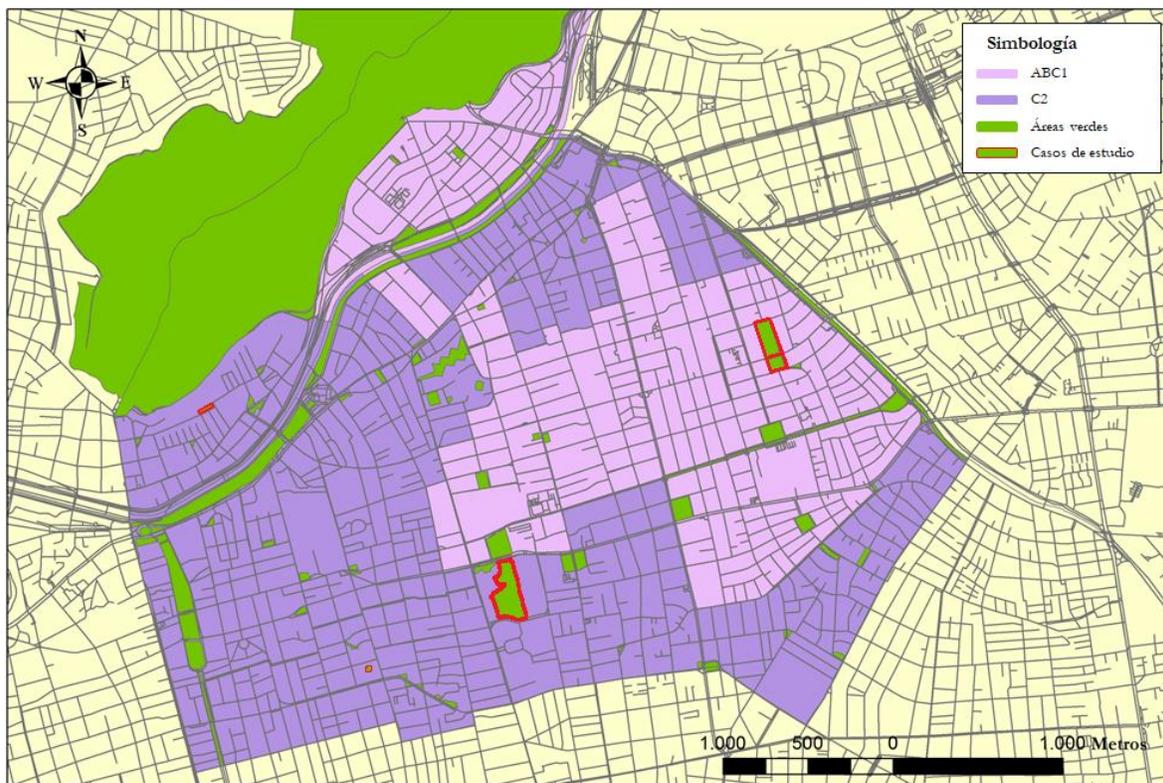
El Parque Inés de Suarez, la Plaza Las Lilas y Plaza Cousiño, el Huerto Comunitario Bellavista y el Huerto Comunitario Providencia están ubicados en distintas partes de la comuna. Por tanto, cada una se emplaza en un particular tejido urbano que las dota de cualidades y características únicas.

Como se puede apreciar en la figura 9, en términos de las características de los habitantes cercanos, estas áreas verdes se encuentran en zonas bastante homogéneas. Su población es principalmente de clase social ABC1 y C2¹⁸, es decir, estratos socioeconómicos altos. Se observa una mayor presencia de ABC1 en la Plaza Las Lilas y Loreto Cousiño, una zona “mixta” en el Parque Inés de Suarez, y C2 en las zonas de los huertos. Si bien, a las/os entrevistadas/os no se les preguntó directamente por su nivel socioeconómico,

¹⁸ Grupo socioeconómicos de altos ingresos. AB, C1a, C1b, (ABC1) y C2 es una clasificación de los grupos socioeconómico según ingreso per cápita, nivel de educación y ocupación. Esta clasificación intenta englobar el estilo de vida y las trayectorias de cada grupo, considerando la heterogeneidad de cada uno (GFK Adimark, 2019).

si hicieron referencia a su nivel educativo y ocupación actual; todos poseen alguna carrera técnica, universitaria o de post-grado, y se encuentran ejerciendo como profesionales de alto rango¹⁹. Similar a los hábitos y conductas de las clases altas expuestas por GFK Adimark (2019), en general las/os entrevistadas/os están preocupados por el impacto medioambiental que producen sus actividades, y también consideran que su posición social es importante.

Figura 9. Nivel socioeconómico de los habitantes de Providencia



Fuente: Elaboración propia en base a datos de Observatorio de Ciudades

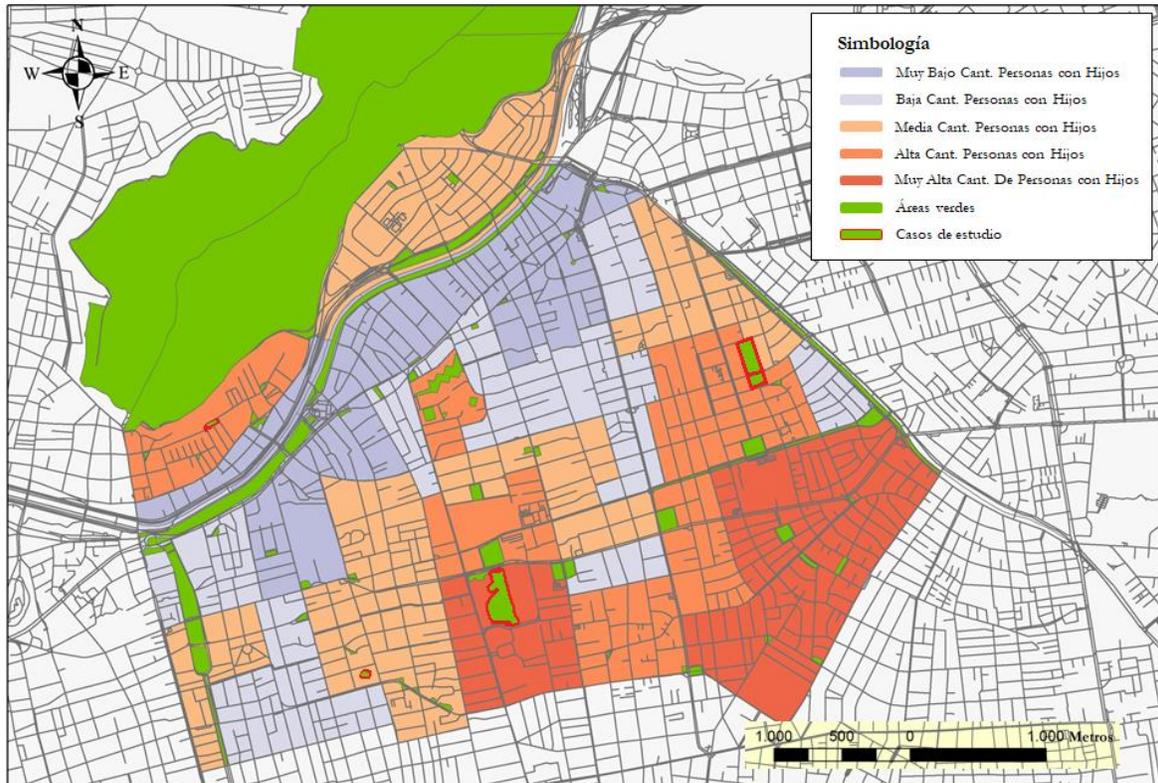
En términos de la composición de la familia, las/os entrevistadas/os identificaron que su grupo familiar estaba compuesto por dos cuidadores adultos y las/os niñas/os. En su gran mayoría las/os cuidadores estaban a cargo de 1 o 2 niñas/os, 13 y 10 entrevistadas/os respectivamente.

Las/os entrevistadas/os comentaban que, si bien, en sus barrios hay presencia de otras familias con niñas/os, estas no eran el principal grupo habitando en la comuna. Esta situación se correlaciona con lo expuesto en la figura 10 y 11, los barrios cercanos al Parque Inés de Suarez y el Huerto Comunitario Bellavista presentan una mayor cantidad de personas con hijas/os y niñas/os en el territorio, mientras que en las plazas y el Huerto Comunitario Providencia, si bien hay una mayor presencia de personas con hijas/os, hay menor presencia de niñas/os.

¹⁹ Algunas madres y/o cuidadoras que renunciaron a sus trabajos para dedicarse a las crianzas, comentaron que en el futuro esperan volver a trabajar en sus mismos cargos.

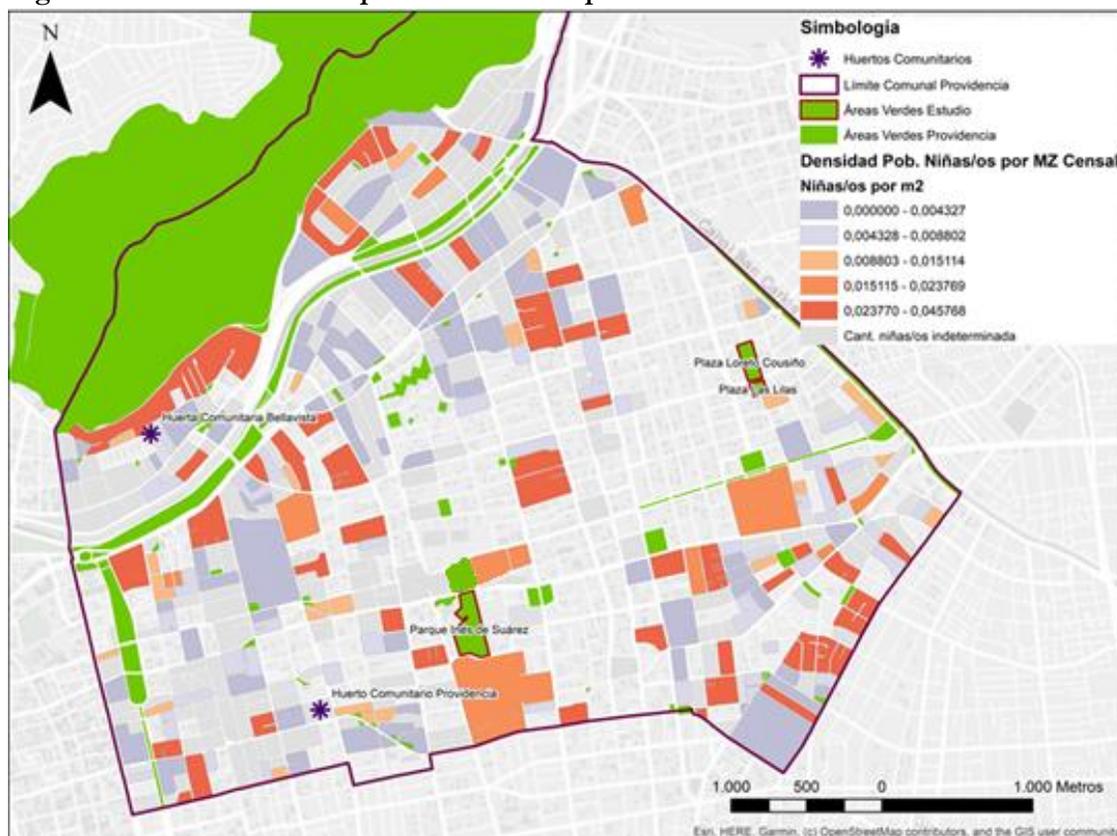
Para las/os entrevistadas/os la mayor presencia de niñas/os en sus barrios se debe a que estos son idóneos para residir con infantes, debido a que estos poseen una geografía de oportunidades marcada por una buena dotación de infraestructura y servicios. Este último aspecto es destacado por el Vecino Plazas 6, quien comenta que “por las facilidades que daban las comunas estaba cerca de todo, y al mismo tiempo tenía justamente esta gran ventaja de las áreas verdes, el lugar era muy bonito, pero sobre todo muy cerca de todo”.

Figura 10. Familias con hijos en Providencia



Fuente: Elaboración propias en base a datos de Observatorio de Ciudades

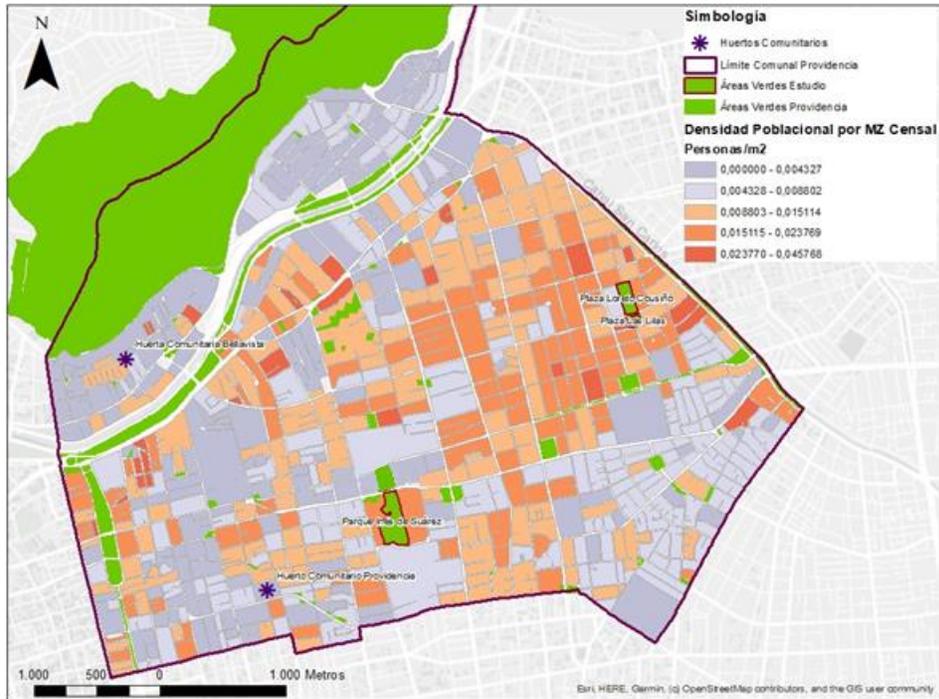
Figura 11. Densidad de población infantil por manzana censal



Fuente: Elaboración propias en base a datos INE, 2017, e IDE Chile

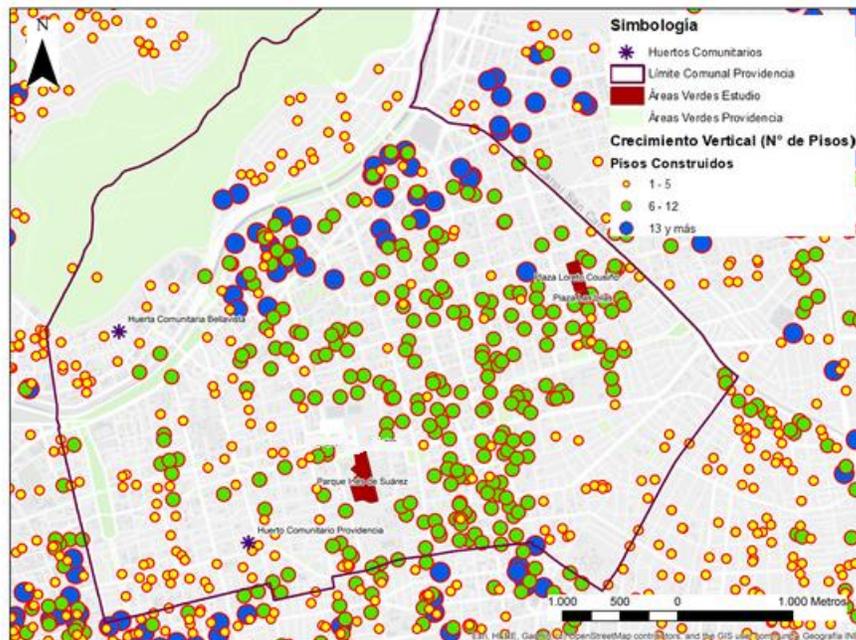
Aunque el 85% de la población de Providencia reside en departamentos, también es posible identificar una mixticidad de viviendas en las zonas residenciales. La presencia de edificación en altura en la comuna da cuenta de una mayor densidad de población. Según lo expuesto en la figura 12 y 13, es posible identificar que, primero, el barrio de las plazas presenta una mayor densidad poblacional y edificaciones de 6 a 12 pisos; segundo, en el barrio del parque la densidad y altura son moderadas; y tercero, en los barrios donde están ubicados los huertos la densidad poblacional es menor y hay una mayor presencia de casas. Si bien, a las/os entrevistadas/os no se les preguntó directamente por su lugar de residencia, muchas/os de ellas/os sí hicieron referencia a la vivienda que habitan y a las densidades de sus territorios. Las/os entrevistados que residen en los barrios cercanos a las plazas y parques comentan que asisten cotidianamente a las áreas verdes por no poseer patios propios en sus departamentos, mientras que las/os vecinas de los huertos lo utilizan frecuentemente durante el fin de semana como un complemento a los patios pequeños de sus viviendas.

Figura 12. Densidad poblacional por manzana censal



Fuente: Elaboración propias en base a datos de Observatorio de Ciudades

Figura 13. Crecimiento vertical 2010-2021



Fuente: Elaboración propias en base a datos de Observatorio de Ciudades

Una de las mayores diferencias percibidas entre las áreas verdes tiene relación con el equipamiento presente en estas. Esto se debe principalmente al imperativo cultural que guía la planificación inicial de cada uno de los espacios. El Parque y, en menor medida, las plazas, como bienes públicos se diseñan, planifican y gestionan “a propósito para recibir y acomodar una amplia gama de grupos sociales y una amplia variedad de intereses/ usos a través de la zonificación y la programación de eventos” (Barker et al., 2020. p.2465. *Traducción propia*). Esto se puede apreciar en que ambos espacios poseen zonas de recreación infantil para distintas edades, zonas de reciclaje, bebederos para humanos y mascotas, entre otros elementos. Además, se realizan actividades de “Plazas Activas”, como yoga, taichi, motricidad infantil, entrenamiento funcional, Parkour, baile entretenido, etcétera (Municipalidad de Providencia, s.f.). Por otro lado, los huertos al ser una práctica y movimiento social autogestionado, participativo y agroecológico, su diseño, planificación y gestión del espacio y el equipamiento, está guiado por el deseo de promover la sostenibilidad ambiental urbana, la resiliencia comunitaria, y la autosuficiencia alimentaria, lo que fomenta la cohesión e integración social, pero a una escala comunitaria (Peña-Azcona, 2019).

Otra gran diferencia entre estos espacios tiene relación con las especies vegetales. Al poseer tamaños diametralmente distintos, la cantidad de especies en el parque y las plazas es superior a la de los huertos comunitarios. Sin embargo, las diferencias van más allá del número total de especies presentes, dado que, al ser diseñados, planificados, y gestionados desde distintos enfoques, éstas radican en el tipo de especie y que es lo que se espera de ella. Los parques y plazas en Latinoamérica, desde el siglo XIX y XX, han sido planificados desde una visión eurocéntrica y de valores modernos. Dada esta situación, se incorporaron árboles exóticos, formas geométricas, y resistencia contra la escasez botánica de los territorios del Chile central (Vyhmeister, 2019; Barker, et al., 2020). En este contexto, las especies que cuenta con una mayor presencia en el parque son: la Palmera Washingtonia y el Jacaranda, ambas son especies exóticas altamente utilizadas por sus características ornamentales. De manera similar, en las plazas se identifica una mayor presencia de Brachychiton, Liquidambar, Fresno y Ciprés, especies exóticas comúnmente utilizadas como arbolado urbano por ser resistentes y de bajo mantenimiento (Ojeda, et al., 2013).

Los huertos, al poseer un enfoque agroecológico, poseen principalmente dos tipos de especies en el territorio: los vegetales y las plantas medicinales. Como práctica y movimiento social, los huertos comunitarios buscan re-significar el sistema alimentario, por lo que las especies vegetales que son plantadas en el territorio se eligen por los mismos miembros de la comunidad, intentando seguir principios medioambientales como el reciclado de nutrientes, la gestión dinámica de la biodiversidad y la conservación de energía en todas las escalas (Peña-Azcona, 2019). Además, a diferencia de las plazas y parques, en los huertos el tipo de vegetación presente normalmente va variando según el calendario de siembra más apto para cada época del año.

Dadas estas distinciones en el enfoque de las áreas verdes, también se identificó que las/os entrevistadas/os poseen distintas expectativas en torno a su rol en el espacio. Por un lado, las/os vecinas/os del parque y las plazas consideran que sólo pueden ser “usuarios” de estos espacios, debido a que la planificación y gestión está a cargo de la Municipalidad; sin embargo, les gustaría tener más participación para recomendar cambios que satisfagan mejor sus necesidades de crianzas. Por otro lado, las/os huerteras/os se consideran miembros activos de la comunidad que planifican y gestionan su propio

territorio. A pesar de estas diferencias, las/os entrevistadas/os se sienten responsables de proteger y cuidar las áreas verdes.

Pese a que las actividades sociales que se pueden realizar en el parque, las plazas y los huertos son distintas, tanto en cantidad de asistentes, como en enfoque, los tres, siguiendo a Dobson et al. (2019) y Loughran (2020) cargan con el imperativo cultural de que son beneficiosos para el bienestar humano y natural. En este contexto, considerando sus diferencias, estos espacios permiten que distintos grupos sociales y etarios interactúen en el mismo territorio, lo que según Páramo y Burbano (2014), Herrera et al. (2015), y Vittar (2019) favorecería la cohesión e integración social. De manera similar, si bien, los tipos de vegetación presentes en cada espacio son distintos, para las/os entrevistadas/os, sólo basta la interacción con las áreas verdes para que las/os niñas/os generen aprendizajes, pensamientos, actitudes y conductas proambientales (Martínez, 2009; Nisbet y Zelenski, 2013; Yang et al. 2018).

A pesar de esta situación, se identificó que para las/os entrevistadas/os la elección de asistir o no a un área verde es una decisión estratégica impulsada por su deseo de orientar las experiencias de sus niñas/os (Méndez y Gayo, 2019). En este contexto, las/os entrevistadas/os identificaron que cercano a sus hogares hay al menos otras 4 o 5 áreas (ver figura 14) con equipamientos similares a los casos seleccionados, sin embargo, ellas/os decidían asistir al parque, las plazas y los huertos por las potencialidades de sus cualidades particulares.

Figura 14. Comparativo áreas verdes

| Nombre | Tamaño | Origen | Equipamiento | Vegetación | Estructura Residencial y mixtura de suelo | Nivel socioeconómico | Personas con hijas/os | Cercanía a otras áreas verdes | | |
|---------------------------------|---|--------------------------|---|---|--|--|---|--|-----------|----------------|
| | | | | | | | | Nombre | Distancia | Tamaño |
| Huerta Comunitaria Bellavista | 178 m2 (aprox.) | 2019 | Bancales de madera, mini invernadero (maternidad), vermi composteras, compostera giratoria, mesón de trabajo, muebles de almacenamiento, tina, espacio de siembra | Verduras y hortalizas y medicinales | Barrio de baja altura, densidad poblacional media, y mixtura de usos de suelos | C2 | Alta cantidad de personas con hijas/os | Plaza Los Molinos | 450 mts.. | 3049 m2 |
| | | | | | | | | Plaza de la Aviación | 550 mts.. | 16.400 m2 |
| | | | | | | | | Parque Balmaceda | 600 mts.. | 57113 m2 |
| | | | | | | | | Cerro San Cristóbal | 950 mts.. | 722 hectáreas |
| | | | | | | | | Parque Uruguay | 1 km | 73851 m2 |
| Huerto Comunitario Providencia | Sin dato oficial Huerteras/os informaron 400 m2 | 2014 | No presenta | No presenta | Barrio de baja altura, densidad poblacional media, y mixtura de usos de suelos | C2 | Media cantidad de personas con hijas/os | Plaza Guillermo Franke | 650 mts.. | 6059 m2 aprox. |
| | | | | | | | | Plazuela González Vera | 750 mts.. | 2562 m2 |
| | | | | | | | | Parque Inés de Suarez | 1 km | 54.318 m2 |
| Parque Bustamante | 1,3 km | 70076 m2 | | | | | | | | |
| Plaza Las Lilas y Plaza Cousiño | Las Lilas 5942 m2 Loreto Cousiño 16933 | 1932 | Luminaria, basureros, bancas, letreros con porta bolsas para heces de perro, bebederos para humanos y mascotas, bicicetero, juegos infantiles, maquinas de ejercicio, pérgola metálica, biblioteca, punto de reciclaje, bodega | Árboles y arbustos de mediano y gran tamaño. Principales especies: Brachychiton, Liquidámbar, Fresno y Ciprés | Barrio de edificios de altura, alta densidad poblacional y mixtura de usos | ABC1 | Mixta. Zona norte Media cantidad de personas con hijas/os. Zona sur Alta cantidad de personas con hijas/os | Plaza Río de Janeiro | 550 mts.. | 12088 |
| | | | | | | | | Parque Augusto Errázuriz | 900 mts.. | 11008 |
| | | | | | | | | Plaza Uruguay | 1,1 km | 7636 |
| Plaza La Alcaldesa | 1,4 km | 14097 | | | | | | | | |
| Parque Inés de Suarez | 54.318 m2 | 1966 1994 (remodelación) | Luminaria, basureros, bancas, letreros con porta bolsas para heces de perro, bebederos para humanos y mascotas, bicicetero, juegos infantiles, maquinas de ejercicio, mesas de juego, multicanchas, baños, piletas de agua, cacetes de guardias, pérgola, cafetería | Árboles y arbustos de mediano y gran tamaño. Principales especies: Palmera Washingtonia y Jacaranda | Barrio de altura mixta, densidad poblacional media y mixtura de usos de suelo | Mixto. Zona norte ABC1, hijas/os. Zona sur Zona sur C2 | Mixta. Zona norte alta cantidad de personas con hijas/os. Zona sur muy alta cantidad de personas con hijas/os | Plaza Inés de Suarez | 110 mts.. | 17049 m2 |
| | | | | | | | | Plaza Pedro de Valdivia | 350 mts.. | 18442 m2 |
| | | | | | | | | Plaza Ambrosio del Río | 850 mts.. | 5985 m2 |
| | | | | | | | | Jardín intersección Alférez Real/Infante | 1,2 km | 1810 m2 |

Fuente: Elaboración propia en base información recolectada en terreno, entrevistas y Google Earth pro

6.2. Parque, Plazas y Huertos en sus particularidades

6.2.1. Parque Inés de Suarez

El Parque Inés de Suarez se construyó en 1966 en los terrenos de la Escuela de Carabineros y el Regimiento de Telecomunicaciones. Este es el parque de tipo comunal más grande de Providencia con una superficie de 54.318 m² (Municipalidad de Providencia, 2019a). En 1994 fue remodelado por los arquitectos paisajistas Teodoro Fernández y Paulina Courard, quienes esperaban que “fuera un patio de una casa de Providencia” (de Frutos, 2014, s.p.).

El parque cuenta con una diversidad de especies vegetales y animales, espacios de recreación, terrenos de césped y una variada infraestructura (ver figura 15 y 16). Esta diversidad atrae diariamente a una gran cantidad de visitantes de todas las edades. Durante las mañanas de los días de semana, es posible observar a personas paseando a sus mascotas y haciendo ejercicio, por las tardes en el horario en que las/os niñas/os salen del colegio se les puede ver recorriendo los senderos, y cerca al horario de cierre, los jóvenes y adolescentes pasean con sus pares. Los fines de semana, entre las 15:00 y 18:00 es el horario más frecuentado del parque, ingresando entre 500 a 1000 personas por hora²⁰.

Para las/os entrevistados, una de las características más significativas del parque, es que esté “está naturalmente sectorizado, está el sector que es de juegos, de niñas/os, que da hacia Bilbao y está el sector como más de los dueños de perros, los picnics y los adultos” (Vecina Parque 2). Como se aprecia en la figura 16, ingresando por la entrada de Francisco Bilbao nos encontramos con el sector que utilizan los niños y cuidadores. En el centro de este sector se encuentra el área de juegos infantiles, rodeado por zonas de césped y árboles de mediano y gran tamaño que brindan sombra. Durante las tardes y los fines de semana es posible observar a los niños utilizando los juegos y corriendo por sus alrededores, mientras los cuidadores los observan sentados en las bancas o en el césped. En el centro del parque hay una pileta, para los cuidadores y visitantes este es el límite imaginario entre el sector de niños y el de perros. En este sector hay una gran extensión de césped, sin mucha presencia de árboles. Y, por último, el sector de “los picnics” o de “adultos” que es utilizado intensamente durante los fines de semana, este se encuentra detrás de las canchas y cercano a la entrada por Vasconia, en este sector se encuentran una gran cantidad de árboles altos, que brindan sombra y privacidad a los visitantes. Para las madres, padres y cuidadoras, la calidad y cantidad de especies vegetales en el parque son un elemento significativo en su elección de asistir a este. Aunque más allá de las cualidades propias de las especies, por ejemplo, si son nativas o exóticas, son los tamaños, colores, texturas y formas de estas las que gatillan la elección. Asimismo, la variedad de infraestructuras y sectores que posee el parque lo convierte en un lugar atractivo para las/os entrevistadas. Para ellas/os en un espacio que los acompaña durante todo el proceso de crianza, debido a que su diverso equipamiento se adapta a las distintas necesidades percibidas de las/os niñas/os, “el área de juegos infantiles, que era el punto obligado, y en la medida en que fue creciendo también, el trotar, el recorrer el parque, la caminata, sumando eso la incorporación de la mascota a la familia es un buen lugar para ir a caminar” (Vecino Parque 7). En este contexto, para las/os cuidadores el parque se transforma en un espacio versátil de aprendizaje didáctico, donde las/os niñas/os cotidianamente pueden interactuar

²⁰ Según conteo que hacen los guardias, proporcionado en trabajo de campo.

in situ con animales y plantas (Loyd et al.2021), sorprenderse y adquirir todo tipo de experiencias de vida significativas (Tanner, 1980).

Figura 15. Parque Inés de Suarez



Fuente: Elaboración propia

Figura 16. Plano Parque Inés de Suarez²¹

Parte 1.



²¹ Imagen dividida en 3 láminas.

Parte 2.



SIMBOLOGÍA

| | | |
|--|--|--|
|  TUCÓN, ÁRBOL MUERTO |  NARANJO CITRUS X SINENSIS |  ZONA DE ARENA |
|  ACACIA ACACIA |  NOGAL NEGRO JUGLANS NIGRA |  BARRA |
|  ACER ACER NEGUNDO |  OLIVO OLEA EUROPEA |  LEONES |
|  ÁLAMO AMERICANO POPULUS GRANDIDENTATA |  PATA DE VACA BAUHINIA PORFICATA |  CASETA DE GUARDIAS |
|  ALGARROBO PROSOPIS CHILENSIS |  PATAGUA CRINODENDRON PATAGUA |  64 BANCAS (TIPO ESCAÑO) |
|  ALMEZ CELTIS AUSTRALIS |  PLÁTANO ORIENTAL PLÁTANUS ORIENTALIS |  139 LUMINARIA |
|  ÁRBOL DE JUDEA CERCIS SILIQUASTRUM |  P. FENIX PHOENIX |  15 BASURERO |
|  AROMO ACACIA ATRAMENTARIA BENTH |  P. WASHINGTONIANA WASHINGTONIANA |  4 LETREROS CON PORTA BOLSA |
|  BRACHYCHITO BRACHYCHITON |  PIMIENTO, Falso SCHINUS MOLLE |  2 BEBEDERO |
|  CEDRO DE LA PLATA CEDRUS |  PINO PINUS |  3 BICICLETERO |
|  CEDRO DEL LÍBANO CEDRUS LIBANI |  PITOSPORO PITOSPORUM |  Juego de red 390x390x285 |
|  CEIBO ERYTHRINA CRISTA-GALLI |  PITOSPORO ONDULADO PITOSPORUM UNDULATUM |  Doble Pirámide de Cuerda |
|  CRESPÓN LAGERSTROEMIA INDICA |  PRUNUS PRUNUS |  Columpio Ovalado |
|  ENCINO QUERCUS |  QUILLAY QUILLAJA SAPONARIA | MÁQUINAS DE EJERCICIOS^{Nº} |
|  ESPINO ACACIA CAVEN |  ROBLE NEGRO QUERCUS VELUTINA |  1 ELÍPTICA |
|  EUCALIPTO EUCALYPTUS GLOBULUS |  SAUCO SAMBUCUS NIGRA |  2 CABALGATA |
|  FRESNOS FRAZINUS |  TILO TILIA CORDATA MILL |  3 BANCA ABDOMINAL |
|  GOMERO FICUS ELÁSTICA |  TULIPERO LIRIODENDRON TULIPIFERA |  4 CAMINADOR AÉREO |
|  HAYA FAGUS SYLVATICA |  ALIGUSTRO LIGUSTRUM VULGARE |  5 MINI SKY |
|  JACARANDA JACARANDA MIMOSIFOLIA |  COPROSMA COPROSMA |  6 TIMÓN |
|  LAUREL DE COMER LAURUS NOBILIS |  LAUREL EN FLOR NARITUM OLEANDER |  7 TORNADO |
|  LITRE LITHRAE CAUSTICA |  PLANTA DE PITA AGAVE AMERICANA |  8 FLEXIÓN DE PIERNAS |
|  LIQUIDAMBAR LIQUIDAMBAR STYRACIFLUA |  AGAPANTO AGAPANTHUS |  9 BOGADOR |
|  MAGNOLIO GRANDIFLORA MAGNOLIO GRANDIFLORA | |  10 PECTORALES |
|  MAITÉN MAYTENUS BOARIA | |  2 JUEGO MODULAR |
| | |  4 COLUMPIOS TRIPLES |
| | |  BALANCINES |
| | |  JUEGO DE RESORTE INFANTIL |
| | |  3 MESA PING PONG |
| | |  3 TACA TACA |

Fuente: Elaboración propia en base a observación etnoarquitectónica.

Según las/os entrevistadas/os en general el parque es un espacio “seguro” y acogedor. Esta percepción de seguridad está dada principalmente por 3 elementos, la reja del parque, los guardias y los sectores delimitados. Estas características “de alguna forma igual me da cierta tranquilidad de que “Ema²²” pueda

²² El nombre de la persona referida ha sido cambiado para resguardar su identidad

llevar una pelota y sé que no se va a ir directo a los autos” (Vecina Parque 1). Siguiendo a Navarrete-Hernández et al. (2021) esta percepción de seguridad es un elemento clave para que las/os cuidadoras/es se sientan cómodos, y permitan que sus niñas/os interactúen y exploren de forma más independiente, “cada vez que vamos, nos instalamos en algún espacio verde, y él, por ejemplo, bueno está como en toda la edad de la curiosidad, entonces, toca el pastito, se come el pasto, se sienta en el pasto” (Vecina Parque 4).

Sin embargo, pese a ser un espacio catalogado como cómodo y seguro, las/os entrevistadas/os consideran que la densidad y diversidad de personas que atrae el parque son un peligro para las/os niñas/os, y, por tanto, se sienten obligados de aumentar sus estrategias de vigilancia activas y pasivas, “limitando así las oportunidades de cosechar efectivamente los beneficios para el bienestar que provienen del acceso al ámbito público” (Navarrete-Hernández et al., 2021. p.2. *Traducción propia*). Específicamente consideran que, durante los fines de semana, el parque es un imán (Barker et al., 2020) de dos grupos de personas que realizan actividades potencialmente peligrosas para las/os niñas/os. Por un lado, los paseadores de mascotas, “son demasiados perros, y lo encuentro super bacán porque son lindos y son como super obedientes todos, pero son demasiados” (Vecina Parque 3). Y, por otro lado, los adultos -de todas las edades y géneros- que pueden dejar objetos peligrosos como vidrios rotos o colillas, “tenía que andar pendiente de recoger las colillas de cigarro, porque la “Loreto”²³ especialmente era buenaza para echarse las colillas a la boca, eso me estresaba un poco, así que tenía que andar recogiendo colillas” (Vecina Parque 2). Dados estos peligros percibidos, algunas/os entrevistadas/os prefieren no asistir al parque durante el fin de semana, e ir a otras áreas verdes cercanas menos concurridos como la Plaza Inés de Suarez o la Pedro de Valdivia.

A pesar de esta situación, las/os cuidadoras/es consideran que la convivencia fugaz y los encuentros cara a cara con extraños son un atributo positivo del parque (Barker et al., 2020). Para ellos, esta área verde al ser densa y diversa en especies vegetales, equipamiento y visitantes, les permite disfrutar y relajarse en el espacio público con sus niñas/os, manteniendo cierta proximidad física con “otros” en un relativo anonimato. Sin embargo, también consideran que este espacio les permite conocer y formar lazos con los “otros” desconocidos que compartan sus mismas características, por ejemplo, ser cuidadoras/es, vecinos del mismo edificio, o dueños de mascotas. Para las/os entrevistadas/os, estas interacciones permitirían que las/os niñas/os puedan desarrollar empatía hacia otras formas de vida (Rosa et al., 2018), al ir “reconociendo que no está solo en el mundo” (Vecina Parque 3).

En este contexto, las/os entrevistadas/os consideran que utilizar el parque es beneficioso para el bienestar de sus niñas/os, tanto para su desarrollo personal y social, como para las distintas experiencias de vida y aprendizajes que puedan adquirir.

²³ El nombre de la persona referida a sido cambiado para resguardar su identidad

6.2.2. Plaza Las Lilas y Plaza Loreto Cousiño²⁴

La Plaza Las Lilas surge en 1932 en el Plan de Desarrollo Comunal. Esta plaza cuenta con una superficie de 5942 m², pese a su tamaño, es identificada por las/os entrevistadas/os como una de las más significativas de la comuna. La Plaza Loreto Cousiño se encuentra frente a la Plaza Las Lilas y posee una superficie de 16.933 m², siendo la tercera plaza comunal más grande de Providencia. Si bien ambas plazas se encuentran divididas por la “Avenida Eliodoro Yáñez”, para las/os entrevistadas/os las dos conforman una sola área verde que utilizan cotidianamente sin grandes distinciones.

En morfología, las plazas comparten muchas similares (ver figuras 18 y 20), poseen un área de juegos infantiles, zonas de césped en buen estado, y se encuentran rodeadas por una zona residencial con una alta presencia de servicios gastronómicos y culturales (Sánchez, 2017; EntreKids, s.f). Para las/os entrevistadas/os son “un lugar donde se concentran ciertas características de la plaza misma, y de su entorno que la hacen un lugar muy agradable para pasar por ahí, para quedarse también un rato, para en mi caso llevar a nuestro hijo” (Vecina Plazas 3). En este contexto, estas áreas verdes, pese a encontrarse en un barrio bastante homogéneo, son un espacio “muy logrado, muy querido, muy usado” (Jacobs, 1961. p.122) en el que a distintas horas y días de la semana se está desarrollando “un intrincado ballet donde cada uno de los bailarines y los conjuntos tienen papeles diversos” (p.78).

Figura 17. Plaza Las Lilas



Fuente: Elaboración propia

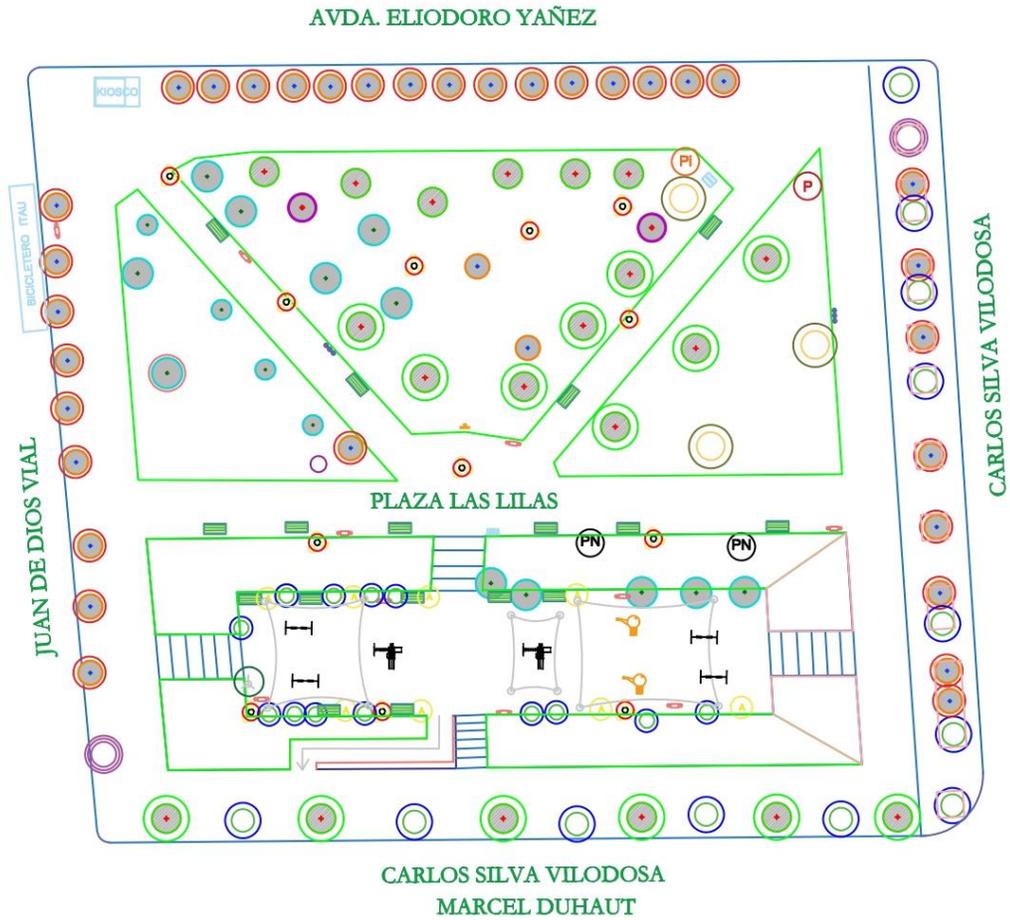
²⁴ En este apartado se utilizará los nombres de “Plazas Las Lilas” y “Plaza Cousiño” para diferenciar ambas plazas, en el caso de referirse a ambos, se utilizará “las plazas” o “plazas”

Figura 18. Plano Plaza Las Lilas²⁵

Parte 1.

PLANTA DETALLES

sin escala



²⁵ Imagen dividida en 2 láminas

Parte 2.

SIMBOLOGÍA

-  **ÁRBOL MUERTO**
-  **ESPINO**
(Acacia Cereus)
-  **TULIPERO**
(Liliodendron Tulipifera)
-  **CIPRES DEL LIBANO**
(Cedrus Libani)
-  **BRACHYCHITON**
(Brachycton)
-  **LIQUIDAMBAR**
(Liquidambar)
-  **QUILLAY**
(Quillaja Saponaria)
-  **FRESNO**
(Fraxinus excelsior)
-  **MAGNOLIO GRANDIFLORA**
(Magnolia Grandiflora)
-  **JACARANDA**
(Jacaranda Mimosifolia)
-  **TILO**
(Tilia Cordata)
-  **KIRI - PAULOWNIA**
(Paulownia Tomentosa)
-  **AZAHAR DE LA CHINA**
(Forsyosoma Tibata)
-  **PINO NEGRO**
(Pinus Urchiana)
-  **ACACIA**
(Acacia)
-  **PRUNUS**
(Prunus)
-  **BRACHICHITO ROSA**
(Brachycton Rosea)
-  **PILAR GALVANIZADO**
-  **CESPED**
-  **AGAPANTOS**

-  **ZONA DE ROSAS**
-  **ZONA DE LAUREL EN FLOR**
-  **ZONA DE FLOR DE AJO**
-  **ZONA DE SALVIA ROSA, CIPRES ENANO Y JAZMÍN AZUL.**
- 12  **LUMINARIA**
- 10  **BASURERO**
- 17  **ESCAÑO**
- 1  **LETRERO INF. CON PORTA BOLSAS DE ASEO**
- 2  **BEBEDERO TRIPLE**
- 1  **BICICLETERO**
-  **JUEGO DE RED 390x390x285 cm**
-  **DOBLE PIRAMIDE DE CUERDA**
-  **COLUMPIO OVALADO**

MAQUINAS DE EJERCICIO Nº

| | | |
|--|-------------------|----------------------|
|  | 1 ELÍPTICA | 6 TIMÓN |
|  | 2 CABALGATA | 7 TORNADO |
|  | 3 BANCA ABDOMINAL | 8 FLEXIÓN DE PIERNAS |
|  | 4 CAMINADOR AÉREO | 9 BOGADOR |
|  | 5 MINI SKY | 10 PECTORALES |

- 2  **JUEGO MODULAR**
- 4  **COLUMPIOS TRIPLES**
-  **BALANCINES**
- 2  **JUEGO DE RESORTE INFANTIL**

Fuente: Elaboración propia en base a observación etnoarquitectónica.

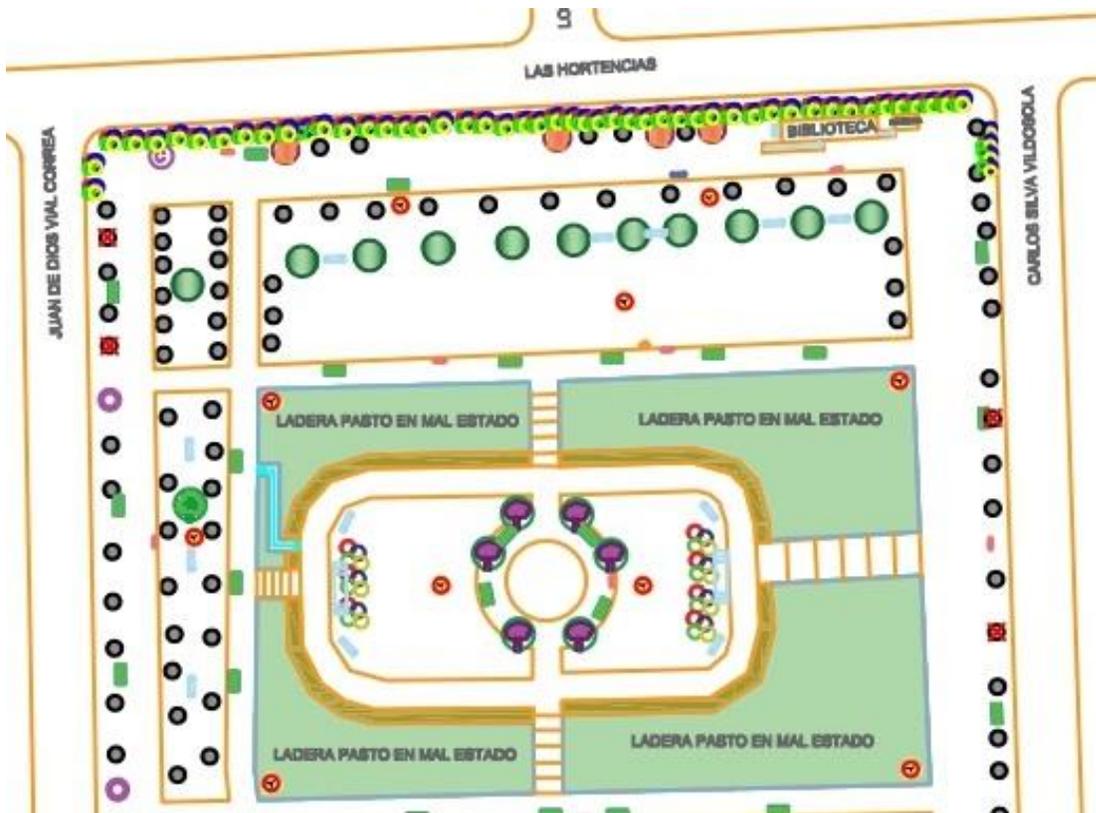
Figura 19. Plaza Loreto Cousiño



Fuente: Elaboración propia

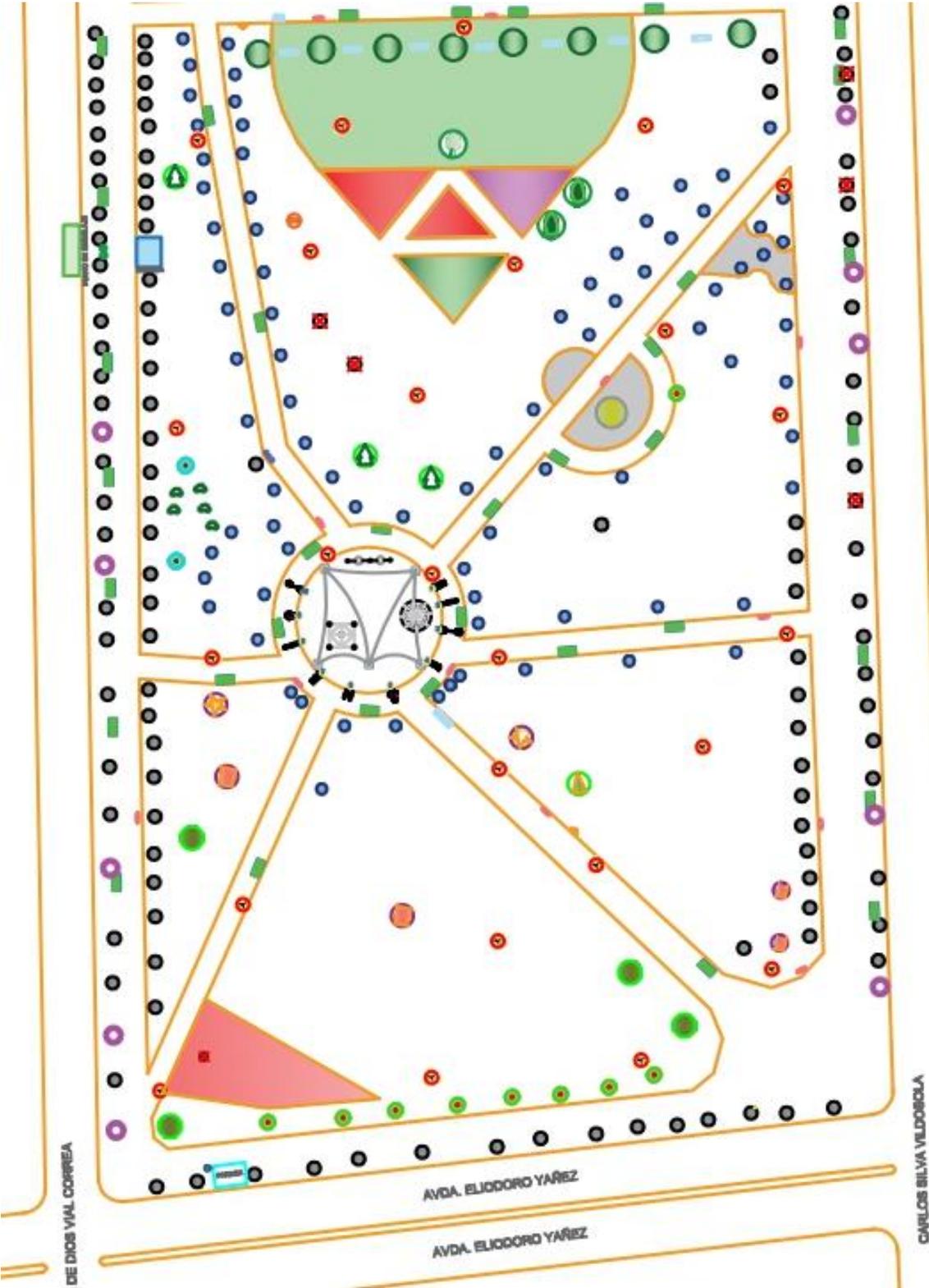
Figura 20. Plano Plaza Loreto Cousiño²⁶

Parte 1.

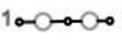


²⁶ Imagen dividida en 3 láminas.

Parte 2.



SIMBOLOGÍA

| | | |
|--|--|--|
|  LAUREL EN FLOR (Nerium Oleander) | | 23  JARDINERAS CON VERÓNICAS, PETISPOROS Y SPIREAS |
|  GINKGO BILOBA (Ginkgo Biloba) | |  ZONA DE ROSAS |
|  LIQUIDAMBAR (Liquidambar) | |  ZONA DE LAUREL EN FLOR |
|  ARBOL MUERTO | |  ZONA DE FLOR DE AJO |
|  TILLO (Tilia Cordata) | |  ZONA DE SALVIA ROSA, CIPRÉS ENANO Y JAZMÍN AZUL |
|  CIPRÉS COMÚN (Cupressus Sempervirens) | | 35  LUMINARIA |
|  ACER PLATEADO-FRESNO (Acer palmatum - fraxinus excelsior) | | 19  BASURERO |
|  PRUNUS - CIRUELO (Prunus) | | 52  ESCAÑO |
|  JACARANDA (Jacaranda Mimosifolia) | | 3  LETREROS CON PORTA BOLSA |
|  ROBLE ROJO (Quercus Rubra) | | 2  BEBEDERO |
|  CEDRO DEL LIBANO (Cedrus Libani) | | 3  BICICLETERO |
|  ARAUCARIA ARAUCANA | | 21  PERGOLA METALICA |
|  ARAUCARIA AUSTRALIANA (Araucaria Bidwillii) | | 1  Juego de red 390x390x285 |
|  PINO INSIGNE (Pinus Radiata) | | 1  Doble Pirámide de Cuerda |
|  ALAMO (Populus Alba) | | 1  Columpio Ovalado |
|  QUILLAY (Quillaja Saponaria) | | 2  JUEGO MODULAR |
|  CIPRÉS (Cupressus) | | 1  COLUMPIOS |
|  TUYA ORIENTAL (Thuja) | | 2  BALANCINES |
|  LAUREL DE COMER (Laurus Nobilis) | | |
|  MAGNOLIA GRANDIFLORA (Magnolia Grandiflora) | | |
|  CRESPÓN (Lagerstroemia Indica) | | |
|  CREIBO (Brychnia Crista-galli) | | |
|  VERÓNICAS (Viña) | | |

| MAQUINAS DE EJERCICIOS | | Nº |
|---|---|-----------------------|
|  |  | 1 ELÍPTICA |
|  |  | 2 CABALGATA |
|  |  | 3 BANCA ABDOMINAL |
|  |  | 4 CAMINADOR AÉREO |
| | | 5 MINI SKY |
| | | 6 TIMÓN |
| | | 7 TORNADO |
| | | 8 FLECCIÓN DE PIERNAS |
| | | 9 BOGADOR |
| | | 10 PECTORALES |

Uno de los atributos más destacados por las/os entrevistadas/os es la diversidad de vegetación. Esta diversidad no está dada por la cantidad o tipo de especies presentes en el espacio, sino más bien tiene que ver con su historia, tamaños, formas, colores, texturas, distribución y con las interacciones que estas generan con la naturaleza de la ciudad. Para las/os cuidadoras/es las plazas “tiene[n] árboles antiguos, frondosos, harta sombra, y eso para los niños es clave, sobre todo donde están los juegos en verano” (Vecino Plazas 6). La “antigüedad” de los árboles es muy significativo para algunas/os las/os entrevistadas/os, debido a que éstos les traen recuerdos de cuando ellas/os tenían infancias “outdoor” (Karsten, 2005) y jugaban en las plazas Las Lilas o Cousiño²⁷, u otra plaza con similares características. Además, comentan que, si bien las plazas pueden parecerse en cualidades a otras áreas verdes de Chile, éstas poseen una diversidad de especies vegetales y animales difíciles de encontrar en otras áreas urbanas: “van muchas especies hasta loicas (...) la diversidad es enorme, que hay un roble que es increíble que es el corazón de la plaza (...), si o sea un árbol de ese tipo en plena ciudad, nada es un regalo” (Vecino Plazas 6).

La diversidad de juegos infantiles también es un elemento importante para las/os entrevistadas/os, debido a que atraen a niñas/os de distintas edades. Por un lado, plantean que la Plaza Las Lilas se enfoca más a las/os niñas/os pequeños, ya que a medida van creciendo los columpios, balancines y juegos modulares, ya no les son tan atractivos. Por otro lado, en la Plaza Cousiño, las máquinas de ejercicios y juegos de cuerdas son catalogado como “más inseguro” para las/os niñas/os pequeños, pero más atractivas para los más grandes. Además de los juegos, las/os entrevistadas/os consideran que la topografía de las plazas, sus diversas texturas (pasto, tierra, gravilla y piedras), y niveles, se van adaptando a sus diferentes necesidades a lo largo de la crianza,

“he ido como cambiando, según ha ido creciendo mi hijo mayor, en un inicio yo iba y me tiraba en el pasto (...) cuando mi hijo empezó a caminar, lo llevé a la parte donde hay unas piedras (...) empezó a jugar con la tierra (...) después empezó a andar en scooter” (Vecina Plazas 1).

Para las/os entrevistadas/os las zonas de césped también se adaptan a sus múltiples necesidades, ellas/os consideran que son áreas multipropósito, muy utilizadas, sobre todo, por aquellas/os cuidadoras/es que tienen niñas/os de diferentes edades. En este contexto, plantean que los juegos, al estar rodeados por la zona césped, les permite observar a la distancia a las/os niñas/os mayores, mientras realizan otras actividades con los más pequeños (Dobson et al., 2021).

La posibilidad de dotar de autonomía de movimiento a las/os niñas/os, se debe a que las plazas son identificadas por las/os cuidadoras/es como espacios “seguros”; en palabras de la Vecina Plazas 4, “siempre me he sentido muy segura, nunca, no o sea yo voy me tiro ahí, me pongo a leer, mi niño se va a los juegos, y nunca he tenido como ninguna aprensión”. Sin embargo, a las/os niñas/os no se les brinda autonomía total, debido a que las/os cuidadoras/es consideran que deben estar constantemente vigilándolos por los potenciales “peligros”, generalmente son los vehículos la mayor amenaza identificada (Lambert et al., 2019; Santander et al., 2020).

Pese a ser una zona altamente densificada, las/os cuidadoras/es clasifican las plazas como espacios familiares, de encuentro entre vecinas/os y amigos/os. Esto se debe a que para ellas/os, “los otros papás

²⁷ Vecina Plazas 1 y Vecino Plazas 5 frecuentaban estas Plazas cuando eran niñas/os/os.

que están en las mismas que uno” (Vecino Plazas 6), es decir, buscando alternativas a la falta de espacios propios en sus departamentos (Karsten, 2005), para que sus niñas/os puedan “jugar de manera tranquila” (Vecina Plazas 2). En este contexto, para las/os entrevistadas/os los encuentros cara a cara con extraños no quedan necesariamente en el anonimato (Barker et al., 2020), sino que más bien, la convivencia fugaz incentiva a las/os vecinas/os a compartir y generar redes, las que pueden o no perdurar en el tiempo: “ahí se conversa hartito (...) como para poder compenetrarse en el tejido social local, de barrio (...) me ha permitido conocer gente amiga, a través justamente girando en torno a enriquecer la actividad de las niñas/os” (Vecino Plazas 6).

Frente a esta situación, para las/os entrevistadas/os las plazas cumplen un doble rol. Por un lado, las/os niñas/os pueden jugar al aire libre, socializar y aprender de su medioambiente cercano (Mena-García et al., 2020); en ese sentido, se valora “la posibilidad de que esté en contacto con los árboles, que, cuestiones tan elementales que pise la tierra, que juegue con tierra, poder enseñarle que hay distintos tipos de flora” (Vecina Plazas 3). Y, por otro lado, utilizar el espacio público les permite adquirir experiencias sociales claves para su desarrollo (Herbst, 2018; Aya-Angarita y García-Suárez, 2020) “como un espacio donde se pueden experimentar cosas, y además donde también hay una experiencia social, porque es posible que conozcan a otros niños y niñas” (Vecina Plazas 3).

6.2.3. Huertos Comunitarios²⁸

La “Huerta Comunitaria Bellavista” surge en 2019 al amparo de la Junta de Vecinos N° 13 “Bellavista”. Se encuentra en un antiguo terreno baldío donde “antes de que el huerto llegara, era un lugar espantoso, vivían vagabundos, siempre estaba con orina, de verdad era un lugar que uno evitaba pasar, antes de que existiera el huerto” (Huertera 1). El “Huerto Comunitario Providencia”, a diferencia de la Huerta Bellavista, se ubicaba en terreno desocupado, pero no abandonado. Desde sus inicios, en el año 2015, este espacio fue altamente utilizado por las/os vecinas/os, sin embargo, a pesar de la fuerte resistencia ejercida por las/os huerteras/os, en abril de 2021 fue desmantelado por la ampliación de un nuevo Centro de Salud Familiar que ocuparía su terreno (Providencia Secretaría Municipal, 2019; Badal, 2021).

A pesar de tener distintos tamaños, en morfología los huertos comparten muchas similitudes. Planificadas desde una visión agroecológica (Ávila et al., 2019), en el espacio se cultivan plantas medicinales, verduras y hortalizas (ver figura 21, 22 y 23), que son cosechadas y consumidas por ellas/os mismas/os: “lo que se cosecha es un beneficio para todos, se reparte, pero también así los cuidados, se organizan como de manera colectiva, y ese es para mí uno de los aprendizajes más valiosos que tiene” (Huertera 4). Para las/os entrevistadas/os, participar de este proceso les permite ejercer su soberanía alimentaria y territorial, entendida como “el derecho de las personas y pueblos de decidir sus propios sistemas productivos y alimentarios” y “las acciones ejercidas en su territorio” (Ibarra et al., 2019. p.19). En este contexto, para las/os cuidadoras/es, si bien, en los huertos existe una gran diversidad de especies vegetales que dotan al espacio de texturas, colores y formas distintas, la riqueza de este espacio no yace en la diversidad en sí misma, sino más en bien en la práctica social de cultivar tus propios “alimentos” es una experiencia educativa que le permite a sus niñas/os aprender de manera didáctica y autogestionada.

²⁸ En este apartado se utilizará los nombres de “Huerta Bellavista” y “Huerto Providencia” para diferenciar ambos huertos comunitarios, en el caso de referirse a ambos, se utilizará “los huertos”

Figura 21. Plano Huerta Bellavista



Fuente. Elaboración propia en base a observación etnoarquitectónica.

Figura 22. Imagen satelital Huerto Providencia



Fuente. Elaboración propia en base a datos Google Earth Pro

Figura 23. Antes y después del Huerto Providencia



Fuente: Huerto comunitario Providencia, 2021

En este contexto, para las/os entrevistadas/os la práctica social de cultivar tus propios “alimentos” es una experiencia de aprendizaje invaluable e incomparable, dado que, por un lado, permite que las/os niñas/os puedan aprender y experimentar de manera didáctica con animales y plantas (Loyd et al., 2021), “en el sentido de que puede ver la evolución de los cultivos, que pueda ver como crecen, como nacen, que pasó con ciertas cosas, lo grande que pueden llegar a ser las plantas, lo chiquititas que parten” (Huertera 2). Y, por otro lado, les brinda la oportunidad participar de manera autónoma en instancias sociales y deliberativas: “además socializa muy bien con la gente, por lo tanto, es un espacio protegido de socialización” (Huertero 5).

Además de las experiencias de cultivo, las/os entrevistadas/os comentan que en las huertas se realizan una serie de actividades que son significativas para el desarrollo pleno de sus niñas/os. En el caso del Huerto Providencia, las/os entrevistadas/os se autoidentifican como un movimiento social, por tanto, a pesar de no contar con un espacio físico, consideran que la comunidad sigue activa y presente. Esta situación se plasma en que actualmente conformaron la Asociación comunitaria y ecológica Brote Andino. En este contexto, plantean que las experiencias de “luchar por lo que nos parece justo” (Huertera 9), y protección del Huerto Providencia, les permitió mostrar a sus niñas/os que, a pesar de la falta de respaldos, se pueden levantar distintas redes de apoyo de actores políticos, económicos y sociales presentes en el territorio (Armienta et al., 2019)

En el caso de la Huerta Bellavista, se realizan una serie de actividades autogestionadas dentro y fuera de la huerta, tales como charlas y talleres en el Centro Cultural Montecarmelo²⁹ (figura 24), capacitaciones y tertulias en el mismo espacio del huerto, y actividades como la celebración de fiestas patrias (figura 25), o del día de los muertos. Para las/os entrevistadas/os, estas actividades no sólo ayudan a fortalecer el tejido social del barrio e invitar a las/os vecinas/os a participar de la Huerta Bellavista, sino que también son una instancia para que sus niñas/os puedan socializar y aprender a convivir con “otros” grupos sociales en un entorno seguro (Aya-Angarita y García-Suárez, 2020).

²⁹ El Centro se encuentra a menos de dos cuadras de la Huerta Bellavista. En este se realizan una serie de actividades autogestionadas por las/os huerteras/os: charlas y talleres sobre sustentabilidad, educación ambiental, bienestar a escala local para niñas/os/os y adultos.

Figura 24. Taller de Huerto en Montecarmelo



Fuente: Elaboración propia

Figura 25. Celebración de fiestas patrias



Fuente: Elaboración propia

En este contexto, para las/os entrevistadas/os, levantar los huertos y trabajar cotidianamente en estos espacios, no sólo les ha permitido rescatar y “enverdecer” el territorio (Mercon, et al., 2012). Sino que también les ha dado la posibilidad de autogestionar “un espacio donde poder criar” (Huertero 10), que se adapte versátilmente a sus propias necesidades y a las de su comunidad. Las huertas se transforman, de esta manera, en un espacio urbano colectivo (Colding et al., 2013) y de encuentro entre vecinas/os, en el que se producen alimentos y aprendizajes que involucran a toda la comunidad (McClintock, 2010; del Viso et al., 2017). De esa manera, “cuando uno va a un huerto, uno va a cuidar el lugar, y uno es parte del lugar, porque uno va, siembra, bien, es responsabilidad de uno el que ese lugar esté lindo” (Huertera 9).

6.3. “Cuando uno se hace mamá o papá tiene la responsabilidad de ser la persona que va a formar a otro ser humano”³⁰

Las/os entrevistadas/os se autoidentifican como los principales agentes socializadores durante las crianzas y los responsables de articular el éxito futuro de sus niñas/os. Bajo esta perspectiva, ellas/os consideran que su rol en la crianza es guiar la biografía de sus niñas/os, es decir, enseñarles reglas, roles, valores (sociales, emocionales, cognitivos y sociales), estándares y comportamientos (Aya-Angarita y García-Suárez, 2020). De esa manera, las/os niñas/os van formando su cuerpo biológico y cultural (Rousell y Cutter-Mackenzie-Knowles, 2020) a través de “lo que nosotros, los papás les vamos enseñando” (Vecina Parque 5), con distintas actividades cotidianas que involucran todos los aspectos de la vida de sus niñas/os.

Las/os entrevistadas/os poseen múltiples y diversas expectativas del resultado de estas actividades en el futuro de sus niñas/os (Martínez, 2010). Sin embargo, concuerdan en que, si bien, el imaginar, planificar y desarrollar estas prácticas de crianza intensiva (cultivo concertado) (Lareau, 2002) o hiperagente (Murray y Tizzoni, 2021) requiere de mucho tiempo, esfuerzo y dedicación, el desarrollo de estas actividades es crucial para que, en un futuro, sus niñas/os puedan “ser una ciudadana responsable” (Huertera 3) y miembros activos de una sociedad altamente competitiva e insegura.

A pesar de que las/os entrevistadas/os se sienten optimistas y confían en su propia capacidad de gestionar las biografías de sus niñas/os (Murray y Tizzoni, 2021), consideran que, en el futuro, las problemáticas actuales como el cambio climático, o las crisis políticas y sociales podrán exacerbarse hasta un punto de no retorno (Lenton et al., 2019). Dada esta situación, las/os entrevistadas/os enfocan algunas de sus prácticas de crianzas en que sus niñas/os desarrollen comportamientos y personalidades fuertes, independientes y críticas, que les permitan tener la capacidad de resolver y/o mitigar las problemáticas ambientales y sociales futuras,

“hay como una necesidad vital en estos minutos, siento que, si no educamos desde ahora, a nuestros hijos en este espacio, estamos perdidos como humanidad (...) pero por la situación que estamos viviendo, y lo que se viene, se requiere de otra mirada, pero desde la base, desde el inicio, entonces, no es como nosotros, bueno mi generación, que ya te criaste con otro paradigma” (Vecina Parque 4).

En este contexto, las/os entrevistadas/os realizan una serie de estrategias calculadas para desarrollar las habilidades, personalidades y comportamientos que resultan en que sus niñas/os en un futuro puedan proteger el medioambiente (Corral-Verdugo, 2001). Para ellas/os, el lugar de residencia es una de las más significativas, dado que el barrio en el que habitan es centro de gravedad de sus actividades cotidianas (Escolano et al., 2020). Consideran que vivir en Providencia al ser una zona céntrica muy bien dotada de equipamientos y servicios, les brinda un entramado de relaciones o una particular geografía de oportunidades (Retamal, 2021), que les facilita compatibilizar en un mismo territorio, sus actividades de trabajo, labores de cuidado y ocio (Karsten, 2003). Entre los equipamientos y servicios disponibles en la comuna, las/os entrevistadas/os destacan la cercanía y dotación de áreas verdes públicas (Moreno-Mata y Sánchez-Moreno, 2018); es decir, tener acceso a “lugares con áreas verdes cerca, porque había que hacer

³⁰ Vecina Plazas 1

la pega de sacar a los niños, si no tienes patio tienes que buscar patio, entonces, la comuna te brinda esos patios” (Vecina Parque 2).

Para las/os entrevistadas/os, en las áreas verdes de la comuna se pueden desarrollar actividades educativas desde dos aristas interrelacionadas. Por un lado, las/os cuidadores consideran que las/os niñas/os imitan las conductas de sus agentes socializadores (Acuña y Quiñones, 2019), “ven el ejemplo de nosotros, o sea si ven que nosotros tiramos por la ventana del auto un papel, ellos son el reflejo de uno, ellos repiten conductas” (Vecina Parque 5). En este sentido, las/os entrevistadas/os fomentan una infancia “outdoor” (Karsten, 2005) con la expectativa de que sus niñas/os internalicen e imiten estas conductas en el futuro (Balmford et al., 2002; Rosa, et al., 2018), “tiene que ser una conducta que se asienta en la persona, en el humano, como me decías tú, si lo va a recordar, a lo mejor no lo recuerda, pero está en ti, es un hábito.” (Vecina Parque 4).

Por otro lado, las/os cuidadoras/es consideran que las áreas verdes pueden ser espacios de aprendizaje in situ, “más bien ocupar la plaza como excusa para intencionar ciertos aprendizajes, transmitirles ciertos sentidos” (Vecina Plazas 3). Para ellas/os en estos espacios las/os niñas/os pueden potenciar su socialización ambiental al aprender de y con la naturaleza (Driessnack, 2009). Para ello, un aspecto “principal es la exploración en la naturaleza, entonces, de todas maneras, el huerto es un lugar perfecto, muy adecuado para conocer sobre los insectos, animales y especies vegetales” (Huertera 4).

Pese a que, en el Parque, las Plazas y los Huertos, las/os entrevistadas/o consideran que deben constantemente estar vigilando a sus niñas/os por los potenciales “peligros” (Lambert et al., 2019), en general estas áreas verdes son clasificadas como “seguras”. Dada esta situación, las/os entrevistadas/os se sienten cómodos de dotar de autonomía de movimiento a sus niñas/os, para que estos puedan formar personalidades fuertes e independientes, a través de la socialización activa y cotidiana de las áreas verdes, “a medida que fueron creciendo ellos mismos iban jugando con los distintos juegos e iban interactuando o metían las manitos al agua, en la pileta, y se mojaban en la pileta, y si se querían tirar al suelo que se tiraran al suelo” (Vecina Inés 2).

Además de poseer personalidades fuertes e independientes, las/os entrevistadas/os esperan que, al utilizar las áreas verdes, sus niñas/os puedan desarrollar una mirada crítica que les permita ser empáticos frente a las problemáticas del futuro. Para ellas/os esta habilidad se forma a través del contacto con el “otro” que, si bien, puede ser peligroso, es necesario para que las/os niñas/os conozcan otras realidades, “el tener más contacto con la vida de afuera, con salir (...) lo que yo quiero que ella tenga como ese roce social, como contacto como con lo real (...) porque se mueva por distintas realidades y no solamente en una burbuja” (Vecina Inés 2).

Para las/os cuidadoras/es esta empatía no es sólo es hacia los “otros” humanos, sino también debe fomentarse hacia las especies animales no-humanas. En las áreas verdes las/os niñas/os interactúan principalmente con dos animales, los perros y las aves, especies catalogadas como dóciles y domesticadas (Páramo y Mejía, 2004). Por un lado, los perros, a pesar de ser considerados peligrosos, son una especie atractiva para la/os niña/os (Loyd et al., 2021), y las/os cuidadores se sienten cómodos permitir la interacción porque la mayoría está adiestrada. Y, por otro lado, las aves que habitan en las áreas verdes, “van muchas especies hasta loicas, mirlos, zorzales, chincoles, gorriones y aves de rapiña también, y

aguiluchos, y bueno las clásicas palomas, tórtolas en sus distintas variedades, no en ese sentido el paisaje en términos de aves es notable” (Vecino Plazas 6).

En este contexto, las/os cuidadoras/es no sólo desean que sus niñas/os en un futuro sean felices, con profesiones estables y familia. Sino que también esperan que sus niñas/os desarrollen una serie de comportamientos de protección al medioambiente que les permita tener éxito frente a un futuro que es hostil y peligroso. Para ellas/os, estos comportamientos están vinculados con una serie de habilidades que se aprenden durante la primera infancia a través de la mimesis del comportamiento de los agentes socializadores, y de las experiencias in situ.

Para las/os cuidadoras/es, estas experiencias no pueden ser desarrolladas en cualquier área verde, sino más bien, consideran que, la mixtura de materialidades, la dotación, calidad y distribución de especies vegetales. Así como también la densidad de personas y usos, la cercanía y percepción de seguridad son elementos claves para que las/os niñas/os internalicen la conducta de asistir, aprender e interactuar con otras personas y especies (Asah et al., 2012; Torres-Porras et al., 2016). En este sentido, para las/os cuidadoras/es, los valores proambientales son tanto sociales como ecológicos, y no pueden desarrollarse por separado, esto debido a que la crisis medioambiental hace referencia a un futuro en conjunto y colaborativo

En este contexto, las/os cuidadoras/es esperan que sus niñas/os puedan constituirse como ciudadanos activos y exitosos, que posean personalidades fuertes, independientes y críticas, tengan autonomía de movimiento, conocimientos del medioambiente, empatía hacia los “otros”,

“Me imagino que sean unos niños buenos, que puedan desarrollarse bien, y que sepan de que tengan presente de que primero tienen que ver el bien común, y después el bien personal de las cosas, y para estar bien en una sociedad tenemos que trabajar entre todos, que no puede seguir el individualismo que tenemos en este minuto en la sociedad que estamos” (Vecina Plazas 2).

7. Conclusiones

Las áreas verdes son un concepto polisémico al que se le asignan múltiples significados. Durante la pandemia generada por el COVID-19, el imperativo cultural de que esto beneficien al desarrollo pleno de las infancias tomó fuerza (Geary et al., 2021). En este contexto, se asume que la naturaleza presente en los espacios construidos como los parques, las plazas y los huertos comunitarios son un requisito para la salud y para el desarrollo cognitivo, social, moral y político de las/os niñas/os (Martínez, 2009; Nisbet y Zelenski, 2013; Yang et al., 2018).

Para las madres, padres y cuidadores que consideran que en un futuro el mundo será un lugar hostil y lleno de peligros (Murray y Tizzoni, 2021) producidos por la crisis ambiental y política, este desarrollo “moral” de las/os niñas/os se transforma en una de sus estrategias de crianza. En este contexto, consideran que desarrollar experiencias significativas de vida (Turner, 1980) en entornos naturales las/os niñas/os tendrán una inclinación hacia desarrollar comportamientos proambientales (Yang, et al., 2018) que les permitirían “posicionarse en base a los demás, sentirse que se está en el lugar que debería estar” (Méndez y Gayo, 2019. p.57 *Traducción propia*).

Bajo esta perspectiva, las/os entrevistadas/os realizan una crianza intensiva (Lareau, 2002) e hiperagente (Murray y Tizzoni, 2021), desarrollan una serie de actividades cotidianas estratégicamente calculadas para articular el éxito futuro de sus niñas/os. Para asegurar el éxito de las/o niñas/os las madres, padre y cuidadores esperan poder reproducir ciertas actitudes, predisposiciones, habilidades y calificaciones (Arruzza y Bhastacharya, 2020) que les permita distinguirse de otros grupos.

A diferencia de lo expuesto por Méndez y Gayo (2019) y Murray y Tizzoni, (2021), si bien en Latinoamérica se identifica estilo de crianza donde las madres y/o cuidadoras son las principales encargadas del cuidado de las/os niñas/os. En esta investigación, si bien las entrevistadas fueron principalmente mujeres, las cuidadoras consideran que realizan una crianza compartida con el/la otro/a cuidador/a responsable. Esto para ellas es una estrategia calculada, que le enseña a sus niñas/os valores de cooperación y de género, ambos son identificados como habilidades sociales esenciales para su futuro.

Las prácticas de crianza intensivas o hiperagentes, son un proceso de experimentación, por tanto, son flexibles y van mutando según las expectativas y estrategia que las/os cuidadoras/es realicen (Vincent y Ball, 2007; Iribarren, 2019). En este sentido, a pesar de que las/os entrevistadas/os consideran que aprender comportamientos proambientales permitirá que sus niñas/os se distingan frente a “otros” al poseer un estilo de vida superior, estos también les permitirán ser empáticos e intentar de eliminar las brechas sociales. En este contexto, si bien las/os cuidadoras/es esperan que sus niñas/os puedan desarrollar una “piel dura” que le permita sobrellevar exitosamente el futuro hostil, a diferencia de lo que plantea Murray y Tizzoni (2021), esto no es sólo desde el individualismo característico de las clases privilegiadas (Kuserow, 1999, 2004), sino que las/os cuidadoras/es lo vinculan a valores comunitarios y de cooperativismo. Estos valores no sólo son desarrollados en los huertos, sino que también las/os cuidadoras/es buscan desarrollarlos en el parque y las plazas a través del contacto con las/os vecinas/os.

Las áreas verdes al ser concepto polisémico permiten que distintos grupo sociales y etarios les asignen distintos significados. En el contexto de crianza, estos espacios se vuelven importantes dentro de las estrategias de las/os cuidadoras/es, quienes les asignan la capacidad de ser espacios de educación. Sin

embargo, pese a que las/os cuidadoras/es asisten al área con algún tipo de vegetación más cercana a sus hogares, y consideren que el mero contacto con estos espacios es suficiente para que sus niñas/os puedan desarrollar habilidades y conductas proambientales, poseen distintas expectativas sobre lo que esperan de dicho territorio, y eligen con mucha dedicación las áreas verdes que utilizaran cotidianamente según las potencialidades que pueden observar y los conocimientos que desean transmitir.

Dada la mixtura de materialidades de los espacios, y el rol que las/os cuidadoras/es les asigna a ellos, las/os niñas/os poseen distintas posibilidades de explorar el entorno natural. Este depende en gran medida el contexto social y cultural que le facilita información sobre cómo interactuar con estos en distintos entornos. Las madres, padres y cuidadores juegan un rol clave en la forma en que las/os niñas/os interactúan y utilizan las áreas verdes, según Páramo y Mejía (2004) en muchos casos las/os niñas/os más pequeños son básicamente motivados a interactuar con animales y el medioambiente por los adultos, debido a que ellos quienes toman la decisión de visitar y supervisar todas las actividades que realizan en estos espacios. Las oportunidades que las madres, padres y cuidadores les brindan a las/os niñas/os en las áreas verdes depende de las propias experiencias que han tenido y de su percepción de las capacidades que poseen sus niñas/os para realizar una actividad determinada, y los posibles riesgos y beneficios que puede traer dicha interacción.

En base a la información recolectada, la mayoría de las/os entrevistados podría ser identificado como un “heredero” (Méndez y Gayo, 2018) que habitan en el mismo territorio que fueron criados, con la distinción, de que son Yuppies (Karsten, 2003), es decir, prefirieron mudarse a las áreas céntricas, para poder brindarles a sus niñas/os una diversidad de espacios públicos a los que pueden acceder. Esta diversidad de espacios es ampliamente utilizada por las/os vecinas/os de Providencia, si bien, las/os cuidadoras/es poseen ciertas áreas verdes preferidas que otras, consideran que, dada la dotación de espacios en la comuna, estas funcionan más como una “infraestructura verde” que, como una entidad discreta, debido a que son una red de espacios interconectados por su cercanía y características similares de los barrios a los que pueden acceder cotidianamente (Barker, et al., 2020).

A pesar de que las/os cuidadoras/es consideran que el sólo hecho de interactuar con las áreas verdes de la comuna les brinda beneficios a sus niñas/os y les permite desarrollar conductas de sustentabilidad. Siguiendo a Carrus et al. (2015b), para desarrollar conductas en las/os niñas/os es necesario un enfoque activo en este, y que los espacios cuenten con una amplia biodiversidad y mixtura de colores, formas, texturas y tamaños que les permite a las/os niñas/os aprender in situ de diversos contenidos ambientales. En este contexto, si bien, en las áreas verdes de Providencia no se identifican grandes disonancias entre las preferencias de las/os cuidadoras/es, aquellos espacios como los huertos, que permiten desarrollar una participación activa deberían permitir que las/os niñas/os desarrollaran con mayor facilidad estos aprendizajes.

Dadas las potencialidades del espacio urbano, tanto a nivel de percepción de las/os cuidadoras/es, como los identificados por las investigaciones científicas, estos deberían ser considerados una inversión social y de salud pública (Geary, et al., 2021). En este contexto, al considerar la alta densificación y los cotizados que son los suelos en la comuna de Providencia, las instituciones deberían fomentar no sólo la creación y mantención de áreas bien equipadas como los parques o las plazas, sino que también deberían considerar que los espacios comunitarios tienen un alto potencial de fortalecer el tejido social, y que

incluso, como se apreció en el caso del huerto comunitario Providencia, sin tener un espacio físico, siguen existiendo.

La generación de nuevas instancias, actividades y espacios enfocados específicamente en generar aprendizaje en las/os niñas/os es clave en contextos, como el AMS de alta segregación, densificación en altura y escasez de espacios para las crianzas. Si bien, Providencia es una zona “privilegiada” en términos de metros cuadrados de áreas verdes por habitante, esta no se encuentra ajena a una serie de dificultades que obstaculizan el desarrollo pleno de las infancias.

En este sentido, si bien, las/os cuidadoras/es identifican que las áreas estudiadas son espacios seguros y acogedores para sus niñas/os, estos no satisfacen todas sus expectativas, debido a que el mismo espacio fue planeado por adultos. En este contexto, es necesario que las áreas con algún tipo de vegetación sean planeadas y gestionadas para y por las/os niñas/os. Considerando, por un lado, las expectativas de seguridad, mixtura de elementos y comodidad de las/os cuidadoras (Lambert et al., 2019), y, por otro lado, las propias necesidades de aprendizaje didáctico de las/os niñas/os. Bajo esta perspectiva, el “sector de las/os niñas/os” debe ser algo más que sólo juegos infantiles rodeados por un área de césped, este debe proporcionar suficientes materialidades vivas e inertes, con texturas, materialidades y formas que incentiven el aprendizaje lúdico en las/os niñas/os.

Además, si bien Providencia cuenta con espacios con algún tipo de vegetación a una distancia caminable que dota a las/os niñas/os de autonomía para visitar las áreas verdes que están en la cercanía de su barrio. Las instituciones deben generar actividades didácticas, cotidianas y accesibles enfocadas en que las/os niñas/os usen frecuente el espacio (MINVU y Centro de Estudios de ciudad y territorio, s. f.). Estas actividades no sólo deben ser deportivas, sino también educativas, que fomenten, por un lado, la formación de conexiones con la naturaleza y conductas proambientales desde arriba hacia abajo (Top-down), y, por otro lado, desde abajo hacia arriba (Bottom-up) en el que grupos de pares comparten y co-construyen conocimiento (Pickard, 2019). Entre estas actividades se pueden encontrar las charlas educativas, intercambio de semillas, observación de aves, insectos y especies vegetales, entre otras.

En este contexto, para que las ciudades sean más amigables con las infancias y con las crianzas, estas no sólo deben proporcionar áreas con algún tipo de vegetación de gran tamaño, densidad y calidad de áreas verdes. Sino más bien, estas deben permitir que las/os niñas/os se afecten e impresionen con la mixtura de personas, de colores, texturas, formas y tamaños, de las especies vegetales, animales no-humanas y de materialidades.

En cuanto a la metodología empleada en este estudio, la flexibilidad, y el carácter inductivo e iterativo de la etnografía permitió facilitar la comprensión contextual y situada de los complejos significados que poseen las madres, padres y cuidadoras de sus prácticas de crianzas en las áreas verdes (Rodríguez et al., 1996; Guber, 2011; Restrepo, 2016). La hibridez del enfoque combinado de etnografía virtual, etnografía de guerrilla y etnoarquitectura, permitió recopilar información en tiempos complejos y con pocas posibilidades de interacción humana. Si bien, las herramientas utilizadas podrían ser aplicadas con una mayor detención, la mezcla de estas es una invitación hacia la acción interdisciplinar, que podría llegar a convertirse en una transdisciplinar. Siguiendo lo expuesto por Hernández y de Maya (2020), este tipo de invitaciones no debe quedarse en el unir distintas metodologías sin un objetivo claro, sino más bien, se deben buscar nexos entre estas, y problematizar la realidad desde esa mirada. En este contexto, si bien, los

planos fueron utilizados como una forma de recopilar información del terreno, similar a lo que podría ser una nota de campo, su valor yace en la posibilidad de reagrupar y reafirmar saberes en torno a la conformación misma del lugar/territorio y la mixtura de relaciones entre las personas y las materialidades.

Finalmente, es importante mencionar que este estudio posee una serie de sesgos interesante de analizar para proyectar futuras investigaciones que puedan suplirlos. Al poseer una metodología cualitativa enfocada en los significados que las madres, padres y cuidadores le asigna a sus roles y prácticas de crianza, las descripciones aquí presentadas deben ser interpretadas desde el contexto personal de las/os 26 participante de este estudio. Dada esta situación, es importante tener en consideración que la muestra se elaboró en base a la bola de nieve, por tanto, muchas/os de las/os participantes son amigos y conocidos que utilizan ampliamente las áreas verdes para desarrollar conductas proambientales, por tanto, en la comuna de Providencia hay un espacio muestral de cuidadoras/es que utilizan las áreas verdes con otros medios, como solamente recreativos.

Dado el contexto de la pandemia, se tomó la decisión metodológica de considerar sólo las visiones de las/os cuidadores. En este contexto, para futuras investigaciones sería interesante poder complementar esta visión con la de las/o niñas/os/o, considerándolos como sujeto independiente y autónomos que actúan políticamente, e informar, organizar y movilizar a la comunidad (Nebot, 2017; Lay-Lisboa y Montañés Serrano, 2018, Pickard, 2019).

Otro elemento interesante para considerar en investigaciones futuras es que en el AMS hay una variedad de espacios verdes públicos, privado y comunitarios más allá de parques, plazas y huertos (Davis, y Gatersleben, 2013). Similar a lo señalado en esta investigación, cada uno de estos espacios generaría distintos significados en las personas, por tanto, se podría indagar en las características que estos poseen y como afectan positiva o negativamente a la conexión con la naturaleza (Aaron y Witt, 2011)

REFERENCIAS

- Aaron, R., y Witt, P. (2011). Urban Students' Definitions and Perceptions of Nature. *Children, Youth and Environments*, 21 (2), 145-167.
- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Granada: Universidad de Granada.
- Acuña, M. P. y Quiñones, Y. (2020). Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niñas/os escolarizados. *Educación y Educadores*, 23 (3), 444-468.
- Adams, D., Hardman, M., y Larkham, P. (2015). Exploring guerrilla gardening: gauging public views on the grassroots activity. *Local Environment*, 20(10), 1231-1246.
- Akpınar, A. (2016). How is quality of urban green spaces associated with physical activity and health? *Urban forestry and urban greening*, 16, 76-83.
- Alves, S., Aspinall, P. A., Thompson, C. W., Sugiyama, T., Brice, R., y Vickers, A. (2008). Preferences of older people for environmental attributes of local parks: The use of choice - based conjoint analysis. *Facilities*, 26 (11), 433-453.
- Ardoin, N. M., y Bowers, A. W. (2020). Early childhood environmental education: A systematic review of the research literature. *Educational Research Review*, 31, 1-16.
- Armienta, D. E., Keck, C., Ferguson, B. G., y Saldívar Moreno, A. (2019). Huertos escolares como espacios para el cultivo de relaciones. *Innovación educativa (México, DF)*, 19(80), 161-178.
- Arruzza, C., y Bhattacharya, T. (2020). Teoría de la Reproducción Social. Elementos fundamentales para un feminismo marxista. *Archivos de historia del movimiento obrero y la izquierda*, 16, 37-69.
- Asah, S. T., Bengston, D. N., y Westphal, L. M. (2012). The influence of childhood: Operational pathways to adulthood participation in nature-based activities. *Environment and Behavior*, 44(4), 545-569.
- Aspinall, P. A., Thompson, C. W., Alves, S., Sugiyama, T., Brice, R., y Vickers, A. (2010). Preference and relative importance for environmental attributes of neighbourhood open space in older people. *Environment and Planning B: Planning and design*, 37(6), 1022-1039.
- Ávila Romero, L. E., Cordero Oseguera, E. I., Ledezma Rivera, J., Galvis, A. C., y Ávila Romero, A. (2019). La agroecología como alternativa: movimiento, ciencia y práctica para la justicia y soberanía alimentaria. *Inter disciplina*, 7(19), 195-218.
- Aya-Angarita, S. L., y García-Suárez, C. I. (2020). El universo emocional en las interacciones parentofiliales un acercamiento al estado del arte. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.116001692715x.18106>
- Badal, L. (2021). Vecinos buscan conservar último huerto comunitario de Providencia. *El Desconcierto - Prensa digital libre*. <https://www.eldesconcierto.cl/sociedad-colaborativa/2021/02/04/vecinos-buscan-conservar-ultimo-huerto-comunitario-de-providencia.html>
- Balmford, A., Clegg, L., Coulson, T., y Taylor, J. (2002). Why conservationists should heed Pokémon. *Science*, 295(5564), 2367-2367.
- Baltar, F., y Gorjup, M. T. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible Capital*, 8(1), 123-149.

- Barbosa, O., Tratalos, J. A., Armsworth, P. R., Davies, R. G., Fuller, R. A., Johnson, P., y Gaston, K. J. (2007). Who benefits from access to green space? A case study from Sheffield, UK. *Landscape and Urban planning*, 83(2-3), 187-195.
- Barker, A., Crawford, A., Booth, N., y Churchill, D. (2020). Park futures: excavating images of tomorrow's urban green spaces. *Urban Studies*, 57(12), 2456-2472.
- BCN. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (s. f.). Reportes Estadísticos 2017 de Providencia Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. bcn.cl. https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas_v.html?anno=2017yidcom=13123
- Berasategi Sancho, N., Idoiaga Mondragón, N., Dosil Santamaría, M., Eiguren Munitis, A., Pikatza Gorrotxategi, N., y Ozamiz Echevarria, N. (2020). Las voces de los niños/os y de las niñas/os en situación de confinamiento por el COVID-19. Lejona: Universidad del País Vasco.
- Blog Entrekids. (2020). 10 parques familiares en Santiago - Tips Entrekids. <https://blog.entrekids.cl/los-10-mejores-parques-de-santiago/>
- Boeve-de Pauw, J., y Van Petegem, P. (2013). A cross-cultural study of environmental values and their effect on the environmental behavior of children. *Environment and Behavior*, 45(5), 551-583.
- Bratman, G. N., Hamilton, J. P., y Daily, G. C. (2012). The impacts of nature experience on human cognitive function and mental health. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1249(1), 118-136.
- Brieger, S. A. (2019). Social identity and environmental concern the importance of contextual effects. *Environment and Behavior*, 51(7), 828-855.
- Brown, C., de Lannoy, A., McCracken, D., Gill, T., Grant, M., Wright, H., y Williams, S. (2019). Special issue: child-friendly cities. *Cities y Health*, 3(1-2), 1-7. <https://doi.org/10.1080/23748834.2019.1682836>
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th edition). Oxford: Oxford University Press.
- Burt, J., Preston, S., y Costley, T. (2013). Monitor of Engagement with the Natural Environment Survey (2009-2012): Difference in Access to the Natural Environment Between Social Groups Within the Adult English Population. Natural England.
- Camargo, D., Ríos, A., Quijano, K., Ramírez, P., Quiroga, V., y Hino, A. (2018). Parques en Ciudades Latinoamericanas. Espacios verdes para la convivencia ciudadana, la recreación y la vida. Disponible en: <https://epiandes.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/Parques-en-ciudades-latinoamericanas.pdf>
- Campos, A. L. (2010). *Primera infancia: una mirada desde la neuroeducación*. Lima: Cerebrum y OEA.
- Carrus, G., Passiatore, Y., Pirchio, S., y Scopelliti, M. (2015a). Contact with nature in educational settings might help cognitive functioning and promote positive social behaviour. *Psychology*, 6(2), 191-212.
- Carrus, G., Scopelliti, M., Laforteza, R., Colangelo, G., Ferrini, F., Salbitano, F., ... y Sanesi, G. (2015b). Go greener, feel better? The positive effects of biodiversity on the well-being of individuals visiting urban and peri-urban green areas. *Landscape and urban planning*, 134, 221-228.
- Centro Políticas Públicas UC. (2019). Desafíos en la accesibilidad a áreas verdes en la ciudad y posibles vías de solución, en el marco de la ley de deportes. Centro Políticas Públicas UC. Santiago, Chile.

- Chawla, L. (2007). Childhood experiences associated with care for the natural world: A theoretical framework for empirical results. *Children, Youth and Environments*, 17, 144-170.
- Chawla, L., y Cushing, D. (2007). Education for strategic environmental behavior. *Environmental Education Research*, 13, 437-452.
- Cheng, J. C. H., y Monroe, M. C. (2012). Connection to nature: Children's affective attitude toward nature. *Environment and behavior*, 44(1), 31-49.
- Chiang, Y. C., Li, D., y Jane, H. A. (2017). Wild or tended nature? The effects of landscape location and vegetation density on physiological and psychological responses. *Landscape and Urban Planning*, 167, 72-83.
- Consejo Nacional de la Infancia. (2016). Estudio Espacios públicos urbanos para niñas/os/as y adolescentes. Estudios y Consultorías Focus Limitada en conjunto con Fundación Patio Vivo. Santiago, Chile.
- Corral-Verdugo, V. (2001). Comportamiento proambiental: una introducción al estudio de las conductas protectoras del ambiente. Santa Cruz de Tenerife, España: Resma.
- Corral-Verdugo, V., Durón, F., Frías, M., Tapia, C. O., Fraijo, B., y Gaxiola, J. (2015). Socio-physical environmental factors and sustainable behaviour as indicators of family positivity. *Psychology*, 6 (2), 146-168.
- Correa, J. (2019). Accesibilidad a áreas verdes públicas. Área Metropolitana de Santiago.
- Crane, A., Viswanathan, L., y Whitelaw, G. (2013). Sustainability through intervention: a case study of guerrilla gardening in Kingston, Ontario. *Local Environment*, 18(1), 71-90.
- Dadon, J., Giorno, M., Sanjurjo, M., Hernandez-Gomez, L., Rodriguez-Alonso, S., y Garcia-Serna, M. (2021). *Metrópolis incompletas: La infraestructura urbana en deuda*. Buenos Aires: Nobuko.
- Dai, D. (2011). Racial/ethnic and socioeconomic disparities in urban green space accessibility: Where to intervene?. *Landscape and Urban Planning*, 102(4), 234-244.
- DataChile. (s.f.). Data Chile. Data Chile. beta. <https://es.datachile.io/>
- Davis, N., y Gatersleben, B. (2013). Transcendent experiences in wild and manicured settings: The influence of the trait "connectedness to nature". *Ecopsychology*, 5(2), 92-102.
- Davis, B., Rea, T., y Waite, S. (2006). The special nature of the outdoors: Its contribution to the education of children aged 3–11. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 10(2), 3-12.
- de Casadevante, J. L. F., y Alonso, N. M. (2012). ¡Nos plantamos! Urbanismo participativo y agricultura urbana en los huertos comunitarios de Madrid. *Hábitat y sociedad* 4, 55-71.
- de Frutos, M. (2014). Entrevista a Teodoro Fernández: "Uno no se jubila de arquitecto". Plataforma Urbana. <https://www.plataformaurbana.cl/archive/2014/12/13/entrevista-a-teodoro-fernandez-uno-no-se-jubila-de-arquitecto/>
- Del Viso, N., Casadevante, J. L. F., y Morán, N. (2017). Cultivando relaciones sociales. Lo común y lo "comunitario" a través de la experiencia de dos huertos urbanos de Madrid. *Revista de antropología social*, 26(2), 449-472.

- Dobson, J., Harris, C., Eadson, W., and Gore, T. (2019). *Space to Thrive: A Rapid Evidence Review of the Benefits of Parks and Green Spaces for People and Communities*. London: The National Lottery Heritage Fund and The National Lottery Community Fund.
- Dobson, J., Gore, T., Graham, K., y Swade, K. (2021). Paradise Regained? Localised and Limited Nature Connexions in the UK's Covid-19 Lockdown. *Front. Sustain. Cities* 3:708209. doi: 10.3389/frsc.2021.708209
- Driessnack, M. (2009). Children and nature-deficit disorder. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 14(1), 73.
- Duarte Quapper, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, 20(36), 99-125.
- Ematu. (2020). 10 parques para ir en familia en Santiago de Chile. *Panoramas con Niñas/os*. <https://umatu.cl/10-parques-en-santiago-chile/>
- EntreKids. (s. f.). Plaza Loreto Cousiño | Entrekids. Disponible en: <https://www.entrekids.cl/actividad-evento/plaza-loreto-cousino?id=205318#>
- Eriksen, T.H. (2001). *Small places, large issues: An introduction to social and cultural anthropology*. Londres: Pluto Press.
- Escolano, S., Ortiz Véliz, J., y Moreno Mora, R. (2020). Estructura espacial de la movilidad residencial en la Región Metropolitana de Santiago de Chile. 2012-2017. *Revista de Geografía Norte Grande* 77, 313-337.
- FAO (2005) *Huerto Familiar Integrado*. Serie divulgativa. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO).
- Fernandez, I. C., y De la Barrera, F. (2018). Biodiversidad urbana, servicios ecosistémicos y planificación ecológica un enfoque desde la ecología del paisaje. En Lazzoni, I., y Figueroa, J. (Eds.), *Biodiversidad Urbana en Chile Estado del arte y los desafíos futuros* (pp. 113-146). Santiago: Universidad Central de Chile.
- Finde La Tercera. (s. f.). Plaza Río de Janeiro (Providencia). <https://finde.latercera.com/lugar/plaza-rio-janeiro-providencia/>
- Franco, F., Mir, A, y Moljo, F. (2009) *Ciudades Amigas de la Infancia: Aproximaciones a las políticas sociales “amigables” con la infancia de las ciudades de Rosario y Buenos Aires*. [Tesis de Magíster]. Universidad Nacional de San Martín.
- Freeman, C., Stein, A., Hand, K., y van Heezik, Y. (2018). City children's nature knowledge and contact: It is not just about biodiversity provision. *Environment and Behavior*, 50(10), 1145-1171.
- French, A. N., Ashby, R. S., Morgan, I. G., y Rose, K. A. (2013). Time outdoors and the prevention of myopia. *Experimental eye research*, 114, 58-68.
- Frumkin, H., Bratman, G. N., Breslow, S. J., Cochran, B., Kahn Jr, P. H., Lawler, J. J., ... y Wood, S. A. (2017). Nature contact and human health: A research agenda. *Environmental health perspectives*, 125(7), 075001.
- Fundación Mi Parque. (2014). *Providencia contará con un huerto comunitario*. <https://www.miparque.cl/es/providencia-contara-con-un-huerto-comunitario/>

- Gáinza, A. (2006) La entrevista en profundidad individual. En: Canales, M. (Ed.) Metodologías de la investigación social. Santiago de Chile: LOM.
- Galli, F., Bedim, L., Bolzan, C., y Castellá, J. (2013). Comportamiento proambiental en la infancia: un análisis de niñas/os del sur de Brasil. *Revista latinoamericana de psicología*, 45(3), 459-471.
- Gayo, M., Otero, G., y Méndez, M. L. (2019). Elección escolar y selección de familias reproducción de la clase media alta en Santiago de Chile. *Revista Internacional de Sociología*, 77(1), 120. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.1.17.310>
- Geary, R. S., Wheeler, B., Lovell, R., Jepson, R., Hunter, R., y Rodgers, S. (2021). A call to action: Improving urban green spaces to reduce health inequalities exacerbated by COVID-19. *Preventive medicine*, 145, 106425.
- GFK Adimark. (2019). Estilos de vida de los grupos socioeconómicos de Chile. Santiago: Estilos de vida GSE Chile.
- Ghose, R., y Pettygrove, M. (2014). Actors and networks in urban community garden development. *Geoforum*, 53, 93-103.
- Grusec, J. y Hastings, P. (2007). *Handbook of Socialization: Theory and Research*. Nueva York: Guilford Press.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI Editores.
- Guevara, I., Bravo, B., y Pérez, J.M. (2020). Océanos vivos: una propuesta para trabajar la Educación Ambiental en Educación Infantil desde una perspectiva de Justicia Ambiental. *REIDOCREA* 9, 192-211.
- Guzmán, J. y Fundación Mi Parque. (2017). La Gestión Municipal de áreas verdes en el gran Santiago Problemáticas, inversión y resultados a nivel comunal. Fundación Mi Parque. https://www.miparque.cl/wp-content/uploads/2017/11/171026-Gestion_Municipal_AV-Informe_Final.pdf
- Hechavarría, D. M. (2016). Mother nature's son? The impact of gender socialization and culture on environmental venturing. *International Journal of Gender and Entrepreneurship* 8 (2), 137-172.
- Herbst, J. (2018). *Environmental Socialization: A Case Study on Formative Influences* [Tesis de magister]. Universidad Estatal de Dakota del Norte.
- Hernández, J., y de Maya, B. (2020). 2. Antropologías del arte en el limen de la interdisciplinariedad: el caso de la arquitectura y el cine. En De Maya, B., Martínez, J., Ramos, C., y Hernández, J. (eds.) *Cultura y artes escénicas*. 45-61.
- Herrera, L. M. G., Rodríguez, M. C. D., García, A., Díaz, A. A., y Hernández, J. S. G. (2015). Aproximación y sentido de pertenencia en el espacio público parque Estoril (Sevilla). *Revista latino-americana de geografía e género*, 6, 3-13.
- Hinds, J., y Sparks, P. (2011). The affective quality of human-natural environment relationships. *Evolutionary Psychology*, 9(3), 147470491100900314.
- Hoyle, H., Hitchmough, J., y Jorgensen, A. (2017). All about the 'wow factor'? The relationships between aesthetics, restorative effect and perceived biodiversity in designed urban planting. *Landscape and urban planning*, 164, 109-123.

- Huayamave, K. G., Benavides, B. B., y Sangacha, M. M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 9(2), 61-72.
- Huerto Comunitario Providencia. (2021). Instagram @huertocomunitarioprovidencia. <https://www.instagram.com/accounts/login/>
- Hungerford, H., Volk, T. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *Journal of Environmental Education* 21, 8-21.
- Hyatt, R. (2019). *The Effects of Outdoor Activity on Concentration*. Master of Arts in Education Action Research Papers St. Catherine University.
- Ibarra, J. T., J. Caviedes, A. Barreau y N. Pessa (Eds). 2019. *Huertas familiares y comunitarias: cultivando soberanía alimentaria*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. 228 pp.
- Ibarra, P. C., y Del Solar, A. V. (2018). El problema del cuidado desde la perspectiva de los niñas/os (as): análisis crítico del discurso sobre el cuidado entre padres e hijos (as). *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-10.
- Imhoff, D. (2021). Infancias, políticas y participación. *Revista Electrónica de Psicología Política* (47), 64-66.
- INE. (2018). Visualización Indicadores Urbanos. Visualizador Indicadores Urbanos (CEDEUS). http://siedu.ine.cl/distancia_BPU_20.html
- Infante, A., y Martínez, J. F. (2016). Concepciones sobre la crianza: el pensamiento de madres y padres de familia. *Liberabit*, 22(1), 31-41.
- Iribarren, J. (2019). *Prácticas de crianza y de reproducción de clases y sus costos asociados, en clases medias altas*. [Tesis de Magíster] Universidad Diego Portales, Santiago, Chile.
- Irwin, S., y Elley, S. (2011). Concerted cultivation? Parenting values, education and class diversity. *Sociology*, 45(3), 480-495.
- Iturregui, F. R., y Amigo, J. C. (2018). Huertos de ocio y vida comunitaria. La agricultura urbana como experiencia de participación ciudadana. En Madariaga, A., y Ponce de León, A. (Eds.) *Ocio y participación social en entornos comunitarios* (pp. 189-212). La Rioja: Universidad de La Rioja.
- Izzedin, R., y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Jacobs, J. (1961). *Muerte y vida de las grandes ciudades*. Editorial Capital Swing.
- Jansson, M., Sundevall, E., y Wales, M. (2016). The role of green spaces and their management in a child-friendly urban village. *Urban Forestry y Urban Greening* 18: 228-236.
- Jorge, E., y González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66.
- Kahn Jr, P. H., y Kellert, S. R. (Eds.). (2002). *Children and nature: Psychological, sociocultural, and evolutionary investigations*. Cambridge: MIT Press.
- Karsten, L. (2003). Family gentrifiers: Challenging the city as a place simultaneously to build a career and to raise children. *Urban studies*, 40(12), 2573-2584.

- Karsten, L. (2005). It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies*, 3(3), 275-290.
- Karsten, L. (2007). Housing as a way of life: Towards an understanding of middle-class families' preference for an urban residential location. *Housing studies*, 22(1), 83-98.
- Karsten, L. (2020). Counterurbanisation: why settled families move out of the city again. *Journal of Housing and the Built Environment*, 35(2), 429-442.
- Kellert, S. R., McVay, S., Katcher, A., McCarthy, C., Wilkins, G., y Ulrich, R. (1995). *The Biophilia Hypothesis*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Kollmuss, A., y Agyeman, J. (2002). Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, 8(3), 239-260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>
- Kern, L. (2020). *Ciudad feminista: la lucha por el espacio en un mundo diseñado por hombres*. Barcelona: Ediciones Godot.
- Koutsos, T. M., Menexes, G. C., Balampekou, E. I., y Oikonomou, A. (2021). University students' perception of the factors affecting preschool and primary students' recycling behaviour as a tool to improve environmental education in the university curriculum. *PsyEcology*, 12(2), 125-176.
- Lambert, A., Vlaar, J., Herrington, S., y Brussoni, M. (2019). What is the relationship between the neighbourhood built environment and time spent in outdoor play? A systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 16(20), 3840.
- Lareau, A. (2002). Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families. *American sociological review* 67 (5), 747-776.
- Larrubia Vargas, R., Natera Rivas, J. J., y Carruana Herrera, D. (2020). Urban gardens as an urban transition strategy for the sustainability in the city of Málaga. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (86), 1-55.
- Lay-Lisboa, S., y Montañés Serrano, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2), 55-66.
- Lenton, T. M., Rockström, J., Gaffney, O., Rahmstorf, S., Richardson, K., Steffen, W., y Schellnhuber, H. J. (2019). Climate tipping points—too risky to bet against. *Nature* 575, 592-595.
- Leyton, D., y Rojas, M. T. (2017). Middle-class mothers' passionate attachment to school choice: object objects, cruel optimism and affective exploitation. *Gender and Education*, 29(5), 558-576.
- Lizondo-Valencia, R., Silva, D., Arancibia, D., Cortés, F., y Muñoz-Marín, D. (2021). Pandemia y niñez: efectos en el desarrollo de niñas/os y niños/os por la pandemia Covid-19. *Veritas y Research*, 3(1), 16-25. ISO 690
- Loughran, K. (2020). Urban parks and urban problems: An historical perspective on green space development as a cultural fix. *Urban Studies*, 57(11), 2321-2338.
- Louv, R. (2019). *Vitamina n: guía esencial para una vida rica en naturaleza*. Kalandraka Editora.
- Louv, R. (2020). *Los últimos niños del bosque*. Capitán Swing Libros.

- Lovasi, G. S., Quinn, J. W., Neckerman, K. M., Perzanowski, M. S., y Rundle, A. (2008). Children living in areas with more street trees have lower prevalence of asthma. *Journal of Epidemiology y Community Health*, 62(7), 647-649.
- Loyd, D. D., King, E. G., y Thompson, J. J. (2021). Goats in Schools: Parental Attitudes and Perceived Benefits. *Anthrozoös*, 34 (1), 139-155.
- Martens D., Friede C., Molitor H. (2019) Nature Experience Areas: Rediscovering the Potential of Nature for Children's Development. En: Cutter-Mackenzie A., Malone K., Barratt Hacking E. (eds.) *Research Handbook on Childhood nature*. Springer International Handbooks of Education. Nueva York: Springer Press.
- Martínez, C. E. (2004). Valoración económica de áreas verdes urbanas de uso público en la comuna de la Reina [Tesis de Magíster]. Universidad de Chile.
- Martínez, C. E. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas*, 6(1), 111-121.
- Martínez, G. E. B. (2009). El entorno local como objeto de estudio y de aplicación del saber geoambiental. Una experiencia práctica en Colonia del Sacramento, Uruguay. *Cuadernos de Geografía Revista Colombiana de Geografía*, 18, 35-44.
- Martínez, R. (2019). Factores asociados al trastorno por déficit de naturaleza en el colectivo infantojuvenil: Implicaciones socioeducativas. En: VI Encontró Mocidade Investigadora en Artes e Humanidades, Ciências Sociais e Jurídicas (Comp.) (p. 177). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência y saúde coletiva*, 17, 613-619.
- Matthies, E., Selge, S., y Klöckner, C. (2012). The role of parental behaviour for the development of behaviour specific environmental norms - The example of recycling and re-use behavior. *Journal of Environmental Psychology* 32 (3), 277-284. doi: 10.1016/j.jenvp.2012.04.003.
- McClintock, N. (2010). Why farm the city? Theorizing urban agriculture through a lens of metabolic rift. *Cambridge journal of regions, Economy and Society*, 3(2), 191-207.
- McCormack, G. R., Rock, M., Toohey, A. M., y Hignell, D. (2010). Characteristics of urban parks associated with park use and physical activity: A review of qualitative research. *Health y place*, 16(4), 712-726.
- Mena-García, A., Olivos, P., Loureiro, A., y Navarro, O. (2020). Effects of contact with nature on connectedness, environmental identity and evoked contents (Efectos del contacto con la naturaleza en conectividad, identidad ambiental y contenidos evocados). *Psychology*, 11(1), 21-36.
- Méndez, M. L., y Gayo, M. (2019). *Upper middle class social reproduction: Wealth, schooling, and residential choice in Chile*. Nueva York: Springer Publishing.
- Moreno-Mata, F. A., y Sánchez-Moreno, D. M. (2018). Ciudades biofílicas, espacios verdes y calidad de vida en la zona metropolitana de San Luis Potosí, México. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño* 24, 48-59.
- Municipalidad de Providencia. (2019a). Parque Inés de Suárez. [providencia.cl. https://providencia.cl/provi/site/artic/20190927/pags/20190927122144.html](https://providencia.cl/provi/site/artic/20190927/pags/20190927122144.html)

- Municipalidad de Providencia. (2021). Plan de movilidad y espacio público. Comuna de Providencia. https://providencia.cl/provi/site/docs/20210408/20210408172154/plan_movilidad_y_espacio_publico.pdf
- Municipalidad de Providencia. (s.f.). Plazas Activas de Providencia. Calendario de Actividades. <https://providencia.cl/provi/site/edic/base/port/plazas.html>
- Murray, M., y Tizzoni, C. (2021). Raising children in hostile worlds in Santiago de Chile: Optimism and 'hyper-agentic' mothers. *The Sociological Review*, 70(1), 92-107.
- Navarrete-Hernandez, P., Vetro, A., y Concha, P. (2021). Building safer public spaces: Exploring gender difference in the perception of safety in public space through urban design interventions. *Landscape and Urban Planning*, 214, 104180.
- Nebot, C. P. (2017). La participación de los niñas/os en las ciudades. *Ciudades amigas de la infancia. Revista de Ciências Humanas* 17 (1): 200-222.
- Nisbet, E. K., y Zelenski, J. M. (2013). The NR-6: a new brief measure of nature relatedness. *Frontiers in psychology*, 4, 813.
- Nutsford, D., Pearson, A. L., y Kingham, S. (2013). An ecological study investigating the association between access to urban green space and mental health. *Public health*, 127(11), 1005-1011.
- OCHISAP. (s. f.). Nivel socioeconómico y de salud de las comunas de Chile. Observatorio Chileno de Salud Pública. <https://www.ochisap.cl/index.php/nivel-socioeconomico-y-de-salud-de-las-comunas-de-chile>
- Ojeda, A. J. A., Baldini, A., y Becchi, F. G. G. (2013). Árboles urbanos de Chile. Corporación Nacional Forestal, Gerencia Forestal, Departamento de Arborización.
- Olivos-Jara, P., Tapia, J. I. A., y Carrascal, O. E. N. (2013). Educación ambiental: itinerario en la naturaleza y su relación con conectividad, preocupaciones ambientales y conducta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(3), 503-513
- Olivos-Jara, P., Segura-Fernández, R., Rubio-Pérez, C., y Felipe-García, B. (2020). Biophilia and biophobia as emotional attribution to nature in children of 5 years old. *Frontiers in psychology*, 11.
- Orozco Hernández, M. E, Álvarez Arteaga, G., Mañón de la Cruz, R., y Reyes Zuazo, A. (2019). Resiliencia urbana respuesta al desafío climático umbral de la gestión socio-ecológica de áreas verdes y parques urbanos. En Castillo, M., Velázquez, D., Chávez, R., y Camacho, J. (Eds.). *Resiliencia en ciudades costeras del caribe mexicano ante desastres por huracanes*. (pp. 239-264). Chetumal: Universidad de Quintana Roo.
- Ortiz, J., y Morales, S. (2002). Impacto socioespacial de las migraciones intraurbanas en entidades de centro y de nuevas periferias del Gran Santiago. *Eure (Santiago)*, 28(85), 171-185.
- Otto, S., Evans, G. W., Moon, M. J., y Kaiser, F. G. (2019). The development of children's environmental attitude and behavior. *Global Environmental Change*, 58, 101947
- Palmer Trías, M. (1984). *La comuna de Providencia y la ciudad-jardín*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Páramo, P., y Burbano, A. M. (2014). Los usos y la apropiación del espacio público para el fortalecimiento de la democracia. *Revista de Arquitectura*, 16 (ene.-dic. 2014); p. 6-15.

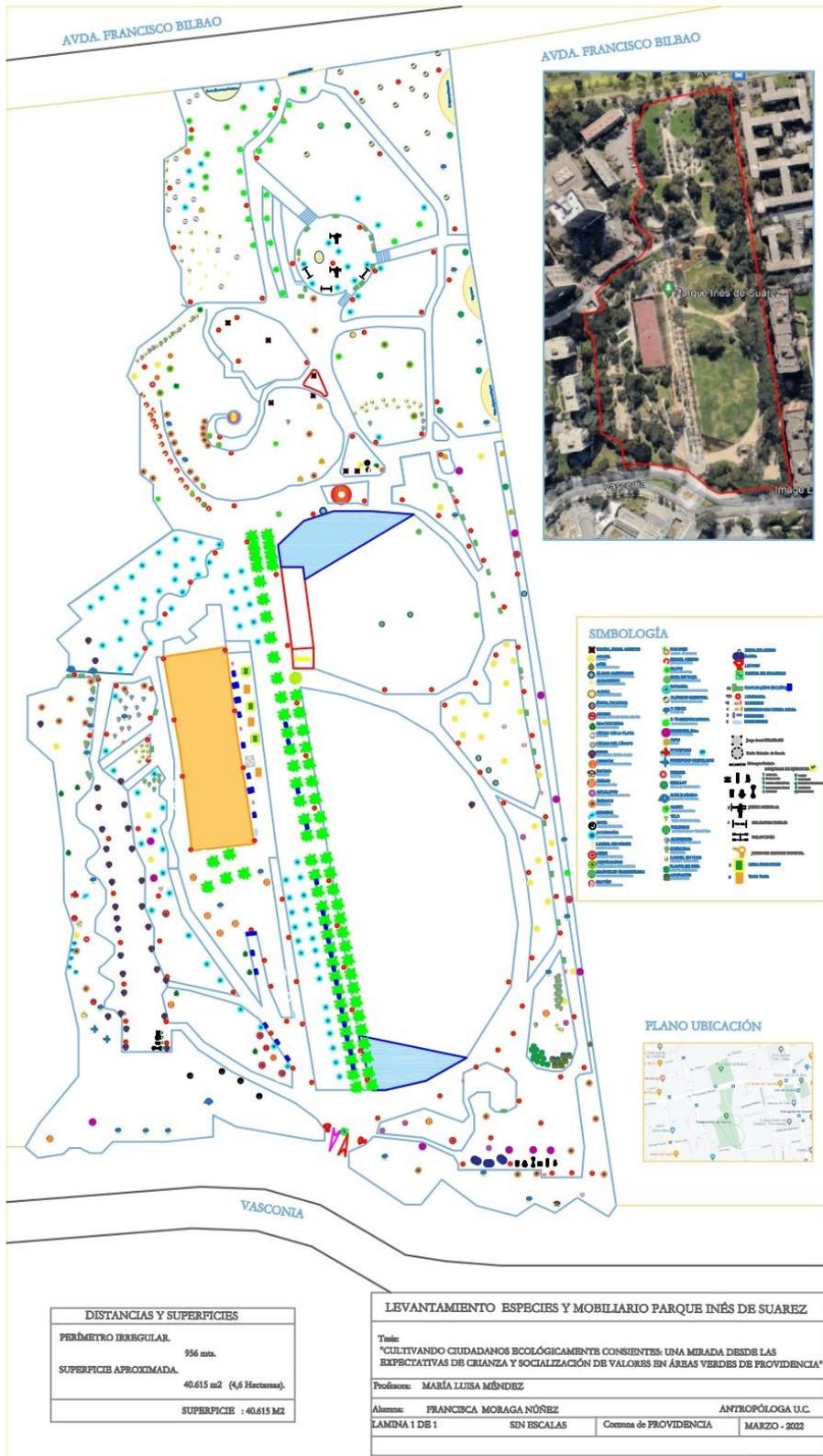
- Páramo, P., y Mejía, M. A. (2004). Los parques urbanos como oportunidades para la interacción de los niños/os con los animales. *Revista latinoamericana de psicología* 36 (1), 73-84.
- Pickard, S. (2019). Young Environmental Activists are Doing it Themselves. *Political Insight*, 10(4), 4–7. <https://doi.org/10.1177/2041905819891364>
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., y Tacchi, J. (2016). *Digital Ethnography. Principles and Practice*. Londres: Sage Press.
- Providencia Secretaría Municipal. (2019). Audiencia pública n°2 Huerto comunitario Infante 1415. Municipalidad de Providencia Secretaría Municipal. <http://firma.providencia.cl/dsign/cgi/sdoc.exe/sdoc/document?id=AWfphilQIX5%2FmCz6Z72ML1g%3D%3D>
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envisión.
- Retamal, K. (2021). *Habitar la ciudad desde la periferia: trayectorias residenciales y movilidad urbana en nuevos barrios de clases medias altas en Santiago de Chile*. [Memoria para optar al grado de doctor]. Universidad complutense de Madrid. Facultad de ciencias políticas y sociología.
- Reyes, S., y Figueroa, I. M. (2010). Distribución, superficie y accesibilidad de las áreas verdes en Santiago de Chile. *EURE* 36 (109), 89-110.
- Rodríguez, G; Gil, J; y García Jiménez, E. (1996). *Metodologías de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ed Aljibe.
- Rodríguez-Piña, I. (2014). *Causas y consecuencias del síndrome de déficit de naturaleza (Nature déficit disorder) y su aplicación al aula [Tesis de máster]*. Universidad Internacional de la Rioja.
- Rosa, C. D., Profice, C. C., y Collado, S. (2018). Nature experiences and adults' self-reported pro-environmental behaviors: the role of connectedness to nature and childhood nature experiences. *Frontiers in psychology*, 9, 1055.
- Rousell, D., y Cutter-Mackenzie-Knowles, A. (2020). Uncommon worlds: toward an ecological aesthetics of childhood in the Anthropocene. En Cutter, A., Malone, E., Barratt, E. (Eds.) *Research Handbook on Childhoodnature: Assemblages of Childhood and Nature Research*, 1657-1679. Nueva York: Springer Press.
- Sánchez, N. (2017). El barrio las Lilas: tranquilidad entre cafés, yoga y cultura. La Casa de Juana - La Tienda de Propiedades. <https://lacasadejuana.cl/el-barrio-las-lilas-tranquilidad-entre-cafes-yoga-y-cultura/>
- Schipperijn, J., Ekholm, O., Stigsdotter, U. K., Toftager, M., Bentsen, P., Kamper-Jørgensen, F., y Randrup, T. B. (2010). Factors influencing the use of green space: Results from a Danish national representative survey. *Landscape and urban planning*, 95(3), 130-137.
- Schubert-Peres, P. M., dos-Santos-Raymundo, L., Longhinotti-Felippe, M., y Kuhnen, A. (2017). Parents' perceptions of affordances for children in nature. *Psychology*, 8(2), 205-233.
- Secretaría Regional Ministerial de Desarrollo Social y Familia. (s. f.). Registro Social de Hogares. Ministerial de Desarrollo Social y Familia de la Región Metropolitana. Gobierno de Chile. <http://www.registrosocial.gob.cl/>

- Smith, D. R. (2016). A walk in the park: Is Pokémon Go foreshadowing the future of biodiversity research and scientific outreach?. *EMBO reports*, 17(11), 1506-1509.
- Southon, G. E., Jorgensen, A., Dunnett, N., Hoyle, H., y Evans, K. L. (2017). Biodiverse perennial meadows have aesthetic value and increase residents' perceptions of site quality in urban green-space. *Landscape and Urban Planning*, 158, 105-118.
- Strapko, N., Hempel, L., MacIlroy, K., y Smith, K. (2016). Gender differences in environmental concern: Reevaluating gender socialization. *Society y natural resources* 29 (9), 1015-1031.
- Sugiyama, T., Thompson, C. W., y Alves, S. (2009). Associations between neighborhood open space attributes and quality of life for older people in Britain. *Environment and behavior*, 41(1), 3-21.
- Tanner, T. (1980). Significant life experiences: A new research area in environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 11(4), 20-24. <https://doi.org/10.1080/00958964.1980.9941386>
- Tayefi Nasrabadi, M., García, E. H., y Pourzakarya, M. (2021). Let children plan neighborhoods for a sustainable future: a sustainable child-friendly city approach. *Local Environment*, 26(2), 198-215.
- Taylor, L., y Hochuli, D. F. (2017). Defining greenspace: Multiple uses across multiple disciplines. *Landscape and urban planning*, 158, 25-38.
- Thompson, M. (2015). Between boundaries: From commoning and guerrilla gardening to community land trust development in Liverpool. *Antipode*, 47(4), 1021-1042.
- Tonucci, F. (1996). *La ciudad de los niños/os: un modo nuevo de pensar la ciudad*. Madrid: Editorial Fundación German Sánchez Ruiperez.
- Tonucci, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños/os *Cities at human scale*. *Children's city*. *Revista de Educación (special issue)*, 147-168.
- Torres-Porras, J., Alcántara, J., Arrebola, J. C., Rubio, S. J., y Mora, M. (2016). Trabajando el acercamiento a la naturaleza de los niños/os y niñas/os en el Grado de Educación Infantil. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 14(1), 258-270.
- Trindade, V. A. (2016). Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista semiestructurada a la entrevista no estructurada. En Schettini, P., y Cortazzo, I (eds.) *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*, 18-34. Buenos Aires: Universidad de la Plata.
- Tripadvisor. (s. f.). Los 5 Parques y naturaleza más populares en Providencia (Santiago). https://www.tripadvisor.cl/Attractions-g294305-Activities-c57-zfn20484575-Santiago_Santiago_Metropolitan_Region.html
- Truscott, J. (2020). Toward a Pedagogy for Nature-Based Play in Early Childhood Educational Settings. En Cutter, A., Malone, E., Barratt, E. (Eds.) *Research Handbook on Childhoodnature: Assemblages of Childhood and Nature Research*, 1521-1548. Nueva York: Springer Press.
- Turpo, O., y Romero, M. (2012). XXI Serious Games to Develop 21st Century Skills. *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España Y Portugal*. RED. *Revista de Educación a Distancia*, 34, 1-22.
- UNICEF. (2018). *Plan Estratégico de UNICEF 2018–2021*. The United Nations Children's Fund (UNICEF).

- UNICEF. (2021). Convención sobre los derechos del niño. Child Rights Connect.
- UNICEF. (s.f). The Necessity of Urban Green Space for Children's Optimal Development. UNICEF. Disponible en: <https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2020/08/Children-and-Nature-UrbanGreenSpace-FINAL.pdf>
- Vela, F. (2001). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En Tarrés, M. (ed.) *Observar, Escuchar y Comprender: Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. Ciudad de México: FLACSO.
- Vincent, C., y Ball, S. J. (2007). Making up 'the middle-class child: Families, activities and class dispositions. *Sociology*, 41(6), 1061-1077.
- Vincent, C., y Maxwell, C. (2016). Parenting priorities and pressures: Furthering understanding of 'concerted cultivation'. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 37(2), 269-281.
- Vittar, A. (2019). Escasez de espacios verdes públicos, mutaciones funcionales y saturación, una problemática urbana creciente. *Revista de Arquitectura*, 24(37), pp 24-31. doi:10.5354/0719-5427.2019.54521
- Vyhmeister, K (2019). La transformación de Santiago: un caso frustrado de intervención urbana a gran escala (1872-1929). *Revista EURE* 45 (134).
- Wells, N. M., y Lekies, K. S. (2006). Nature and the life course: Pathways from childhood nature experiences to adult environmentalism. *Children Youth and Environments*, 16(1), 1-24.
- Wilson, E.O. (1986). *Biophilia*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wolch, J. R., Byrne, J., y Newell, J. P. (2014). Urban green space, public health, and environmental justice: The challenge of making cities 'just green enough'. *Landscape and urban planning*, 125, 234-244.
- Wulf, C. (2016). Aprendizagem cultural e mimese: jogos, rituais e gestos. *Revista Brasileira de Educação*, 21 (66), 553-568.
- Wyles, K. J., White, M. P., Hattam, C., Pahl, S., King, H., y Austen, M. (2019). Are some natural environments more psychologically beneficial than others? The importance of type and quality on connectedness to nature and psychological restoration. *Environment and Behavior*, 51(2), 111-143.
- Yang, Y., Hu, J., Jing, F., y Nguyen, B. (2018). From awe to ecological behavior: The mediating role of connectedness to nature. *Sustainability*, 10(7), 2477.
- Yokohari, M., y Bolthouse, J. (2011). Planning for the slow lane: The need to restore working greenspaces in maturing contexts. *Landscape and Urban Planning*, 100(4), 421-424.

ANEXOS

PLANO INÉS DE SUAREZ



PLANO HUERTA COMUNITARIA

