

ESCUELAS ABIERTAS AL TERRITORIO. CODISEÑANDO CIUDADES AMIGABLES CON LAS INFANCIAS

GOÑI MAZZITELI, Adriana

BOTANA ARROSPIDE, Noelia

BRUN, Benedetta

CUADRA IRIONDO, Betiana

RAU, Valentina

Laboratorio de Urbanismo Participativo y Afectivo, Instituto de Estudios Territoriales y Urbanos, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Udelar, lab.urbanismocolaborativo@gmail.com

Resumen

Escuelas abiertas al territorio es un proyecto de investigación-acción participativa cuyo objetivo es promover el derecho de las infancias a la ciudad. Este derecho implica, por un lado, que las niñas y niños, en su pluralidad de identidades, tengan acceso y disfruten en igualdad de condiciones de los recursos urbanos, servicios, bienes y oportunidades que ofrece la ciudad. Por otro lado, requiere que puedan participar activamente en el diseño y construcción de entornos urbanos amigables, seguros, saludables e inclusivos, que propicien su desarrollo y su calidad de vida, permitiéndoles encontrarse, jugar y apropiarse de su espacio de vida con autonomía. El proyecto plantea la creación de espacios de participación lúdicos, desde las escuelas públicas, centros primarios de referencia de las infancias y sus familias en Uruguay, donde tengan la posibilidad de codiseñar y transformar el entorno inmediato de la escuela, su barrio y comunidad, en vínculo con otras actoras y actores. De esta manera se busca repensar la ciudad desde una perspectiva feminista, priorizando y contemplando a la diversidad de personas que la habitan, y poniendo a las infancias y a su vida cotidiana en el centro. Es desarrollado por el Laboratorio de Urbanismo Participativo y Afectivo (LUPA)¹⁴⁶, Instituto de Estudios Territoriales y Urbanos de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) de la Universidad de la República (Udelar) en alianza con la Facultad de Psicología y en convenio con los Municipios B y G de Montevideo.

Palabras clave:

infancias, urbanismo, derecho a la ciudad, codiseño, participación ciudadana

¹⁴⁶ Laboratorio de Urbanismo Participativo y Afectivo (LUPA) es un grupo de investigación multidisciplinario conformado en el año 2018 que se enfoca en explorar los entornos urbanos desde metodologías participativas, recuperando las prácticas de cuidado y los lazos afectivos existentes en los territorios para estudiar, comprender, proponer y codiseñar nuevos escenarios inclusivos y ecológicos. Es coordinado por la Dra. Adriana Goñi Mazzitelli y está integrado por: Rosita de Lisi, Noelia Botana Arrospide, Victoria Steglich Crosa, Analía Duarte, Valentina Rau, Betiana Cuadra Iriondo, Johana Hernández Araque, Virginia Delgado Díaz. Colaboradoras y colaboradores: Adriana Bozzo, Gabriel Giordano, Juan Kappler, Benedetta Brum, Martín Castro Sosa.

1 INTRODUCCIÓN

El diseño y la planificación de las ciudades han estado históricamente alineados con una visión androcéntrica y patriarcal (Falú 2018). Esta perspectiva no reconoce que cada persona experimenta la ciudad de manera distinta, y que, por lo tanto, las ciudades no son iguales para todas y todos. “Las ciudades no son iguales para varones y mujeres” (Falú 2020), y tampoco lo son en cada etapa del ciclo de vida (Czytajlo 2017). Esto ha conducido a entornos urbanos hostiles que no contemplan las necesidades y derechos de gran parte de las personas que los habitan, especialmente de las mujeres, infancias, personas adultas mayores y personas con discapacidad, limitando sus oportunidades, y posibilidades de ganar autonomía y libertad. En el caso específico de las infancias, los entornos construidos en los que habitan cumplen un rol fundamental en su desarrollo, comportamiento y salud (Thivant 2018), ya que pueden generar barreras u oportunidades para el juego libre, la autonomía, el contacto con la naturaleza y las oportunidades de aprendizaje, influyendo directamente en su desarrollo integral. Durante la infancia la interacción directa con el entorno se presenta como forma de exploración y aprendizaje. En este contacto directo con el entorno, con los objetos que lo componen y la interacción con otras personas, cada niña y cada niño genera procesos internos complejos que permiten el transcurso de su desarrollo. Las autoras Paula Bedregal y Marcela Pardo (2004) abordan la influencia que genera el ambiente en el desarrollo integral de las niñas y niños, y afirman que este no puede ser comprendido separadamente de su contexto particular, considerando las características sociales y culturales de su grupo de pertenencia, las cuales definen las acciones y prácticas tanto en el ámbito privado de cada familia como en el ámbito público. Los distintos estímulos y percepciones recibidos desde el ambiente trazan la estimulación que dará lugar a las experiencias propias. Estas habilitan la autopercepción, la expresión y la interacción directa con el entorno. Esta manera de conocerse a sí mismos y conocer al mundo que los rodea se realiza a través de los cinco sentidos, siendo las condiciones físicas del entorno sumamente relevantes.

El crecimiento urbano, las transformaciones en los estilos de vida y el aumento del parque automotor son algunas de las causas que han conducido a una disminución en las interacciones humanas, la vida comunitaria y la inclusión de diversas identidades en los espacios públicos. Las decisiones de los urbanistas se han orientado hacia un enfoque funcional, lo que ha provocado la pérdida de espacios dedicados a las infancias, empobreciendo sus experiencias de libertad, descubrimiento y autonomía, tal como mencionaba el arquitecto y urbanista Colin Ward (1978) en la década de 1970. En cambio, los espacios frecuentados por las infancias suelen ser plazas o parques diseñados exclusivamente para ellas, pero desde una perspectiva adulta, con estructuras que, en su mayoría, apuntan al control del juego sin dar lugar a la exploración impulsada por la imaginación, la creatividad y los intereses de niñas y niños. A esto se suma que las construcciones

sociohistóricas y culturales dominantes también influyen en los criterios de diseño y en los usos de los espacios destinados al juego y la recreación. Estas visiones tienden a tratar a las infancias de manera homogénea, bajo las expectativas y regulaciones impuestas por las personas adultas (Lester y Russell 2011). El juego no solo es una actividad fundamental para el desarrollo infantil, sino que constituye un derecho, tal como lo establece el art.31 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) aprobada el 20 de noviembre de 1989 y ratificada en 1990 en Uruguay mediante la Ley 16137. Sin embargo, en la lógica productivista que ha guiado el diseño de nuestras ciudades el juego ha sido relegado a un rol secundario, al no encajar dentro de las funciones y lógicas capitalistas, ya que el juego valora más el proceso que el resultado y no tiene objetivos preestablecidos (Brooker y Woodhead 2013). Es a través del juego que las niñas y niños desarrollan habilidades y aptitudes, capacidades que luego aplican a la vida cotidiana. El juego también se considera una esfera de análisis para observar y determinar la calidad de adaptación de las personas al mundo que las rodea, ya que a través de el juego las infancias adquieren destrezas sociales y creativas, capacidades para negociar y habilidades para cuidar. Incluso, el juego también permite desarrollar la habilidad de formular reglas, comprenderlas y respetarlas, aspecto esencial para luego aplicarlas a planos vinculares y de relacionamiento (Lansdown 2005).

Para crear entornos urbanos amigables para las infancias, que garanticen sus derechos y contribuyan positivamente a su desarrollo integral, es necesario su involucramiento activo en el diseño y la planificación urbana. Es además el camino para construir una ciudad más justa e inclusiva para todas las personas. Como plantea el psicopedagogo italiano Francesco Tonucci (2013) esto implica "sustituir al ciudadano medio, adulto, varón y trabajador por el niño. (...) Se trata de aceptar la diversidad que el niño trae consigo como garantía de todas las diversidades (...) Se supone que, cuando la ciudad esté más adaptada a los niños, será también más apropiada para todos". Para garantizar la participación activa y auténtica de niñas y niños (Hart1993) es fundamental un cambio en la perspectiva adulta, que implica reconocer a las infancias como actoras activas de la sociedad, expertas "en las cuestiones relacionadas con su propia vida, con la capacidad efectiva de transmitir una visión profunda e insustituible de sus propias experiencias y perspectivas" (Clark y Moss 2001). Implica reconocerlas como seres competentes, capaces de participación y expresión (Beloff et. Al 1999). La colaboración de las infancias en las tareas y acciones de su cotidiano, asumiendo diferentes roles y responsabilidades en función de su interés y de su autonomía progresiva, genera un escenario favorable para la ganancia de seguridad, la construcción de autonomía y el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas.

En este marco surge el proyecto *Escuelas abiertas al territorio* con el objetivo de promover el derecho a la ciudad (Lefebvre 2017) de las infancias. Este derecho no solo implica que las infancias,

en su pluralidad de identidades (de etnia, clase, edad, identidad sexual, entre otras), tengan acceso y disfruten en igualdad de condiciones de los recursos urbanos, servicios, bienes y oportunidades que ofrece la ciudad, sino también que puedan participar en el diseño y construcción de sus entornos y comunidades. El proyecto propone crear espacios de participación lúdicos desde las escuelas públicas, centros de referencia para las infancias y sus familias, donde puedan codiseñar y transformar el entorno inmediato de la escuela, su barrio y su comunidad, en vínculo con otras actoras y actores. Con esto se busca devolver la escucha activa a las voces que han sido omitidas de los espacios de decisión y repensar la ciudad desde una perspectiva feminista, priorizando y contemplando la diversidad de personas que la habitan, poniendo a las infancias y a su vida cotidiana en el centro. Esta cocreación conjunta con las infancias es fundamental para dar paso a otras realidades más amigables y respetuosas con ellas en clave de desarrollo. Como plantean Anna Lisa Pecoriello y Giancarlo Paba (2005), la participación de las infancias en la planificación urbana aporta una visión diferente sobre el entorno, con un enfoque más ecológico y centrado en el bienestar ambiental. Esta visión está libre de intereses económicos o prejuicios, y es más imaginativa, abierta a la experimentación y la innovación. Este enfoque permite alejarse de las dinámicas adultocéntricas predominantes, donde las personas adultas se presentan como proveedoras y las infancias ocupan un lugar de receptoras, sin que se consideren sus contribuciones, esenciales para garantizar el ejercicio de su ciudadanía y su derecho a la ciudad. De esta manera, *Escuelas abiertas al territorio* posiciona a niñas y niños en el centro del diseño y la planificación urbana, buscando crear ciudades que respondan a sus necesidades, aseguren el cumplimiento de sus derechos, y contribuyan a su desarrollo integral y acceso a oportunidades. El proyecto es impulsado por el Laboratorio de Urbanismo Participativo y Afectivo (LUPA) del Instituto de Estudios Territoriales y Urbanos de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de la República (UdelaR), en colaboración con la Facultad de Psicología y en convenio con los Municipios B y G de Montevideo.

2 METODOLOGÍA

El proyecto se está desarrollando en tres escuelas de Montevideo, dos de ellas ubicadas en el Municipio B: la escuela n.º 131 - República de Chile, en Barrio Sur, y la escuela n.º 16 - Suecia, en Palermo. La tercera es la escuela n.º 42 - República de Bolivia, localizada en el barrio Paso de las Duranas en el Municipio G. Participaron las clases de quinto año en el caso de las escuelas n.º 131 y 42, y las clases de sexto año de la escuela n.º 16.

La metodología propuesta se estructura en seis fases e involucra a diversas actoras y actores: la comunidad educativa (infancias, familias, dirección y docentes de las escuelas), la comunidad barrial (vecinas, vecinos, comerciantes, asociaciones y organizaciones locales), el gobierno local

(Municipios e Intendencia departamental) y la Universidad como centro de investigación especializado, siendo las infancias las protagonistas en todo el proceso.

Fase 0 - SITUAR: Preparación del proceso con actoras y actores locales

Esta fase implicó un primer acercamiento al territorio y a la comunidad local, complementado con el relevamiento y análisis de información cuantitativa y cualitativa existente. Se establecieron alianzas de trabajo entre la Universidad y los Municipios, y se definieron las instituciones educativas participantes. Su selección se basó en el conocimiento y vínculo de los Municipios con el territorio, buscando continuidad y sinergia con los espacios, procesos y alianzas ya generados con la comunidad. En esta fase se realizó el acercamiento con las escuelas participantes para presentarles el proyecto y ajustarlo en conjunto, en función de las prioridades y necesidades específicas de cada institución educativa. Además, se trabajó en desarrollar un marco teórico común en torno a los conceptos de derecho a la ciudad y participación ciudadana desde la perspectiva infantil, creando un lenguaje común entre las personas adultas que estarían involucradas en el proceso.

Fase 1 - EXPLORAR: Conociendo el territorio y su comunidad

En esta fase se realizó un diagnóstico participativo del entorno escolar, mediante la exploración del barrio por parte de las infancias, donde se identificaron problemáticas, necesidades, recursos y oportunidades del entorno, del barrio y los espacios públicos. La exploración se realizó con un abordaje plurisensorial, abarcando toda la información que devuelve el entorno (sonidos, olores, texturas, colores, visuales, memorias, etc.) e incluyendo, no solo el paisaje geográfico, sino también el sensorial y afectivo. Para ello se realizaron actividades lúdicas que permitieron a las niñas y niños interactuar con su entorno y comenzar a reconocer los usos sociales y los espacios. El proceso comenzó con una invitación a las infancias y sus familias a registrar el trayecto que realizan desde su casa hacia la escuela, trazándolo en un mapa virtual colectivo y plasmándolo en un dibujo o relato. Cada niña y cada niño fue libre de priorizar lo que quisiera mostrar y compartir sobre su recorrido cotidiano (Fig.1). Este fue el primer acercamiento a las percepciones de las infancias, los espacios que frecuentan, con quién los recorren y los modos de movilidad que utilizan. Posteriormente, se realizó un recorrido plurisensorial (Fig.2 y 3) por el entorno escolar utilizando tres ejes temáticos: social, físico y ambiental, que constituyeron los lentes con los cuales se abordó el entorno urbano. El eje social abarca las actividades humanas, las personas que habitan el barrio y el espacio público, y la relación entre las características de

Figura 1: Registros de los trayectos casa-escuela de las infancias. Fuente: dibujos elaborados por las niñas y niños participantes del proyecto, 2023.

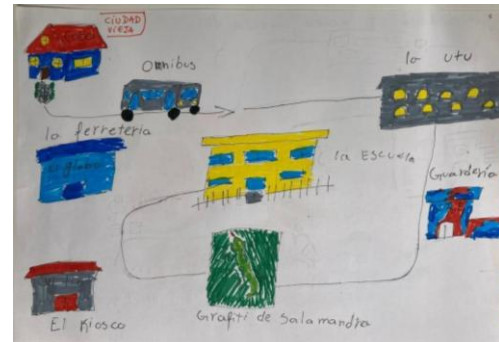


Figura 2: Exploración plurisensorial de los entornos escolares. Fuente: equipo de Comunicación, Municipio G, 2023



Figura 3: Intercambio con referentes locales como parte de la exploración del barrio. Fuente: equipo LUPA, 2023.



Figura 4: Mapeo colectivo los entornos escolares.. Fuente: equipo LUPA, 2023.



esos espacios y su apropiación por parte de quienes los utilizan. El eje físico hace alusión al espacio construido que da soporte a las diversas actividades humanas, incluyendo la infraestructura, el equipamiento urbano y todos los elementos vinculados a la movilidad (calles, veredas, vehículos, etc.), sus características, velocidades, temporalidad, usos, entre otras. Por último, el eje ambiental hace referencia a la biodiversidad, a los otros seres vivos que habitan el barrio (animales y plantas), sus características, cantidades y los espacios donde se encuentran. La ruta de exploración se definió en función de los trayectos más frecuentes identificados en las actividades previas, considerando un tiempo aproximado de quince minutos desde la escuela y contemplando un recorrido que permitiera experimentar diversas situaciones en el barrio. Se incentivó a que las infancias utilizaran su propio cuerpo como instrumento de exploración del paisaje geográfico y afectivo a través de los sentidos del olfato, el tacto, la audición y la visión. Durante el recorrido se realizaron actividades lúdicas como taparse los ojos para potenciar el oído, el tacto y el olfato, identificar especies del mundo vegetal y animal, escuchar vivencias e historias del barrio contadas por asociaciones locales, medir los espacios y reflexionar sobre sus usos, entre otras. Lo experimentado en la exploración se registró en fichas individuales y luego se realizó un mapeo

colaborativo (Fig.4) sobre un mapa del barrio donde las infancias plasmaron lo que más les llamó la atención, sus percepciones, sensaciones y emociones. Se utilizaron íconos para intervenir el mapa, que fueron la excusa para propiciar intercambios que permitan identificar los desafíos y oportunidades existentes en el barrio, así como posibles espacios de intervención.

Fase 2 - IMAGINAR: Ideación y codiseño de escenarios futuros e intervenciones

Esta fase se basó en los resultados de la etapa anterior. A partir de la creación de cuentos fantásticos y el codiseño de prototipos de equipamiento urbano, se rediseñaron los entornos escolares desde la mirada de las infancias. Se comenzó con una actividad lúdico-educativa que buscó que las infancias se familiarizaran con conceptos de diseño y planificación urbana. Se trabajó con la maqueta de una calle tipo de la ciudad, sobre la cual se fueron incorporando distintas piezas para transformarla en un espacio amigable con niñas y niños, y con todas las personas, en vínculo a diversas consignas que se fueron planteando. Las piezas permitían múltiples transformaciones, como ganar espacio para las personas y crear espacios seguros para caminar y andar en bicicleta, disminuir la velocidad de los vehículos, dar comodidad y confort a las personas, y propiciar que otros seres vivos también puedan habitar la ciudad y moverse de manera más segura. Algunas de las piezas mencionadas incluyen: senda peatonal, ciclovía, bicisenda, cebrá, rampa, ensanche de esquina, chicana, cartelera, bancos, luces, baños públicos, árboles, plantas, césped, hoteles de insectos, tachos de basura y de compostaje, entre otros. A continuación, se crearon cuentos fantásticos, que comenzaron como relatos individuales, a partir de los cuales, y de manera colaborativa, se generaron relatos colectivos (Fig.5 y 6). La incorporación de la dimensión de lo fantástico tuvo como objetivo propiciar el surgimiento de ideas que no estén atadas a estructuras preconcebidas. La premisa planteada fue que el cuento ocurriera en el barrio de la escuela y las infancias fueran las protagonistas. Inspiradas en los personajes surgidos en estos cuentos, las infancias rediseñaron un espacio cercano a la escuela a partir del diseño de equipamientos que permitan jugar, descansar, tener sombra los días de mucho calor y donde puedan vivir insectos y plantas (en vínculo a lo surgido en la fase anterior).

Figura 5: Creación de cuentos fantásticos. Fuente: equipo LUPA, 2023

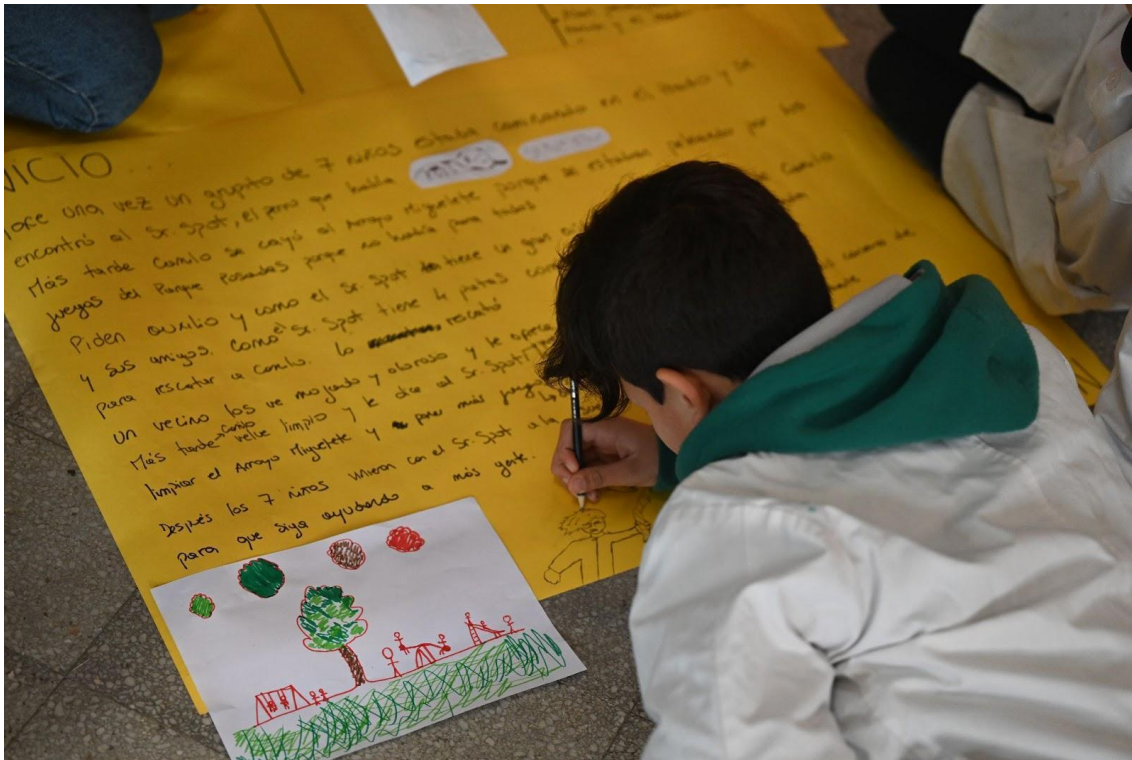
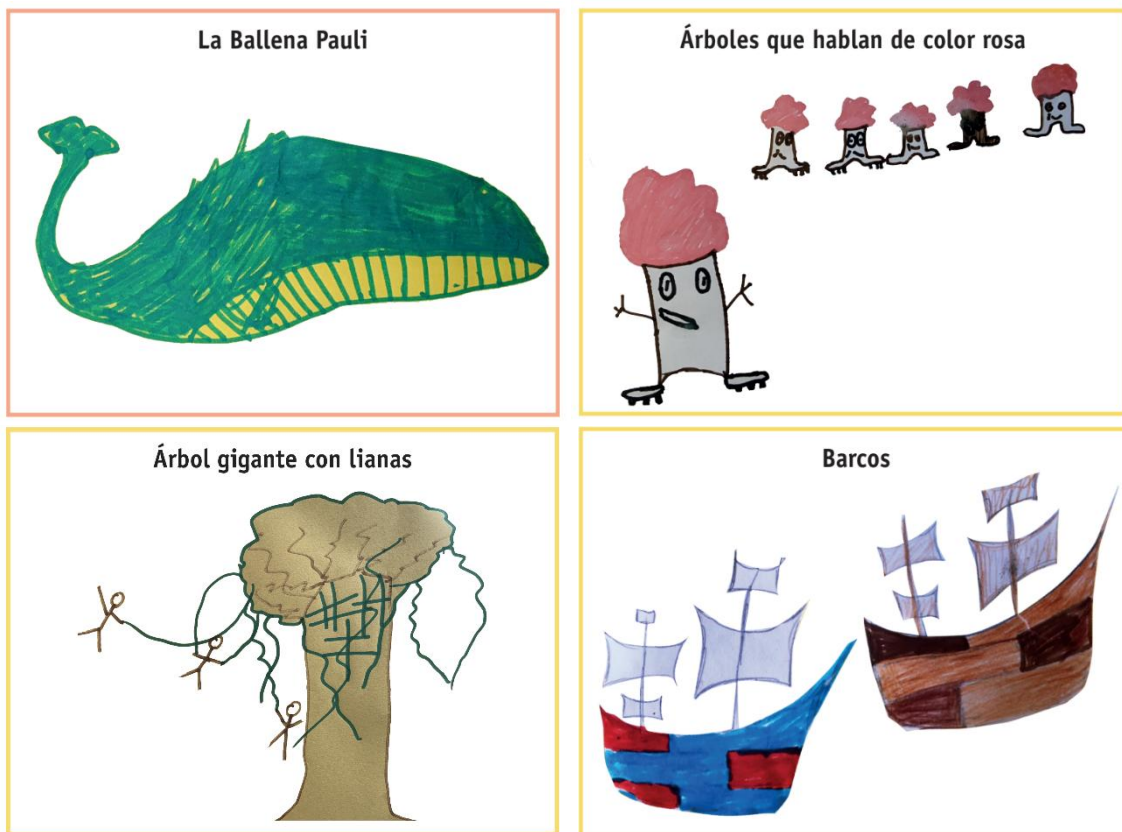


Figura 6: Identificación de personajes de los cuentos fantásticos. Fuente: dibujos elaborados por las niñas y niños participantes del proyecto, 2023.



Para esta actividad se dispuso de diversos materiales promoviendo que los diseños se fueran construyendo a escala real (Fig.7 y 8). De esta manera las creaciones fueron evolucionando desde las visiones individuales de cada niña y niño a una visión colectiva, y desde lo imaginario (cuentos) a lo real (prototipos).

Partiendo de las formas, características del espacio y usos resultantes de la actividad anterior y de los encuentros con la comunidad educativa, el equipo de investigación plasmó las ideas de las infancias en un anteproyecto de intervención para cada escuela, en coordinación con los Municipios y las unidades de la Intendencia de Montevideo vinculadas al accionar en el espacio público. Se realizaron modificaciones y ajustes de acuerdo a las condicionantes espaciales del entorno, teniendo en cuenta que se trata de una intervención piloto que debe ser de fácil y rápida implementación, bajo costo y alto impacto. Esta traducción se compartió y retroalimentó en un nuevo encuentro con las infancias y la comunidad educativa.

Figura 7: Codiseño de equipamientos e intervenciones. Fuente: equipo LUPA, 2023.



Figura 8: Codiseño de equipamientos e intervenciones. Fuente: equipo de Comunicación, Municipio G, 2023.



Fase 3 - HACER: Laboratorio de autoconstrucción

Refiere a la etapa de construcción de las intervenciones codiseñadas por las infancias y la comunidad educativa. En esta fase se realizan las coordinaciones con las distintas áreas del Municipio y la Intendencia que estarán involucradas en la materialización de la intervención. Se elaboran los recaudos gráficos y escritos necesarios para poder construir los diseños. Asimismo, esta fase incluye la organización de jornadas de autoconstrucción que generen el contexto propicio para que las infancias, sus familias, y toda la comunidad educativa y barrial puedan ser

parte de la materialización de sus ideas, promoviendo la apropiación del nuevo espacio. Una vez que las intervenciones están finalizadas se realiza un evento de inauguración en formato de festival por los derechos de las niñas y los niños que permita a todas las personas involucradas disfrutar el logro colectivo y visibilizar la importancia de continuar realizando acciones para generar barrios amigables con las infancias y con todas las personas.

Fase 4 - EVALUAR: Reflexión, evaluación y sistematización del proceso

Esta fase plantea generar espacios de participación y de reflexión en conjunto con las actoras y actores involucrados sobre el proceso realizado, los aprendizajes generados y posibles líneas de acción a futuro. Como parte de esta fase también se propician espacios para que las propias niñas y niños cuenten su experiencia y que esa experiencia pueda comunicarse y visibilizarse en distintos ámbitos, como elemento de sensibilización para el mundo adulto y con el objetivo de que se continúe trabajando en generar barrios y ciudades amigables con las infancias, más justas e inclusivas.

Fase 5 - SOSTENER: Conformación del grupo motor amigable con niñas y niños

Esta fase plantea continuar el proceso de fortalecimiento del vínculo con la comunidad educativa y barrial de las escuelas involucradas. Se busca conformar un grupo motor que dé sostenibilidad a la intervención realizada y que promueva que el barrio de la escuela se transforme en un barrio amigable para niñas y niños. En esta fase también se involucra a las infancias en la identificación y el vínculo con la comunidad local y en la definición de las principales líneas estratégicas que constituyen un barrio amigable, desde su propia perspectiva.

3 RESULTADOS ALCANZADOS

Aunque este proyecto de investigación aún está en desarrollo, el proceso realizado hasta el momento ha revelado aspectos clave que denotan la perspectiva y la mirada de las infancias sobre su entorno y su imaginario de una ciudad amigable, tanto para ellas como para todas las personas. En este sentido, y a través de las actividades propuestas, se observó que las infancias traen al centro a las personas y a las multiespecies que habitan en el barrio. Existe una valoración de los espacios y los trayectos barriales vinculada a los lazos afectivos y al encuentro con otros: *“lo que más me gusta del camino es que me encuentre con compañeros”*; *“lo que más me gusta del recorrido es hablar con mis hermanos”*; *“de este recorrido disfruto hablar con mis padres porque es uno de los pocos momentos del día que podemos hablar, porque tengo muchas actividades”*; entre otros. Además, reconocen los comercios barriales, la casa de sus amistades, y vecinos y vecinas, que empiezan a tejer una red de puntos de referencia: *“un local que es todo amarillo”*; *“un kiosco que mi madre casi siempre me compra algo”*; *“paso por una ferretería donde*

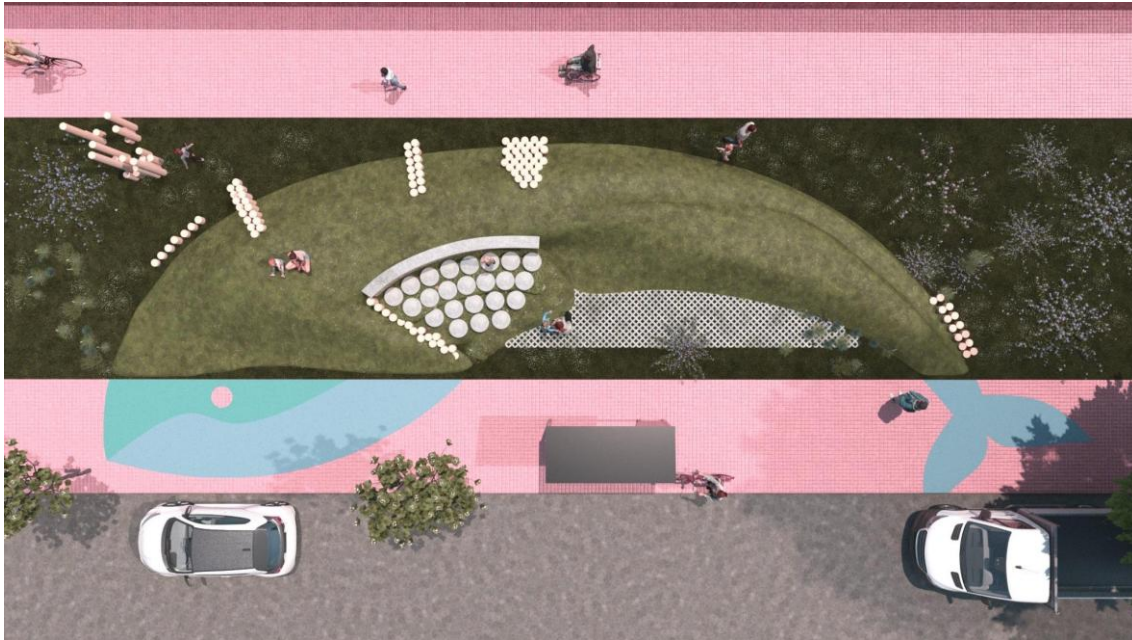
hay una señora lavando la calle”; entre otros. En algunos casos, los registros realizados por las infancias sobre sus recorridos se limitan al trayecto, sin mayor detalles sobre lo que encuentran en el camino. Esto evidencia la necesidad de analizar cuánto tiempo y espacio las personas adultas dedican a ofrecer oportunidades para que las infancias exploren y aprecien su entorno en los distintos barrios. Dado que las personas adultas son quienes acompañan y guían a las niñas y niños en su introducción a la cultura y la sociedad en la que nacen y se desarrollan —proceso que se conoce como socialización—, son quienes también promueven su autonomía progresiva. Las infancias, a su vez, reconocen las necesidades de otras personas, principalmente relacionadas con su familia, y la entrada y salida del entorno escolar, lo que conduce a la inclusión de espacios de descanso, convivencia y encuentro en el proceso de codiseño. Las niñas y niños también identifican y registran, en sus dibujos y relatos, las especies animales y vegetales presentes en el barrio: *“Lo que me gusta del paisaje es el parque ya que me gusta ver el césped y los perritos que paran por ahí”; “un árbol muy grande”; “olor a flores”; entre otros.* Durante el proceso de codiseño se destacó la importancia de los espacios verdes y la vegetación, valorados tanto por la sombra que brindan como por ser el hogar de muchas especies, lo que llevó a la inclusión de plantas, árboles y hoteles de insectos en los diseños propuestos. Por otro lado, las percepciones negativas expresadas por infancias están relacionadas con el estado de las veredas, la circulación vehicular, la velocidad y los ruidos, así como con la presencia de basura: *“no me gustan las veredas rotas porque alguien se puede tropezar”; “las calles tienen más espacio para los autos que para los humanos las veredas”; “hay mucho ruido de autos y ómnibus”; “un basurero que siempre huele a podrido”;* entre otras. En el proceso también se evidenció cómo las percepciones y los imaginarios de las niñas y niños están influenciados por elementos identitarios del paisaje o la cultura barrial de cada escuela: los parques, el arroyo y una avenida muy transitada en el caso de la escuela n.º 42; la proximidad a la rambla en la escuela n.º 131; y las expresiones de la cultura afroouruguaya en la escuela n.º 16.

Las percepciones y relatos de las infancias ponen de manifiesto los desafíos del urbanismo y las políticas públicas para la creación de entornos urbanos amigables y seguros para las niñas, los niños y todas las personas. De sus visiones emergen lineamientos estratégicos con enfoque en el derecho a la ciudad de las infancias, como la creación de caminos amigables que promuevan el juego libre y la autonomía mediante una red de espacios con actoras y actores de referencia, la renaturalización de los espacios públicos y la implementación de una agenda de actividades que revitalice los entornos urbanos. Asimismo, a partir del proceso participativo realizado, surgieron intervenciones concretas que reivindican el derecho de las infancias a experimentar la ciudad con autonomía y seguridad. Aunque estas intervenciones son diferentes en las tres escuelas involucradas y se relacionan con las características específicas de los barrios donde están

ubicadas, comparten varios aspectos, que responden a las visiones de las infancias. Todas las intervenciones se ubican en el acceso a la escuela, ya sea en la vereda o en espacios adyacentes, generando nuevos lugares de encuentro que contemplan a las familias que acompañan a las infancias a la institución y promueven el juego libre a través de elementos lúdicos no estandarizados. También incorporan estrategias de pacificación vial mediante la ampliación de las veredas, reducción del ancho de la calzada, disminución de los radios de giro en las esquinas y la instalación de señalización vertical y horizontal. Además, incluyen vegetación para generar espacios de sombra y fomentar la biodiversidad, contribuyendo al contacto con la naturaleza. En este sentido se diseñan hoteles de insectos que son pequeñas estructuras de madera que ofician de refugio para diversas especies animales e insectos como abejas, escarabajos, mariposas, entre otros. En el caso de la escuela n.º 42, su proximidad a un curso de agua, el Arroyo Miguelete, influyó en el imaginario de las infancias, derivando en un diseño inspirado en barcos y en las especies que son parte del ecosistema del arroyo (sapos, sarandí, sauce criollo, uñas de gato, viejas del agua, entre otros). Haciendo alusión a los barcos se diseñaron estructuras de distintas alturas, con rampas, huecos y timones, sobre una extensión de la vereda que da acceso a la institución. Su forma versátil permite que puedan ser utilizados por personas de distintas edades y con diversos fines, como sentarse, descansar, trepar, saltar, jugar, deslizarse, entre otros. Las especies animales se integran en un diseño de pintura que atraviesa toda la intervención (Fig. 9). En la escuela n.º 131, la cercanía a la rambla de Montevideo inspiró la creación de cuentos fantásticos y equipamientos vinculados a especies acuáticas como ballenas, tiburones, pirañas, y túneles que conectan la escuela con la playa. Inspirado en estas especies, y aprovechando la existencia de un espacio verde frente al acceso escolar, se propuso el diseño de montículos de tierra y pasto que emulan el cuerpo de una ballena, complementándose con troncos de distintas alturas y posiciones que promueven diversas acciones según la edad (Fig. 10). En vínculo con una cooperativa de artistas locales se crea un diseño de pintura para los pavimentos que retoma la temática de las especies acuáticas. La intervención propuesta en la escuela n.º 16 se vincula a la memoria e identidad del barrio Palermo, dada su fuerte conexión con el candombe y la cultura afrouruguaya. Esto resulta en la inclusión de elementos musicales lúdicos, como tambores y trompetas, ubicados en el ensanche de la vereda, junto con un diseño de pintura que refleja las tradiciones del candombe y la identidad de la escuela Suecia (Fig. 11).

Los procesos en las tres escuelas se encuentran en distintas etapas, pero, en líneas generales están en las fases 3, 4 y 5 de la metodología propuesta, enfocadas en la materialización de las intervenciones codiseñadas y su sostenibilidad futura.

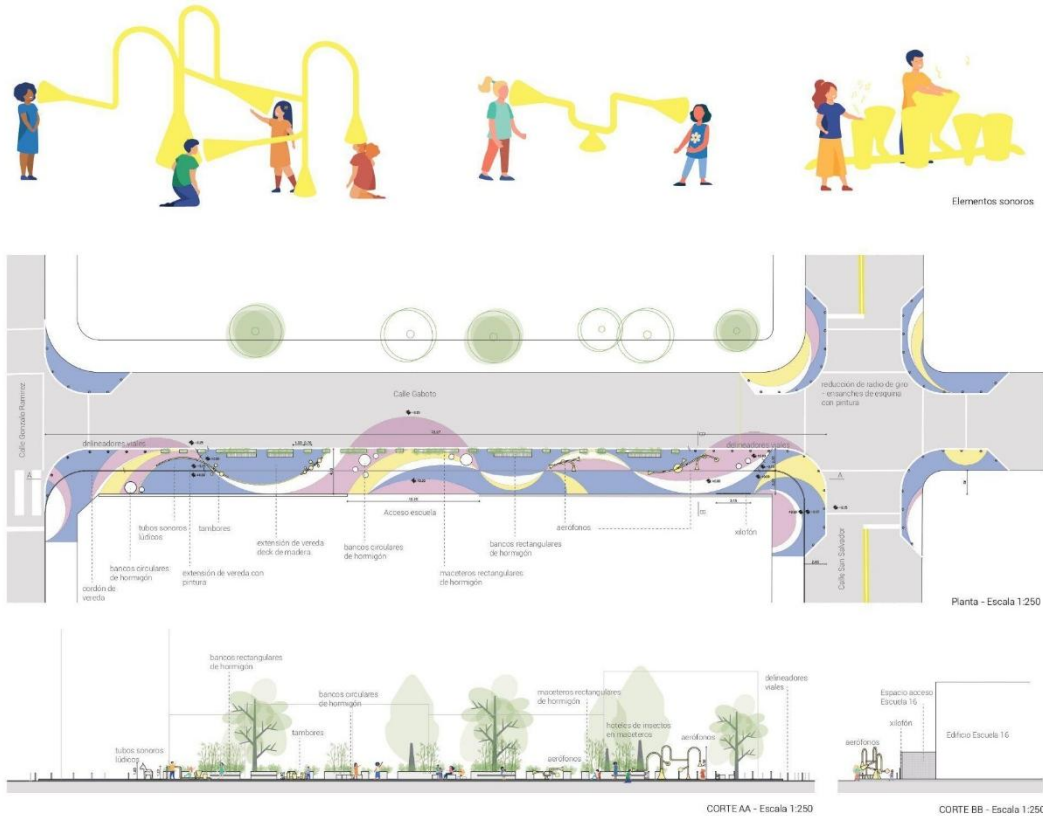
Figura 10: Anteproyecto escuela n.º 131. Fuente: elaboración propia equipo LUPA, 2024.



4 CONCLUSIONES

Las etapas del proyecto realizadas hasta el momento han permitido generar espacios de participación en los que las infancias han sido protagonistas, expresando sus propias opiniones sobre su entorno, su forma de entender el mundo, definiendo sus necesidades y deseos, y ejerciendo su derecho a la ciudad y a la ciudadanía. Se ha favorecido su autonomía progresiva mediante un diseño metodológico que prevé múltiples instancias de escucha y acción colectiva, donde el juego ha sido el vehículo y el espacio urbano el escenario de acción. Las infancias han compartido su perspectiva sobre el entorno que habitan y transitan diariamente, imaginando escenarios futuros de barrios y ciudades más amigables, integrando luego a sus familias y a la comunidad barrial. Sus visiones y aspiraciones están vinculadas, naturalmente, a la necesidad de contar con más espacios para las niñas y niños, pero también para otras personas y seres vivos, reduciendo los espacios vehiculares y las vías de alta velocidad, en favor de espacios que propicien el juego y el encuentro. La perspectiva y el imaginario de las infancias ha derivado y se

Figura 11: Anteproyecto escuela n.º 16. Fuente: elaboración propia equipo LUPA, 2024.



ha integrado en tres intervenciones concretas, situadas en los contextos locales de las escuelas participantes. Dos de estas intervenciones se encuentran en la fase de planificación, ajustes y coordinaciones previas a su construcción, mientras que la tercera está en proceso de materialización. Tanto el proceso de codiseño como las intervenciones mismas actúan como catalizadores para la apropiación y cohesión comunitaria, basadas en los derechos de las infancias en el entorno urbano. Sin embargo, es prioritario que estas intervenciones se expandan para recuperar la escala barrial, fomentar los recorridos peatonales, los espacios de encuentro y autonomía. En este sentido es esencial continuar tejiendo redes con la comunidad barrial (vecinas,

vecinos, comerciantes y otras instituciones), para que, junto con las infancias y toda la comunidad educativa, permitan sostener y escalar estos espacios de participación e intervenciones para transformar no solo los entornos escolares, sino también los barrios, en espacios amigables con niñas y niños y con todas las personas.

Por ejemplo desarrollar trayectos barriales donde encuentren elementos a su altura, protegidos, amables, naturales, que les posibiliten recorrer en autonomía su ciudad cotidiana y permitan a sus cuidadores puntos de encuentro y experiencias compartidas en la vía pública. Estos recorridos, además, conforman contextos de aprendizaje y exploración, donde escuelas y otros centros educativos pueden desarrollar el concepto de “escuelas abiertas al territorio”, como parte de su currícula preescolar y escolar. (Goñi et. al. 2022).

El proyecto también ha cuestionado los roles hegemónicos y las jerarquías de poder existentes en los procesos de diseño y planificación urbana, proponiendo una forma alternativa de construir la ciudad. Esto no solo se debe a que promueve el pensamiento y la transformación colaborativa del entorno urbano a través de la participación de quienes lo habitan, sino también porque posiciona en el centro las voces de las infancias, que han sido sistemáticamente omitidas de los espacios de decisión. Este proceso reafirma que los procesos participativos son una herramienta eficaz “para identificar necesidades, opiniones, sentimientos y deseos en relación a los espacios públicos, así como para generar procesos de apropiación y adecuación, favoreciendo la visibilidad y la voz de los niños” (Goñi et. al. 2022). Las experiencias de trabajo comunitario, como las desarrolladas en este proyecto, tienen el potencial de contribuir significativamente a la creación de entornos urbanos que reflejen la identidad de los barrios y la visión de quienes los habitan, transformándolos en espacios que garanticen los derechos de las infancias y de todas las personas.

5 AGRADECIMIENTOS

Este proyecto de investigación no sería posible sin el valioso apoyo y colaboración de diversas personas e instituciones. En primer lugar, agradecemos a toda la comunidad educativa de las escuelas nº 16, 131 y 42, especialmente a las niñas y niños que participaron a lo largo de todo el proceso e hicieron posible este proyecto. También a los vecinos, vecinas, comerciantes, organizaciones y asociaciones de los barrios Palermo, Barrio Sur y Paso de las Duranas que han participado del desarrollo del proyecto. Asimismo, queremos reconocer el apoyo brindado por el Municipio y la Intendencia, quienes facilitaron los recursos y ofrecieron el respaldo necesario para llevar adelante este proyecto.

6 REFERENCIAS

- Bedregal, Paula, y Marcela Pardo. «Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño». Serie reflexiones: Infancia y Adolescencia. UNICEF, 2004.
- Beloff, Mary, Miguel Cillero, Julio Cortés, y Jaime Couso, eds. *Justicia y Derechos del Niño*. Ministerio de Justicia de Chile y UNICEF, 1999. <https://biblioteca.unicef.cl/es/justicia-y-derechos-del-nino>.
- Brooker, Liz, y Martin Woodhead, eds. *El derecho al juego*. The Open University. Child and Youth Studies Group. Reino Unido, 2013.
- Clark, Alison, y Peter Moss. *Listening to young children: a mosaic approach [Escuchar a los niños pequeños: el enfoque mosaico]*. National Children's Bureau. Londres, 2001.
- Czytajlo, Natalia «Desigualdades socio-territoriales y de género en espacios metropolitanos. El Sistema Metropolitano de Tucumán (2001-2010)». *Bitácora Urbano Territorial*, 2017.
- Falú, Ana. «Espacios metropolitanos igualitarios». Observatorio Metropolis. Asociación Mundial de las Grandes Metrópolis (Metropolis), 2018. <https://www.metropolis.org/resource/egalitarian-metropolitan-spaces-issue-paper-4-metropolis-observatory>
- . «La vida de las mujeres en confinamiento en las ciudades fragmentadas. Un análisis feminista de los temas críticos». *Astrolabio*, 2020.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Convención sobre los Derechos del Niño (1989).
- Goñi, Adriana, Rosita de Lisi, Florencia Talmón, Analía Duarte, y Noelia Botana. «Por el derecho a la ciudad de niños y niñas. Prácticas de codiseño y gestión colaborativa para el cuidado de la primera infancia en el espacio público.», 20-52. Montevideo, 2022.
- Hart, Roger A. «La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica». Ensayos Innocenti. Ensayos Innocenti. Florencia: UNICEF, 1993. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf.
- Lansdown, Gerison. *La evolución de las facultades del niño*. Save the Children, UNICEF, 2005.
- . «¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan». Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano. Bernard van Leer Foundation, 2005.
- Lefebvre, Henri. *El derecho a la ciudad (Trad. I. Martínez y J. González-Pueyo)*. Madrid, España: Capitán Swing Libros (Trabajo original publicado en 1968), 2017.
- Lester, Stuart, y Wendy Russell. «El derecho de los niños y las niñas a jugar. Análisis de la importancia del juego en las vidas de niños y niñas de todo el mundo». Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano. La Haya: Bernard van Leer Foundation, 2011. <https://bibalex.org/baifa/en/resources/document/381610>.
- Naciones Unidas. *Nueva Agenda Urbana. Hábitat III. (Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Vivienda y el Desarrollo Urbano Sostenible)*, 2017.
- Paba, Giancarlo, y Anna Lisa Pecoriello, eds. *La città bambina. Esperienze di progettazione partecipata nelle scuole [La ciudad niña. Experiencias de planificación participativa en las escuelas]*. Florencia: Masso delle Fate Edizioni, 2005.
- Thivant, Louise. «Manual de UNICEF para las Comunidades y Ciudades Amigas de la Infancia». UNICEF, Abril de 2018. <https://www.unicef.org/childfriendlycities/media/1466/file/Manual%20para%20las%20Comunidades%20y%20Ciudades%20Amigas%20de%20la%20Infancia.pdf>.
- Tonucci, Francesco. *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 2013.
- Ward, Collin. *The Child in the City [El niño en la Ciudad]*. First American edición. Nueva York: Pantheon Books, 1978.