

Participación infantil en Malasaña: propuesta de intervención etnográfica a través del arte con menores en situación de vulnerabilidad social

Laura Sánchez Rubira

Máster en Psicología de la Educación



MÁSTERES
DE LA UAM
2019 – 2020

Facultad de Psicología

TRABAJO FIN DE MÁSTER

*“Participación infantil en Malasaña:
propuesta de intervención etnográfica a
través del arte con menores en
situación de vulnerabilidad social”*

*“Child participation in Malasaña: A proposal
for an ethnographic intervention through art
with minors in situations of social
vulnerability”*

Máster Oficial en Psicología de la Educación

Autor: LAURA SÁNCHEZ RUBIRA

Tutor/es: DAVID POVEDA BICKNELL

Curso académico de la defensa: 2019/2020

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo conocer cómo se relaciona el grupo de niños y niñas en situación de vulnerabilidad social de entre 10 y 12 años de la asociación EOF (Equipo de Orientación Familiar) con el gentrificado barrio de Malasaña a partir de un proceso de investigación-acción participativa. Por otro lado, se trata de fomentar la participación infantil en la comunidad mediante la propuesta de medidas de mejora para los espacios del barrio, enmarcando esta participación en el enfoque de derechos de la infancia. Para ello, se ha diseñado una propuesta de intervención basada en diferentes métodos artísticos y visuales: la cartografía, el paseo fotográfico, el dibujo y el vídeo. Finalmente, se plantea una posible difusión de estos materiales y de las reflexiones del grupo sobre ellos en la comunidad.

Palabras clave: participación infantil, vulnerabilidad social, gentrificación, etnografía, investigación-acción participativa, intervención a través del arte, comunidad

Abstract

This project aims to know how the group of ten to twelve year old boys and girls in vulnerability situation from the association “EOF” (Family Orientation Team) relate to the gentrified neighbourhood of Malasaña from a research process- participatory action. On the other hand, it is about promoting children's participation in the community by proposing improvement measures for neighbourhood spaces, framing this participation in the focus of children's rights. To do this, an intervention proposal based on different artistic and visual methods has been designed: cartography, a photographic walk, drawing and video. Finally, a possible dissemination of these materials and the group's reflections on them in the community is proposed.

Key words: child participation, social vulnerability, gentrification, ethnography, participatory action research, art intervention, community

Introducción

Este trabajo tiene su origen en el deseo de conocer y educar, de desarrollar una intervención adaptada al contexto de su desarrollo que otorgue importancia a todas las voces que participan e invite a transformar la realidad que construimos.

Esta investigación se desarrolla en Malasaña, uno de los barrios más de moda de Madrid, que esconde otras realidades muy diferentes a la ropa *vintage*, la movida madrileña o las numerosas terrazas y bares que invitan a visitarlo. Sus vecinos y vecinas cada vez son menos, están viviendo situaciones de vulnerabilidad y exclusión social, siendo obligadas/os¹ a abandonar un barrio que quieren arrebatarnos y al que muchas/os han dejado de pertenecer.

Tras haber pasado varios meses de prácticas en la Asociación Equipo de Orientación Familiar (EOF), situada en el barrio de Malasaña, he podido ver esa otra cara del barrio que no sirve de atracción turística. Esta otra realidad muestra, entre otros, los efectos del incesante turismo y del uso ajeno del lugar en el que viven los/as vecinos/as como marca de moda. Esta asociación trabaja con infancia y adolescencia en situación de vulnerabilidad social. Tiene tres grupos de trabajo, divididos por edades: “peques” (de 6 a 9 años), “medianos/as” (de 9 a 12 años) y “adolescentes” (de 13 a 17 años). Compartí los meses de prácticas con el grupo de medianas/os, en el que he podido ver la importancia que el grupo otorgaba a jugar en su tiempo de ocio, entre otras formas, queriendo salir a la Plaza del Dos de Mayo habitualmente como parte de las actividades. Conociendo y observando el barrio de Malasaña, deben compartir dicho espacio con numerosas y diversas personas, que utilizan el mismo espacio con muy diferentes fines -no siempre saludables para la infancia-. Esto supone una reducción del espacio de ocio de los/as menores, existiendo pocos espacios alternativos para cubrir sus necesidades dentro del barrio. Esta carencia de espacios es percibida y comentada también por las educadoras

¹ Dada la importancia que tiene el lenguaje en la construcción de la realidad y entendiéndolo como herramienta para la transformación social, me gustaría aclarar que usaré formas inclusivas que no repliquen las relaciones de poder estructural existentes en nuestra sociedad. Tal y como recoge la Guía de Lenguaje No Sexista de la UNED (s.f. p.1-2): “No podemos olvidar que el principio fundamental del lenguaje es que la comunicación sea efectiva, por lo que, en el peor de los casos, siempre será preferible usar un término más a que el mensaje resulte equívoco y/o sexista”. En este trabajo emplearé la forma doble “as/os” y “os/as” del masculino y el femenino conjuntamente, alternando indistintamente el orden (siendo consciente del binarismo reduccionista que supone esta forma, pero resultando para mí en una escritura y posterior defensa más fluida). Además, considero especialmente relevante en esta propuesta de intervención dejar de lado el lenguaje adultocentrista que oprime a la infancia y la adolescencia (CEP-PIE, s.f.), tal y como desarrollaré más adelante.

del centro. Quise indagar más a este respecto y conocer la perspectiva de los/as menores desde una metodología que les permitiera expresarse y crear, naciendo así esta investigación.

Participación Infantil desde un Enfoque de Derechos

A pesar de haber pasado 30 años desde la aprobación de la Convención de los Derechos del Niño, redefiniendo los derechos de niños y niñas

a la formación de un juicio propio, a la libertad de opinión y de expresión, a ser escuchado, a buscar, recibir y difundir ideas, a ser informado y a buscar información, a la libertad de asociación y de reunión, a la libertad de pensamiento y de conciencia, a la consideración de sus puntos de vista en espacios tales como la familia, la comunidad, la escuela y otras instituciones (Giorgi, 2019, p. 330)

y otorgándoles así un mayor protagonismo, lo cierto es que no se ha producido una transformación social en cuanto al lugar que ocupa la infancia en nuestra sociedad (Giorgi, 2019).

En la anterior nota a pie de página mencionaba el adultocentrismo que se perpetúa, entre otras formas, mediante el lenguaje. Podemos ver este adultocentrismo en las formas de resistencia que las personas adultas muestran ante el cambio de paradigma con respecto a la infancia. Este cambio supone un conflicto con las relaciones de autoridad incondicional y de poder adulto/a-niño/a tradicionales, relaciones que las personas adultas sienten amenazadas (Giorgi, 2019). El planteamiento del nuevo paradigma considera a la infancia como agente que participa y, por tanto, que construye la sociedad en la que vive. Desde esta participación, las niñas y los niños “resignifican su lugar en el mundo”, se empoderan y fortalecen su autoestima (Giorgi, 2019). Por ello, negarles el derecho a participar en la sociedad supone no reconocer el principio de autonomía progresiva, afectando a otros tantos derechos, a su desarrollo y a su identidad, aumentando su vulnerabilidad.

Es importante tener en cuenta la estrecha relación que existe entre el desarrollo educativo y los contextos sociales (Poveda, 2003). Existen numerosos espacios educativos muy importantes para el desarrollo en los que podemos participar durante la infancia y adolescencia, más allá del sistema educativo formal y la familia, como son los espacios de ocio y tiempo libre, las asociaciones deportivas, los centros de salud, las bibliotecas, los centros culturales, etc. Citando a Moscoso (2017, p. 200): “Las personas

dejamos huellas en aquellos lugares que ocupamos en la medida en la que los afectamos y somos afectados por ellos”. Es decir, independientemente de la edad, clase social, género o raza, todas las personas construimos los lugares que habitamos y somos construidas por ellos, aunque estas variables median la forma en la que los habitamos (Moscoso, 2017). Por esta razón se torna importante participar activamente en los espacios que frecuentamos, dado que forman parte de nuestra identidad, transformando nuestra vida y la del entorno. Mendoza y Morgade (2018b) ponen de manifiesto cómo los jóvenes de su investigación se reivindican como ciudadanos plenos y como iguales que, más allá de ocupar los espacios físicos, se relacionan en ellos y con ellos. Debemos contemplar a la infancia y a la adolescencia como agentes sociales de cambio.

Hoy en día contamos con ejemplos conocidos de movimientos juveniles impulsados por niñas y niños con nombres propios: como los movimientos por el clima *Fridays for future*, impulsado por Greta Thunberg y *Plant for the planet*, iniciado por Felix Finkbeiner; o las jóvenes activistas Malala Yousafzai, en lucha por la mejora de oportunidades educativas de las niñas en Pakistán, y Ahed Tamimi, icono de resistencia contra la ocupación israelí en Palestina; además de muchos/as otros niños/as anónimos/as que luchan y se organizan por un cambio social, a pesar de no recibir atención pública (Liebel y Gaitán, 2019). Estos ejemplos muestran cómo niñas y niños escapan del modelo tradicional adultocentrista de la infancia, que más allá de reproducir los intereses de las personas adultas, tienen sus propias iniciativas y defienden sus propios intereses. Es decir, niños y niñas contribuyen a la creación y reproducción de la cultura (Ballestín, 2010), una cultura infantil que se diferencia de la cultura adulta, según la teoría de *reproducción interpretativa* de William Corsaro, mediante tres tipos de acciones colectivas: producen y participan en su propia cultura con su propia organización entre iguales, se apropian del conocimiento adulto de manera creativa y, por último, lo reproducen, extienden y modifican (Poveda y Carretero, 2004). Por ello, es importante no invisibilizar esta cultura infantil pensando que tan solo es una reproducción simple y no creativa del sistema cultural adulto; pues estaríamos volviendo al anterior paradigma en el que la infancia no tiene un papel activo en la sociedad, sino que es considerada vulnerable, dependiente y sin voz, sometida a una autoridad adulta (Giorgi, 2019).

Desigualdad Social en la Infancia

Teniendo en cuenta que las opresiones sociales no actúan de manera independiente, sino que se encuentran interrelacionadas, hemos de atender esta *interseccionalidad* -término acuñado por Kimberlé Crenshaw en 1989- a la hora de hablar de las formas de exclusión y de desigualdad (para más información al respecto ver Goñalons y Marx, 2014; Vigoya, 2016). La revisión de investigaciones recientes sobre infancia, juventud e inmigración en el contexto español pone de manifiesto esta interseccionalidad. Como parte fundamental en la construcción de la identidad, considero que es esencial atender cómo actúan los procesos sociales de los contextos institucionales a la hora de intervenir e investigar al respecto, así como a la hora de relacionarnos.

En este trabajo me centraré, especialmente, en la interrelación de las opresiones que sufren las/os participantes por cuestión de edad (infancia/adulthood), clase social y raza, siempre desde una perspectiva de género. Para ello, me apoyaré, principalmente, en las investigaciones de Dyrness y Sepúlveda (2016; 2020), dado que son de especial interés por haberse desarrollado en el mismo contexto de trabajo que este proyecto.

Tal y como se puede deducir de las investigaciones de Dyrness y Sepúlveda (2016, 2020) o Ríos-Rojas (2011) sobre la identidad de la juventud inmigrante en España, tanto la clase social como la raza y el género influyen directamente en el sentimiento de pertenencia con el país de acogida. Este sentimiento de pertenencia resulta un aspecto fundamental cuando hablamos de participación ciudadana o participación democrática dado que, si no llegan a sentirse parte de algo, no lucharán por cambiarlo.

Por ejemplo, las/os adolescentes que participaron en la investigación de Dyrness y Sepúlveda (2020) manifestaron haber sufrido diversas formas de violencia racializada tanto en la calle como en la escuela: miradas de asco por parte de sus iguales y del profesorado, falta de apoyo por parte del mismo y por parte de la administración de la escuela, vigilancia, acoso y abuso policial. Además, algunas adolescentes manifestaron otros tipos de violencia relacionada con su género y con su raza, como la invasión de su espacio personal cada vez que tocan su pelo afro sin su consentimiento, siendo éste fuente de comentarios en numerosas ocasiones -pelo que habían dejado crecer con el paso del tiempo como parte del proceso de aceptación de su identidad dominicana-. Este trato recibido por parte de personas pertenecientes a la sociedad dominante pone límites sobre el sentimiento de pertenencia a España de la juventud inmigrante.

Estos y otros muchos ejemplos de “racismo cultural” han sido revelados en estas investigaciones, poniendo de manifiesto la jerarquía colonialista estructural que aún hoy permanece y que se perpetúa desde las instituciones. Desde estas, se mantiene un discurso de miedo e intolerancia hacia jóvenes inmigrantes (Dyrness y Sepúlveda, 2020), que son vistos como una amenaza para la cohesión social, como “cuerpos invasores” de los que sospechar y estar alerta (Moscoso, 2017). En otras ocasiones -a menudo entre distintos profesionales de la educación- se opta por no hablar de las diferencias y usar un discurso *colour-blind* (Ballestín, 2010), como si la racialización no importase en la forma de relacionarnos y la discriminación y falta de inclusión fueran consecuencias del pasado de la inmigración, ajenas a la situación actual. Esto también tiene consecuencias negativas para los/as jóvenes inmigrantes y sus identidades, pues estaría alienándoles en un discurso de integración que niega sus experiencias e identidades (Dyrness y Sepúlveda, 2020). Ambos discursos siguen la misma lógica que ve la diferencia como una amenaza. En palabras de Dyrness y Sepúlveda (2020, p.140): “la frágil paz social depende de la invisibilidad de la diferencia cultural”.

Por otro lado, el sentimiento de pertenencia con su país de origen también se ve mermado por las diferencias culturales con España. Algunas participantes manifestaban las diferencias de seguridad y las diferencias educativas con su país, dado que, al ser mujeres, allí habrían abandonado sus estudios para quedarse embarazadas. Por esta y otras razones tampoco se les permite pertenecer a su país de origen. Es decir, son niños, niñas y adolescentes juzgadas/os desde ambos países, a los que no se les permite pertenecer por completo, lo que afecta y da forma a su identidad.

Por todo ello, Dyrness y Sepúlveda (2020) proponen repensar el campo de la identidad, pues en los discursos de adolescentes inmigrantes de su investigación se observan diferentes formas de pertenecer a sus países de origen y a España. Estas/os jóvenes no encajan en una sola nacionalidad, sino que sus realidades dan lugar a identidades nacionales fluidas: un *tercer espacio*, entre “aquí” y “allí”, entre “ellas/os” y “nosotras/os”, siguiendo el concepto de ciudadanía de la diáspora de Lok Siu (2005, citado en Dyrness y Sepúlveda, 2020). Según algunos de sus testimonios, a pesar de las dificultades, esto tiene sus beneficios: una mayor facilidad para adaptarse a nuevas situaciones, tener una mente abierta, valorar diferentes aspectos que otras personas no valoran y hablar diferentes idiomas. Tal y como discute Ríos-Rojas (2011), sus experiencias derivan en el desarrollo de identidades estratégicas y cambiantes.

Sin embargo, aunque las/os participantes de estas investigaciones sean optimistas al respecto, lo cierto es que negar sus realidades y sus espacios para compartirlas supone un gran obstáculo para la inclusión social de esta infancia y adolescencia en el país en el que viven, atacando directamente sus derechos. Así, como menores, y muchas/os de ellas/os como menores racializadas/os -en su mayoría, inmigrantes de segunda generación-, sus voces no son tomadas en cuenta para ejercer una ciudadanía democrática y participar en ese cambio social, pudiendo esto suponer su exclusión continuada en diferentes ámbitos (Dyrness y Sepúlveda, 2016).

Lo cierto es que muchos de los movimientos sociales actuales que promueven la participación y el cambio social en España no conectan con la juventud inmigrante (Dyrness y Sepúlveda, 2016). Por ejemplo, la investigación de Dyrness y Sepúlveda (2016) revela cómo los/as jóvenes inmigrantes no cuentan con espacios que les permitan reflexionar sobre su identidad y sus experiencias de discriminación compartidas. Así, Ríos-Rojas (2011) pone de manifiesto cómo los/as jóvenes necesitan este apoyo para criticar la categorización negativa de la palabra “inmigrante” y transformarla. De lo contrario, se dificulta enormemente la toma de conciencia crítica respecto a la desigualdad estructural que sufren, la adquisición de herramientas para hacerle frente y el apoyo para luchar colectivamente por el cambio social.

Por otro lado, no podemos dejar de lado el papel consciente y reflexivo que debe tener toda/o profesional para favorecer estos espacios y procesos de cambio, tanto con los/as menores como con las/os propias/os profesionales. Así, hemos de tener en cuenta el papel social que tiene toda intervención socio-educativa debido a la propia naturaleza de los problemas educativos -más abierta, para la que no puede aplicarse una respuesta técnica- y a la naturaleza política de la práctica y la teoría educativa -a la que subyacen unas ideologías políticas y económicas determinadas- (Poveda, 2003). Citando a Paulo Freire: “La educación es un acto político” (1994).

En este caso, parto de las desigualdades existentes entre diferentes grupos sociales en cuanto a oportunidades y participación en los diferentes ámbitos del sistema que la estructura neoliberal no es capaz de atender. En palabras de Polanyi, el neoliberalismo otorga derechos y libertades para aquellas personas “cuya renta, ocio y seguridad no necesitan aumentarse”, dejando de lado al resto de personas (citado en Harvey, 2007, p.45). Teniendo en cuenta que en las escuelas se reproducen las estructuras sociales

(McLaren, 2005), la educación actual reproduce y perpetúa las diferencias de clase -así como de raza o género- en cuanto a derechos y libertades, quedando así diferentes grupos sociales subordinados a la cultura dominante. Por ello son necesarias intervenciones que traten de paliar la exclusión y marginación a la que se enfrentan, en este caso, los/as menores en situación de dificultad social. Además, en la mayoría de las investigaciones sobre geografías de la infancia no se han explorado los espacios o la participación de estos/as menores, sino de menores autóctonos/as y de clase media (Gómez, 2019).

La intervención que propongo está pensada y dirigida, al igual que el proyecto propuesto por Moscoso (2017), por un lado, a visibilizar las prácticas de las niñas y los niños de EOF en el barrio y, por otro, a impulsarles a reivindicar la participación comunitaria y la apropiación de los diferentes espacios del barrio como una necesidad y un derecho que les pertenece. Estos espacios no son meros lugares de paso, sino que son importantes para el desarrollo de sus prácticas (Gómez, 2019) y de su identidad.

Investigación-Acción Participativa con la Infancia como Co-investigadora

Son muchos/as los/as investigadores/as de las ciencias sociales que consideran la obtención de datos como una intervención en sí misma (Mitchell, 2008). La investigación cualitativa nos permite comprender y transformar la realidad del contexto educativo en el que se desarrolla, vinculando el interés teórico con el interés práctico de la investigación (Aguirre, Moliner y Traver, 2017).

Para desarrollar este proyecto creo que lo más adecuado es llevar a cabo una etnografía abierta y colectiva, que dispute el individualismo imperante en la investigación académica (Moscoso, 2017) y que sirva para que la propia comunidad visibilice sus acciones desde su participación (Aguirre, Moliner y Traver, 2017). Así, el método etnográfico militante es el que más se ajusta a esta investigación por el compromiso social con el grupo, de comprensión y transformación de la realidad que lo definen; tanto en el planteamiento de la investigación como en su desarrollo y finalidad (Aguirre, Moliner y Traver, 2017).

La metodología que seguirá este proyecto será la de investigación-acción-participativa (IAP), convirtiendo a las/os menores en co-investigadoras/es (Dyrness y Sepúlveda, 2016) que participen de la investigación, la co-construcción del conocimiento y los datos de la misma. Resulta imprescindible conocer sus mundos desde su propia perspectiva, que a menudo ha sido silenciada e investigada desde metodologías que no

consiguen abarcar la complejidad de sus vidas (Mendoza y Morgade 2018a), sin ser realmente escuchadas. Así, también se trata de dejar a un lado el punto de vista adulto, habitualmente imperante en estudios sobre infancia y adolescencia, para que las/os menores puedan expresar lo que significa pertenecer a un mundo adulto, explorando las posibilidades críticas y creativas de conocimiento (Ríos-Rojas, 2011). Tal y como expresa Moscoso (2017), en el hacer -la práctica de investigación- existe una teoría, y viceversa, por lo que la investigación se crea de manera conjunta, siendo todas las personas que participan en ella autoras de la investigación.

Esta metodología activa y colaborativa permite una mayor horizontalidad en la toma de decisiones, distribuyendo el rol de investigador/a y cediendo el control, fomentando así una mayor participación de las niñas y los niños como investigadoras/es. Al compartir las decisiones metodológicas en un proceso de investigación etnográfica, el conocimiento que se co-construye es diferente del que se crearía en una investigación no-colaborativa, pudiendo contar, en este caso, con la producción de *conocimientos decoloniales* -provenientes de excolonias- es decir, conocimientos no reconocidos ni valorados socialmente por ser minoritarios, no académicos y no escolares (Moscoso, 2017).

Durante los meses previos se ha ido construyendo, poco a poco, un clima de confianza con el grupo que podrá verse acrecentado por esta metodología, permitiéndoles involucrarse y expresarse libremente, compartiendo sus experiencias y reflexiones. Esto es, en definitiva, otorgarles un espacio de reflexión sobre su identidad y sus experiencias, tal y como apuntaban Dyrness y Sepúlveda (2016) basándose en la noción de praxis de Paulo Freire (1970 citado en Dyrness y Sepúlveda, 2016), asentando como clave de la investigación participativa el diálogo: “reflexión y acción colectiva sobre el mundo para cambiarlo”. Estos espacios ayudarán a posicionarse ante la realidad desde una mirada crítica (Aguirre, Moliner y Traver, 2017). Es por ello por lo que, como han destacado varios/as autores/as (Poveda, 2003; Moscoso, 2017; Aguirre, Moliner y Traver, 2017), es imprescindible un proceso de reflexión y autocrítica durante toda la investigación -antes, durante y tras haberla realizado-.

En este proceso de reflexión no debemos obviar las relaciones de poder existentes en el grupo a la hora de trabajar conjuntamente; de lo contrario, pensar que por el hecho de ser una investigación colectiva estas relaciones de poder desaparecen, sería caer en la romantización de lo comunitario (Moscoso, 2017). Con estas relaciones de poder me

refiero tanto a las que existen entre el grupo y yo -como mujer joven, blanca y sin una situación de riesgo socioeconómico-, que he tenido la figura de educadora en prácticas durante los meses previos, así como entre el grupo y el resto de las educadoras y entre el propio grupo. Estas son relaciones que habremos de abordar (Mendoza y Morgade, 2018a), exponiéndolas para trabajar a partir de ellas (Moscoso, 2015).

Intervención a través del Arte

Para recoger las prácticas que desarrollan las/os menores en el barrio durante su tiempo de ocio y fomentar su participación en el mismo, propongo una metodología participativa transdisciplinar, que se sirva de diferentes técnicas y prácticas artísticas. Es decir, *hacer* a través de metodologías visuales (Mitchell, 2008), entrelazando así etnografía y arte para explorar el mundo y producir conocimiento (Moscoso, 2017). Tal y como exponen Aguirre, Moliner y Traver (2017), el uso de un marco multi-metodológico permitirá una amplia comprensión de la realidad educativa estudiada.

Cada vez son más las/os investigadoras/es que utilizan métodos visuales para llevar a cabo sus intervenciones con infancia y adolescencia (Mendoza y Morgade, 2018a; Gallego, 2018; Müllauer-Seichter, 2010; Mendoza y Morgade, 2018b; Moscoso, 2017; Finley, 2014). En todas ellas se pone de manifiesto cómo el arte puede servirnos como modo de acercamiento a las/os menores, como forma de expresión más allá del habla y como punto de partida para posteriores reflexiones grupales. De esta manera se puede trabajar sobre contenidos que serían más difíciles de expresar mediante palabras (Gallego, 2018), mezclando nuestros métodos de indagación con los de los/as menores (Moscoso, 2017). Contar con un lenguaje diferente supone generar y construir un tipo de conocimiento diferente, más contextualizado y socialmente situado, que trate de abarcar la complejidad de sus vivencias (Mendoza y Morgade, 2018a).

Esta metodología de talleres artísticos supone un distanciamiento con la práctica investigadora que acostumbramos a ver, en la que la persona que investiga se presenta como mera espectadora de la situación, sin intervenir en ella y, mucho menos, sin facilitar y co-crear el contenido (Mendoza y Morgade, 2018a). De esta forma, las personas que investigamos somos parte del proceso de creación -al que debemos otorgar una importancia primordial- no centrándonos solo en el resultado, lo que nos llevaría a pecar de un análisis reduccionista de los datos.

Esto supondrá un distanciamiento, también, de los métodos cuantitativos de recogida de datos con posterior análisis desde el único punto de vista del/de la investigador/a, tomando en cuenta a las/os participantes como objetos en lugar de sujetos de investigación y tratando de hallar relaciones causales que simplifican las realidades que queremos comprender (Mendoza y Morgade, 2018a). Es decir, supondría ir en contra de las metodologías dominantes (Poveda, Morgade, Cruz, Piñeiro y Gallego, 2019), lo cual resulta necesario pues, tal y como señala Giorgi (2019), si la realidad solo se construye desde la cultura dominante, ésta parece la única posible, y las transformaciones en favor de las culturas subordinadas quedan fuera de esta lógica.

Estos talleres artísticos son una buena oportunidad para acercarnos a la incertidumbre del mundo y de las/os participantes (Mendoza y Morgade 2018a). Debemos asumir cierta pérdida de control durante su desarrollo para que las/os menores participen, interpretando este caos y ambigüedad como algo positivo para la co-creación; repensando la epistemología de la investigación (Estalella y Sánchez-Criado, 2016). Así, nuestro trabajo como profesionales ha de ser reflexivo y contar con la reelaboración del conocimiento para asumir la incertidumbre mediante la práctica (Poveda, 2003).

Siguiendo principalmente los trabajos de Mendoza y Morgade (2018b), Gómez (2019), Müllauer-Seichter (2010) y Gallego (2018), y basándome en la experiencia con el grupo y en la utilización de los métodos visuales propuesta por Mitchell (2008), he decidido emplear metodologías participativas y creativas para diseñar la propuesta de intervención que presentaré más adelante. Estas metodologías ayudan a las/os participantes a explorar ideas, a expresarse, reflexionar y contextualizar el mundo desde su perspectiva (Mendoza y Morgade, 2018a). Se trata de generar experiencias de investigación que permitan a las/os participantes, desde la emocionalidad que evocan las artes y desde su poder político, movilizarse para iniciar cambios sociales (Finley, 2014).

Utilizaré la cartografía y el paseo fotográfico pre-diseñado como medios de acercamiento a las narrativas del grupo de medianos/as sobre el barrio de Malasaña y el uso que hacen de los espacios en su tiempo de ocio, fuera de EOF. Estas técnicas permitirán una mayor conexión del grupo con el espacio, así como una posibilidad de expresarse, hablar y contar sus experiencias como personas que conforman una realidad, como protagonistas que buscan la manera de pertenecer y participar en el barrio. Por otro lado, emplearé el dibujo y el vídeo como técnicas de expresión que permitan plasmar los

diferentes puntos de vista de la infancia para proponer medidas de mejora de los espacios del barrio.

Objetivos

Así, los objetivos generales que planteo en este trabajo son: (1) conocer cómo el grupo de medianas/os de la asociación EOF se relaciona con el barrio de Malasaña en su tiempo de ocio y (2) fomentar la participación comunitaria del grupo en forma de propuestas de mejora para los espacios del barrio.

Para alcanzar el primer objetivo (1), comenzaré explorando el tejido social de Malasaña y las necesidades de ocio que presenta el grupo para, posteriormente, conocer y documentar los espacios que frecuentan durante su tiempo de ocio. En relación con el segundo objetivo (2) que planteo, propongo una intervención con un taller artístico co-creado con el grupo mediante el que planteen medidas de mejora para los espacios del barrio adaptadas a sus necesidades de ocio. Transversalmente, con la metodología elegida trataré de alcanzar un tercer objetivo, (3) potenciar las habilidades sociales del grupo: fomentar la capacidad creativa del grupo, la participación en la toma de decisiones, la capacidad crítica y reflexiva, así como la cooperación entre el grupo y con las educadoras.

Estos objetivos y la metodología para alcanzarlos fueron pensados para llevar a cabo la investigación completa. Sin embargo, debido a las circunstancias provocadas por la crisis sanitaria, no ha sido posible desarrollar toda la investigación, pudiendo recoger información únicamente sobre una parte del primer objetivo: la exploración del tejido social del barrio, el uso de los espacios y las necesidades de ocio que presenta el grupo. Todo ello sin poder contar con la información que aportarían los/as agentes fundamentales de esta investigación: el grupo de medianas/os de la asociación. Así, la parte más participativa de este proyecto -como parte del primer objetivo y como segundo objetivo planteado- se ha quedado como actividades planificadas que no han podido llevarse a cabo empíricamente. Por ello, he tenido que plantear la intervención como una propuesta de diseño que explicaré en el correspondiente apartado.

En el siguiente punto presentaré las técnicas de recogida de información empleadas como parte del desarrollo del primer objetivo.

Metodología

Para llevar a cabo esta investigación he empleado metodologías cualitativas y activas mediante la etnografía. Como señalan varios/as autores/as (Angrosino, 2012; Anfara, Brown y Mangione, 2002), un elemento que suele aportar solidez a un proceso de investigación etnográfica es la *triangulación*, es decir, la combinación de varias técnicas en la recogida de datos. Por ello, he utilizado como técnicas combinadas la observación participante, la entrevista y la revisión de documentos. Todas ellas han sido utilizadas con el fin de conocer el tejido social de Malasaña, explorar las necesidades de ocio del grupo de medianas/os de la asociación EOF e indagar en el uso que hacen de los espacios del barrio, como parte del primero de los objetivos propuestos.

Observación Participante

Durante los meses de prácticas que he estado en el centro -desde octubre de 2019 hasta marzo de 2020- he podido realizar diferentes observaciones del grupo de medianas/os y del equipo educativo, adoptando un rol de participante como observadora (Angrosino, 2012), para percibir y tratar de comprender su relación con los recursos y el entorno del barrio, tanto con los espacios como con las personas que lo habitan. Me resultan especialmente interesantes para el fin de esta investigación las actividades grupales pertenecientes al área de ocio y tiempo libre que se desarrollaron en la Plaza del Dos de Mayo y las sesiones de propuestas de mejora del barrio para trasladarlas a los plenos del Ayuntamiento.

Para conseguir una mayor fiabilidad (Angrosino, 2012) observamos² en distintas situaciones, pudiendo emplear esta técnica en días señalados, como la actuación de Navidad o la celebración de Carnaval en el barrio. Durante estas observaciones hemos podido intervenir activamente en los escenarios naturales en los que acontecieron las prácticas sociales del grupo (Jociles, 2015), tal como muestra la Figura 1.

² Tanto la observación participante como las entrevistas han sido desarrolladas colaborativamente con María Jiménez, compañera que estuvo realizando sus prácticas de grado de Psicología en EOF con el grupo de adolescentes y con la que he tenido la suerte de compartir gran parte del proceso de elaboración de este TFM, en paralelo a su TFG.



Figura 1. Fotografía del pasacalles de Carnaval en Malasaña en la calle de La Palma (27 de febrero de 2020). Realizada por mí, en ella estamos llevando conjuntamente una ballena de cartón como parte del disfraz.

Para aumentar la validez de los datos obtenidos (Angrosino, 2012), y persiguiendo que estos fueran más ricos, tratamos de no interrumpir las observaciones ni complicarlas mediante la toma de notas. En su lugar, mi compañera y yo compartimos lo que habíamos observado en conversaciones que tuvimos al finalizar la actividad. Poniendo en común nuestras observaciones, pudimos repensar al respecto y co-construir así la información recogida gracias a esta técnica. Además, tomé algunas notas sobre las observaciones del grupo que realicé de manera individual y sobre las conversaciones que pude tener con la educadora de referencia del grupo, una vez estas habían finalizado.

Entrevistas

Por otro lado, realizamos entrevistas a diferentes agentes clave del barrio con el fin de conocer mejor Malasaña a través de su mirada y de sus palabras. Estos agentes fueron: una educadora y un educador actuales de EOF que habían sido usuarias/os de la asociación durante su infancia y adolescencia, una antigua educadora de EOF que llevaba

varios años viviendo en el barrio y un artista de rap cuyas letras tratan la gentrificación que pudo percibir durante el tiempo que estuvo viviendo en el barrio de Malasaña³.

Estas entrevistas fueron semi-estructuradas, con el fin de guiar los temas de conversación mediante algunas preguntas, pero dejando la libertad de que pudieran expresarse de una forma más natural al respecto. Los temas elegidos fueron: espacios del barrio, necesidades de ocio de los/as menores, movimientos vecinales e institucionales y gentrificación.

Algunas de las entrevistas pudimos llevarlas a cabo de manera presencial, mientras que otras tuvimos que realizarlas mediante videollamadas. En parte, estas entrevistas fueron *historias de vida* (Angrosino, 2012), dado que, como personas que pertenecen al barrio, les preguntamos por su pasado en el mismo, estableciendo una comparativa con la realidad actual de los niños y niñas de la asociación. Esta metodología biográfico-narrativa nos permitió acercarnos a la realidad de estas personas, facilitándonos una aproximación más democrática al conocimiento (Parrilla, Gallego y Moriña, 2010). De este modo, las personas entrevistadas son también protagonistas de la investigación y sus voces son representadas como tal.

En todas las entrevistas tratamos de minimizar la imposición de nuestro punto de vista como investigadoras y procuramos recoger su propio discurso, dejando el mayor margen de libertad posible; a pesar de conocer la prácticamente imposibilidad de no imponer el contenido, nuestras perspectivas, premisas y categorías en las que enfocar la realidad (Jociles, 2005).

Revisión de Documentos

La tercera y última técnica de recogida de datos que he llevado a cabo es la revisión de documentos o investigación de archivos, tanto oficiales como no oficiales.

Los primeros de ellos -oficiales- son fuentes primarias de información (Angrosino, 2012) que incluyen informes del Ayuntamiento de Madrid sobre el distrito centro (índice de vulnerabilidad, planes de transformación y mejora, etc.), informe

³ En un principio también habíamos planteado realizar entrevistas a la asociación de vecinos/as SOS MALASAÑA, que lleva años luchando en contra de la gentrificación del barrio, a la dinamizadora de participación del distrito Centro y a los pocos locales castizos que quedan en Malasaña; pensando que sus puntos de vista como agentes del barrio también podrían resultar interesantes para este proyecto. Tratamos de ponernos en contacto con ellas/os, pero, dadas las circunstancias, no obtuvimos respuesta.

FOESSA sobre exclusión y desarrollo social en Madrid, documentos de la Comunidad de Madrid (Programa I+D), documentos oficiales de la asociación EOF y apuntes propios de la Mesas de Infancia y Adolescencia del Distrito Centro.

El segundo tipo de archivos revisados -no oficiales- son datos secundarios⁴ (Angrosino, 2012), que incluyen trabajos previos realizados en EOF por otras/os investigadoras/os (como Gallego, 2018 o Dyrness y Sepúlveda, 2016), otros trabajos de investigación etnográfica y artística (por ejemplo, Gómez, 2020; Mendoza y Morgade 2018a, 2018b; Dyrness y Sepúlveda, 2020; Moscoso, 2017; Müllauer-Seichter, 2010) y bibliografía relativa a la gentrificación.

Gracias a estas técnicas de recogida de información he podido acercarme al barrio de Malasaña desde diferentes puntos de vista.

Contextualización

La información recabada durante las observaciones, las entrevistas y la revisión de documentos me ha permitido explorar varios aspectos del contexto donde desarrollo la propuesta de intervención de este trabajo.

Situando Malasaña: Distrito Centro de Madrid, Barrio Universidad, en Datos

El distrito Centro de Madrid está formado por los barrios Universidad, Sol, Embajadores, Justicia, Cortes y Palacio. Según los datos aportados por la investigación de Espacio Público y Movilidad del Ayuntamiento de Madrid (2019b), en el distrito Centro cada vez hay menos población.

Las principales razones que se ponen de manifiesto son dos, estrechamente ligadas. En primer lugar, debido a la mala situación económica y el desempleo en la época de la crisis comienza a reducirse la población de personas extranjeras en el distrito, que formaban una parte muy importante de las personas que residían en él (actualmente, suponen un 28% de la población del distrito, por encima de la media del municipio, según datos del Ayuntamiento). En segundo lugar, ha habido una importante subida en los precios de la vivienda. Otras razones que explican este despoblamiento en el distrito son la falta de

⁴ Las fuentes secundarias de información publicada han ganado más peso en esta recogida de datos dadas las circunstancias actuales de confinamiento. Asumiendo las limitaciones que esto supone, he podido tener un primer contacto con el contexto de desarrollo de las/os menores que me permitirá enfocar la propuesta de intervención.

espacios como escuelas públicas infantiles, la pérdida de comercios próximos y los usos de los espacios, que expulsan del barrio a la población con rentas más bajas, desplazándolas a la periferia, aspecto en el que me detendré más adelante.

Para la presente investigación me centraré en el barrio Universidad, también conocido como Malasaña (*Figura 2*).

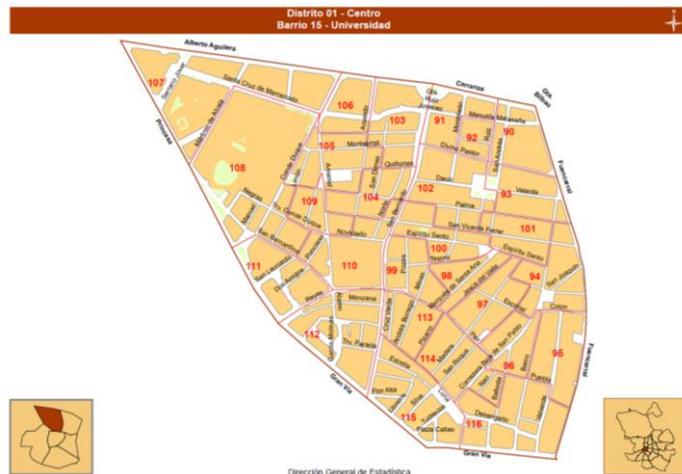


Figura 2. Plano barrio Universidad (distrito Centro de Madrid)⁵

El barrio de Malasaña se ha convertido en uno de los lugares turísticos más *underground* de la ciudad. El bullicio de sus numerosas terrazas, las plazas abarrotadas de gente, sus numerosos bares o los nuevos comercios más *hipsters* y *vintage* son algunos de los aspectos que dan popularidad al barrio y que atrae a turistas y a personas de otras zonas de Madrid. Puede que si vamos de visita nos produzca cierto encanto poder callejear por las estrechas calles del Madrid castizo que forman Malasaña y conocer la importante actividad cultural que ofrece. Pero ¿es lo mismo visitar un barrio que vivir en él? (Müllauer-Seichter, 2010).

Este bullicio, la ocupación de los espacios por parte de personas ajenas al barrio y los precios desorbitados del ocio basado en el consumo son realidades que atacan directamente contra la vecindad del barrio. A pesar de la cara que podemos ver como visitantes y consumidores/as de paso, lo cierto es que se trata de un barrio muy dispar, con altos índices de estratificación y exclusión: familias con pocos ingresos, infraviviendas y altas tasas de inmigración.

⁵ Plano descargado el 29 de mayo de 2020 de: https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDCEstadistica/Publicaciones/Territorio/Cartografia/Mapas%20de%20distritos%20y%20barrios/FicherosVigente/01_Centro.pdf

Inmigración

Las tasas de inmigración en un barrio no deberían ser en sí mismas un problema. Sin embargo, estas personas son las que trabajan en situaciones más precarias y tienen menos ingresos; por ello, la concentración en un mismo espacio de personas inmigrantes puede dar lugar a problemas de segregación y exclusión social de estas y de las próximas generaciones (Ayuntamiento de Madrid, 2018).

A finales de los años 90 muchos/as inmigrantes de Latinoamérica vivían en el centro de Madrid y tuvieron que pasar por un proceso de adaptación. En los años 2000 se había incorporado a la sociedad un discurso que invisibilizaba las diferencias culturales y las dificultades que estas podían suponer (Dyrness y Sepúlveda, 2020; Ballestín, 2010). Esto coincide con el discurso del educador entrevistado, que cree que actualmente las diferencias culturales no son tan importantes ni influyen tanto como hace unos años a la hora de relacionarse. Como ya he comentado en la introducción de este trabajo, tanto la raza como la clase social son realidades interrelacionadas que conforman la identidad de estas personas y median la forma de relacionarse con los espacios y con las personas.

Vulnerabilidad Social

Según los informes y estudios sobre el Índice de Vulnerabilidad Territorial de barrios y distritos publicados por el Ayuntamiento de Madrid (2018), a pesar de que los mayores índices de vulnerabilidad se concentran en la zona sur, también existen desequilibrios en distritos bien posicionados económicamente. El ranking de vulnerabilidad sitúa al barrio Universidad en el puesto 55 de los 128 que conforman la lista (con menor vulnerabilidad que Embajadores y Sol y con mayor que Cortes, Palacio y Justicia, resto de barrios que conforman el distrito Centro). Esto supone una vulnerabilidad media, que podría explicarse debido al desequilibrio que puede encontrarse dentro del propio barrio.

Según recoge el Ayuntamiento de Madrid (2019a), estos rankings son elaborados anualmente con el fin de elaborar políticas públicas que luchen contra la exclusión en las zonas más vulnerables. Estas políticas son, entre otras, asistenciales (como la renta mínima de inserción o REMI y los programas de dependencia) y están dirigidas a facilitar la “integración” de las personas en situación de vulnerabilidad en la comunidad en la que viven.

Por otro lado, la Fundación FOESSA (2019) estudia las diferentes dimensiones que posicionan a las personas en el eje integración-exclusión social con el fin, también, de elaborar políticas públicas que den respuesta a las situaciones de exclusión en la Comunidad de Madrid. Este informe posiciona a Madrid como una de las comunidades autónomas con mayor desigualdad de ingresos, donde “los ricos cada vez son más ricos y los pobres cada vez son más pobres”. En 2018, casi una de cada seis personas se encontraba en situación de exclusión moderada o severa. A pesar de haberse reducido las tasas de exclusión moderada, han incrementado las tasas de exclusión severa, perpetuándose y agravándose las desigualdades económicas. Tal y como nos cuenta en la entrevista la educadora de EOF, estas desigualdades se perciben más en este barrio que, por ejemplo, en Vallecas, dado que allí la población es más homogénea y está más unida. Sin embargo, en Malasaña, cuenta:

vas al supermercado y puedes encontrarte a gente que viste de *Gucci*, de *Prada*, super perfectos con su estilo de *millennial*, que es el prototipo que se lleva aquí en el barrio, y a cuatro personas pidiendo en la calle [...] Se percibe bastante (*la desigualdad*), sobre todo a nivel visual (Extracto de entrevista a la educadora)

Así, debemos entender la exclusión como un proceso influido no solo por variables económicas, sino por variables sociales, laborales y personales (Parrilla, Gallego y Moriña, 2010). Según el informe FOESSA, las tasas de exclusión más elevadas son las que se dan en los hogares sustentados por personas de mediana edad, mujeres, inmigrantes, personas desempleadas y hogares con menores y jóvenes, así como las familias a cargo de un/a solo/a adulto/a y las familias numerosas.

Con toda la información que he podido recabar investigando al respecto (mediante, sobre todo, las entrevistas y la revisión bibliográfica de documentos oficiales), estos datos sobre situaciones de exclusión se estarían reproduciendo actualmente en el barrio de Malasaña. Tanto las/os educadoras/es del EOF como las investigaciones previas desarrolladas en el barrio reconocerían como problemas los alquileres que sobrepasan las posibilidades económicas de las familias, las dificultades en los pagos de suministros como luz, agua o gas, las infraviviendas, las altas tasas de desempleo y precariedad laboral; todo ello, ligado a las estadísticas sobre las estructuras familiares (a cargo de mujeres solas, de mediana edad, desempleadas, inmigrantes y/o con menores y jóvenes a

cargo), señalaría la situación de vulnerabilidad social a la que se enfrentan muchas/os vecinas/os y familias de Malasaña.

Malasaña: Proceso de Cambio o *Gentrificación*

Durante los últimos años, el barrio de Malasaña ha sido víctima del proceso de *gentrificación* que también se ha producido en otros barrios céntricos de Madrid, como, por ejemplo, en Chueca o en Lavapiés (Müllauer-Seichter, 2010).

Estas dinámicas de *gentrificación*, presentes desde hace muchos años como parte de un proceso lento y progresivo, se agudizaron con el proyecto “Triball” o “Triángulo de la Ballesta”, una iniciativa privada de comercialización que surgió entre las calles de Corredera Baja de San Pablo, Fuencarral y Gran Vía (Ayuntamiento de Madrid, 2019b; Justo, 2011). El educador nos dice que “ese triángulo ya es toda Malasaña”. La educadora recuerda con nosotras cómo esta sociedad privada quería comprar todos los locales del barrio para convertirlos en una zona comercial, incluido el de su padre.

Los cambios que ha ido sufriendo han convertido a Malasaña en una marca de la ciudad, que vende la “metrópoli” dinámica y atractiva, actuando desde una lógica mercantil y obviando la idea de ciudad integradora y social (Justo, 2011). El educador nos dice que el barrio ahora es “un parque temático de la fiesta”. Algo que apoya también la otra educadora “se nos ha ido un poco el auge *millennial* y la moda y todo lo que tiene que ver con *influencers* en este barrio”. Así, los espacios del barrio quedan reducidos a un ocio de consumo, no pensados para los/as vecinos ni para los/as niños/as.

En Malasaña la *gentrificación* continúa escalando, haciendo que los precios de las viviendas aumenten de manera desorbitada y las/os vecinas/os del barrio no puedan pagar el alquiler de sus viviendas. Por ello, son muchas personas las que tienen que mudarse a otros barrios de la periferia; tal y como le pasó al artista de rap al que pudimos entrevistar y a varias personas conocidas por las/os educadoras/es de EOF. Esto supone un desplazamiento de la clase trabajadora para convertir los barrios en viviendas turísticas. “La gente que viene es gente con muchísima pasta”, dice la educadora, contándonos los ingentes precios que se pagan actualmente por las viviendas. Añade: “ves que la subida de alquileres no son casos aislados, sino que es algo generalizado en todo el barrio.” Algo que, como explica Justo (2011), responde a un conjunto de actuaciones públicas y privadas en pro de un desarrollo económico, convirtiendo el barrio en un lugar atractivo y reservado para personas con una mayor capacidad adquisitiva. Esto contrasta

enormemente con la población residente habitual, lo que se convierte en una forma de “renovación-expulsión” de la población, urbana y económica (Ayuntamiento de Madrid, 2019b).

Las personas que se encuentran en situación o proceso de exclusión social no pueden acceder a viviendas que garanticen una calidad de vida estable y segura (Informes y Estudios, 2018). Estas han dejado de ser asequibles para personas con pocos recursos económicos, perpetuando así su situación de exclusión. El educador nos cuenta que “el 50% de la gente que se va de EOF es porque les suben el precio del alquiler y no pueden pagarlo. Los que aguantan es porque tienen la renta antigua”. Nos explica que, según esa renta antigua, no se puede modificar el precio del alquiler hasta que la persona firmante fallezca. Es entonces cuando el contrato se rompe, se hace un contrato nuevo y los alquileres pueden subirse de precio, siguiendo con la norma del barrio.

Actualmente contamos con un discurso articulado sobre la gentrificación que permite explicar todo aquello que ocurría y que ocurre en el barrio. Esto no era así anteriormente, aspecto que, como he adelantado en la introducción, influye en la construcción de la identidad (Dyrness y Sepúlveda, 2020). Al contar con este discurso y al compartirlo se facilita la toma de conciencia sobre los procesos de gentrificación. Esta toma de conciencia abre camino a la posibilidad de protagonizar un proceso de cambio y de reapropiación del propio barrio; aspecto sobre el que trabajaré la propuesta de intervención.

Para esta reapropiación del barrio, y teniendo en cuenta todos los datos presentados hasta ahora -especialmente el cada vez mayor porcentaje de población con ingresos precarios-, se convierte en una necesidad proteger los espacios públicos de libre acceso y sin necesidad de consumo, donde prime lo social sobre lo económico.

Se debería entender casi como una obligación moral por parte de los responsables políticos el mantenimiento (o, si no existe, la creación) de unas condiciones adecuadas para todos los ciudadanos en el disfrute del tiempo libre, sin tener la necesidad de gastar dinero (Müllauer-Seichter, 2010, p. 294).

Uso de los Espacios

Indagando más sobre los espacios públicos que pueden utilizar la infancia y la adolescencia en Malasaña, supe que el equipo educativo de EOF percibe una falta de estos. Cuando en las entrevistas preguntamos por las necesidades de ocio detectadas, en relación con los espacios, educador y educadora destacan la necesidad de: espacios en las calles, lugares para hacer deporte, un centro cultural joven, parques, zonas verdes, más bibliotecas y más plazas.

Nos comentaron que las calles “son tan estrechas que no pueden ir familias ni carros por ellas”. Para poder practicar deportes como baloncesto, fútbol 11, béisbol u otros, tienen que buscar los recursos deportivos fuera del distrito. Los centros culturales que hay en el barrio están alejados y no están adaptados a los intereses de la infancia y la adolescencia; además, la información sobre las actividades que realizan no llega a todas las personas. Tan solo hay dos bibliotecas para todo el barrio, que cuentan con pocos medios. Según la educadora, no cubren las necesidades educativas de todas las personas del barrio. Así, manifestaron la falta de centros comunitarios y espacios jóvenes en la zona norte del distrito (barrio Universidad) con respecto a la zona sur (Embajadores), donde se encuentra el espacio joven Enredadero, en el que los/as jóvenes autogestionan sus actividades para su tiempo de ocio junto con educadores/as. Sin embargo, en Malasaña, estos espacios no existen. Esto puede deberse a las iniciativas de los PIBA (Planes Integrales de Barrio) que se han llevado a cabo únicamente en el barrio de Embajadores dentro del distrito Centro (Fondo de Reequilibrio Territorial, 2019), debido a un mayor índice de vulnerabilidad detectado (Ayuntamiento de Madrid, 2019a).

También señalaron la falta de zonas verdes en el barrio Universidad, al igual que en el resto del distrito, tal y como apunta también la investigación de Espacio Público y Movilidad del Ayuntamiento de Madrid (2019b).

Respecto a las plazas, el barrio cuenta solamente con cinco plazas: Dos de Mayo, San Ildefonso, Joan Pujol, Santa María Soledad Torres Acosta (o plaza de la Luna) y Carlos Cambronero. Estas suelen estar abarrotadas de terrazas de locales o de gente que hace un uso poco saludable de las mismas (*Figura 3*). La educadora afirmó que “no todo el mundo hace buen uso de las plazas”, refiriéndose a consumos y peleas.



Figura 3. Plaza de San Ildefonso (Fotografía original: Sand76.fg en Foter.com
Licencia CC: BY-NC-SA)

Dado que ambos/as educadores/as han sido niños/as en Malasaña y han visto la evolución y los repetidos cambios sufridos en los espacios del barrio, sus testimonios nos ayudan a visualizar cómo ha sido este proceso de cambio en los últimos años:

Las plazas ya no se pueden utilizar [...], la plaza de Barceló antes tenía columpios y ahora no tiene nada de eso, ahora es una plaza para sentarte ahí [...], antes era un parque más para niños, ahora es una plaza más. Me sorprende que no hayan puesto terrazas todavía, que lo harán [...] Antes en la plaza de San Ildefonso no había terrazas, no había nada. Y ahí jugábamos al fútbol, al béisbol, al pin-pon, al hockey [...] era una plaza donde íbamos los niños a jugar [...] Ahora ya las plazas son *bicimads* y terrazas (Extracto de entrevista al educador)

Los sitios como las plazas de San Ildefonso, Joan Pujol y Dos de Mayo, eran sitios donde se jugaba. No había prohibición de pelotas, todo el mundo jugaba con todo el mundo. Y ahora es como...no, no sé qué aquí, aquí no se puede usar la pelota... (Extracto de entrevista a la educadora)

En resumen, las escasas plazas del barrio no tienen las condiciones idóneas para que las personas que residen en el barrio hagan uso de ellas; mucho menos la infancia y la adolescencia.

Con respecto a los cambios en los espacios deportivos, el educador nos cuenta cómo antes tenían tres espacios para jugar con el equipo de fútbol de la asociación. Sin embargo, ya solo cuentan con el campo de Conde Duque, que consiguieron después de 4 años protestando: en los plenos que preparaba el concejal con vecinos/as del barrio (plenos que no estaban destinados a la infancia), fueron educadoras/es y niñas/os a protestar para conseguir este campo de fútbol. Anteriormente tenían que irse todos los días a La Latina, Embajadores o Puerta de Toledo andando para poder jugar en un campo de fútbol. El educador nos habla de cómo el deporte ha sido su vía para *hacer barrio*, apoyando la idea del deporte como posibilidad de relación, desarrollo y participación para la infancia y la adolescencia.

También nos hablaron de los cambios en los comercios y en los precios de las viviendas: “antes los pisos eran asequibles, comercios asequibles, vida normal, como los demás barrios”, dice la educadora. Nos cuentan cómo ya no queda ninguno de los comercios de siempre, pues todos han cerrado, tema que recoge el artista de rap entrevistado en sus letras y que defiende también en la entrevista.

Como resumen respecto a los cambios sufridos en los espacios, la educadora y el educador pusieron de manifiesto cómo la gentrificación había afectado al barrio en los últimos años, transformándolo en un barrio menos habitable, especialmente para la infancia y la adolescencia, aunque con más seguridad:

Han mejorado a nivel de infraestructuras (*las plazas tras las reformas*), eso es verdad, pero a nivel de utilización no se les ha dado el uso que se debería dar [...] primero es un cachito de terraza, luego son dos cachitos, tres cachitos... (Extracto de entrevista a la educadora)

En espacios hemos ganado la Biblioteca de Barceló, y lo demás, espacios así para niños y eso pues...no. Hemos ganado muchos bares, muy baratos (*risas irónicas*) y alquileres altos hemos ganado. Quien tenía una vivienda ahora está forrado gracias a ese cambio [...]

[...] Hemos ganado seguridad ahora. Antiguamente por Malasaña ibas porque eras un niño de la calle, pero si no, no ibas solo por la calle, porque antes había mucha droga, muchos robos... era peligroso. Ahora los niños pueden ir por la calle seguros (Extractos de entrevista al educador)

En el distrito Centro existe una relación entre los espacios públicos y los procesos de exclusión social que se han llevado a cabo o que están efectuándose (Ayuntamiento de Madrid, 2019). Esta situación se hace notar en las calles, donde son habituales la presencia de prostitución, droga, personas sin hogar, inmigración hacinada y con pocos recursos económicos y carencia de espacios públicos y buen estado de estos (Ayuntamiento de Madrid, 2019b). Desde las instituciones se deben abordar todas estas situaciones para que nadie quede atrás y el barrio sea habitable para todas las personas que residen en él.

Desde el año 2006 hasta el año 2011 se llevaron a cabo propuestas de reurbanización distribuidas por el distrito Centro, por las cuales se ha tratado de rehabilitar prácticamente en su totalidad. Al abarcar este distrito la mayor parte del casco histórico de la ciudad y contar así con un alto valor patrimonial, ha recibido un mayor presupuesto para rehabilitarlo (Ayuntamiento de Madrid, 2019b).

Por otro lado, a partir de las reivindicaciones del 15M se ha tratado de recuperar el “derecho a la ciudad” desde asambleas, okupaciones y autogestión de los espacios (Estalella y Sánchez-Criado, 2016), aumentando de manera considerable los procesos participativos para trasladar las peticiones del vecindario al Ayuntamiento (p.ej. Foros Locales o Presupuestos Participativos) (Ayuntamiento de Madrid, 2019b). Desde el Ayuntamiento se llevan a cabo políticas públicas de remodelación de los espacios públicos que tratan de atender las reclamaciones por parte de los/as vecinos/as del barrio. Sin embargo, estas remodelaciones no siempre son acordes a las peticiones de los movimientos vecinales. Por un lado, algunas veces son las asociaciones de comerciantes las que trasladan las demandas -cuyos intereses chocan con los de las/os vecinas/os-; por otro lado, no parece que estos procesos participativos tengan en cuenta la situación del vecindario o, al menos, no de todo él.

A pesar de organizarse Plenos Infantiles y Adolescentes por parte del Ayuntamiento para que la infancia y adolescencia trasladen propuestas a la alcaldía, las reformas que se han llevado a cabo no terminan de convencer a este sector de la población. Según nos comentó el educador: “una cosa es la que se dice y otra cosa es la que luego hacen”. Por ejemplo, en la investigación llevada a cabo por Müllauer-Seichter (2010) en el barrio de Lavapiés (o barrio Embajadores), se indagó sobre la satisfacción de los menores de una asociación con las numerosas reformas de la plaza Agustín Lara. Los resultados sacaron a la luz el descontento de la infancia, pues ya no tenían tanto espacio

para jugar y pedían que fuera un espacio más limpio, con más árboles y bancos, aspectos que no percibieron que hubieran mejorado tras las reformas.

Otro ejemplo es la reforma de la Plaza de Callao (barrio Sol), que ha sufrido un proceso de privatización permanente tal y como se explica en la investigación del Ayuntamiento (2019b). A pesar de que estas reformas pretendían otorgar un mayor espacio para las personas como peatones, no ha sido así, sino que este espacio ha sido ocupado por terrazas de las franquicias allí ubicadas y por instalaciones temporales que ocupan toda la plaza (como escenarios para conciertos o pistas de hielo). La plaza, actualmente, se utiliza como un punto de encuentro para moverse a otros lugares cercanos, pero no como un lugar en el que estar, debido a la falta de comodidad por falta de bancos para sentarse o árboles que puedan dar sombra (tal y como ocurre en la Plaza de Sol).

En Malasaña se han llevado a cabo reformas, entre otras, en la Plaza de la Luna, o en la Plaza del Dos de Mayo. También se han semi-peatonalizado varias calles del barrio y disminuido las plazas de aparcamientos en superficie. Sin embargo, a pesar de que se tratan de aumentar espacios para peatones, como ya he señalado, estos carecen de la comodidad necesaria como para ser espacios en los que estar⁶. Aun así, la Plaza del Dos de Mayo es un espacio utilizado por los menores de EOF y por sus familias, tal y como nos explicaron las/os educadoras/es entrevistadas/os. Además, nos comentaron que los/as adolescentes comienzan a desplazarse a plazas cercanas de otros distritos, como la Plaza de Olavide (distrito de Chamberí), por falta de espacios en su barrio, por posibles conflictos con otras personas debidos a los diferentes usos de las plazas y por juntarse con gente de otros distritos que puedan ser sus compañeros/as de colegio.

Tal y como concluye la investigación sobre Espacio Público y Movilidad (Ayuntamiento de Madrid, 2019b) las reformas urbanísticas deben tener en cuenta la movilidad de las personas que habitan los espacios. Destacan el uso de los espacios que hacen ancianos y niños/as en sus barrios y los desplazamientos en el mismo, pues es donde desarrollan su día a día, aspecto al que, dicen, no se ha prestado la suficiente atención. Para ello, la reurbanización de las calles, las aceras, los parques, las plazas, las zonas verdes, el mobiliario urbano (como bancos, papeleras o farolas) debe tener en consideración a toda la población que reside en el lugar a reformar, por encima de

⁶ Aunque excede de la presente investigación, sería interesante conocer la opinión de las/os menores con respecto a estas reformas que han podido conocer en los últimos años, como hace Müllauer-Seichter (2010) en Lavapiés.

intereses comerciales y económicos. Es decir, dejar de realizar acciones “de venta de la ciudad para satisfacer las necesidades del mercado, pero no de sus ciudadanos” (Justo, 2011, p. 74). Hemos de considerar los espacios públicos como elementos con un potencial educativo y de socialización (Gómez, 2019).

Surge así una necesidad de sintonizar la seguridad, la estética y la memoria del barrio cubriendo, además, las necesidades de uso del espacio de las personas que residen en él; todo ello, contando con la “opinión experta” de los niños y niñas que dan el principal uso a plazas y parques (Müllauer-Seichter, 2010).

Dado este creciente proceso de gentrificación y las limitaciones que este supone para las/os vecinas/os en el restringido uso de los espacios públicos, nos preguntamos por el tejido social del barrio: quiénes lo conforman y cómo son las relaciones entre ellos/as (asociaciones, servicios, recursos, vecinas/os y familias del barrio).

Tejido Social de Malasaña

Para presentar el tejido social del barrio, sus componentes y las relaciones entre ellos, utilizaré la información recogida durante una reunión de la Mesa de Infancia y Juventud (MIJ) del distrito Centro y las observaciones de la actuación de Navidad y Carnaval, ambas celebradas en distintos lugares del barrio y con la colaboración de otros agentes de este. Además, haré uso de las entrevistas y la revisión bibliográfica llevadas a cabo.

En primer lugar, gracias a las observaciones y anotaciones que pude realizar durante la Mesa de Infancia y Juventud del distrito Centro, pude recoger información sobre quiénes la forman y cuál es la dinámica. Las MIJ son espacios de encuentro de las distintas asociaciones del distrito que trabajan con infancia y adolescencia. Allí abordan preocupaciones conjuntas, a nivel de distrito, y tratan de proponer soluciones (por ejemplo, para aumentar la participación de las familias en las asociaciones), así como preparar actividades de forma colectiva, tal y como hacen con la fiesta de Carnaval en el barrio. Para celebrarla, este año pensaron una temática común para disfrazarse. Cada asociación se disfrazó en función de esta temática y se hizo un pasacalles conjunto desde la Plaza del Dos de Mayo hasta el Centro Conde Duque, donde se puso música y los niños, niñas y adolescentes tuvieron tiempo de jugar y relacionarse.

Estas asociaciones, además, realizan intervenciones familiares, con lo que se establecen relaciones entre familias y asociación. Esto pude observarlo en la celebración de Navidad de EOF, que se realizó en el Centro de Servicios Sociales del barrio. En este caso, desde la asociación existe un vínculo con las familias -a las cuales conocen, en su mayoría, desde hace varios años-. Esto les permite participar en las diversas actividades comunitarias de manera activa, así como pedir ayuda a las educadoras cuando lo necesitan. Sin embargo, la actuación contó con la presencia de pocas familias (no a todas les agradaba el lugar de celebración) y algunos/as excompañeros/as del EOF. Pudimos ver cómo esta participación y compromiso familiar con la entidad recae sobre las madres y abuelas del grupo, sin contar con la presencia de ningún padre ni abuelo (salvo la pareja de una madre, que la acompañaba).

Por otro lado, aunque no he podido asistir a ninguna, en el distrito también se celebra la Mesa de Educación, en la que las asociaciones se coordinan con las AMPAS (Asociación de Madres y Padres de Alumnos) de los colegios a los que van sus niños/as.

Movimientos Vecinales

A raíz de la creciente situación de gentrificación en el barrio surgieron movimientos de resistencia vecinal por parte de diferentes colectivos. Uno de los movimientos más conocidos es el protagonizado por el colectivo SOS Malasaña “vecinos en peligro de extinción” (*Figura 4*). Este nació con el fin de denunciar los problemas que tienen que afrontar en el barrio por culpa de la gentrificación: suciedad, ruido, alquileres vacacionales, aumento de puntos de venta de droga; en definitiva: la transformación y degradación que ha sufrido el barrio en las últimas décadas (Casado, 2019). Su principal petición es un barrio habitable, que permita que las/os vecinas/os no sean expulsadas/os.



Figura 4. Carteles del colectivo “SOS Malasaña, vecinos en peligro de extinción” en balcones de viviendas en la Plaza del Dos de Mayo.

Otro movimiento vecinal es la Plataforma Maravillas, una asociación que une a comerciantes y asociaciones del barrio para luchar por mejoras ambientales, económicas y sociales en contra de la lógica de mercado (Justo, 2011). Esta asociación, según nos cuenta el educador de EOF, lleva unos 12-13 años activa. Se creó cuando el Ayuntamiento quitó las fiestas de Malasaña y los/as vecinos/as decidieron juntarse y autogestionar las fiestas sin ningún recurso. Él lleva participando en la asociación unos 5-6 años, pero ahora, dice, “no es igual que antes”, hay menos gente participando. Nos habla también de otros movimientos vecinales y asociaciones relevantes del barrio: Asociación de Hosteleros de Malasaña, AGEMA, Cruz Roja, EOF, las AMPAS y el grupo Scout.

Estas asociaciones tratan de tener espacios en los que poder desarrollar actividades autogestionadas. Según nos cuentan, el Solar Maravillas *lo cogieron* los vecinos para realizar actividades. Además, están a la espera de la cesión del patio de la Casa del Cura; según nos cuenta el educador, se la concedieron en el cambio de gobierno del Ayuntamiento y todavía se mantienen a la espera.

Ambas/os educadoras/es coinciden en que cada vez hay menos gente en este tipo de movimientos. “Hay menos unión porque hay menos vecinos/as [...] La vida de barrio ha desaparecido porque ya no hay barrio [...] Si tú sales te encuentras a más gente de fuera que del barrio”, explicó el educador. La educadora hace distinción entre los

pequeños comercios que ella frecuentaba cuando era niña, con los que creaba lazos, y las grandes cadenas que se encuentra ahora, siendo todo más impersonal.

Recogiendo las palabras de Neil Smith (citado en Justo, 2011), la oposición de los movimientos vecinales y la cohesión social son algunos de los elementos que influyen en el futuro que tendrán los barrios víctimas de este proceso de gentrificación.

Organización-Participación Infantil

Desde las distintas asociaciones se realiza algún proyecto para aumentar la participación de la infancia y la adolescencia en el barrio, pero, “no lo suficiente”, dice el educador. La dinamizadora de participación del distrito (a la que nos habría gustado entrevistar por poder enriquecer la información a este respecto), trata de preparar actividades conjuntas, pero la participación por parte de las asociaciones es baja. “Requiere continuidad, buscar una asistencia fija. Tienes que hacer un estudio de qué es lo que ellos quieren para saber qué hacer”, dice el educador.

Según comenta él, no parece haber asociacionismo juvenil en el barrio. La educadora, más joven, nos cuenta que “no hay un movimiento como tal, pero nos damos cuenta”, y lo manifiestan con sus actitudes, cansadas de en lo que se ha convertido su barrio de toda la vida.

El movimiento vecinal tiene un importante protagonismo en las iniciativas y planes de actuación de las administraciones públicas, como los Planes de Barrio ya mencionados, los Foros locales o los Presupuestos Participativos, con el fin de aumentar los recursos y las intervenciones en el entorno y adaptarlas a la realidad percibida por las personas que forman este entorno (Fondo de Reequilibrio Territorial, 2019). Por eso, si queremos unos espacios que realmente mejoren la calidad de vida de las vecinas y vecinos del barrio, la infancia y la adolescencia no deberían quedar al margen de estos movimientos.

Es por ello por lo que, teniendo en cuenta que estos movimientos de reivindicación social no suelen considerar los intereses de los menores, ni de los menores inmigrantes (Dyrness y Sepúlveda, 2016), planteo una intervención participativa orientada a que los/as menores comiencen a reivindicar los espacios como propios, como un derecho que les pertenece, reivindicándose como ciudadanos/as plenos/as (Mendoza y Morgade, 2018b) que se organizan y participan en el entorno con el que conviven.

Asociación EOF - Equipo de Orientación Familiar

La Asociación Equipo de Orientación Familiar (EOF), en la que he realizado mis prácticas durante el curso 2019/2020, pertenece al Programa I+I de la Comunidad de Madrid, ofreciendo un servicio de atención integral a menores y familias en dificultad social del distrito Centro de Madrid (Equipo de Orientación Familiar, 2018).

En la asociación se trabaja por áreas en las que se engloban las diferentes actividades que se desarrollan: el área educativa, el área de desarrollo personal y social, el área de salud, el área de ocio y tiempo libre y el área de familia.

Como proyectos y actividades que lleva a cabo la asociación, relacionados con la propuesta de intervención que desarrollaré más adelante, subrayo la participación en el tejido asociativo del barrio y del distrito. Además, entre sus objetivos destaco el objetivo 10 del Área de Ocio y Tiempo Libre “Que mejoren sus competencias personales y sociales con la práctica de un ocio comunitario y familiar” (Equipo de Orientación Familiar, 2018, p.12).

La asociación se coordina con diferentes asociaciones y espacios del distrito: la Mesa de Infancia y Juventud (MIJ), la Mesa de Educación, la Plataforma Maravillas, el Programa de Prevención y Familia de Servicios Sociales, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) de los colegios, universidades y asociaciones en programas de prácticas, etc. Al preguntar por actividades o proyectos que EOF ha hecho en común con otras asociaciones, el educador nos comenta que han hecho actividades con el Centro de Mayores de la calle Farmacia, con AGEMA, Cruz Roja... Las fiestas del 2 de mayo, dice, las organizan entre todas las asociaciones del barrio. Tal y como expresa la educadora: “todas esas cosas suman a nivel de barrio”.

Además, EOF es una comisión permanente de COPIA (Comisión de Participación de la Infancia y la adolescencia), tal y como me ha explicado el equipo educativo de la asociación; por lo que está adscrita al Consejo Local de Atención a la Infancia y la Adolescencia del distrito Centro. Esto significa que los/as menores participan proponiendo medidas de mejora para el barrio, que posteriormente trasladan al Ayuntamiento de Madrid en los plenos que se organizan para ello. En estos, la/el vocal y subvocal, elegidas/os de entre todas las asociaciones que trabajan con infancia y adolescencia en el distrito, exponen las propuestas de mejora. Sin embargo, tal y como expresa el educador en la entrevista: “les obligamos a contribuir, pero no lo deciden

ellos”, es decir, no es una participación que surja por iniciativa propia por parte de la infancia y adolescencia.

Participantes

El grupo para el que está pensada la intervención que expondré en el siguiente apartado está formado por 12 preadolescentes de 10 a 12 años. Basándome en las observaciones del grupo y en el análisis de este, realizado de manera conjunta con la educadora de referencia del grupo, destacaré algunos aspectos que considero relevantes para la intervención en relación con el área de desarrollo personal y social y el área de ocio y tiempo libre.

Con respecto al *área de desarrollo personal y social*, existen figuras de liderazgo en el grupo que, junto con la presión social, hacen que otras/os no den su propia opinión o no tomen sus propias decisiones. Por ejemplo, en las dos sesiones dedicada a realizar propuestas de mejora para el barrio y llevarlas a los plenos del Ayuntamiento, tuvieron que decidir quién sería la/el representante del grupo y pensar en problemas que encuentran en el barrio y cómo solucionarlos en forma de proyecto. Estos problemas se repetían en los grupos y coincidían con los trabajados en años anteriores, según la educadora. Las temáticas estaban relacionadas con la suciedad y el cuidado del medio ambiente en el barrio. Esta actividad les ofreció un espacio participativo y de toma de decisiones colectiva para mejorar el espacio común en el que viven: Malasaña. Además, es una forma de trabajar la expresión de las propias opiniones y trabajar de manera cooperativa. La intervención que propongo en este trabajo, tal y como acordé con la educadora de referencia del grupo, encajaría en esta área de desarrollo personal y social.

En relación con el *área de ocio y tiempo libre*, fuera de la asociación los/as menores pasan gran parte de su tiempo de ocio en las plazas y parques del barrio. Esto supone compartir espacios de ocio poco saludables, en los que abundan consumos de sustancias, con adultos. Con respecto a las actividades de ocio propuestas por la asociación, 11 de los 12 menores participan en el equipo de fútbol de la entidad, aunque presentan una menor participación en las salidas de fin de semana. En las actividades lúdico-deportivas les cuesta cooperar y tienden al individualismo para conseguir ganar en los juegos.

Por todo ello, y teniendo en cuenta la metodología participativa de la intervención, propuse trabajar transversalmente los siguientes objetivos en la intervención, como parte

del tercer objetivo (potenciar las habilidades sociales del grupo): “fomentar la capacidad creativa, la participación en la toma de decisiones, la capacidad crítica y reflexiva, así como la cooperación entre el grupo y con las educadoras”.

Propuesta de intervención

Una vez explorado el tejido social de Malasaña (objetivo 1.1) y conocidas las necesidades de ocio del grupo (objetivo 1.2) mediante la triangulación de las técnicas de recogida de información etnográficas (observación participante-entrevistas-revisión de documentos); en este apartado planteo una propuesta de intervención para completar esta información y alcanzar los objetivos que no pude desarrollar empíricamente.

Para lograr el objetivo (1) conocer cómo el grupo de medianas/os de la asociación EOF se relaciona con el barrio de Malasaña en su tiempo de ocio, se deberá terminar de (1.1) explorar el tejido social de Malasaña, (1.2) explorar las necesidades de ocio del grupo y (1.3) conocer y documentar los espacios que frecuenta el grupo durante su tiempo de ocio. Para ello, propongo la creación de una cartografía del barrio sobre la que diseñar un paseo fotográfico, basándome, sobre todo, en los trabajos de Mendoza y Morgade (2018b) y Gómez (2019).

Para alcanzar el segundo objetivo propuesto, (2) fomentar la participación comunitaria del grupo en forma de propuestas de mejora para los espacios del barrio, opto, también, por una metodología participativa. En este caso, cada persona del grupo imaginará su “espacio ideal” y lo plasmará en un dibujo que posteriormente explicará en un vídeo que recoja todas las propuestas. Este taller está inspirado, principalmente, en las intervenciones de Müllauer-Seichter (2010) y Gallego (2018).

Como ya he adelantado, propongo una intervención con metodologías participativas y creativas, donde el grupo de medianas/os sean co-investigadoras/es y tengan un papel activo durante todo el proceso. Esto permitirá una aproximación a sus narrativas y a sus experiencias como protagonistas del espacio que construyen (y que les construye) más contextualizada, siendo co-creadores/as del contenido de esta investigación. De este modo también se trabajará de forma transversal el tercer objetivo (3) potenciar las habilidades sociales del grupo.

Estos objetivos se trabajarán durante siete sesiones⁷, tal y como queda recogido en la Tabla 1. Estas sesiones se desarrollarán los lunes y jueves, que son los días en los que el grupo de medianos/as acude a la asociación durante la semana. Cada sesión tendrá una duración de 1 hora, el tiempo habitual que se dedica al desarrollo de actividades, tratando así de no desajustar los horarios y rutinas del grupo y del equipo educativo.

Tabla 1

Objetivos y Sesiones

	1	2	3	4	5	6	7
(1) Conocer cómo el grupo de medianos/as de EOF se relaciona con el barrio de Malasaña en su tiempo de ocio:							
(1.1) Explorar el tejido social de Malasaña							
(1.2) Explorar las necesidades de ocio del grupo							
(1.3) Conocer y documentar los espacios que frecuenta el grupo durante su tiempo de ocio							
(2) Fomentar la participación comunitaria:							
(2.1) Plantear propuestas de mejora para los espacios del barrio							
(3) Potenciar sus habilidades sociales:							
(3.1) Fomentar la capacidad creativa del grupo							
(3.1) Animar a la participación en la toma de decisiones							
(3.3) Fomentar la capacidad crítica y reflexiva							
(3.4) Facilitar la cooperación intragrupo							
(3.5) Facilitar la cooperación con las educadoras							

⁷ El diseño de la intervención, en un primer momento, constaba de seis sesiones que comenzarían el 23 de marzo y finalizarían el 7 de mayo (fechas consensuadas con EOF). Al no haber podido llevar la intervención a cabo y pasar a trabajar sobre una propuesta de diseño, esta es más rica de lo que habríamos hecho en un principio. Consta de una sesión más, extendiendo el taller de propuestas de mejora y la evaluación final y el cierre del proyecto. Además, en el diseño, se permite ampliar el tiempo de duración de la investigación, pudiendo este ser mayor entre fase y fase y menos cansado para las/os participantes.

Siguiendo los consejos de la educadora de referencia del grupo durante la planificación conjunta del proyecto⁸, y con el fin de que las/os menores no se cansen del proyecto y puedan disfrutarlo, las sesiones podrán dividirse en tres fases que se podrán desarrollar espaciadas entre sí temporalmente. Las dos primeras sesiones comprenderían la primera fase de exploración del barrio y sus necesidades de ocio; las sesiones 3 y 4 comprenderían la segunda fase de paseo fotográfico para documentar los espacios de ocio; las sesiones 5 y 6 formarían la fase 3 de propuestas de mejora para los espacios del barrio y participación comunitaria; por último, la séptima sesión consistirá en una evaluación final y cierre del proyecto con el grupo (Tabla 2)

Tabla 2

Distribución de las sesiones en fases

	1	2	3	4	5	6	7
<i>Fase 1: Explorar el barrio y las necesidades de ocio del grupo</i>							
<i>Fase 2: Conocer y documentar los espacios de ocio: paseo fotográfico</i>							
<i>Fase 3: Propuestas de mejora para los espacios del barrio y participación comunitaria</i>							
<i>Evaluación</i>							

Nota. La evaluación de este proyecto no supone una fase aislada del mismo, sino que forma parte de la intervención, desarrollándose continuamente durante todas sus fases.

Las voces de niños, niñas y adolescentes a menudo han sido tomadas en la investigación como “voces bajas” o “menores” (Moscoso, 2017), perpetuando el adultocentrismo. Por ello, en esta investigación se mantendrá la horizontalidad en la escucha de las diferentes voces del grupo, considerando que no hay voces altas ni bajas. De esta forma los/as menores tendrán una mayor participación en la toma de decisiones (objetivo común de este trabajo y de la asociación EOF en la que se realiza la propuesta), al mismo tiempo que se trabajará la cooperación y el buen trato.

⁸ Esta propuesta ha sido consensuada en varias ocasiones con la educadora de referencia del grupo de medianas/os para compartir puntos de vista, contemplar diferentes alternativas y ofrecerme su ayuda; aspecto que aprovecho para agradecer también en este escrito.

Por otro lado, y como he comentado anteriormente, resulta fundamental la participación ciudadana y vecinal para hacer frente a la gentrificación y a las distintas opresiones que puedan sufrir por sus condiciones. Estos movimientos sociales deben tener en cuenta a todas las personas que forman parte de este tejido social.

Si reconocemos la participación como un derecho y no como mera alternativa metodológica, debemos asumir que ella es condición necesaria para que las políticas, planes y programas relacionados con la niñez puedan considerarse enmarcadas en la perspectiva de derechos. Es decir, debemos tender a que la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes se haga con ellos y no por ellos (Giorgi, 2019, p.332).

Materiales

Esta intervención requiere del uso de los siguientes materiales que se podrán adquirir en la propia asociación: *post-its*, un mapa del distrito impreso en un papel grande, una cámara de fotos y vídeo (pudiendo utilizarse para ello el móvil de la asociación, teniendo en cuenta que no todos/as los/as participantes tienen móviles), un ordenador para el montaje y edición del vídeo (pudiendo emplearse el ordenador de la asociación o un ordenador con el que pueda contar la persona a cargo de la propuesta) y una grabadora de audio (prestada por la UAM).

Proceso de documentación

Para no interferir en el desarrollo de las sesiones, no se tomarán notas durante las mismas. En su lugar, la persona a cargo de la investigación llevará un diario de campo en el que se recogerá lo ocurrido al finalizar cada sesión y las reflexiones oportunas al respecto. Por último, para documentar bien los relatos y anécdotas que surjan durante los paseos y durante las grabaciones de vídeos, los/as participantes llevarán colgada una grabadora sin que les cause molestia; también se harán fotos para documentar el trabajo.

Fase 1: Explorar el Barrio y las Necesidades de Ocio del Grupo

Sesión 1. Presentación de la Actividad: Qué y Para Qué

Para hacer que el grupo entre en una dinámica participativa, comenzaremos la sesión con un juego de distensión. Por ejemplo, *casa-inquilino-terremoto*, *ensalada de frutas* o cualquier otro que se considere oportuno⁹.

Una vez finalizado el juego pasaremos a la siguiente actividad; comenzaremos a hablar sobre el barrio con algunas preguntas que sirvan como guía: *¿Qué es lo que más os gusta del barrio? ¿Y lo que menos? ¿Qué lugares del barrio os gustan? ¿En cuáles soléis estar?*

Para responder a estas últimas preguntas se les entregarán varios *post-its* para que cada niña/o escriba, como mínimo, un espacio del barrio que le guste y uno en el que suele estar (escribiendo cada espacio en un *post-it* diferente). Después los leeremos en voz alta y hablaremos sobre dichos espacios, reflexionando sobre ellos. Encaminaremos la reflexión con las siguientes preguntas: *¿conocéis otros espacios del barrio? ¿y soléis estar en ellos? Si no los frecuentan: ¿por qué no?* De esta forma pretendemos conocer sus vivencias y su conciencia con respecto a los espacios y la situación de Malasaña.

Una vez hayamos compartido opiniones y experiencias sobre los espacios del barrio y el uso que hacen sobre ellos, para finalizar la primera sesión hablaremos sobre *qué* hemos pensado hacer en las próximas sesiones: paseo fotográfico por Malasaña, elaboración de dibujos para proponer mejoras en los espacios del barrio y vídeo en el que se expliquen y se recojan todas las propuestas con el fin de difundirlo en la comunidad; y *para qué* lo haremos, haciendo énfasis en el enfoque de derechos y la importancia de su participación e implicación en el mundo en el que viven.

Así, preguntaremos qué les parece la propuesta y consensuaremos las próximas sesiones con el resto de co-investigadores/as, valorando conjuntamente otras posibles ideas y líneas de actuación que puedan surgir¹⁰. Así, además, trataremos de lograr un compromiso con la investigación por parte del grupo.

⁹ Para una explicación detallada de estos y otros juegos de distensión: <http://auladeideas.com/blog/tipo/juegos-de-distension/#:~:text=Los%20juegos%20de%20distensi%C3%B3n%20pueden,de%20un%20trabajo%20en%20com%C3%BA>n (consultado el 14 de junio de 2020)

¹⁰ Al ser este trabajo una propuesta de diseño, presentaré una serie de sesiones y actividades estructuradas que, de llevarse a la práctica, deberán tener en consideración a todo el grupo y ser flexibles y susceptibles a las modificaciones que pudieran ser necesarias para adaptar la intervención a los intereses y situaciones emergentes e imprevistas de las/os participantes.

Sesión 2. Cartografía

En la segunda sesión, previamente consensuada, diseñaremos el paseo que realizaremos en las próximas sesiones. Para ello, trabajaremos sobre un mapa impreso a tamaño grande del barrio de Malasaña. Sobre él pegaremos los *post-its* con los espacios que escribieron en la sesión anterior (espacios que les gustan y/o espacios en los que suelen estar), dejando la posibilidad de añadir algún otro. De este modo, visualmente, podremos diseñar el paseo que realizaremos en las próximas sesiones gracias a la cartografía.

Para lograr una mayor participación, los paseos fotográficos se realizarán en dos grupos, empleando dos sesiones diferentes para ello. Estos grupos se decidirán en esta segunda sesión, en base a los lugares de interés que han marcado en el mapa. Por ejemplo, se hará un grupo con las personas que hayan posicionado más lugares en la zona norte y otro grupo con las que lo hayan hecho en la zona sur. Para ello y para diseñar los paseos, dividiremos el mapa en dos partes (por ejemplo, norte-sur), y trazaremos un perímetro circular para señalar las zonas por la que paseará cada grupo (siendo este círculo algo general y flexible que nos ayude a organizarnos, pero que no cierre el paseo a un itinerario fijo y predefinido, dejando así margen a la improvisación).

Si sobrara tiempo de sesión, podremos salir a la plaza Dos de Mayo a jugar, pudiendo esto, además, servir como refuerzo del trabajo que han realizado.

Fase 2: Conocer y Documentar los Espacios de Ocio: Paseo Fotográfico

Sesiones 3 y 4. Paseos Fotográficos

En estas sesiones uno de los dos grupos y dos educadoras/es saldrán con la mitad de la cartografía realizada en la sesión anterior que les corresponda, una cámara de fotos y una grabadora para comenzar el paseo. El otro grupo se quedará con otro/a educador/a en la asociación, como de costumbre, realizando juegos de ocio y tiempo libre en la plaza Dos de Mayo (siempre que sea posible), dado que es una actividad que suelen demandar, les gusta, y con ella puede trabajarse el objetivo transversal de esta intervención: potenciar las habilidades sociales del grupo (la participación o la cooperación, entre otras).

El grupo del paseo comenzará la actividad en la puerta de EOF e irá guiando el recorrido por “la mitad del barrio” que les corresponda. Durante el paseo, el grupo será animado a contar anécdotas e historias vividas en los espacios que visitarán. Estas

quedarán registradas en la grabadora. Además, irán tomando fotografías de los lugares visitados. Les diremos que fotografíen lo que más les gusta y lo que menos de cada espacio para conectar con el barrio y sirviendo de preámbulo para la posterior propuesta de mejora. Estas fotografías servirán como medio para documentar los espacios y reflexionar sobre ellos posteriormente, además de ser un modo de indagación y obtención de datos (Mitchell, 2008). Así, podremos descubrir el barrio de Malasaña a través de sus ojos, descubrir qué conocen, qué piensan y qué cuentan sobre él.

Fase 3: Propuestas de Mejora para los Espacios del Barrio y Participación Comunitaria

Sesión 5. Propuestas de Mejora: Taller de Dibujos “Mi Espacio Ideal”

En la quinta sesión deberemos traer preparadas las fotos que se realizaron durante los paseos de las sesiones 3 y 4 para proyectarlas en la pantalla de la asociación. Estas fotografías servirán como punto de partida para que las/os participantes expresen sus opiniones y sus experiencias, compartiendo diferentes perspectivas (Mitchell, 2008). El objetivo será reflexionar conjuntamente sobre los espacios del barrio: lo que les gusta de ellos, lo que no les gusta, qué cambiarían, qué espacios les faltan y les gustaría tener y para qué; relacionándolo así con sus necesidades de ocio. Además, se les preguntará si han conocido espacios nuevos durante el paseo o cuáles les gustaría conocer.

A continuación, se realizarán las siguientes preguntas, enfocadas a las propuestas de mejora de los espacios: *¿qué espacios os gustaría mejorar del barrio? ¿Cómo os gustaría que fueran?* Así, propondremos que cada persona decida mejorar un espacio del barrio que ya exista, pudiendo basarse en las fotografías realizadas, o inventar uno nuevo. Para ello, se propondrá dibujar de manera individual cómo imaginan que sería ese espacio ideal. Estos dibujos funcionarían como medio de expresión alternativo al lenguaje, pudiendo surgir así ideas que pudieran no expresar mediante palabras (Mitchell, 2008) y plasmando así sus propias reflexiones y deseos respecto a los espacios de Malasaña. Posteriormente, se compartirán los dibujos que cada una/o ha realizado para discutir y reflexionar al respecto de manera grupal. De esta forma se espera fomentar la capacidad creativa del grupo, siendo válida cualquier respuesta, por fantasiosa y rompedora con la lógica que sea, pues en último término estará acercándonos a lo que buscan en los espacios basándose en sus intereses (Müllauer-Seichter, 2010).

Sesión 6. Participación Comunitaria: Taller de Vídeos

El objetivo de esta sesión será trabajar sobre las necesidades detectadas en las sesiones anteriores y las medidas de mejora propuestas para los espacios documentados.

Para ello, en esta sesión se les propondrá grabarse en los espacios elegidos (o en cualquier otro, en caso de haber inventado uno nuevo), mostrando los dibujos que realizaron en la sesión anterior y explicando su opinión y sus propuestas de mejora para el espacio escogido; con el fin de hacer un vídeo final que recoja todas las propuestas. Esta metodología, mediante el uso de la cámara, permite un trabajo de colaboración, protagonismo, horizontalidad y autonomía a la hora de crear y expresarse (tal y como recoge Gallego, 2018). Con el fin de ahorrar tiempo y recursos, y de abordar las cuestiones céntricas de esta propuesta y no otras, la edición y el montaje del vídeo serán realizados por la investigadora a cargo, del mismo modo en que lo hizo Gallego (2018), recogiendo y tomando en cuenta las pautas que desarrolle el grupo. El vídeo final, además, incluirá fotografías de la cartografía inicial y las realizadas durante los paseos, a modo de síntesis de la investigación.

Sesión 7. Discusión Final, Evaluación y Cierre

Tal y como proponen Poveda et al. (2019), la evaluación de los resultados de la investigación deberá ser acorde a la metodología que se ha ido desarrollando, midiendo estos con la propia intervención y no con un instrumento externo e independiente a esta. En este caso, los resultados serán “artefactos expresivos” que se han desarrollado durante la intervención: la cartografía inicial, las fotografías, los dibujos y el vídeo montado. Estos materiales han sido compartidos y discutidos por todo el grupo y por las educadoras durante todas las sesiones. Aun así, y a modo de cierre de la intervención, en esta sesión los materiales serán co-evaluados con el grupo, mediante un grupo de discusión que nos permita interpretar los datos recogidos. Para ello, realizaremos un primer visionado del vídeo ya montado -que recoge todos estos artefactos expresivos- para discutir sobre él con el grupo, pudiendo modificar posteriormente aquello que se considere oportuno.

Este vídeo sería una especie de informe original elaborado por los propios niños y niñas como expertos/as sobre los espacios de ocio que tienen en el barrio. Así, en esta última sesión se discutirá y consensuará sobre los posibles usos de los materiales y la idea de difundirlo y trasladarlo a la comunidad. Este informe podrá trasladarse a la municipalidad (tal como propone Müllauer-Seichter, 2010), como forma de participación infantil y ciudadana en el espacio que habitan. En este caso, el vídeo como método visual

permitirían difundir la información ante un público (Mitchell, 2008). Se trataría de sacar los conocimientos del ámbito universitario, permitiendo que las niñas y niños, como co-autoras/es de esta investigación, se apropien del conocimiento co-construido y sean ellas/os mismas/os las/os que lo compartan y difundan en otros espacios (Moscoso, 2017), como los ya mencionados Plenos del Ayuntamiento, las aulas de sus colegios o los centros culturales, trabajando en red con la comunidad y siendo ellas/os mismas/os las/os que guíen la presentación y discusión del proyecto (tal y como hicieron las/os participantes de la investigación de Dyrness y Sepúlveda, 2020). En definitiva, esta propuesta etnográfica trata de ser una investigación comunitaria abierta y al servicio de la comunidad (Moscoso, 2017).

Además de interpretar los datos y decidir sobre la vinculación de sus reflexiones y materiales con la comunidad, será de interés que compartan sus experiencias y valoren el proyecto, contando en el grupo de discusión aquello que les ha gustado más y aquello que mejorarían. Esto servirá para mejorar de cara a futuras investigaciones.

Por otro lado, después de cada sesión, tal y como ocurre al finalizar la intervención diaria en EOF, el equipo educativo se reúne para evaluar las actividades desarrolladas durante el día, completando la ficha correspondiente. Así, las educadoras podrán compartir su visión respecto al desarrollo de la investigación y las relaciones grupales. Además de este modo de evaluación habitual en la asociación, la persona encargada de desarrollar la intervención escribirá un diario de campo con lo ocurrido cada día que podrá revisar al final de la intervención para evaluarla y valorarla.

Discusión

La gentrificación en los barrios céntricos de Madrid, en este caso en Malasaña, está expulsando a los vecinos y vecinas a la periferia, convirtiendo estos barrios en atracciones turísticas y marcas de moda para personas de un mayor nivel adquisitivo. Así, la carencia de espacios de juego en el barrio y el uso elitista y consumista que se hace de los mismos no permite a la infancia desarrollar actividades de ocio y tiempo libre que se adapten a sus necesidades, mucho menos a una infancia en situación de vulnerabilidad social. Por ello, nace la necesidad de desarrollar proyectos que planteen la reapropiación de los espacios por parte de los/as niños/as como vecinos/as y habitantes del barrio. Estas intervenciones, además, podrían tomar la actitud de otros proyectos desarrollados en Viena, explicados por Müllauer-Seichter (2010), en los que se entienden estas actividades

como prevención de la marginalidad de niñas y niños en situación de vulnerabilidad social.

A pesar de no haber podido desarrollar empíricamente la intervención en su totalidad tal y como estaba previsto, las observaciones, entrevistas y revisión de documentos que he podido llevar a cabo, así como el diseño de la propuesta, aportan un punto de vista de la investigación que difiere a lo que he acostumbrado a ver en el ámbito académico y que llevamos reproduciendo años (como recogen Poveda et al., 2019).

El hecho de emplear como metodología estas técnicas artísticas visuales permite que la infancia se exprese desde herramientas diferentes al lenguaje oral y escrito (Mendoza y Morgade, 2018), facilitando que las/os participantes articulen su propio discurso respecto a la gentrificación y cómo les afecta. Así, se trata de reducir las distancias habituales entre investigador/a y participante de las metodologías cuantitativas que prima habitualmente en la universidad, acercándonos a las/os participantes y a sus mundos. De este modo se permitirá, no solo que se expresen, sino que sean agentes activos de la investigación y tomen decisiones al respecto, co-construyendo conocimientos diferentes a los habituales y, contando así, con el conocimiento aportado por los/as participantes como conocimiento experto (Mendoza y Morgade 2018a; Müllauer-Seichter, 2010; Moscoso, 2017). Por ello, al igual que el trabajo de Moscoso (2017), este se englobará en los estudios decoloniales, mostrando interés por los conocimientos de los niños y niñas, muchos/as de ellos/as racializados/as, que socialmente no son reconocidos ni valorados. Además, estos talleres podrían permitirles adoptar roles opuestos a los que suelen tener en la escuela, y verse como estudiantes competentes y comprometidos (Poveda et al. 2019).

Admito que resulta bastante ambicioso pretender trabajar desde la horizontalidad con todo el grupo, teniendo en cuenta las relaciones de poder que subyacen a nuestra forma de relacionarnos y que la propuesta de intervención no ha nacido del grupo. Sin embargo, considero necesaria la toma de conciencia al respecto para tratar de rebajar las distancias y trabajar sobre ellas durante la investigación (Mendoza y Morgade, 2018a), repensando nuestro papel como investigadoras. Además, al ser una propuesta prediseñada, puede que las sesiones sean más directivas de lo que me gustaría, aunque las limitaciones de tiempo y viabilidad inducen a ello (por ejemplo, asumiendo la investigadora a cargo la responsabilidad inicial del montaje del vídeo). Me gustaría haber desarrollado el proyecto, entre otras cosas, para experimentar y reflexionar sobre los

errores como fuente de aprendizaje y sobre la flexibilidad de una propuesta diseñada; pudiendo haber aprendido de la falta de control sobre las situaciones y, así, de las realidades del grupo (Moscoso, 2015; Mendoza y Morgade, 2018b).

Pensando en la posibilidad de desarrollar el proyecto en el siguiente curso académico, a manos de otras personas interesadas, y con respecto a la viabilidad de la propuesta, considero que es un proyecto que puede encajar en la lógica de la asociación por sus objetivos. Además, abre camino a nuevas posibilidades con respecto a metodologías y formas de fomentar la participación y la vinculación con la comunidad; pudiendo trasladar las reflexiones y materiales elaborados a la comunidad. Por ejemplo, exponiendo los materiales en los plenos de infancia, exponiéndolos en la propia asociación EOF al resto de grupos, en los colegios, centros culturales o en la propia universidad; aspectos que se deberán consensuar también con el equipo educativo.

Bibliografía

- Aguirre, A., Moliner, L. y Traver, J. (2017). Repensando la etnografía desde lugares de artesanía y construcción colectiva. *Etnia-e: Cuadernos de investigación etnográfica sobre infancia, adolescencia y educación del IMA/FMEE*, 12, 1-16.
- Anfara Jr, V.A., Brown, K.M., y Mangione, T.L. (2002). Qualitative analysis on stage: Making the research process more public. *Educational researcher*, 31(7), 28-38.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Ayuntamiento de Madrid (2018). *Metodología para la elaboración del Índice de Vulnerabilidad Territorial de barrios y distritos de Madrid y ranking de vulnerabilidad*. Informes y estudios. Área de coordinación territorial y cooperación público-social. Servicio de estudios y evaluación territorial. Universidad Carlos III de Madrid. Descargado el 22 de mayo de 2020 de: <https://datos.madrid.es/portal/site/egob/menuitem.c05c1f754a33a9fbe4b2e4b284f1a5a0/?vgnextoid=d029ed1e80d38610VgnVCM2000001f4a900aRCRD&vgnextchannel=374512b9ace9f310VgnVCM100000171f5a0aRCRD&vgnextfmt=default>
- Ayuntamiento de Madrid (2019a). *Ranking de vulnerabilidad por barrios*. Descargado el 22 de mayo de 2020 de : <https://datos.madrid.es/portal/site/egob/menuitem.c05c1f754a33a9fbe4b2e4b284>

[f1a5a0/?vgnextoid=d029ed1e80d38610VgnVCM2000001f4a900aRCRD&vgnextchannel=374512b9ace9f310VgnVCM100000171f5a0aRCRD&vgnextfmt=default](https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/El-Ayuntamiento/Centro/Espacio-publico-y-movilidad-La-transformacion-del-districto-Centro-de-Madrid/?vgnextfmt=default&vgnextchannel=20b3d387269b9610VgnVCM200001f4a900aRCRD)

- Ayuntamiento de Madrid (2019b). *Espacio público y movilidad. La transformación del distrito Centro de Madrid*. Descargado el 25 de mayo de 2020 de: <https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/El-Ayuntamiento/Centro/Espacio-publico-y-movilidad-La-transformacion-del-districto-Centro-de-Madrid/?vgnextfmt=default&vgnextchannel=20b3d387269b9610VgnVCM200001f4a900aRCRD>
- Ballestín, B. (2010). Los niños de la inmigración en la escuela primaria: identidades y dinámicas de des/vinculación escolar. Entre el "colour blindness" y los esencialismos culturalistas. En M. Jociles, A. Franzé y D. Poveda (eds.), *Etnografías de la infancia y de la adolescencia* (pp. 133-160). Madrid: Los libros de la Catarata.
- Casado, D. (2019). *Un año después de SOS Malasaña: los motivos que hicieron movilizarse a un barrio y lo conseguido hasta ahora*. Consultado el 21 de mayo de 2020 de <https://somosmalasana.eldiario.es/sos-malasana-aniversario-exitos-entrevista/>
- CEP-PIE (s.f.). Guía de lenguaje inclusivo del Colectivo de Estudiantes de Psicología.
- Dyrness, A. & Sepúlveda, E. (2016). Citizenship, identity and belonging: Latin American immigrant youth in Madrid. En M. Overmyer-Velazquez & E. Sepúlveda (Eds.), *Global Latin(o) Americanos: Transoceanic Diasporas and Regional Migrations*, (pp. 1-32). Oxford: Oxford University Press.
- Dyrness, A., & Sepúlveda, E. (2020). *Border Thinking: Latinx Youth Decolonizing Citizenship*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Equipo de Orientación Familiar (2018). *Protocolo de programación anual 2019 del centro I+I Asociación EOF*. Documento oficial de la Asociación EOF: Equipo de Orientación Familiar.
- Estalella, A. y Sánchez-Criado, T. (2016). Experimentación etnográfica: infraestructuras de campo y re-aprendizajes de la antropología. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 71 (1), 9-30.

- Finley, S. (2014). An introduction to critical arts-based research: Demonstrating methodologies and practices of a radical ethical aesthetic. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 14 (6), 531–532.
- Fundación FOESSA (2019). *Informe sobre exclusión y desarrollo social en Madrid. Resultados de la Encuesta sobre Integración y Necesidades Sociales 2018*. Informes territoriales.
- Fondo de Reequilibrio Territorial (2019). PIBA: Planes Integrales de Barrio. Centro. *Coordinación territorial y cooperación público-social*. Madrid. Descargado el 25 de mayo de 2020 de : <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDGParticipacionCiudadana/FondoReequilibrioTerritorial/FolletoCentro/PIBAsCentroInfo-2019.pdf>
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid: Siglo XXI.
- Gallego, R. (2018). *(Re)creando Géneros. Proyecto colaborativo experimental con personas entre 6 y 9 años*. Trabajo fin de Máster en Psicología de le Educación. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.
- Giorgi, V. (2019). 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño: entre movimientos instituyentes y fantasmas de restauración. *Sociedad e Infancias*, 3, 329-334.
- Gómez, P. (2019). *Ensamblajes, topologías, identidades y juegos performativos: exploraciones multimodales de la ciudad con niñas y niños bubis en el área metropolitana sur de Madrid*. Trabajo fin de Máster en Psicología de la Educación. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.
- Goñalons, P., & Marx, M. (2014). Practicing intersectionality in Spain. *Quaderns de psicologia*, 16 (1), 85-95.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Jociles, M.I. (2005). La imposición de los puntos de vista durante la entrevista etnográfica. *Antropologia Portuguesa*, 22, 9-40.
- Jociles, M.I. (2015). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales: pautas para observarlas/describirlas. En D. Llorente (ed.), *Metodología y trabajo de campo etnográfico*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Justo, A. (2011). Transformaciones en el barrio de Malasaña. Hacia la *gentrificación*. *Viento sur*, 116, 73-79.

- Liebel, M. y Gaitán, L. (2019). El poder de los niños y niñas. Anotaciones sobre el protagonismo de movimientos infantiles en la actualidad. *Sociedad e Infancias*, 3, 15-20. <https://doi.org/10.5209/soci.65352>
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Mendoza, K. y Morgade, M. (2018a). Talleres artísticos como dispositivos de investigación con migrantes adolescentes. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 73 (2), 365-383.
- Mendoza, K. y Morgade, M. (2018b). Adolescentes migrantes, cartografías, paseos por Bilbao y mapas soñados. *Kult-ur: Revista interdisciplinària sobre la cultura de la ciutat*, 5 (9), 35-56.
- Mitchell, C. (2008). Getting the picture and changing the picture: visual methodologies and educational research in South Africa. *South African Journal of Education*, 28, 365-383.
- Moscoso, M. (2017). Experimentos metodológicos, etnografías de-coloniales y mucho power on the field: ideas previas. *Quaderns-e de L'ica*, 22 (2), 199-213.
- Müllauer-Seichter, W. (2010). Hablan los niños. Evaluación crítica de plazas y espacios verdes. La opinión experta de niños de Lavapiés para reformar su espacio vital. En M. del Olmo (ed.), *Dilemas éticos en antropología: las entretelas del trabajo de campo etnográfico* (pp. 273-302). Madrid: Trotta.
- Parrilla, A., Gallego, C. y Moriña, A. (2010). El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Revista de Educación*, 351, 211-233.
- Poveda, D. (2003). La psicología como disciplina: una perspectiva contextualista y de ciclo vital. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14 (2), 105-119.
- Poveda, D. y Carretero, R. (2004). La “noche de las calabazas” en Cuenca. Algunas cuestiones en torno a la reproducción interpretativa de un ritual infantil. *Gazeta de Antropología*, 20 (12), 1-19.
- Poveda, D., Morgade, M., Cruz, I., Piñeiro, N. y Gallego, R. (2019). Ethnographic "experimental collaborations" as practitioner methodology. Manuscrito no publicado, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.

- Ríos-Rojas, A. (2011). Beyond delinquent citizenships: Immigrant youth's (re)visions of citizenship and belonging in a globalized world. *Harvard Educational Review*, 81 (1), 64- 95.
- UNED (s.f.). Guía de lenguaje no sexista. Oficina de Igualdad.
- Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.