

# Geografías de la infancia: descubriendo «nuevas formas» de ver y de entender el mundo

Anna Ortiz Guitart

Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Geografia

00100 Bellaterra, Barcelona, Catalunya, Espanya

and similar papers at [core.ac.uk](http://core.ac.uk)

provided by Dip

Data de recepció: febrer del 2007

Data d'acceptació definitiva: abril del 2007

## Resumen

El artículo presenta las principales contribuciones teóricas y metodológicas de uno de los enfoques más relevantes dentro de la geografía social y cultural: la geografía de la infancia. A partir de una revisión bibliométrica de las principales revistas de geografía publicadas en inglés (y de algunas de ciencias sociales afines a nuestra disciplina), se reflexiona sobre la diversidad de prácticas sociales y espaciales de los niños y jóvenes según su identidad y su contexto.

**Palabras clave:** geografías de la infancia, geografía social y cultural, metodología cualitativa.

**Resum.** *Geografies de la infància: descobrint «noves formes» de veure el món i d'entendre'l*

L'article presenta les principals contribucions tèoriques i metodològiques d'un dels enfocaments més rellevants dins la geografia social i cultural: la geografia de la infància. A partir d'una revisió bibliogràfica de les principals revistes de geografia publicades en anglès (i d'algunes de ciències socials amb afinitat a la nostra disciplina), es reflexiona sobre la diversitat de pràctiques socials i espacials dels nens i els joves segons la seva identitat i el context en què viuen.

**Paraules clau:** geografies de la infancia, geografia social i cultural, metodologia qualitativa.

**Résumé.** *Géographies de l'enfance. À la découverte de nouvelles formes de voir et comprendre le monde*

Cet article présente les principales contributions théoriques et méthodologiques d'une des perspectives plus importantes dans la géographie sociale et culturelle, la géographie de l'enfance. À partir d'une révision bibliographique des principales revues de géographie publiées en anglais (et quelques de sciences sociales proches à notre discipline), on réfléchit autour de la diversité des pratiques sociales et spatiales des enfants et jeunes par rapport à son identité et contexte.

**Mots clé:** géographies de l'enfance, géographie sociale et culturelle, méthodologie qualitative.

**Abstract.** *Geographies of childhood: discovering 'new forms' of seeing and understanding the world*

The article shows the main theoretical and methodological contributions of one of the most prominent views in cultural and social geography: children's geography. From a bibliographical revision of the main journals of geography published in English (and some of social sciences journals related with our discipline), this article studies the diversity of spatial and social practices of the children and youths according to their identity and context.

**Key words:** geographies of childhood, social and cultural geography, qualitative methodology.

### Sumario

Conceptualizando la infancia	Reflexiones finales
Estrategias metodológicas: entre la técnica y la ética	Referencias bibliográficas
Principales ejes temáticos, áreas de estudio y perspectivas	

El interés de los estudios geográficos por la diversidad y la diferencia se debe principalmente al surgimiento, en los años ochenta, de las nuevas geografías culturales (sobre todo británicas) y al llamado «giro cultural» en geografía. Sus aportaciones teóricas y metodológicas, así como su énfasis por la interdisciplinariedad y el compromiso político, han permitido acercarnos a la sociedad, al espacio y al lugar desde nuevos enfoques y múltiples miradas. El estudio de las prácticas espaciales y sociales teniendo en cuenta la diversidad de identidades según el género, el sexo, la clase social, la cultura, la etnia, la edad, las habilidades físicas y psíquicas, ha sido, sin lugar a dudas, una de las aportaciones más relevantes de esta nueva geografía cultural. Las perspectivas más novedosas en geografía (la de género, la de las sexualidades, la postcolonial...) han favorecido la «visibilización» de ciertos colectivos que permanecían «invisibilizados» en la geografía humana. Las mujeres, los inmigrantes y las inmigrantes, las personas mayores, los niños y las niñas, los jóvenes, entre otros, formarían parte de estos grupos tradicionalmente «neutralizados» por una identidad (la masculina, heterosexual, de clase media, de mediana edad y occidental) bajo la cual se han generalizado la mayoría de experiencias sociales, políticas y espaciales.

Este artículo tiene como objetivo presentar las principales contribuciones teóricas y propuestas metodológicas de uno de los subcampos de estudio más novedosos dentro de la geografía social y cultural, la llamada *geografía de la infancia o geografía de los niños*<sup>1</sup>. Para ello, se realizó una revisión bibliométrica

1. A lo largo del texto, y con el objetivo de hacer una lectura más fluida, se ha recurrido a escribir solamente «niños» y no «niños y niñas». En algunas ocasiones, sin embargo, y con el fin de enfatizar ambas presencias, se escribe el masculino y el femenino o se utiliza el término «infancia».

ca en las principales revistas de geografía y ciencias sociales (afines a los estudios geográficos) publicadas en inglés en los últimos diez años<sup>2</sup>. La razón por la cual me he centrado únicamente en estas revistas, se debe fundamentalmente al hecho de que la geografía anglosajona, y de forma extraordinaria la desarrollada en el Reino Unido, ha sido la que ha profundizado de forma más seria (y lo continúa haciendo) en los estudios sobre las geografías de la vida cotidiana de los niños.

La revista de geografía que más artículos ha publicado desde sus inicios (en 2003) ha sido *Children's Geographies*. Esta publicación nació con la voluntad de cubrir un vacío en nuestra disciplina y crear un *forum* de discusión para todos aquellos geógrafos interesados en investigar *para y con* los más jóvenes (Matthews, 2003a). En ella publican los mejores y más prolíficos especialistas sobre el tema, como Hugh Matthews (editor de la misma), Gill Valentine, Sarah Holloway, Tracey Skelton (todas ellas procedentes de universidades británicas), Stuart Aitken y Cindy Katz (de Estados Unidos) y Lia Karsten (de los Países Bajos)<sup>3</sup>. Otras revistas de geografía sensibles a este nuevo enfoque han sido las siguientes: *Area* (número monográfico titulado «Geographies of Childhood» aparecido en el año 2001, vol. 33, n. 2), *Annals of the Association of American Geographers*, *Antipode*, *Environment & Planning D: Society and Space*, *The Professional Geographer* y *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*. A la vez, se han revisado revistas de otras disciplinas (sociología, antropología, psicología, estudios culturales, educación, políticas sociales, diseño urbano), como *Childhood*, *Urban Studies* y *Ethics, Place & Environment* (número monográfico sobre el tema que nos ocupa en el año 2001, vol. 4, n. 2) y se han considerado aquellos artículos que, por su dimensión espacial, aportan reflexiones enriquecedoras para el estudio de la vida cotidiana, el comportamiento espacial o la construcción de la identidad de los niños y jóvenes.

Con el fin de ofrecer una visión amplia y detallada de las principales contribuciones teóricas y metodológicas de la geografía de la infancia a partir de los trabajos publicados en estas revistas, el artículo se estructura en cuatro partes. En primer lugar, se presentan algunas consideraciones y reflexiones sobre esta nueva tendencia en geografía. En segundo lugar, se comentan las técnicas metodológicas utilizadas en este tipo de investigaciones, así como las consideraciones éticas que deben tenerse en cuenta al trabajar con niños y jóvenes. A continuación, se muestran los diferentes ejes temáticos (vida cotidiana, uso de los espacios públicos y privados, construcción de la identidad individual y colec-

2. Para una revisión exhaustiva de investigaciones en inglés publicadas en revistas de geografía y de ciencias sociales en el campo de la geografía de la infancia, consultar la recopilación bibliográfica de McKendrick (2000).
3. Estos geógrafos y geógrafas son los que han escrito o compilado algunos de los libros de referencia más interesantes sobre las geografías de los niños y los jóvenes. Algunos de ellos son: Skelton, Tracy y Valentine, Gill (eds.) (1998). *Cool places: Geographies of youth cultures*. Londres: Routledge; Holloway, Sarah y Valentine, Gill (eds.) (2000). *Children's geographies: living, playing, learning*. Londres: Routledge; y Aitken, Stuart (2001). *Geographies of young people, the morally contested spaces of identity*. Londres: Routledge.

tiva, participación y planificación, etc.), áreas y contextos de estudio (países desarrollados y en vías de desarrollo, medio urbano y medio rural) y perspectivas (concretamente, la de género) desde las que han sido estudiadas la infancia y la juventud. Finalmente, se presentan algunas reflexiones finales.

### Conceptualizando la infancia

La experiencia de la infancia no es universal, sino una construcción social (Valentine, 1996). Por tanto, las percepciones, actitudes y vivencias de los niños son construidas social y espacialmente. Por esta razón, cualquier investigación requiere ser contextualizada debidamente, ya que los resultados de la misma deben entenderse dentro de cada espacio geográfico y cultural. Así, por ejemplo, en el contexto de las sociedades occidentales, la infancia es concebida como un tiempo de inocencia, vulnerabilidad y dependencia (Cloke y Jones, 2005; Valentine, 1996), mientras que, en otras sociedades, las experiencias de pobreza, indigencia o enfermedad de los progenitores obligan a los niños a entrar, sin contemplaciones, en el mundo de los adultos (Aitken, 2001; Robson, 2004; Ruddick, 2003).

A menudo, las narrativas que definen la identidad de los niños se construyen más en oposición a la etapa adulta que en relación con ellos mismos, olvidando que las experiencias de la infancia varían profundamente a lo largo del tiempo y del espacio (Norris Nicholson, 2001; Valentine, 2003). De esta forma, Valentine (2000: 257-258) apunta que «mientras los adultos son seres sexuales, responsables, competentes, fuertes, agentes que deciden; los niños son seres asexuados, irresponsables, incompetentes, vulnerables, humanos “formándose” y con necesidad de protección». Esta concepción de la infancia, según la autora, reforzaría la segregación espacial de los niños y justificaría la relación jerárquica entre niños y adultos. Pero, ¿a quien nos referimos cuando hablamos de *niños*? La Convención sobre los Derechos del Niño (adoptada por las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989)<sup>4</sup> considera *niño* a todo ser humano menor de dieciocho años. A menudo, sin embargo, dentro de la categorización de *geografías de los niños* o *geografías de la infancia* se incluye, por extensión, las *geografías de los jóvenes*. Mientras las primeras se centran generalmente en los niños y en las niñas de entre siete y catorce años, las de los jóvenes se centran en los chicos y chicas de entre dieciséis y veinticinco años. Para Valentine (2003), sin embargo, la geografía de los niños y los jóvenes no debería definirse solamente como aquella que estudia la vida de las personas de una cierta edad, ya que la infancia y la juventud no son categorías fijas y estáticas, sino más bien procesos flexibles y ambiguos.

4. Ver el texto de la Convención sobre los Derechos del Niño en <[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm)>.

## Estrategias metodológicas: entre la técnica y la ética

La mayoría de investigaciones consultadas sobre las geografías cotidianas de la infancia emplean únicamente métodos cualitativos, aunque también es cierto que algunos trabajos emplean métodos cuantitativos (véanse, por ejemplo, el trabajo estadístico de Rogerson y otros, 1993, sobre la distribución de las distancias entre padres e hijos en Estados Unidos; el de Griffith, 1998, para determinar la distribución espacial de la población infantil con niveles altos de plomo en la sangre en Estados Unidos; el de O'Dwyer, 2001, con sistemas de información geográfica, sobre los riesgos ambientales perniciosos en la salud de los niños; o el de Smoyer-Tomic y otros, 2004, también con SIG, para establecer la asociación entre la accesibilidad de los barrios a los espacios de juego y las necesidades demográficas y sociales) o una combinación entre ambos métodos (véanse, por ejemplo, el trabajo de Maguire y Shirlow, 2004, sobre las experiencias y percepciones de riesgo de los niños y los padres en áreas rurales de Irlanda del Norte; o el de Spilsbury, 2005, sobre las distancias espaciales que recorren los niños desde sus casas en barrios de Estados Unidos considerados como violentos). Esto es comprensible si consideramos que las técnicas cualitativas nos permiten *escuchar* y *dar voz* a aquellos colectivos tradicionalmente ignorados y marginados, como es el caso de los niños y los jóvenes (Skelton, 2001).

La metodología cualitativa se enmarca dentro de la teoría fenomenológica, perspectiva teórica que estudia los hechos sociales desde el punto de vista de la experiencia subjetiva de las personas con la finalidad de conocer como éstas definen e interpretan su entorno cotidiano. Esta metodología, basada en técnicas cualitativas (entrevistas en profundidad, observación participante e historias de vida, entre otras), ha sabido valorar la subjetividad, el conocimiento contextual, la perspectiva individual y la posibilidad de crear un intercambio de perspectivas entre el investigador o la investigadora y el sujeto investigado.

Las teorías postestructuralistas y feministas han incorporado, al debate metodológico de la geografía, una serie de conceptos —tales como posicionamiento, reflexividad, subjetividad e intersubjetividad— que han ayudado a reconceptualizar los procesos mismos de la investigación. A raíz de las críticas a los enfoques positivistas de las ciencias sociales y a su pretendida búsqueda de universalidad y objetividad del conocimiento, estas teorías han reconocido la parcialidad del conocimiento, se han cuestionado sobre las relaciones de poder y han confiado en los «conocimientos cotidianos»<sup>5</sup> (Ekinsmyth, 2002: 177).

Desde la década de los noventa, las geógrafas feministas han considerado que el conocimiento se construye socialmente y han rechazado, por tanto, la imagen de una persona investigadora como experta omnipotente que controla al sujeto investigado y al proceso de la investigación (England, 1994, 2002;

5. Con el concepto de «conocimientos cotidianos», la geógrafa Ekinsmyth se refiere al interés que ha mostrado desde sus inicios la geografía feminista para dar voz a los sujetos de investigación, que son los que mejor conocen su propia realidad.

Katz, 1994; Valentine, 1997a, 2002). Según Rose (1997: 305), las verdades son parciales y «situadas» y, añade, «todo el conocimiento se produce en circunstancias específicas y éstas lo configuran de una forma u otra». A partir de estas consideraciones, podemos afirmar que nuestro «yo» y nuestra posicionalidad como personas e investigadores, con toda la multiplicidad de identidades que la configuran —características personales, sexuales, sociales, étnicas, culturales, económicas, políticas, etc.—, influirá en la forma de aproximarnos al tema de estudio, así como en la forma de interpretarlo y plasmarlo. En el momento en que cada investigador o investigadora reconozca explícitamente que su posición influye sobre los resultados de la investigación y que, por tanto, ésta no es neutral, habrá hecho un ejercicio autorreflexivo necesario para emprender el trabajo de campo (Nilsen, 2005; Valentine, 2002). Así, en palabras de England, «la reflexividad es una introspección autocrítica y comprensiva y un análisis profundo de la propia identidad como investigador o investigadora» (1994: 82).

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

Debido a dilemas éticos y metodológicos que surgen cuando se trabaja con niños y a la cada vez mayor preocupación por llevar a cabo una investigación empática, respetuosa y no autoritaria (Horton, 2001; Jones, 2003; Philo, 2003; Valentine y otros, 2001), algunos geógrafos y geógrafas han propuesto una serie de recomendaciones y «buenas prácticas» a seguir en el proceso de investigación (Holt, 2004a, 2004b; Matthews y Tucker, 2000; Valentine, 1999). Según estos investigadores e investigadoras, algunas de las principales recomendaciones a seguir son las siguientes: proveer de una explicación clara del objetivo de estudio y explicar a los niños las razones por las cuales se requiere su colaboración; ofrecer la oportunidad de participar o no en la investigación (la decisión debe ser libre y sin coacción por parte de padres o profesores); garantizar que todas las opiniones serán respetadas y tomadas en cuenta seriamente; informar del proceso a partir del cual se obtendrá información, explicar cómo se utilizará y asegurar la confidencialidad de los resultados. Además, las actividades propuestas para la recogida de información deben ser suficientemente atractivas para captar la atención de los participantes, los métodos utilizados deben adecuarse a su nivel de entendimiento —así como el tipo de lenguaje utilizado— y, finalmente, debe comprobarse que las preguntas y respuestas hayan sido bien entendidas. En definitiva, es

importante considerar a los niños, más que como meros sujetos de investigación, actores con toda su complejidad y «recordar [siempre] que cada niño está haciéndote [a ti, como persona investigadora] un favor» (Matthews y otros, 1998b: 318).

Dependiendo de la información que quiera recolectarse, pueden utilizarse técnicas de observación, así como métodos orales, visuales y escritos. La observación que, según la naturaleza de la interacción entre persona investigadora y persona investigada puede ser sistemática o no estructurada, participativa o no interactiva, permite observar actividades, captar y/o participar en conversaciones y observar otras formas de comunicación (como el lenguaje corporal). El trabajo de Thomson (2005) es un buen ejemplo de utilización de la observación como método de análisis para estudiar como los niños y los adultos *territorializan*<sup>6</sup> y *reterritorializan* los espacios de juego de la escuela, con el objetivo de controlar, dominar y resistir el espacio de los *otros*. Este autor observa sistemáticamente los comportamientos y registra todas las interacciones verbales entre los profesores/monitores y los niños para, posteriormente, analizar los resultados. La investigación de Tranter y Malone (2004) sobre los comportamientos, las actitudes y las experiencias de los niños en escuelas de educación ambiental, ofrece también una explicación rica y muy detallada sobre las técnicas de observación utilizadas durante el estudio.

Si lo que se requiere es conseguir una información más profunda de las experiencias, las emociones y los sentimientos de los sujetos investigados, pueden utilizarse técnicas orales, tales como las entrevistas en profundidad, las historias de vida y las discusiones de grupo, conocidas también como *focus group*. Los métodos orales son los más utilizados en este tipo de estudios y, concretamente, los *focus group*, constituyen un buen instrumento para mostrar a los niños y jóvenes nuestra confianza y respeto, así como procurarles, a partir de la producción colectiva del conocimiento, un cierto *empoderamiento* (Hyams, 2004). Estos métodos, además, no son excluyentes, sino que pueden utilizarse conjuntamente en la misma investigación con el fin de obtener una información más amplia y variada. Y no sólo eso, Giddings y Yarwood (2005), por ejemplo, en su estudio sobre el uso social de los espacios exteriores en una localidad rural de Inglaterra, obtienen información a partir de entrevistas individuales y en grupo, ya que se considera de suma importancia facilitar la comunicación, tanto a los niños que se expresan mejor solos como a los que se sienten mejor rodeados por su grupo de amigos.

Reconocer que las experiencias cotidianas de los niños no son homogéneas y que existe una *multiplicidad de infancias* significa reconocer también que es necesario acercarse a los niños desde distintos ángulos y a través de distintas técnicas (Young y Barrett, 2001; Aitken y Wingate, 1993). Por ello, desde la geografía de la infancia se ha recurrido ampliamente a los métodos

6. Según Sacks, la territorialidad humana es la segmentación del espacio como fuente de poder (Sacks, R. D. (1986). *Human territoriality. Its theory and history*. Cambridge: Cambridge University Press, citado en Thomson, 2005).

visuales, con el fin de motivar y estimular la participación de los niños, así como crear un ambiente relajado y divertido para la investigación. Existe una gran variedad de técnicas visuales, como los mapas mentales, los dibujos, las fotografías y los vídeos. Así, por ejemplo, Blaut (1997a; 1999)<sup>7</sup> y Plester y otros (2003) utilizan fotografías aéreas para mostrar el desarrollo espacial de los niños según el género y la edad. Tucker (2003), por otro lado, trabaja con fotografías realizadas por niñas de entre diez y quince años residentes en el medio rural inglés. Con el fin de estudiar el uso y la apropiación de sus espacios de recreo, la investigadora proporciona a las niñas cámaras fotográficas desechables y les pide fotografiar lugares de su agrado, de su desagrado, de reunión, lugares seguros e inseguros, de niños, de niñas, etc. A continuación, y una vez reveladas las fotografías, las niñas explican las razones de su elección, lo cual da pie a una discusión sobre el tema de estudio. El uso de fotografías realizadas por los mismos niños permite a la persona investigadora acceder a unos espacios (y a unos tiempos) donde, de otro modo, sería imposible acceder. Así lo ratifican Young y Barrett (2001) en su estudio sobre la vida cotidiana de los niños de la calle en Kampala (Uganda). Además, comentan, la utilización de esta técnica es una estrategia para, por un lado, dar confianza y desarrollar la autoestima de estos niños y, por otro, minimizar el punto de vista del investigador (que no deja de ser un *outsider* en determinados contextos geográficos y socioculturales).

Por último, también cabe la posibilidad de recorrer a técnicas escritas como los cuestionarios, si lo que se requiere es profundizar sobre una cuestión determinada o tener el máximo de respuestas posibles sobre un tema concreto (véase, por ejemplo, el trabajo de Matthews y otros, 1998, para el estudio de la percepción de los lugares de la vida cotidiana de los adolescentes); o los diarios, si lo que se quiere es obtener acontecimientos cotidianos, sentimientos y opiniones de los niños escritos por ellos mismos (véase, por ejemplo, el análisis de Tillberg, 2002, sobre la movilidad cotidiana de los niños en el medio rural sueco a través de los diarios de viaje y desplazamiento).

### Principales ejes temáticos, áreas de estudio y perspectivas

La geografía de la infancia estudia los espacios ocupados, imaginados y deseados por los niños; espacios donde ellos son excluidos o marginados, espacios donde juegan, forman y construyen sus identidades (Phillips, 2001). Dentro de estos estudios, encontramos un amplio abanico de temáticas, enfoques y perspectivas: desde reflexiones teóricas y metodológicas hasta estudios de caso; desde las geografías materiales (por ejemplo: de la casa, la escuela, la calle, etc.) hasta las geografías de los imaginarios (por ejemplo: las representaciones de los niños en la ficción, los libros de texto, etc.).

7. Alrededor del trabajo de Blaut, han surgido una serie de críticas (Liben y Downs, 1997), respuestas (Blaut, 1997b) y comentarios (Stea, 2005).



Todos los artículos encontrados en las principales revistas de geografía (y algunas de ciencias sociales) publicadas en inglés se han agrupado en ámbitos de estudio y ejes temáticos, con el fin de presentar de forma más clara los principales intereses de uno de los subcampos más novedosos en geografía, la geografía de la infancia.

### *Infancias en áreas urbanas*

Dentro de los estudios sobre las geografías de los niños y jóvenes, existe una extensa literatura sobre sus experiencias cotidianas en las áreas urbanas y, más concretamente, sobre el *lugar* que ocupan en la ciudad (Churchman, 2003), en los espacios públicos (Percy-Smith y Matthews, 2001) y en los espacios de juego (Blackford, 2004). Encontramos una gran diversidad de enfoques, desde estudios tradicionalmente contemplados en nuestra disciplina, como la percepción ambiental (Kong y otros, 1999; Tapsell y otros, 2001) y urbanística de la ciudad (Woolley y otros, 1999), el conocimiento espacial (Golledge y otros, 1992), así como la movilidad de la casa a la escuela (Kearns, 2003); hasta estudios más novedosos, como, por ejemplo, el de las experiencias cotidianas de niños invidentes en la ciudad (Allen, 2004a, 2004b), o el del uso de los centros urbanos por jóvenes patinadores que, más allá de practicar una actividad física, construyen su identidad a través de una apropiación «alternativa» de la ciudad (Karsten y Pel, 2000; Woolley y Johns, 2001). Sin embargo, buena parte de la atención de la geografía de la infancia en el ámbito urbano se ha centrado en el estudio del tiempo libre y de los espacios donde tiene lugar, en la participación de los niños y jóvenes en la planificación de la ciudad y en la construcción de la identidad y el sentido del lugar.

En relación con el primer tema, cabe empezar señalando la importancia que desempeña el juego en el desarrollo de las capacidades físicas, metales y creativas de los niños y las niñas (Harker, 2005; Valentine y McKendrick, 1997). Diversos trabajos enfatizan la importancia del juego para su calidad de vida y su desarrollo social (Tandy, 1999; Thomson, 2005; Thomson y Philo, 2004). Más aún, el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas considera que los estados deben reconocer «el derecho del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes». Tradicionalmente, nuestra disciplina ha estudiado el juego en relación con el espacio público, es decir, ha centrado su interés en las posibilidades (y también inconveniencias) que ofrecen los espacios públicos urbanos como espacios de juego para los más pequeños.

Algunos estudios muestran como el acceso de los niños y las niñas al espacio público está mediado por la edad, el género, la condición social y la localización ambiental (Karsten, 2003b; Spilsbury, 2005). Otros apuntan como los espacios públicos se convierten, cada vez más, de forma «natural» y «normal», en espacios de adultos, de forma que los padres y las madres ven constantemente riesgos y posibles peligros en los espacios públicos y restringen su

uso a los más pequeños (Karsten, 1998; Nayak, 2003; Valentine, 1997b). Respecto a este último punto, cabe señalar que, mientras la identidad de los niños se construye sobre el imaginario de su «vulnerabilidad» en los espacios públicos, estadísticamente se demuestra como éstos (del mismo modo que los adultos) sufren más agresiones en el espacio privado y que éstas son a la vez, y paradójicamente, provocadas por personas de su mismo ámbito familiar (Pain, 2006). Según Valentine (2004), los miedos que los padres y las madres sienten por la seguridad de sus hijos e hijas en el espacio público son contruidos y mediatizados, en cierta medida, por los medios de comunicación, las campañas educativas y la comunidad donde viven. Los mensajes que estos sectores generan contribuyen a presuponer que el espacio público es «por naturaleza» un espacio de adultos y, consecuentemente, un espacio donde los niños viven permanentemente bajo el riesgo de caer en manos de personas extrañas (McNeish, 2005).

Se observa, sin embargo, que el tiempo libre de los niños transcurre, cada vez más, «de puertas adentro», en espacios privados y semipúblicos, y, como consecuencia, sus actividades de ocio van privatizándose e institucionalizándose. Esta privatización comporta, a la vez, una mayor segregación social y espacial de los niños en su tiempo libre. En relación con este fenómeno, Karsten (2002) muestra como el tiempo libre de los hijos e hijas de familias de ingresos medios-altos con transporte privado se desarrolla fuera de los espacios públicos del barrio, mientras que el tiempo libre de los hijos e hijas de familias de ingresos bajos transcurre al aire libre, en los espacios públicos del entorno cotidiano.

Como se ha señalado anteriormente, existe también una extensa literatura que reflexiona sobre la implicación y la participación pública de los niños y jóvenes en debates y asuntos relacionados con la mejora de la calidad de vida de la comunidad donde viven (Matthews y otros, 1999), así como trabajos que denuncian su «invisibilidad» en la política local (Matthews, 2003b; O'Toole, 2001) y en la planificación urbanística (Karsten, 2003a). En relación con este último punto, Simpson (1997) considera que la exclusión sistemática de los niños y los jóvenes en muchos ámbitos de la vida social se debe fundamentalmente a la misma concepción que de ellos se tiene (personas inmaduras, a las que hay que proteger...) y al hecho de ser concebidos más como «futuros» ciudadanos que como ciudadanos y actores sociales competentes. Se detectan, sin embargo, algunos esfuerzos puntuales de participación de los más jóvenes en asuntos comunitarios (Cunningham y otros, 2003; Freeman y otros, 2003; Freeman y Aitken-Rose, 2005; Goodwin y Armstrong-Esther, 2004; Jukes Maxey, 2004; Matthews, 2001; Smith, 2004) y consejos escolares (Wyness, 2003). Al mismo tiempo, algunos estudios reconocen los beneficios de la participación en el crecimiento personal e intelectual del niño (Knowles-Yáñez, 2005) y su contribución al desarrollo de una mayor sensibilidad hacia el entorno cotidiano (Matthews, 1995).

En relación con el tercer gran tema de análisis apuntado, el de la construcción de la identidad y el sentido de lugar, cabe citar los trabajos de Bau-

der (2001), Dodman (2004), Hopkins (2004), Morris-Roberts (2004), Reay y Lucey (2000) y Wridt (2004). En estas investigaciones, situadas en diferentes contextos (inglés, escocés y jamaicano, entre otros), se observa como el sentido del lugar construido a partir de la experiencia cotidiana y de los sentimientos subjetivos de cada persona puede llegar a concebirse con tanta intensidad que puede llegar a convertirse en un aspecto central en la construcción de la identidad individual (Rose, 1995). A la vez, reflexiones sobre las nuevas geografías del ciberespacio y la construcción de la identidad en el espacio «virtual», así como los temores de los padres por los «peligros» de las nuevas tecnologías de la comunicación en la educación de sus hijos e hijas y el creciente protagonismo de Internet en su tiempo libre, son realizadas por Bingham y otros, 1999; Holloway y Valentine, 2001a, 2001b; Owain y otros, 2003; Valentine y Holloway, 2001; Valentine y Holloway, 2002a; Valentine y otros, 2002b.

### *Infancias en áreas rurales*

Además de los trabajos de investigación en áreas rurales apuntados anteriormente y que ilustraban aplicaciones concretas de las distintas técnicas cualitativas (Giddings y Yarwood, 2005; Maguire y Shirlow, 2004), se han publicado, en las revistas consultadas, otros trabajos contextualizados en este medio. Buena parte de ellos desmitifica la idea del campo como un lugar tranquilo, en comunión con la naturaleza y la «auténtica» vida comunitaria o como un lugar idílico para el desarrollo de la infancia, considerada ésta también como una etapa vital inocente y pura (Jones, 1999; Vanderbeck y Dunkley, 2003). En consonancia con esta idea, Tucker y Matthews (2001) apuntan que las áreas rurales no son necesariamente lugares donde los niños y las niñas crezcan en libertad, en armonía y sin conflictos. De esta forma, muestran como la falta de espacios de ocio para las chicas más jóvenes en un municipio rural inglés provoca conflictos continuos por el espacio con otros grupos de chicos, así como la supervisión constante (y represora) de los adultos. En la misma línea, Smith y Barker (2001) constatan como el tiempo libre de los niños residentes en áreas rurales, al igual que el de los niños de áreas urbanas, tiende a desarrollarse, cada vez más, en espacios privados o semipúblicos. Estos procesos, junto a los «miedos» de los padres y las madres, la privatización de las tierras rurales inglesas y el aislamiento geográfico con otros niños, impactan en el desarrollo de su tiempo libre y en el acceso de éstos a los espacios públicos, cuya situación les provoca restricciones espaciales y de movilidad.

Finalmente, nos encontramos con un interesante trabajo de la mano de Kloep y otros (2003). Éstos analizan la construcción de la identidad rural o la ruralidad a partir de las opiniones y las experiencias de jóvenes rurales de distintas nacionalidades europeas, y sus resultados permiten vislumbrar las razones por las cuales los jóvenes tienden a quedarse, emigrar o regresar al campo.

## *Otras infancias*

Las investigaciones sobre las geografías de los niños llevadas a cabo en países en vías de desarrollo muestran unos temas, unas preocupaciones y unos intereses muy distintos a los llevados a cabo en los países desarrollados. Es en este contexto donde se constata perfectamente que no existe una *única infancia*, sino una *multiplicidad de infancias*; donde las preguntas sobre *quién* es el niño (su género, su clase, sus habilidades físicas) y de *dónde* viene (su etnia, su cultura) resultan imprescindibles para entender las múltiples realidades de las vidas de los niños en el mundo (Ansell, 2002; Matthews y Limb, 1999a; Vanderbeck, 2005). De esta forma, frente a la noción generalmente romántica e idílica de la infancia en el Norte, encontramos infancias en el Sur que no se ajustan exactamente a estos parámetros. Algunos niños y jóvenes del Sur realizan una serie de trabajos (reproductivo, de subsistencia e informal) y viven en unas condiciones de explotación y pobreza (Cheney, 2005; Manzo, 2005) inimaginables de ser «padecidas» por nuestros niños del Norte. Así, por ejemplo, Robson (2004) analiza, en Zimbawe, el papel reproductivo de los niños —y, particularmente, el de las niñas— al hacerse cargo del cuidado de familiares portadores de VIH y enfermos de sida. La autora articula perfectamente lo global y lo local al relacionar los impactos de la globalización (con las políticas de ajuste estructural, la privatización del sector público, etc.) en la vida de los niños y los jóvenes, al tener que hacerse cargo ellos mismos (y no el estado) de los enfermos de sida. Las repercusiones que esta enfermedad genera, directa o indirectamente, en la vida de los niños y jóvenes son analizadas, también, por Young y Ansell (2003) en Malawi y Lesotho. La fragmentación y/o disolución de los hogares, así como la migración de los niños por el fallecimiento de un familiar enfermo, el deseo de éste de regresar a la comunidad de origen al enfermarse o el incremento de la pobreza debido a la enfermedad o la muerte en la familia, provoca que los niños no sólo tengan que hacerse cargo del cuidado de los enfermos, sino también salir a trabajar para conseguir nuevos ingresos.

La vida de los niños *de* la calle (aquéllos que viven y duermen solos en la calle y no tienen ningún contacto familiar) y los niños *en* la calle (aquéllos que viven la mayor parte del día en la calle, pero que tienen casas, mantienen contacto con la familia y, generalmente, regresan a sus hogares para dormir) es otro de los temas contextualizados, mayoritariamente, en los países del Sur (Panter-Brick, 2004), aunque también se encuentran ejemplos en los países más ricos (Pain y Francis, 2004; Winchester y Costello, 1995). Así, por ejemplo, Young (2003) y Van Blerk (2005), en Kampala (Uganda); Lugalla y Mbwambo (1999), en Dar-Es-Salaam (Tanzania), y Beazley (2003), en Yakarta (Indonesia), estudian la vida cotidiana y las condiciones de vida de los niños y jóvenes *de/en* la calle. Van Blerk (2005), además, muestra que su identidad no es estática, sino un proceso fluido donde la movilidad espacial desempeña un papel importante. Según sus observaciones, los niños de la calle desarrollan múltiples identidades basadas en normas y valores apropiados a la diversidad de espacios donde se mueven (espacios públicos y privados, espacios interiores y exteriores). A su

vez, Beazley (2003) considera que sus zonas de vida cotidiana (estaciones de autobús, lavabos, intersecciones de tráfico, parques, mercados o espacios bajo los puentes) se convierten en territorios de negociación y contestación y, a la vez, en lugares donde se construyen sus identidades y se forman comunidades alternativas. Los niños de la calle, estigmatizados por el estado, tratados por los medios de comunicación como delincuentes y como víctimas por las ONG, responden a la marginalización y a la subordinación a través de sus propios cuerpos a partir de vestuario determinado, de tatuajes, *piercings*, etc. El control que ejercen sobre sus cuerpos —como lugares de autodefinición, resistencia y transgresión—, así como la creatividad y libertad que este hecho genera, les permite, según la autora, crear una identidad social y un sentimiento de pertenencia necesarios para su *empoderamiento*.

### Reflexiones finales

En las últimas décadas, las perspectivas sociales y culturales en geografía han desempeñado un papel importante al «visibilizar» aquellos colectivos de personas que hasta el momento permanecían «olvidadas» (mujeres, inmigrantes, homosexuales, personas mayores, indigentes, niños, jóvenes) bajo el manto de una supuesta identidad homogénea y uniforme (hombre blanco, de clase media, heterosexual y occidental). El conjunto de investigaciones presentadas en este artículo muestra hasta qué punto la geografía anglosajona, y con especial ímpetu la británica, lleva años demostrando que las prácticas sociales y espaciales son diversas y múltiples según la identidad y el contexto donde nos situemos. Concretamente, este artículo ha presentado uno de los enfoques más recientes y novedosos dentro de la geografía social y cultural, la geografía de los niños y los jóvenes.

A modo de reflexión, cabría resaltar tres ideas centrales que aparecen en el conjunto de los trabajos de investigación expuestos. En primer lugar, destacar la importancia del contexto y el lugar a la hora de analizar las experiencias de los niños y los jóvenes. Como señalan Albet y Nogué (1999: 20), «quizá el punto en común entre los nuevos geógrafos culturales sea el estudio de cómo las interconexiones entre las fuerzas globales y las particularidades locales alteran las relaciones entre identidad, significado y lugar». La geografía de la infancia, enmarcada dentro de la geografía social y la nueva geografía cultural, se ha encargado también de enfatizar estas particularidades con el fin de visibilizar la multiplicidad de infancias. En segundo lugar, subrayar la preocupación ética que se desprende de los trabajos presentados y resaltar las innovaciones en las técnicas cualitativas utilizadas para *dar voz*, de la mejor forma posible, a niños y jóvenes. Finalmente, hacer constar, como un ejemplo de normalización y sensibilización, que la perspectiva de género está presente de forma transversal en buena parte de los artículos apuntados<sup>8</sup>.

8. Cabe recordar que la geografía feminista o del género ha estado, desde sus inicios, profundamente preocupada por la ética en la investigación y muy abierta a la introducción de nuevas técnicas metodológicas.

En España, la producción geográfica desde una perspectiva social y cultural es aún bastante limitada y se centra básicamente en el campo del pensamiento geográfico y los estudios de género (García Ramon y otros, 2003). Sin embargo, en los últimos años se observa, en nuestro país, un mayor interés por la nueva geografía cultural (véase, por ejemplo, en el número monográfico de las revistas *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 1999, núm. 34 y *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 2002, núm. 34), a la vez que, de forma muy puntual, han aparecido ya los primeros trabajos sobre geografía de la infancia (Baylina y otros, 2005, 2006).

## Referencias bibliográficas

- AITKEN, Stuart (2001). «Global crises of childhood: rights, justice and the unchildlike child». *Area*, 33 (2), p. 119-127.
- AITKEN, Stuart; WINGATE, Joan (1993). «A preliminary study of the self-directed photography of middle class, homeless and mobility-impaired children». *The Professional Geographer*, 45 (1), p. 65-72.
- ALBET, Abel; NOGUÉ, Joan (1999). «Presentació». *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 34, p. 19-22.
- ALLEN, Chris (2004a). «Merleau-Ponty's phenomenology and the body-in-space encounters of visually impaired children». *Environment & Planning D: Society & Space*, 22 (5), p. 719-735.
- (2004b). «Bourdieu's Habitus, social class and the spatial worlds of visually impaired children». *Urban Studies*, 41 (3), p. 487-506.
- ANSELL, Nicola (2002). «"Of course we must be equal, but...": imagining gendered futures in two rural southern African secondary schools». *Geoforum*, 33, p. 179-194.
- BAUDER, Harald (2001). «Agency, place, scale: representations of inner-city youth identities». *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)*, 92 (3), p. 279-290.
- BAYLINA, Mireia; PRATS, Maria; ORTIZ, Anna (2005). «Espacios de juego como escenarios educativos urbanos». *Ciudades*, 67, p. 20-25.
- BAYLINA, Mireia; ORTIZ, Anna; PRATS, Maria (2006). «Children in playgrounds in Mediterranean Cities». *Children's Geographies*, 4 (2), p. 173-183.
- BEAZLEY, Harriot (2003). «Voices from the margins: street children's subcultures in Indonesia». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 181-200.
- BINGHAM, Nick; VALENTINE, Gill; HOLLOWAY, Sarah (1999). «Where do you want to go tomorrow? Connecting children and the Internet». *Environment & Planning D: Society & Space*, 17 (6), p. 655-672.
- BLACKFORD, Holly (2004). «Playground panopticism. Ring-around-the children, a pocketful of women». *Childhood*, 11 (2), p. 227-249.
- BLAUT, J. M. (1997a). «The mapping abilities of young children». *Annals of the Association of American Geographers*, 87 (1), p. 152-158.
- (1997b). «Piagetian pessimism and the mapping abilities of young children: a rejoinder to Liben and Downs». *Annals of the Association of American Geographers*, 87 (1), p. 168-177.
- (1999). «Maps and spaces». *The Professional Geographer*, 51 (4), p. 510-515.

- CHENEY, Kristen E. (2005). «"Our children have only known war": children's experiences and the uses of childhood in Northern Uganda». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 23-45.
- CHURCHMAN, Arza (2003). «Is there a place for children in the city?». *Journal of Urban Design*, 8 (2), p. 99-111.
- CLOKE, Paul; JONES, Owain (2005). «"Unclaimed territory": childhood and disordered space(s)». *Social & Cultural Geography*, 6 (3), p. 311-333.
- CUNNINGHAM, Chris J.; JONES, Margaret A.; DILLON, Rosemary (2003). «Children and urban regional planning: participation in the public consultation process through story writing». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 201-221.
- DODMAN, David R. (2004). «Feelings of belonging? Young people's views of their surroundings in Kingston, Jamaica». *Children's Geographies*, 2 (2), p. 185-198.
- EKINSMYTH, Carol (2002). «Feminist methodology». En: SHURMER-SMITH, Pamela (ed.). *Doing Cultural Geography*. Londres: Sage Publications, p. 177-185.
- ENGLAND, Kim V. L. (1994). «Getting personal: reflexivity, positionality and feminist research». *The Professional Geographer*, 46 (1), p. 80-89.
- (2002). «Interviewing elites: cautionary tales about researching women managers in Canada's banking industry». En: MOSS, Pamela (ed.). *Feminist Geography in Practice: Research and methods*. Oxford: Blackwell, p. 200-213.
- FREEMAN, Claire; NAIRN, Karen; SLIGO, Judith (2003). «"Professionalising" participation: from rhetoric to practice». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 53-70.
- FREEMAN, Claire; AITKEN-ROSE, Elizabeth (2005). «Future shapers: children, young people and planning in New Zealand local government». *Environment and Planning C: Government and Policy*, 23, p. 227-246.
- GARCIA RAMON, Maria Dolors; ALBET, Abel; ZUSMAN, Perla (2003). «Recent developments in social and cultural geography in Spain». *Social & Cultural Geography*, 4 (3), p. 419-431.
- GIDDINGS, Robert; YARWOOD, Richard (2005). «Growing up, going out and growing out of the countryside: childhood experiences in rural England». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 101-114.
- GOLLEDGE, Reginald G.; GALE, Nathan; PELLEGRINO, James W.; DOHERTY, Sally (1992). «Spatial knowledge acquisition by children: route learning and relational distances». *Annals of the Association of American Geographers*, 82 (2), p. 223-244.
- GOODWIN, Mark; ARMSTRONG-ESTHER, Dawn (2004). «Children, social capital and health: increasing the well-being of young people in rural Wales». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 49-63.
- GRIFFITH, Daniel A.; DOYLE, Philip G.; WHEELER, David C.; JOHNSON, David L. (1998). «A tale of two swaths: urban childhood blood-lead level across Syracuse, New York». *Annals of the Association of American Geographers*, 88 (4), p. 640-665.
- HARKER, Christopher (2005). «Playing and affective time-spaces». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 47-62.
- HOLLOWAY, Sarah; VALENTINE, Gill (2001a). «"It's only as stupid as you are": children's and adults' negotiation of ICT competence at home and at school». *Social & Cultural Geography*, 2 (1), p. 25-42.
- (2001b). «Placing cyberspace: processes of americanization in British children's use of the Internet». *Area*, 33 (2), p. 153-160.
- HOLT, Louise (2004a). «The "Voices" of children: de-centring empowering research relations». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 13-27.

- (2004b). «Children with mind-body differences: performing disability in primary school classrooms». *Children's Geographies*, 2 (2), p. 219-236.
- HOPKINS, Peter E. (2004). «Young muslim men in Scotland: inclusions and exclusions». *Children's Geographies*, 2 (2), p. 257-272.
- HORTON, John (2001). «"Do you get some funny looks when you tell people what you do?". Muddling through some angsts and ethics of (being a male) researching with children». *Ethics, Place & Environment*, 4 (2), p. 159-166.
- HYAMS, Melissa (2004). «Hearing girls' silences: thoughts on the politics and practices of a feminist method of group discussion». *Gender, Place and Culture*, 11 (1), p. 105-119.
- JONES, Owain (1999). «Tomboy tales: the rural, nature and the gender of childhood». *Gender, Place and Culture*, 6 (2), p. 117-136.
- (2003). «"Endlessly revisited and forever gone": on memory, reverie and emotional imagination in doing children's geographies. An "addendum" to "To go back up the side hill": memories, imaginations and reveries of childhood' by Chris Philo». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 25-36.
- JONES, Owain; WILLIAMS, Morris; FLEURIOT, Constance (2003). «"A new sense of place?". Mobile "wearable" information and communications technology devices and the geographies of urban childhood». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 165-180.
- JUCKES MAXEY, Larch (2004). «The participation of younger people within intentional communities: evidence from two case studies». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 29-48.
- KARSTEN, Lia (1998). «Growing Up in Amsterdam: differentiation and segregation in children's daily lives». *Urban Studies*, 35 (3), p. 565-581.
- (2002). «Mapping childhood in Amsterdam: the spatial and social construction of children's domains in the city». *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)*, 93 (3), p. 231-241.
- (2003a). «Bleak prospects? Urban planning, family housing and children's outdoor spaces in the capital of the Netherlands». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 295-298.
- (2003b). «Children's use of public space: the gendered world of the playground». *Childhood*, 10 (4), p. 457-473.
- KARSTEN, Lia; PEL, Eva (2000). «Skateboarders exploring urban public space: ollies, obstacles and conflicts». *Journal of Housing and the Built Environment*, 15, p. 327-340.
- KATZ, Cindy (1994). «Playing the Field: questions of fieldwork in geography». *The Professional Geographer*, 46 (1), p. 67-72.
- KEARNS, Robin A.; COLLINS, Damian C. A.; NEUWELT, Patricia M. (2003). «The walking school bus: extending children's geographies?». *Area*, 35 (3), p. 285-292.
- KLOEP, Marion; HENDRY, Leo B.; GLENDJAN-ERIK INGEBRIGTSEN, Anthony; ARILD ESPNES, Geir (2003). «Peripheral visions? A cross-cultural study of rural youths' views on migration». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 91-109.
- KNOWLES-YÁNEZ, Kimberley L. (2005). «Children's participation in planning processes». *Journal of Planning Literature*, 20 (1), p. 3-14.
- KONG, Lily; YUEN, Belinda; SODHI, Navjot S.; BRIFFETT, Clive (1999). «The construction and experiences of nature: perspectives of urban youths». *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)*, 90 (1), p. 3-16.
- LIBEN, Lynn S.; DOWNS, Roger M. (1997). «Can-ism and can'tianism: a straw child». *Annals of the Association of American Geographers*, 87 (1), p. 159-167.



- LUGALLA, Joe L. P.; MBWAMBO, Jessie Kazeni (1999). «Street children and street life in urban Tanzania: The culture of surviving and its implications for children's health». *International Journal of Urban & Regional Research*, 23 (2), p. 329-344.
- MADGE, Clare; RAGHURAM, Parvati; SKELTON, Tracey; WILLIS, Katie; WILLIAMS, Jenny (1997). «Methods and methodologies in feminist geographies: politics, practice and power». En: WOMEN AND GEOGRAPHY STUDY GROUP OF THE IBG (ed.) *Feminist geographies. Explorations in diversity and difference*. Essex: Longman, p. 86-111.
- MAGUIRE, Sarah; SHIRLOW, Peter (2005). «Shaping childhood risk in post-conflict rural northern Ireland». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 69-82.
- MANZO, Kate (2005). «Exploiting West Africa's children: trafficking, slavery and uneven development». *Area*, 37 (4), p. 393-401.
- MATTHEWS, Hugh (1995). «Living on the edge: children as "outsiders"». *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)*, 86 (5), p. 456-466.
- (2001). «Citizenship, youth councils and young people's participation». *Journal of Youth Studies*, 4 (3), p. 299-318.
- (2003a). «Coming of age for children's geographies». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 3-5.
- (2003b). «Children and regeneration: setting an agenda for community participation and integration». *Children & Society*, 17, p. 264-276.
- MATTHEWS, Hugh; LIMB, Melanie; PERCY-SMITH, Barry (1998a). «Changing worlds: the microgeographies of young teenagers». *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)*, 89 (2), p. 193-202.
- MATTHEWS, Hugh; LIMB, Melanie; TAYLOR, Mark (1998b). «The geography of children: some ethical and methodological considerations for project and dissertation work». *Journal of Geography in Higher Education*, 22 (3), p. 311-324.
- MATTHEWS, Hugh; LIMB, Melanie (1999a). «Defining an agenda for the geography of children: review and prospect». *Progress in Human Geography*, 23 (1), p. 61-90.
- MATTHEWS, Hugh; LIMB, Melanie; TAYLOR, Mark (1999b). «Young people's participation and representation in society». *Geoforum*, 30, p. 135-144.
- MATTHEWS, Hugh; TUCKER, Faith (2005). «Consulting children». *Journal of Geography in Higher Education*, 24 (2), p. 299-310.
- MCKENDRICK, John H. (2000). «The geography of children. An annotated bibliography». *Childhood*, 7 (3), p. 359-387.
- MCNEISH, Di (2005). «Stop, look & listen: how real is our commitment to evidence-based policy?». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 115-118.
- MORRIS-ROBERTS, Kathryn (2004). «Girl's friendships, "distinctive individuality" and socio-spatial practices of (dis)identification». *Children's Geographies*, 2 (2), p. 237-255.
- NAYAK, Anoop (2003). «"Through children's eyes": childhood, place and the fear of crime». *Geoforum*, 34, p. 303-315.
- NILSEN, Randi Dyblie (2005). «Searching for analytical concepts in the research process: learning from children». *International Journal of Social Research Methodology*, 8 (2), p. 117-135.
- NORRIS NICHOLSON, Heather (2001). «Seeing how it was?: childhood geographies and memories in home movies». *Area*, 33 (2), p. 128-140.
- O'DWYER, Lisel (2001). «Using GIS to identify risk of elevated blood lead levels in children in Adelaide». *Australian Geographical Studies*, 39 (1), p. 75-90.
- O'TOOLE, Therese (2003). «Engaging with young people's conceptions of the political». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 71-90.

- PAIN, Rachel (2006). «Paranoid parenting? Rematerializing risk and fear for children». *Social & Cultural Geography*, 7 (2), p. 221-243.
- PAIN, Rachel; FRANCIS, Peter (2004). «Living with crime: spaces of risks for homeless young people». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 95-110.
- PANTER-BRICK, Catherine (2004). «Homelessness, poverty and risks to health: beyond at risk categorizations of street children». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 83-94.
- PERCY-SMITH, Barry; MATTHEWS, Hugh (2001). «Tyranical Spaces: young people, bullying and urban neighbourhoods». *Local Environment*, 6 (1), p. 49-63.
- PHILLIPS, Richard (2001). «Geographies of childhood: introduction». *Area*, 33 (2), p. 117-118.
- PHILO, Chris (2003). «"To go back up the side hill": memories, imaginations and reveries of childhood». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 7-23.
- PLESTER, Beverly; BLADES, Mark; SPENCER, Christopher (2003). «Children's understanding of aerial photographs». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 281-293.
- REAY, Diane; LUCEY, Helen (2000). «"I don't really like it here but I don't want to be anywhere else": children and inner city council states». *Antipode*, 32 (4), p. 410-428.
- ROBSON, Elsbeth (2004). «Hidden child workers: young carers in Zimbabwe». *Antipode*, 36 (2), p. 227-248.
- ROGERSON, Peter A.; WENG, Richard H.; LIN, Ge (1993). «The spatial separation of parents and their adult children». *Annals of the Association of American Geographers*, 83 (4), p. 656-671.
- ROSE, Gillian (1995). «Place and identity: a sense of place», en MASSEY, Doreen; JESS, Pat (eds.). *A place in the world? Place, culture and globalization*. Oxford: Oxford University Press, p. 87-132.
- (1997). «Situating knowledges: positionality, reflexivities and other tactics». *Progress in Human Geography*, 21 (3), p. 305-320.
- RUDDICK, Sue (2003). «The politics of aging: globalization and the restructuring of youth and childhood». *Antipode*, 35 (2), p. 334-362.
- SIMPSON, Brian (1997). «Towards the participation of children and young people in urban planning and design». *Urban Studies*, 34 (5-6), p. 907-925.
- SKELTON, Tracey (2001). «Girls in the club: researching working class girls' lives». *Ethics, Place & Environment*, 4 (2), p. 167-173.
- SMITH, Fiona (2004). «Is there a place for children's geographers in the policy arena?». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 157-161.
- SMITH, Fiona; BARKER, John (2001). «Commodifying the countryside: the impact of out-of-school care on rural landscapes of children's play». *Area*, 33 (2), p. 169-176.
- SMOYER-TOMIC, Karen E.; HEWKO, Jared N.; HODGSON, John (2004). «Spatial accessibility and equity of playgrounds in Edmonton, Canada». *The Canadian Geographer*, 48 (3), p. 287-302.
- SPILSBURY, James C. (2005). «"We don't really get to go out in the front yard". Children's home range and neighborhood violence». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 79-99.
- STEA, David (2005). «Jim Blaut's youngest mappers: children's geography and the geography of children». *Antipode*, 37 (5), p. 990-1002.
- TANDY, Christine (1999). «Children's diminishing play space: a study of intergenerational change in children's use of their neighbourhoods». *Australian Geographical Studies*, 37 (2), p. 154-164.

- TAPSELL, Susan; TUNSTALL, Sylvia; HOUSE, Margaret; WHOMSLEY, John; MACNAGHTEN, Phillip (2001). «Growing up with rivers? Rivers in London children's worlds». *Area*, 33 (2), p. 177-189.
- THOMSON, Joanne L.; PHILO, Chris (2004). «Playful spaces? A social geography of children's play in Livingston, Scotland». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 111-130.
- THOMSON, Sarah (2005). «"Territorialising" the primary school playground: deconstructing the geography of playtime». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 63-78.
- TILLBERG MATTSSON, Karen (2002). «Children's (in)dependent mobility and parents' chauffeuring in the town and the countryside». *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)*, 93 (4), p. 443-453.
- TRANTER, Paul J.; MALONE, Karen (2004). «Geographies of environmental learning: an exploration of children's use of school grounds». *Children's Geographies*, 2 (1), p. 131-155.
- TUCKER, Faith (2003). «Sameness or difference? Exploring girls' use of recreational spaces». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 111-124.
- TUCKER, Faith; MATTHEWS, Hugh (2001). «"They don't like girls hanging around there": conflicts over recreational space in rural Northamptonshire». *Area*, 33 (2), p. 161-168.
- VALENTINE, Gill (1996). «Angels and devils: Moral landscapes of childhood». *Environment & Planning D: Society & Space*, 14 (5), p. 581-599.
- (1997a). «Tell me about...: using interviews as a research methodology». En: FLOWERDEW, Robin; MARTIN, David (eds.). *Methods in Human Geography: a guide for students doing researchs projects*. Londres: Longman, p. 110-126.
- (1997b). «"Oh yes I can". "Oh no you can't": children and parents' understanding of kids' competence to negotiate public space safely». *Antipode*, 29 (1), p. 65-89.
- (1999). «Being seen and heard? The ethical complexities of working with children and young people at home and at school». *Ethics, Place and Environment*, 4 (2), p. 141-155.
- (2000). «Exploring children and young people's narratives of identity». *Geoforum*, 31, p. 257-267.
- (2002). «People like us: negotiating sameness and difference in the research process». MOSS, Pamela (ed.). *Feminist Geography in Practice: Research and methods*. Oxford: Blackwell, p. 116-126.
- (2003). «Boundary crossings: transitions from childhood to adulthood». *Children's Geographies*, 1 (1), p. 37-52.
- (2004). *Public space and the culture of childhood*. Hants: Ashgate.
- VALENTINE, Gill; MCKENDRICK, John (1997). «Children's outdoor play: exploring parental concerns about children's safety and the changing nature of childhood». *Geoforum*, 28 (2), p. 219-235.
- VALENTINE, Gill; HOLLOWAY, Sarah (2001). «On-line dangers?: geographies of parents' fears for children's safety in cyberspace». *The Professional Geographer*, 53 (1), p. 71-83.
- (2002a). «Cyberkids? Exploring children's identities and social networks in on-line and off-line worlds». *Annals of the Association of American Geographers*, 92 (2), p. 302-319.
- VALENTINE, Gill; HOLLOWAY, Sarah; BINGHAM, Nick (2002b). «The digital generation? Children, ICT and the everyday nature of social exclusion». *Antipode*, 34 (2), p. 296-315.
- VAN BLERK, Lorraine (2005). «Negotiating spatial identities: mobile perspectives on street life in Uganda». *Children's Geographies*, 3 (1), p. 5-21.

- VANDERBECK, Robert M. (2005). «Anti-nomadism, institutions, and the geographies of childhood». *Environment & Planning D: Society & Space*, 23 (1), p. 71-94.
- VANDERBECK, Robert M.; DUNKLEY, Cheryl Morse (2003). «Young people's narratives of rural-urban difference». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 241-259.
- WINCHESTER, Hilary P. M.; COSTELLO, Lauren N. (1995). «Living on the street: Social organisation and gender relations of Australian street kids». *Environment & Planning D: Society & Space*, 13 (3), p. 329-348.
- WOOLLEY, Helen; SPENCER, Christopher; DUNN, Jessica; ROWLEY, Gwyn (1999). «The child as citizen: experiences of British town and city centres». *Journal of Urban Design*, 4 (3), p. 255-282.
- WOOLLEY, Helen; JOHNS, Ralph (2001). «Skateboarding: the city as a playground». *Journal of Urban Design*, 6 (2), p. 211-230.
- WRIDT, Pamela (2004). «Block politics». *Children's Geographies*, 2 (2), p. 199-218.
- WYNESS, Michael (2003). «Children's space and interests: constructing and agenda for student voice». *Children's Geographies*, 1 (2), p. 223-239.
- YOUNG, Lorraine (2003). «The "place" of street children in Kampala, Uganda: marginalisation, resistance, and acceptance in the urban environment». *Environment & Planning D: Society & Space*, 21 (5), p. 607-627.
- YOUNG, Lorraine; BARRETT, Hazel (2001). «Adapting visual methods: action research with Kampala street children». *Area*, 33 (2), p. 141-152.
- YOUNG, Lorraine; ANSELL, Nicola (2003). «Fluid households, complex families: the impacts of children's migration as a response to HIV/AIDS in Southern Africa». *The Professional Geographer*, 55 (4), p. 464-476.