

---

# CRÍTICA URBANA

---

REVISTA DE ESTUDIOS URBANOS Y TERRITORIALES

Diciembre 2023 | Vol.VI | Núm.30



## CIUDADES, INFANCIAS Y JUEGOS

# ÍNDICE

3

MARICARMEN TAPIA

*El derecho a la ciudad de niñas y niños*

4

NADJA MONNET

*Niñez, juegos y calles*

9

DIDIER LETT

*Género y juego infantil en las calles de finales de la Edad Media*

13

CAMILLE CAPAROS

*Una niñez privilegiada: sur de Francia en el siglo XVIII- principios del XIX*

17

IGOR GONÇALVES QUEIROZ

*Infâncias selvagens na cidade: o Departamento de Cultura de São Paulo-SP, Brasil (1935-1938)*

22

DEBORAH GENTÈS

*The Model de Pallen Nielsen: juego infantil en el centro del museo*

26

JEAN-PIERRE ROSSIE

*Espacios y grupos de juego en la ciudad de Tiznit, Marruecos*

30

HOCINE ALIOUANE- SHAW

*Transformar la visión que tienen los niños y las niñas de su entorno a través de los cuentos*

35

MAYA EL NESR

*La conception des espaces urbains quotidiens à travers le comportement de jeu des enfants*



Foto: [Holger Woizick en Unsplash](#)

39

SAMANTA BERARDO

*Caminando Saint André, un proyecto de barrio híbrido e intergeneracional*

43

AMAYA LACABE; MANUEL MELON

*Crecer callejeando, ¿un recuerdo para generaciones anteriores?*

47

ALFREDO FERRERUELA

*Transformar el espacio no basta*

# EL DERECHO A LA CIUDAD DE NIÑAS Y NIÑOS

MARICARMEN TAPIA GÓMEZ  
Directora de Crítica Urbana

Los niños y las niñas pueden devolvernos la consciencia de contar con espacios para la creatividad, la espontaneidad, el encuentro y el juego, donde hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse.

La propuesta de Nadja Monnet de coordinar un número de Crítica Urbana sobre “Ciudades, infancias y juegos” nos pareció pertinente dentro de la línea de no discriminación de la revista, y, muy especialmente, porque permite una perspectiva única y crítica a nuestros espacios de vida.

La pérdida del espacio público como espacio de sociabilidad, unido a la hiperexigencia de la productividad en la vida cotidiana y de la rentabilidad en la vida urbana, ha provocado que el juego fuera relegado de la experiencia urbana de niños y niñas, y de su presencia en el espacio público.

Los y las autoras de este número, más que listar los beneficios de los juegos en el espacio público -como el desarrollo cognitivo, la memoria, la salud física y psicológica-, nos posicionan críticamente frente a los juegos y a los espacios de juego como parte de la práctica y aprendizaje de los y las futuras ciudadanas.

Nos vuelven a demostrar cómo la planificación y el diseño urbano no son neutrales. Cómo se van excluyendo de la ciudad espacios de juego y espontaneidad. Pero van aún más lejos: no se trata hoy solo de contar con espacios, sino que el diseño y lo que allí sucede sólo es eficiente y adecua-

do en cuanto es diseñado, apropiado y vivido por las comunidades. Nos muestran experiencias de transformación de los espacios al ser dotados de significado e incluidos en la experiencia cotidiana y, más aún, en la experiencia desde nuestra corporeidad.

Los artículos que saltan en el tiempo y los espacios - países, ciudades-, no se arrojan nostálgicos a la infancia perfecta y a los juegos inocuos, sino que miran críticamente cómo estos han sido modeladores de roles y sesgos culturales.

Los espacios de juego aquí propuestos permiten la acción directa de los niños y niñas en el desarrollo de sus juegos, siendo quienes planifican, diseñan, construyen y usan. Inventan o repiten, lo importante no es el hacer ni la novedad ni la cantidad sino la experiencia de crear, de compartir, la espontaneidad y la resolución creativa. Los juegos preparan a los animales para su vida adulta; en la infancia, el juego es también un ensayo-error permanente, la idea es divertirse, seguir la historia que se crea y zambullirse en la sincronía de la imaginación conjunta. El juego libre libera y permite el desarrollo de habilidades sociales, de arraigo, de convivencia y de rápida resolución del conflicto.

El juego requiere ser rescatado de las viejas estructuras de reproducción social de la discriminación y la violencia como valores distintivos, para convertirse en espacios de desarrollo y placer compartido de niños y niñas. Ser espacios de vida y de riqueza relacional en nuestras ciudades.



*Juegos libres en esta calle. Ilustración de Elsa Menad, inspirada en la foto de una calle canadiense.*

# NIÑEZ, JUEGOS Y CALLE

NADJA MONNET

Coordinadora de este número

*La infancia, incluso más que la adolescencia, se asocia a menudo con el juego, así como el deseo de salir a la calle: “¿Puedo salir a jugar con mis amigos?”, pudimos decir de pequeños o podemos oír -aunque cada vez menos, hoy en día- siendo adultos con niñas y niños a nuestro cargo.*

**P**ara el pedagogo Francesco Tonucci<sup>1</sup> si no hay niños y niñas por las calles, el tejido urbano está enfermo. Pero el vínculo entre la acción de jugar y la infancia no es una evidencia. El juego no es una actividad natural de las y los más pequeños, sino que se da en función del contexto que se les propicia.

## **Jugar o trabajar**

*“¿Puedes dedicarte más al trabajo que al juego? ¡Aquí, en tu mesa!”*

Esta frase oída desde la calle que discurre junto a una escuela pública de Marsella, fue pronunciada de manera enérgica por una maestra de parvulario poco tiempo antes de que el timbre anuncié el fin de la jornada escolar. Si nos deja entrever que para esta docente el trabajo no parece ser compatible con el juego, revela una clara distinción, incluso tal vez oposición entre ambas actividades. Esta diferenciación muy común en nuestras sociedades y muy habitual entre los adultos está vivida como una evidencia. La vamos inculcando a las niñas y los niños a medida que crecen, enseñándoles que hay horas para trabajar y otras para jugar como hay espacios de juegos, posturas y lugares privilegiados para el aprendizaje: la escuela, la biblioteca, el despacho, la silla frente a una mesa, etc., ya que

generalmente se considera que la transmisión de conocimientos se debe hacer ante seres sentados más que de pie o tumbados en una alfombra o un sofá.

Es también esta antinomia entre trabajo y juego la que fue cuestionada en el parque de la Jougarelle en el distrito 15 de Marsella desde el verano del 2021 donde se propuso un espacio de libre actividad, siguiendo el modelo de los *Terrains d'aventure* en francés o *Adventure Playgrounds* en inglés<sup>2</sup>. Los y las participantes disfrutaban edificando cabinas u otros tipos de instalaciones; pero al equipo de adultos que les acompañaban en sus construcciones le extrañaba que no jugaran en ellas o con ellas una vez acabadas. El verano de 2022, cuando se levantó colectivamente una caseta de arcilla, las niñas y los niños comentaban que habían hecho un “buen trabajo durante el día” o que habían “trabajado duro”, subrayando también el placer que habían tenido en realizarla. Nos intrigó su percepción del trabajo y del juego lo cual nos llevó a organizar unas jornadas de estudio para interrogar los vínculos a menudo presentados como evidentes y naturales entre calles, juegos e infancia: ¿Están jugando los niños, o están haciendo otra cosa cuando los adultos dicen que están jugando? ¿Por qué juegan? ¿Dónde y cuándo termina el juego? ¿De qué manera la disociación

entre trabajo y juego afecta nuestras actividades y actitudes? ¿Qué impacto tiene el juego en el cuerpo de las y los pequeños y en sus relaciones con los adultos?

### Reflexionar experimentando nuevos formatos

Los textos que constituyen este número son parte de las aportaciones de nuestros debates durante tres días que tomaron forma según modalidades diferentes. A ellas se sumaron escritos de otros autores que enriquecen las reflexiones.

La primera sesión de las jornadas de estudio tuvo lugar en una sala de cine donde se proyectó el primer largometraje de Jean Halez, quien filmó, entre 1954 y 1956, jóvenes y adultos a quienes les pidió actuar su propio papel en la vida cotidiana para su ficción en un barrio en transformación de Bruselas. El rodaje duró dos años, pero se tuvo que esperar hasta 1970 para que *Le chantier des gosses* (*El sitio de los chavales*) viera la luz. Esta verdadera aventura cinematográfica narra las travesuras de niños que se ven privados de su zona de recreo

(un solar) que está por edificarse. Vemos cómo se organizan para luchar y defender su espacio. También vemos cómo empiezan a crear problemas al vecindario al estar privados de su zona de encuentro habitual.

Después de la proyección hubo un intercambio sobre las sensaciones y recuerdos que nos dejó la película. Sentados en esterillas en el parque de la Pelouque, entre el cine y el lugar de residencia de los jóvenes que asistieron a la sesión, destacamos que muchos de los juegos de la película siguen siendo practicados hoy en día: volar cometas, jugar a las canicas, al fútbol, a la carretilla, construir cabañas, deslizarse, etc.

Sentados también estuvimos el día siguiente, pero en sillas frente a un videoproector para escuchar resultados de investigaciones y/o de experiencias en curso, tejiendo vínculo entre teoría y práctica, pero también vivencias. El tercer día seguimos reflexionando, caminando. Partimos de un parque concebido por una artista con alumnos y padres de la escuela Feinet situada frente a él. Fue utilizado durante su construcción por el vecindario, pero una vez acabado las autoridades prohibieron su acceso, declarándolo fuera de normativa. Sigue cerrado desde entonces. El paseo continuó atravesando varios tipos de espacios con potenciales muy diferentes respecto a sus posibilidades de usos, dando rienda suelta a nuestros pensamientos e imaginaciones.

### Espacios y tiempos de juegos para configurar un ideal de niñez

Aunque el juego es tan antiguo como la propia humanidad, los parques infantiles son un invento europeo de la segunda mitad del siglo XIX que se fue extendiendo. A principios del siglo XX, se crearon numerosas áreas de juegos en Estados Unidos considerándolas como una herramienta capaz de transmitir las normas de convivencia a los recién llegados y a los sectores más desfavorecidos de la población. Los elementos disponibles (generalmente columpios, toboganes y estructuras de hierro para escalar) proponían/imponían formas de jugar. Varios autores demostraron el papel de estas áreas de juegos infantiles en el aprendizaje de los códigos sociales y su influencia en la (re-) educación del cuerpo de los niños y niñas.

Profundizar en la historia de las áreas de juegos infantiles e interrogar cuál es el lugar asignado o los espacios accesibles en los primeros años de la existencia humana a lo largo de los siglos permite evidenciar cómo el juego se ha vuelto uno de los parámetros estructurantes esenciales de la concepción occidental de la infancia, al lado de la



Cartel anunciando la apertura del Terrain d'aventures en el verano de 2022. Diseño: Elsa Menad



Ilustración de Elsa Menad basada en situaciones de la película *Le chantier des gosses*.

edad, inocencia, asexualidad, vulnerabilidad, incapacidades y escuela.

Desde la Convención sobre los derechos del Niño de 1989, firmada por todos los estados del planeta con la excepción de los Estados Unidos, se promueve la intervención adulta para transformar a los niños y niñas hacia un ideal de niñez occidental, fomentado por dicha convención como el modelo universal a alcanzar. Desde entonces el juego es reconocido como un derecho y una necesidad para el desarrollo de cualquier ser humano.

### Ludificación, ¿la solución?

Si los parques infantiles fueron ideados para controlar la energía desbordante de los jóvenes y sacarlos de la calle, hoy en día, ante el hecho de que las niñas y los niños ya no salen, se despliega un panel variado de iniciativas para volver a incitarlos a (re)tomar las calles (calles escolares, bandas lúdicas, *pedibus*, *bicibus*, ...). En esta perspectiva, la noción de “jugabilidad” de la ciudad es cada vez más esgrimida por los diseñadores como garantía de calidad, al considerar que, si sus instalaciones permiten jugar a los niños, están bien diseñadas. ¿Es necesario “ludificar” nuestros espacios de vida para hacerlos más acogedores a las jóvenes generaciones? ¿Debemos seguir creando zonas específicas para los niños y las niñas? ¿Se corres-



Journées d'études

## PLACE AUX ENFANTS ? Transformations des dispositifs de jeux urbains

15,16 et 17 février 2023

15 février, 10h : cinéma Alhambra à Saint Henri  
2 rue du cinéma, 13016 Marseille

16 février, 09h30-18h : Aix Marseille Université, Iot Bernard Dubois (séance en hybride)  
5 bd Maurice Bourdet, 13001 Marseille

17 février, 09h30-17h : Chemins des possibles (15ème arrondissement de Marseille)  
Inscription obligatoire sur : <https://www.hoteldunord.coop/balades/chemin-des-possibles/>

Co-organisées par : Nadja MONNET et le groupe de recherche  
Façons d'être corps, émotions, récit de soi

Parc de la Jougairelle, Elsa Menad, juin 2022



Cartel de las jornadas llevadas a cabo en Marsella, febrero de 2023. Detalle programa en <https://jeunurbaines.hypotheses.org/journees-detudes>



Ilustración de Elsa Menad basada en situaciones de la película *Le chantier des gosses*.

ponden estos proyectos adultocentrados con los deseos y anhelos de niños, niñas y adolescentes?

Tal vez tendríamos que interrogarnos sobre las razones que provocan la deserción de las calles por parte de los más jóvenes. Se suele incriminar el aumento de accidentes de tráfico para explicarlo; sin embargo, el trabajo de los historiadores sugiere que el fenómeno se inició mucho antes del auge de la industria automovilística y que no se produce de la misma manera según las clases sociales y el género.

## Notas

1. Ver entre otras de sus obras *Por qué la infancia; Sobre la necesidad de que nuestras sociedades apuesten definitivamente por las niñas y niños*, Barcelona: Editorial Destino Referentes, vol. 4, 2019.
2. Son lo opuesto a las áreas de juego prediseñadas destinadas a la niñez. Los *Adventure playgrounds* invitan a considerar el hacer, probar, experimentar como una forma de pensar y diseñar el espacio.

### NOTA SOBRE LA AUTORA

Nadja Monnet es antropóloga, etnógrafa de lo urbano, profesora en la Escuela Nacional Superior de Arquitectura de Marsella e investigadora en el laboratorio Arquitectura/Antropología, LAA – UMR 7218, LAVUE del Centro Nacional francés de Investigación Científica (CNRS). Coordina el programa interdisciplinar y transversal entre la Universidad de Aix-Marseille (AMU) y la Casa mediterránea de las ciencias humanas (MMSH) *Hacerse un lugar/encontrar su sitio: niñez, adolescencias y transformaciones urbanas en el Mediterráneo* <https://jeunurbaines.hypotheses.org/> Forma parte del equipo editorial de *Crítica Urbana*.

Elsa Menad, autora de las ilustraciones que acompañan este texto, es artista dibujante, mediadora cultural en la asociación *Momkin-espacios de posibles*.

*Momkin Espaces de Possibles* tiene como objetivo iniciar y apoyar proyectos artísticos y culturales innovadores en espacios singulares y urbanos, empezando en Marsella y trabajando con ciudades y regiones de toda la cuenca mediterránea. Tras diez años de creación multidisciplinar en espacios públicos de Alejandría (Egipto), con el festival Nassim el Raqs, la asociación trabaja ahora con varias asociaciones de un barrio del norte de Marsella, en busca de espacios comunes para el arte, la pedagogía social y la educación popular con jóvenes y familias.



# GÉNERO Y JUEGO INFANTIL EN LAS CALLES DE LA BAJA EDAD MEDIA

DIDIER LETT

*A finales de la Edad Media, las calles de las ciudades y pueblos eran frecuentes lugares de juego para los niños, como se desprende de los relatos sobre milagros, o de las fuentes judiciales que a menudo narran accidentes, e incluso muertes, como consecuencia de estas prácticas. El estudio de las actividades lúdicas al aire libre revela que, desde una edad muy temprana, surgen marcadas diferencias de género, donde la violencia desempeña un papel central para los varones.*

**A**lrededor de 1175, un hagiógrafo (clérigo que escribe relatos de milagros), al contar los prodigios que se dice que realizó Tomás Becket, informó de que una niña estaba “jugando pero no prestaba suficiente atención al lugar de juego (*locum ludendi*). Estaba en lo alto de los muros de fortificación de un castillo y arrojaba guijarros a sus vecinos y compañeros de juego que se divertían abajo. No había previsto su caída. Con las manos hacia delante, cayó al pie del muro y expiró, perdiendo sangre por la boca, las fosas nasales y los oídos”.

## **Accidentes de niños y niñas**

En Poissy, a finales del siglo XIII, según Guillaume de Saint-Pathus, que relató los milagros post mortem del rey San Luis, hubo que demoler varios edificios antiguos para construir un monasterio femenino. A pesar de todas las precauciones tomadas por los obreros que realizaban las obras, “sucedió que un niño que deambulaba divirtiéndose quedó cubierto y atrapado en medio del muro”.

Mientras que para los niños pequeños es imposible distinguir entre lugares peligrosos masculinos y femeninos (los accidentes les ocurren a ambos



Los peligros de la guerra: Las Grandes Crónicas de Francia, Francia, Poitiers, siglo XV, París, BNF.

A la izquierda: Los peligros con los caballeros: *Historia de Renaud de Montauban*, Flandes (Brujas), hacia 1470.

sexos en la cuna, la cama de los padres, cerca de la chimenea o en la bañera), es más fácil hacerlo para los niños mayores que empiezan a moverse en público. Ellos se identifican con sus padres a una edad temprana, pero las hijas imitan las acciones de sus madres mucho antes que los hijos las de sus padres. Recoger agua en casa, por ejemplo, es una actividad doméstica femenina. Esto explica por qué hay más accidentes entre los tres y los siete años, y por qué ocurren a una edad más temprana en el caso de las niñas. Dos relatos de milagros de Guillaume de Saint-Pathus (finales del siglo XIII) ilustran esta diferencia. Cuando Giefrein, de cuatro años, se encontró en el sótano de la casa vecina, confesó que había ido a buscar la “pelota” con la que jugaba y que se había caído al sótano. Por otra parte, la pequeña Marote, que vivía en Saint-Denis y tenía tres años y medio, salió al patio, por cuyo fondo corre un arroyo, a buscar agua para su madre en un cántaro. Allí se ahogó. A medida que los niños crecen, los accidentes se alejan más del hogar, pero mucho más en el caso de los niños que en el de las niñas, que suelen permanecer en el perímetro del hogar. Las diferencias sociales son muy difíciles de evaluar debido a la falta de información, pero podemos plantear la hipótesis de que los niños de los entornos más privilegiados, que están mejor supervisados, escapan más a menudo de los accidentes.

### **Juegos violentos masculinos con piedras**

En las ciudades italianas de la Baja Edad Media, los niños, en su mayoría varones de entre seis y quince años, ocupaban las calles, plazas de la ciu-

dad y los suburbios para jugar a la *battaglia*, enfrentando ritualmente a bandas rivales mediante el lanzamiento de piedras. Se trataba de juegos paramilitares que podían considerarse una preparación, si no para la guerra, al menos para la defensa de la ciudad, tarea que todo varón adulto debía realizar. Estos actos violentos desempeñan un papel en la socialización colectiva de los grupos de edad y reflejan la fuerte competencia entre los habitantes de los barrios vecinos. Para estos jóvenes, representan una escuela de aprendizaje de la virilidad.

En agosto de 1458, en San Severino (en las Marcas de Ancona), durante uno de estos juegos de *battaglia*, Benincasa, probablemente menor de diez años, hirió gravemente en la cabeza a otro niño, Andrea, al arrojarle una piedra con una honda. El accidente fue grave, ya que hubo una ruptura del hueso craneal y perdió mucha sangre. Los dos padres de los niños implicados acuden al tribunal para defender a sus vástagos, llamando a testigos. Para evitar una condena para él o para su hijo, el padre de Benincasa tuvo que demostrar que su hijo tenía menos de diez años en el momento de la tragedia y que el accidente se había producido en una zona autorizada por las autoridades locales para el juego. Y es que los padres y testigos citados conocían perfectamente las leyes y costumbres de su municipio.

De hecho, entre la documentación disponible, tenemos un apartado de los estatutos de San Severino fechado en 1426 (apartado 80 del Libro II, *De maleficiis*) que lleva por título: “Que los niños y los

demás no jueguen (*Quod pueri et alii non faciant ad prelium*)". Prohibía el juego en ciertas zonas de la ciudad, en particular en la zona suburbana conocida como *grave Potentie* (la orilla del Potenza, el río que atraviesa San Severino), cerca de los molinos y otros edificios situados a lo largo del río (actual Borgo Conce). Estos lugares debían de ser atractivos, ya que sin duda ofrecían a los niños tanto un excelente campo de juego o de batalla como un suministro inagotable de proyectiles. A lo largo del río Potenza se encontraban también los centros económicos de la ciudad, con molinos y fábricas que procesaban lana, cuero y papel, que la ciudad debía proteger. En la misma sección, leemos que las sanciones por cualquier accidente durante el juego variaban en función de la edad: los mayores de 14 años eran multados con 5 céntimos, los que tenían entre 10 y 14 años con 2,5 céntimos. Por debajo de los 10 años, el niño no se considera penalmente responsable.

El lugar del accidente y la edad del niño centrarán, por tanto, las preguntas a los testigos llamados a declarar. Los defensores de los acusados afirmaron que estos juegos con piedras se practicaban en San Severino "desde tiempos inmemoriales". Uno de ellos, Tomas Sassolini, explicó que él mismo había sido gravemente herido de niño y que su agresor nunca había sido castigado. Añadió que un niño había muerto en una batalla anterior y que no se había celebrado ningún juicio. Vettori di Giovanni explica que siempre ha habido muchos heridos y ningún castigo. Ansovino y Nicola de Oliviero señalan que, en su época, los juegos duraban indefinidamente. Ansovino, Lucarello y Vittorino informan incluso de que otros niños resultaron heridos el mismo día del accidente de Andrea, sin que nadie fuera procesado. También declararon que el accidente había tenido lugar efectivamente durante la batalla (*in prelio*) y dentro del perímetro urbano autorizado.



El ahogamiento de Marote en los Milagros de Guillaume de Saint-Pathus: *Vida y milagros de Santo Luís*, París BNF, ms. francés 2829, fol. 98v (finales del siglo XV).

Sobre todo, los testigos hacen un esfuerzo de memoria para demostrar que Benincasa tiene menos de diez años. Ansovino explica que cuando se casó hace ocho años (*et sunt jam otto anni*), la madre de Benincasa, que asistió a la boda, llevaba en brazos a Benincasa, que aún no tenía dos años (*non erat etatis duorum annorum*). Lucarello recordaba bien el nacimiento de Benincasa, en junio de 1449, ya que su esposa había visitado a la parturienta que “estaba de parto y en cama a causa del nacimiento del dicho Benincasa (*erat in partu et in lecto propter nativitatem dicte Benincase*)”. Por tanto, según este relato, celebró su noveno cumpleaños en junio de 1458, dos meses antes de su nefasto lanzamiento de piedras. Como suele ocurrir cuando hay que probar la edad de alguien, también se llamó a mujeres como testigos. En particular, Bartolomea di Meo, la madre de Benincasa, confirmó el mes y la fecha de nacimiento. Cuando los jueces le pidieron que aportara pruebas, explicó que estaba segura de ello porque siete meses después del nacimiento de su hijo había comenzado el Año Santo (el Jubileo de 1450). Desgraciadamente, no

sabemos cómo terminó el caso, pero dada la coherencia de los testimonios “a favor” de Benincasa, podemos suponer legítimamente que no fue condenado.

### **Educación a los niños, retención a las niñas**

Estos breves ejemplos muestran que, a finales de la Edad Media, las zonas urbanas eran con frecuencia lugares de juego para los niños, ya que existía una gran porosidad entre las esferas privada y pública. Las actividades lúdicas eran a menudo peligrosas y a veces violentas, y era mucho más probable que las realizaran los niños que las niñas. Por lo tanto, forman parte de un aprendizaje de la masculinidad y de la dominación masculina, que enseña a los niños desde muy pequeños a alejarse de la esfera privada, a correr riesgos, a ser combativos, una verdadera educación; mientras que a las niñas se les enseña a ser prudentes y a no alejarse de casa. Esta socialización a través del juego revela los dos principios educativos de género de la Edad Media: a los niños se les educa (del latín *ex-ducere*: conducir fuera de) y a las niñas se las retiene.

*Traducción de Daniel Narváez.*

#### **NOTA SOBRE EL AUTOR**

Didier Lett es Profesor Emérito de la Université Paris Cité y Miembro Honorario Senior del Institut Universitaire de France. Es autor de numerosas publicaciones, entre ellas

- *L'Enfant des miracles. Enfance et société au Moyen Âge (XIIe-XIIIe siècle)*, París, Aubier, 1997;

- *Les lieux périlleux de l'enfance d'après quelques récits de miracles des XIIe-XIIIe siècles*, *Médiévales* 34, primavera de 1998, pp. 113-125.

- *Construire et légitimer l'autorité paternelle et communale dans un procès à San Severino (Marche) au milieu du XVe siècle*, en Jean-Philippe Genet (ed.) *La Légitimité implicite*, París-Roma, Publications de la Sorbonne et Ecole française de Rome, 2015, volumen 1, pp. 497-512.

de donde procede la mayor parte de la información ofrecida en este artículo.

# UNA INFANCIA PRIVILEGIADA.

SUR DE FRANCIA, SIGLO XVIII-PRINCIPIOS DEL XIX

CAMILLE CAPAROS

*El siglo XVIII francés fue el siglo de oro de la educación. Se han escrito muchos libros sobre este tema por una amplia variedad de eruditos, profesores, filósofos e incluso institutrices. La educación femenina está en el centro de esta reflexión y las madres se convierten en educadoras de sus hijos. Los escritos personales de algunos de ellos, procedentes de la nobleza del sur de Francia, reflejan esta realidad y el lugar que las familias privilegiadas otorgan al niño y a su desarrollo.*

**S**in embargo, existe poca distinción entre juego o diversión dentro de los métodos educativos implementados entre la primera infancia y la adolescencia. En realidad, los niños no son considerados como tales dentro del segundo orden del Antiguo Régimen. A partir de los seis o siete años, se les ve más como adultos pequeños y, por tanto, deben adaptarse al estilo de vida de sus mayores. Se trata, en particular, de la ropa, de que las niñas tengan, por ejemplo, que llevar un corsé, pero también, como veremos, de las actividades de ocio que se ofrecen. Al mismo tiempo, el siglo de las Luces supuso una primera evolución: la percepción del niño cambió. Los niños eran vistos cada vez menos como pequeños animales y sus necesidades eran tenidas más en cuenta por educadores y familias. El estatus de los niños dentro de la nobleza era, por tanto, ambivalente.

Los manuscritos de los nobles provenzales y del Languedoc ilustran estos diferentes fenómenos. En sus escritos, los niños revelan los espacios de juego y recreación que logran sustraer a su estricta educación.

## ***Satisfacer las necesidades de los niños y promover su desarrollo***

### ***Despertar y primeros aprendizajes***

En el siglo XVIII, la maternidad era cada vez más valorada entre las élites sociales. Se anima a las madres a pasar tiempo con sus hijos. Su correspondencia nos permite observar su despertar y sus primeros aprendizajes.

Françoise de Robert d'Escragnolle dedica gran parte de sus cartas a describir la evolución de su hijo Antonin. Viviendo en el actual departamento de Alpes-Marítimos, describe a su marido militar

una vida en común llena de maravillas. Antonin parece despierto y lleno de vida. Se abre al mundo que lo rodea, camina, canta y baila bajo la mirada de una madre atenta a su desarrollo:

*En cuanto al pequeño, no creo que viva. Es tan adorable como se pueda imaginar, y no estoy siendo frívola. Todo el mundo que lo ve queda encantado, incluso cuando es mayor. Sólo dice unas pocas palabras, pero entiende, y siempre está alegre, saludando a todo el mundo, conociendo a todo el mundo, y caminando solo [...] Canta y baila como un monito. (Archivos departamentales de los Alpes-Marítimos (ADAM), 1 E 3/2, carta sin fecha).*

Como resultado, las madres dan importancia al desarrollo temprano de sus hijos y participan en momentos de juego y relajación. Se valoraba el tiempo íntimo en familia, y con él la relación madre-hijo.

Más tarde, algunas nobles se convirtieron en auténticas abuelas “pasteleras”. La expresión de Vincent Gourdon se refiere a estas figuras maternas que, gracias al aumento de la esperanza de vida en el siglo XVIII, pasaban más tiempo con sus nietos. Es el caso de la marselesa Claire Julie de Foresta (1753-1825), que cuidaba de la pequeña Nathalie. En el campo, la niña disfrutaba de una existencia mimada e influida por las tesis de Rous-

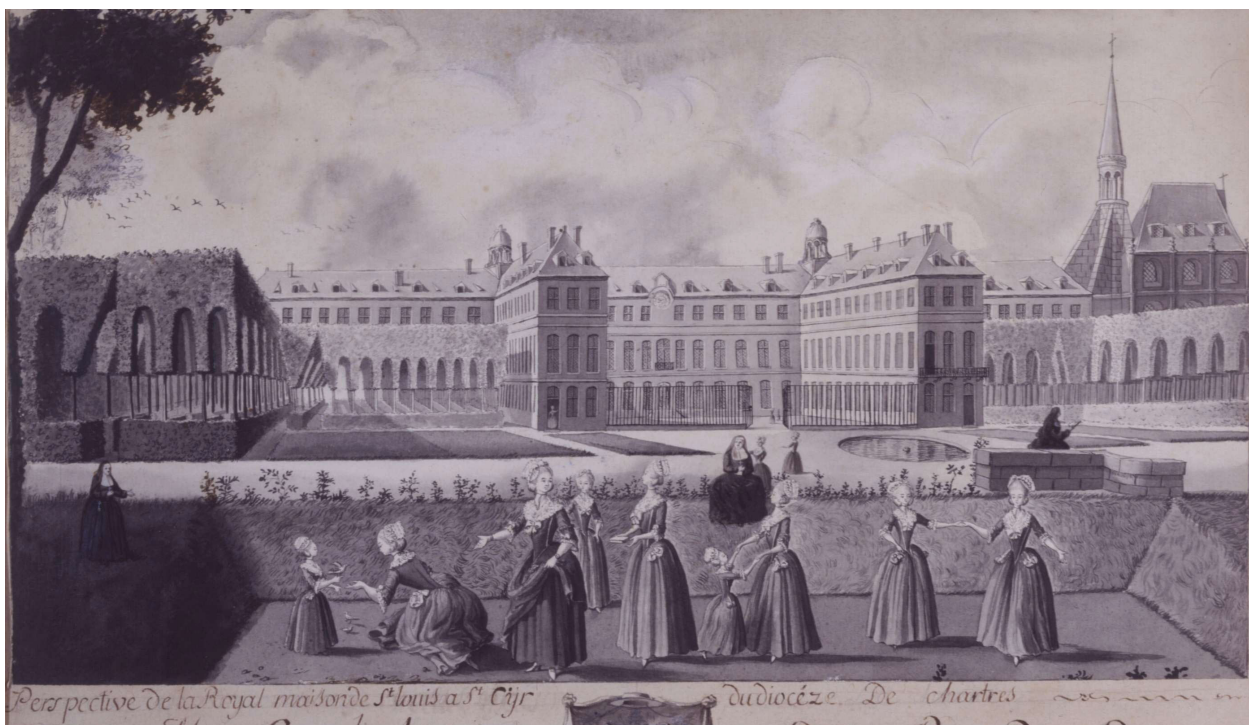
seau: el desarrollo de Nathalie parecía tener lugar libremente, pero estaba estrechamente vigilada. Su abuela observaba cómo su cuerpo cambiaba y empezaba a aprender:

*Tu bella hija se ha recuperado muy bien del temblor de sus dientes, se los ha perforado tres. [...] ha recuperado los colores adecuados, su alegría, su simpatía, [...] ha crecido enormemente, le gusta mucho caminar y el campo le agrada mucho. (Archivo departamental de Bocas del Ródano (ADBR), 140 J 72, carta del 22 de julio de 1821).*

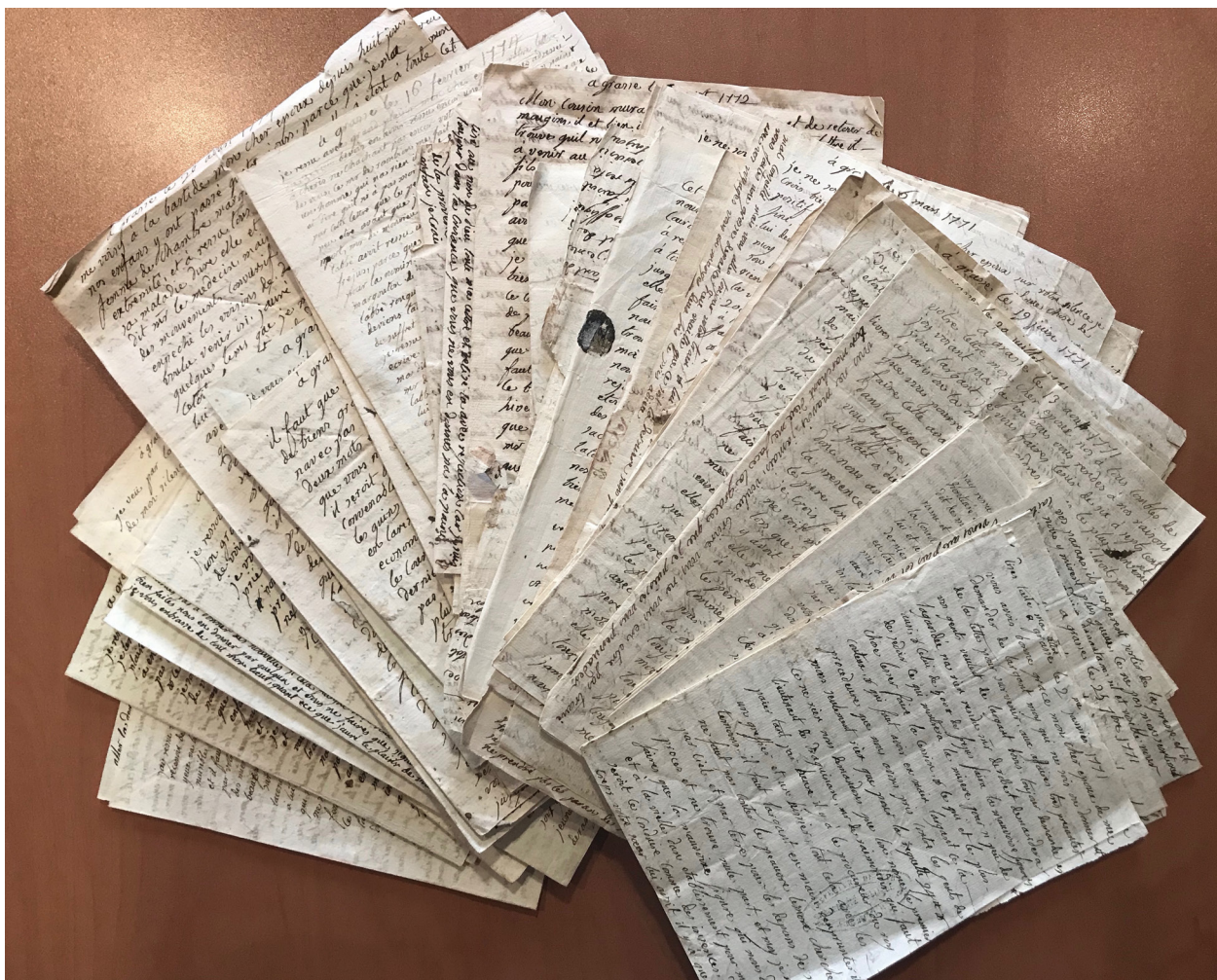
#### *Comprender sus necesidades educativas*

Dentro de las parejas nobles, los libros de cuentas dedicados a la educación de sus hijos se confiaban en gran medida a las mujeres. Ellas eran las responsables de formar a la futura élite. Para ello, no dudaban en invertir y procuraban satisfacer las necesidades de sus vástagos de todas las maneras posibles.

Empezando por la elección de los aprendizajes. Marie Anne de Rémusat (1725-1769) se encargó de la educación de su hija Claire Julie. Su registro proporciona información sobre la educación de una niña de la nobleza meridional (ADBR, 140 J 190). A los cuatro años recibe sus primeras lecciones de lectura. En 1759, Marie Anne le compró plumas, tinta y papel. Claire Julie recibió pronto



*Perspectiva de la Casa Real, casa de St Cyr del diócesis de Chartres, 1780, Dedicada a Monseñor el arzobispo [Monseigneur de Fleury] Duque de Cambrai príncipe del Santo Imperio, dibujado por su muy humilde servidor, Pineau, 1780.*



ADAM, fondo de Robert d'Escragnolle, 1 E 3/2 : cartas de Françoise de Robert d'Escragnolle a su esposo Alexandre Joseph.

una educación variada. El hogar materno albergaba un espacio educativo que respondía rápidamente a sus necesidades. En 1761, por ejemplo, se colgaron mapas geográficos en la pared.

Las madres también buscaban a los mejores maestros. Es el caso, por ejemplo, de Marguerite Françoise d'Albertas (1724-1800), de Aix-en-Provence, quien, durante un viaje a Ginebra en los años 1770, quedó impresionada por las innovaciones propuestas por un joven “profesor de historia, geografía y literatura” (Musée, Arbaud, 315 A 72, carta sin fecha). Su hija Jeanne Charlotte (1749-1816) tenía entonces doce años. Madame d'Albertas esperaba que “sacara mucho fruto de ella, porque sólo aprende haciendo retener y no fundiendo la memoria”. De este modo, Jeanne Charlotte estaba en el centro de su aprendizaje: una ilustración de la pedagogía participativa desarrollada a partir de la segunda mitad del siglo XVIII.

### ***Educación de la nobleza: entrenamiento del cuerpo y la mente***

Los jóvenes nobles gozaban de relativa libertad. Tanto en casa como en las instituciones educativas, estaban estrechamente supervisados. Su formación también estaba marcada por un cierto rigor: había que entrenar su cuerpo y su mente. En consecuencia, los métodos educativos apenas dejaban espacio para la diversión y el juego, y las actividades de ocio se inspiraban en gran medida en las de los adultos.

#### *Educación estricta bajo la supervisión de adultos*

Los días de los niños pequeños están llenos de ocupaciones que deben instruirlos y disciplinarlos. Se temía especialmente el aburrimiento, que podía conducir a la pereza y a todo tipo de vicios.

Esto es lo que se desprende del reglamento de la Maison Royale d'Éducation de Saint-Louis, abierta por Madame de Maintenon en 1686. En 1763, a la

edad de ocho años, Henriette Louise des Michels de Champorcin, procedente de Digne, ingresó en la escuela. La correspondencia que intercambió con sus antiguas compañeras describe sus actividades de ocio. Las niñas se divertían mucho a escondidas de sus amas. En su dormitorio, en lugar de rezar, Henriette Louise y sus amigas practicaban bailes de Carnaval:

*me pide que te pregunte si ya has bailado y si te has beneficiado de las lecciones que te dio en el Dormitorio Azul durante la oración de la tarde, ella realmente quiere que saltes sobre tus pies. (ADBR, 248 J 105, carta del 2 de abril, 1775)*

*Actividades de ocio inspiradas en las de los adultos*

Además de estar supervisadas por adultos, las actividades de ocio de los jóvenes miembros de la nobleza seguían en gran medida el modelo de las de sus padres.

El campo, verdadero arte de vivir para la nobleza, era también una fuente de entretenimiento para los jóvenes. Los pasatiempos campestres abundan. Una carta de la joven Émilie de Marignane los describe. Rodeada de un grupo de jóvenes de su rango, cantaba, bailaba y escribía rompecabezas. Sin embargo, hay que destacar la presencia de adultos:

*Debo contarte, mi querido papá, todo lo que hemos hecho desde tu ausencia. El domingo cenamos en la bastida del Sr. Conde de Vence, donde*

*nos divertimos mucho. La señorita Jaquet estaba allí y cantamos a dúo, después de lo cual el Sr. de Vance me regaló algunos versos que tuvo la amabilidad de escribirme y que te enviaré a enseñártelas sólo tienes que suponer que fueron hechas para otra persona y las encontrarás muy bonitas; no todo el mundo escribe versos, pero todo el mundo se equivoca, ni siquiera yo no los tiene, si quieres verlos te envío algunos que hice unas veinte enseguida al señor Conde de Vence. Juzga lo hermoso que debe haber sido. Veo que la fiesta estuvo genial, empezamos a bailar el jueves por la tarde y todavía estamos bailando en el pueblo a esta hora. Por mi parte, bailé sin contradicciones y un minueto: ahora ya no bailaré, pero cantaré. Mlle jaquet está aquí e intentaré aprovechar lo más que pueda el tiempo que ella permanezca allí: para conseguir un poco. en la forma de cantar, porque en verdad canta muy agradablemente (Cité du Livre Mediateca de la Méjanés, Ms. 1623 (1488), carta del 11 de septiembre de 1769).*

### **Conclusión**

En definitiva, la educación impartida a los hijos de la nobleza meridional respondía a las ambiciones sociales del segundo orden. Se les educaba para ser futuros miembros de la élite social bajo una estricta supervisión. Las lecciones y las actividades de ocio entrenaban tanto el cuerpo como la mente.

*Traducción de Daniel Narváez.*

#### **NOTA SOBRE LA AUTORA**

Camille Caparos trabaja sobre la práctica de la escritura de las mujeres de la nobleza del sur de Francia entre el siglo XVII y principios del XIX. Actualmente es docente de historia moderna en la Universidad de Aix-Marseille e investigadora en el laboratorio TELEMME. Ha defendido recientemente su tesis de doctorado en historia moderna, bajo la dirección de Isabelle Luciani y de Emmanuelle Chaperon, titulada *La plume des secondes. Papiers de famille et écriture féminine dans la noblesse de la France méridionale (XVIIe-début du XIXe siècles)*.



# INFÂNCIAS SELVAGENS NA CIDADE

## O DEPARTAMENTO DE CULTURA DE SÃO PAULO-SP, BRASIL, 1935-1938

IGOR GONÇALVES QUEIROZ

*Através de práticas rebeldes e desestruturadoras da ordem urbana, as crianças, constantemente associadas a seres estranhos ou selvagens na cidade, é observada pelos fotógrafos, educadores, arquitetos e urbanistas e, como um enigma, desvia o seu olhar e também nos observa.*

**N**a cidade de São Paulo dos anos 1930, pretendeu-se a construção de um ideário moderno brasileiro, baseado na manutenção de uma noção moderna, adulta e europeia de *infância* [do latim, *in*, 'não', e *fans*, *fantis*, do verbo *fari*, 'falar', 'ter a faculdade da fala' *infans*, *infantis*, 'que não fala'], observada no projeto do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo, chefiado pelo escritor modernista Mário de Andrade. É o debate entre esta narrativa urbana, relacionado a outras possibilidades de infâncias ou outros modos de ser criança no Brasil, que nos possibilita questionar e experimentar outros modos de pensar, fazer e narrar histórias dos modernismos e da modernização das cidades brasileiras. A criança, como possível construtor de articulações entre distintos saberes, discursos e práticas heterogêneas, ajuda-nos a romper barreiras, sobretudo em formas

já cristalizadas da construção historiográfica das nossas cidades.

*Je n'entends pas votre langage  
Je refuse un autre cerveau dit l'enfant  
l'enfant sauvage.*  
Jacques Prévert

### **Crianças e urubus**

Num depósito de lixo a céu aberto, um homem trabalha em meio aos urubus. Tal qual aqueles animais, a cena é sobreposta por um grupo de meninos revirando o lixão, e gestos sincronicamente mecanizados revelam a simulação de uma cena cotidiana ou mesmo "bem estranha" de um daqueles "lugares desertos que pouca gente sabe onde fica", como afirma a voz em off do narrador. A encenação é do ano de 1954 e foi filmada no

bairro de Pinheiros, por Benedito Junqueira Duarte, que produziu cerca de 2.700 fotografias e mais de 500 filmes e documentários sobre as transformações urbanas da cidade de São Paulo.

O pequeno documentário a que nos referimos intitula-se “Parques Infantis da cidade de S. Paulo”<sup>1</sup> e foi produzido pelo Departamento de Cultura da cidade, órgão fundado em 1935 pelo então prefeito Fábio Prado com o intuito de abranger todo o movimento educacional, artístico e cultural, a partir de quatro divisões principais: Expansão Cultural; Bibliotecas; Educação e Recreios; e Documentação Histórica e Social.

Nos bastidores dessa institucionalização da cultura urbana, atuavam intelectuais cujas vidas públicas iniciaram-se na Semana de Arte Moderna de 1922. Para citar alguns: Paulo Duarte, Rubens

Borba de Moraes, Sérgio Milliet e, destacamos aqui, a figura de Mário de Andrade como diretor do Departamento e chefe da Divisão de Expansão Cultural. Desse modo, este poeta, romancista, professor de música, crítico de arte e pesquisador, foi também servidor público e o Departamento que chefiou entre 1935 e 1938 abrigava ações de Assistência Social, Esportes, Lazer, Turismo, Estatística e Planejamento, Meio Ambiente, tudo o que se pudesse classificar sob o viés da educação.

A proposta se inseria nas ambições do Partido Democrático de conduzir à Presidência da República Armando de Sales Oliveira, governador do Estado de São Paulo e, inicialmente, fazer do Departamento de Cultura o protótipo de um Instituto Paulista de Cultura, um projeto político da elite paulistana, que serviria de modelo a um futuro

Ilustración de Igor Gonçalves Queiroz.



Instituto Brasileiro de Cultura. Mário de Andrade via no acesso à cultura de elite um meio eficaz de suplantar o atraso intelectual e político dos mais pobres. O crescimento da candidatura de Armando de Sales Oliveira à presidência durante o ano de 1937, com perspectiva de ser eleito no ano seguinte, precipitou o golpe do Estado Novo, deflagrado por Getúlio Vargas. Mudou-se completamente o cenário político em São Paulo, com a inevitável substituição do prefeito Fábio Prado pelo engenheiro e urbanista Prestes Maia, “um técnico insensível – e hostil – às ‘brincadeiras’ do Departamento de Cultura”<sup>2</sup>.

### **Automóveis e bois**

A cena que se segue no mesmo documentário dos Parques Infantis é barulhenta. Enquanto uma algararra de meninos joga bola num terreno baldio

da grande cidade, o narrador as compara a “pequenos animais”, ou “filhotes de homens”, que estão sempre à procura de um espaço onde possam expandir-se livremente. A construção da imagem desta *criança selvagem* ou mesmo de uma certa *selvageria* das suas brincadeiras na metrópole talvez sintetize bem o que era e o que pretendia ser a São Paulo no auge do seu desenvolvimento econômico nas primeiras décadas do século XX. O antropólogo francês Claude Lévi-Strauss fotografou nos anos 1930, o que ele chamou de “o encanto da cidade”: o choque temporal existente entre a imagem de um bonde elétrico sendo retardado por uma boiada assustada por buzinas de automóveis. Nos relatos de Mário de Andrade deste mesmo período, é esta a cidade que ele também estranha:



*Disseram-na fria e feia um dia, e São Paulo era feia encafuada em seus grotões. Mas São Paulo quer-se bonita e higiênica para que o viajante não venha mais encontrar nela apenas sapo, gripe e solidão. Os grotões transformaram-se em jardins cortados ao meio pelas avenidas e pela sombra dos viadutos. Não há mais sapo. Nos jardins encontrareis recintos fechados com instrutoras, dentistas, educadoras sanitárias dentro.*<sup>3</sup>

A esta cidade feia e desordenada, habitada por sapos e tomada por grotões, sobrepõe-se grandes avenidas, altos viadutos e rios canalizados, numa São Paulo que encontra-se num processo de modernização caótico e acelerado. Era preciso, portanto, disciplinar a população desta cidade em pleno desenvolvimento. Mais que isso, era preciso transformá-la culturalmente e educá-la a partir do urbano e o principal meio para se atingir este fim, todos já sabemos, eram as crianças. Não à toa, a cena do futebol dos meninos do documentário encerra-se tragicamente com um deles sendo atropelado por um automóvel, quando corre para pegar a bola na rua.

A formação cultural infantil paulistana deste período deu-se de modo assistencial e paternalista, através de instituições e equipamentos públicos como Parques Infantis, o Teatro Municipal, o Arquivo Municipal e o Serviço de Diversões Públicas, além de bibliotecas populares de bairro ou das “Bibliotecas Circulantes”, as caminhonetes que partiam em busca do público. A cidade que entre 1910 e 1934 passou de 375 mil para mais de um milhão de habitantes, sendo destes últimos quase 300 mil de origem estrangeira, se utilizou destes meios para educar uma população imigrante considerada desenraizada de uma cultura genuinamente brasileira, “na pretensão ambiciosa de tudo saber sobre o Brasil [...], levando o livro a casa dos homens sem vontade ou experiência”<sup>4</sup>.

Com atuação efetiva sobre as crianças, investiu-se no amparo dos considerados “futuros cidadãos”, que deveriam crescer física e moralmente, sob a orientação e fiscalização de educadoras inflexíveis<sup>5</sup>. O descanso da mente, como uma ideia de formação de uma mentalidade intelectual, era intensificado por atividades tranquilas e pedagógicas: modelagem, desenho, plantação e manutenção da horta do parque, carpintaria e marcenaria, leitura de histórias infantis ou lição prática de coisas e da vida coletiva, através de cinema dramatizações, palestras etc. Atividades que, segundo o narrador do filme, seriam capazes de manter sempre vivo o pequeno espírito em formação, “numa terra preparada para receber a semente boa ou má”. E com esse discurso de cunho eugenista e progressista, cuidava-se no Parque

Infantil para que nesse chão apenas caísse “o bom prenúncio de fartas colheitas”.

### **Mapas e polvos**

Esquadrinhar a cidade, conhecer os padrões de vida da população, especialmente dos seus operários, para então planejar ações de intervenções urbanas. Foi com este objetivo que o Departamento de Cultura, em colaboração com a Universidade de São Paulo e a Escola de Sociologia e Política realizou cerca de dez pesquisas que tinham como objetivo, em sua maioria, coletar dados como densidade populacional, origem, sexo, idade, estado civil e profissão. Estava criado, então, um laboratório de investigações científicas, com fins de observar a cidade de São Paulo como num microscópio<sup>6</sup>.

Amparados sempre numa perspectiva de planejar o futuro da cidade, “feito um polvo, as pesquisas sociais tudo abarcam com uma audácia incomparável que permitirá muito breve à cidade conhecer-se em todas as suas condições, tendências e defeitos”<sup>7</sup>. Por meio de pesquisas sociais e etnográficas que detectassem problemas na alimentação, moradia e educação, observa-se na análise dos dados obtidos um viés extremamente moralista do Departamento. Na opinião dos pesquisadores,

*a tarefa presente é de ensinar e guiar os alunos, filhos de pais estrangeiros, de modo a tornarem-se cidadãos brasileiros, úteis e leais [...] Tal tarefa se torna mais difícil, dado ao fato de uma porcentagem considerável de crianças viver em meios estrangeiros ou semi-estrangeiros, desfavoráveis à cidadania eficiente*<sup>8</sup>.

Assim, após uma das primeiras pesquisas realizadas pelo Departamento de Cultura, acerca da alimentação da população, detectado o alto índice de subnutrição entre a população operária de São Paulo, em virtude dos altos preços dos alimentos, sobretudo de proteína e do hábito da população em não consumir verduras e legumes, o Departamento de Cultura começou uma campanha de distribuição diária de um copo de leite para as crianças que frequentam os Parques Infantis.

Se voltarmos ao documentário de B.J. Duarte, notamos como as refeições servidas às crianças são consideradas uma espécie de “combustível ao funcionamento dessa máquina complexa que é o organismo de um garoto”. Vemos, ainda, que atividades como o banho de piscina são vistas não apenas como um elemento de sociabilidade, mas como um exercício para o físico, algo que se tornaria muito útil na idade adulta, “desenvolvendo-se o espírito esportivo e o senso de humor, tão necessários mais tarde na luta pela vida cotidiana”.

Aliado à dimensão educacional intelectual, nos deparamos com a valorização das inúmeras atividades físicas e de lazer, da higiene e do cuidado médico, com intuito de manter corpos e mentes sãs. A criança é vista, sobretudo, como uma espécie de “pequeno operário”, não como um sujeito de direitos, a partir do que ela é no presente, mas sempre a partir da projeção de um futuro determinado; de um vir-a-ser cidadão útil e produtivo.

### **Esses seres estranhos e selvagens**

“As crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não entendem nossa língua”<sup>9</sup>. Elas são como enigmas na cidade, são o desconhecido, como sujeitos e como itinerários. Ao nos darmos conta de que são múltiplas as infâncias existentes nas cidades e tempos distintos, percebemos como a noção de *infância*, já tão consolidada nas áreas de estudo sobre a criança, carece, ainda, de uma certa relativização, ao se perceber como diferentes culturas lidam com estes sujeitos sociais e de direito, sobretudo no Brasil.

Tanto no caso da São Paulo da década de 1930, quanto na contemporaneidade, as crianças ditas “perigosas” para a sociedade, geralmente as mais pobres, as que não seguem o ideal imposto pela normatização, são aquelas que a sociedade não consegue calar e domesticar os corpos. O conhecimento produzido pelas ciências também não consegue assimilar e admirar a liberdade na criança e suas inesperadas e surpreendentes atitudes, preferindo uniformizá-las e imobilizá-las, determinando condutas esperadas e adequadas, segundo uma classificação normatizadora. Esta criança, considerada um perigo para a cidade, pode ser a chave para respostas de diversos impasses das nossas cidades.

#### **NOTA SOBRE O AUTOR**

Igor Gonçalves Queiroz. Designer Gráfico (Universidade do Estado da Bahia, 2011), Arquiteto e Urbanista (2015), mestre (2018) e doutorando em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal da Bahia. Membro do grupo de pesquisa Laboratório Urbano (PPG-AU/UFBA).

#### **Notas**

1. *Parques infantis da cidade de S. Paulo*. Direção de Benedito Junqueira Duarte. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo; Secretaria de Educação e Cultura; Departamento de Educação, Assistência e Recreio, 1954. (10 min.), son., P&B.
2. CALIL, Carlos Augusto; PENTEADO, Flávio Rodrigo (Org.). *Me esqueci completamente de mim, sou um departamento de cultura: textos e entrevistas de Mário de Andrade, Fábio Prado, Oneyda Alvarenga et al.* São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2015, p. 16.
3. “Dia de São Paulo”. In: *Revista do Arquivo Municipal*, São Paulo, v. XIX, jan. 1936, p. 273.
4. *Ibid.*, p. 273.
5. Importante perceber o caráter de gênero na formação das ações do Departamento de Cultura. Enquanto as educadoras eram todas mulheres e exerciam as funções relacionadas ao cuidado e educação das crianças, os profissionais de saúde (médicos, dentistas, sanitaristas) eram homens. Também nas fotografias de B. J. Duarte, notamos as divisões de tarefas e brincadeiras específicas para meninos (brinquedos de construção) e de meninas (bordados), por exemplo.
6. O termo faz referência a uma das principais pesquisas realizadas, *São Paulo au microscope*, um levantamento das categorias citadas anteriormente, dividindo a cidade por quarteirões.
7. “Dia de São Paulo”. In: *Revista do Arquivo Municipal*, São Paulo, v. XIX, jan. 1936, p. 273.
8. “Ensaio de um método de estudo da distribuição da nacionalidade dos pais dos alunos dos grupos escolares da cidade de S. Paulo”. In: *Revista do Arquivo Municipal*, São Paulo, v. XXV, jan. 1936, p. 234.
9. LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 229.

Informações adicionais: Este debate é parte da discussão da pesquisa de Doutorado, intitulada “Imaginação e recreação infantil: relações entre ideário político, política e prática urbanística no Brasil entre 1930-1960” <laboratoriourbano.ufba.br/?pesquisas=doutorado-12>. O tema da criança e da cidade foi abordado na pesquisa de Mestrado, “Brinquedo e brincadeira: fabulações entre criança, cidade e urbanismo” <laboratoriourbano.ufba.br/?pesquisas=mestrado-6>; e no Trabalho Final de Graduação, “Labirinto, brinquedo, brincadeira: o uso da cidade pela criança como crítica ao ideário moderno” <laboratoriourbano.ufba.br/?pesquisas=tfg>.

# THE MODEL DE PALLE NIELSEN.

## JUEGO INFANTIL EN EL CENTRO DEL MUSEO

DEBORAH GENTÈS

*En 1968, asociado a un colectivo, Palle Nielsen creó, en la sala monumental del Museo de Arte Moderno de Estocolmo, The Model. Un modelo para una sociedad cualitativa; una instalación participativa en la que los niños experimentan con el juego y su creatividad, para servir de modelo a los adultos y cambiar la sociedad.*

**A**l transformar el espacio del museo en una zona de juegos para niños, Palle Nielsen crea un contraespacio, una heterotopía para utilizar un concepto foucaultiano, que invierte la relación educativa en las instituciones y santifica la infancia como modelo de relación con el mundo y con otros, performativos.

### **The Model, en el Museo de Arte Moderno de Estocolmo en 1968**

Graduado por la Real Academia Danesa de Bellas Artes, Palle Nielsen se define a sí mismo como un “activista social”, que colabora con estudiantes de diferentes disciplinas (arte, sociología, arquitectura, urbanismo, etc.) y residentes en proyectos de desarrollo de nuevos barrios en las afueras de las grandes ciudades que dan a los niños un lugar en la ciudad. La experiencia del *Modelo* fue entonces parte de un cuestionamiento radical de la sociedad y su economía capitalista, del cual el museo

representó la forma paroxística de la transformación de la energía creativa en un objeto comercial, destinado a una élite.

A la entrada de la sala de exposiciones, el público pudo leer bajo el título: “Esto no es una exposición, es una exposición para los que no juegan. Los que juegan, adultos y niños por igual, son parte de la obra”. *The Model* encontró el apoyo inmediato del público: 35.000 personas, entre ellas 20.000 niños, acudieron durante las tres semanas de apertura y esperaron varias horas en cola antes de poder entrar al museo para vivir la experiencia del juego y de la creación in situ. Una fotografía del archivo muestra al entonces ministro de Educación sueco, Olaf Palme, de visita con su hijo, saltando por los aires para aterrizar en bloques de espuma.

### **Olvido y resurrección del Model**

La deconstrucción del espacio museístico a través de *The Model* le valió a Palle Nielsen fuertes



Salida al museo con niños y niñas de parvulario: *The Model in Paris* de Palle Nielsen, octubre de 2013. Fotografías de Deborah Gentès.

críticas por parte de la comunidad artística, de la que se apartó para dedicarse exclusivamente al diseño de zonas de juego infantiles en las afueras de las grandes ciudades en plena expansión. Mientras tanto, *The Model*, que él define como un “marco” que transpone el juego infantil al estatus de obra de arte, quedó relegado al recuerdo de un paréntesis encantado o de una revolución fallida hasta 1999, cuando el crítico de arte danés Lars Bang Larsen toma contacto con él, interesado en el *Model* para un estudio.

Fruto de esta colaboración, Palle Nielsen donó en 2006 todo el archivo del experimento de Estocolmo de 1968 al Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA), convirtiéndolo en objeto de exposición e investigación para la comunidad artística que se había iniciado, primero en España, luego en Francia, Inglaterra y Alemania, hasta la *Nuit Blanche* de París en octubre de 2013. Este

evento, que permite el acceso gratuito al arte contemporáneo expuesto en el espacio público, reinstala *The Model* cuarenta y cinco años después de Estocolmo, en el corazón de un barrio popular, en la plaza de la Batalla de Stalingrado del distrito 19 de París, para acoger a los niños y a sus familias.

### ***Energía creativa en el corazón del museo***

La instalación ocupa gran parte de la plaza. Se compone de varias zonas de actividades dispuestas bajo carpas y también en el exterior. Está dividida en dos secciones, para niños de 3 a 6 años y de 7 a 12 años. En primer lugar, los niños implican sus cuerpos en la instalación lanzándose, como en Estocolmo, desde pasarelas de madera contra bloques de espuma, y después realizan actividades creativas libres: se disfrazan, se maquillan, pintan en grandes paneles de madera, dibujan, juegan, saltan sobre neumáticos, etc.

Palle Nielsen se ha alejado radicalmente de la idea de una exposición de arte como lugar para admirar obras en silencio. Sitúa la energía en el centro del museo porque, en su opinión, saltar sobre bloques de espuma permite a los niños liberar tensiones y dar rienda suelta a su creatividad. Aquí, los niños son artistas, en acción y en creación; una representación opuesta a la que se tiene hoy en Francia, aunque durante un tiempo fuera defendida por artistas e intelectuales en el movimiento surrealista de entreguerras y, más tarde, en el movimiento CoBrA, por ejemplo.

### ***Un marco para ir más allá de los estereotipos***

En los distintos centros de actividades, los mediadores adultos apoyan las sugerencias de los niños fomentando la comunicación no verbal. Lo primero es dejar hacer a los niños, y para ello los adultos tienen que ponerse a su nivel y hacerlo con ellos. The Model da a los niños tiempo para producir una obra y ser la obra que producen, experimentando una relación diferente con el tiempo: la de inscribirse en un marco temporal; y, al hacerlo, mostrar a los adultos la experiencia del tiempo presente.



En la experiencia de juego, los niños pueden reproducir estereotipos basados en una cultura infantil influida por los éxitos de taquilla estadounidenses. Por ejemplo, los niños se visten de superhéroes y las niñas de princesas, pero en el transcurso del juego pueden cambiar los papeles y experimentar una desviación de la norma. El antropólogo L.A. Hirschfeld explica que los niños desarrollan capacidades cognitivas que les permiten aprender más fácilmente “naturalizando” categorías sociales como el género, el parentesco, la edad, la raza, etc., y que son los adultos quienes validan estas categorizaciones asociándolas a formas de poder y autoridad.

El objetivo de Palle Nielsen es invertir el proceso, proponiendo un “marco” que haga visible la reproducción de ciertos estereotipos, pero también la posibilidad de deconstruirlos mediante el juego y la creatividad. Al observar a los niños, nos observamos a nosotros mismos, y sus interacciones también reflejan nuestros propios condicionamientos. Los niños siempre tendrán la oportunidad de escapar a las representaciones estandarizadas, si se les sitúa en un entorno que fomente la multiplicación de interacciones y el tiempo necesario para explorar distintas posibilidades.

### ***De 1968 a nuestros días, ¿qué Modelo debemos seguir?***

En este sentido, The Model de París parecía una “salida museística” revolucionaria que reinstauraba la omnipotencia con la idea de que los niños son capaces de producir algo fuera de un proyecto educativo formal. Pero al comparar esta instalación con la de 1968 en el museo de Estocolmo, parecía encogerse sobre sí misma y cambiar su unidad de medida, como si los límites dentro de los cuales se dejaba libertad a los niños para experimentar se hubieran acercado singularmente. La principal diferencia entre las dos instalaciones radica en el hecho de que, en 1968 en Estocolmo, los niños participaron en la fabricación de la propia estructura.

Las fotografías muestran a niños a varios metros del suelo, con martillos, clavos y tabloncillos, construyendo su propio espacio de juego multidimensional, y a un niño de 2 años en la parte inferior de la estructura con una sierra en la mano. Los niños también se disfrazaron con trajes cedidos por la ópera y máscaras con los retratos de los líderes políticos del momento, Mao Tse Dong, Charles De Gaulle y Fidel Castro. Al mezclar la imaginación burlesca de la ópera con la situación política internacional, Palle Nielsen implicó a los niños en una puesta en escena interpretativa del mundo.



En 2014, *The Model* fue adquirida por el Museo de Arte Contemporáneo de Arken, una pequeña ciudad al sur de Copenhague, en la forma adaptada desde 2013 en París, y llevada a las normas de seguridad europeas. Palle Nielsen justifica esta institucionalización de *The Model* en un museo, presentándola como un acto aún más revolucionario que el de 1968 en Estocolmo, porque, en su opinión, la sociedad se ha vuelto rígida. Está menos abierta a la experimentación y a la contracultura. Globalizada, los objetos de la infancia y la relación con los niños se han estandarizado en cierto modo, y el miedo al riesgo y la prevención de la experimentación sensible con el mundo han sido sustituidos por la tecnología digital. Mientras que en 1968 era a los adultos a quienes Palle Nielsen quería reconectar con la infancia, porque se dirigía a su generación, la nacida durante la guerra y su trauma civilizatorio, hoy son los propios niños a quienes quiere reconectar con su propia infancia, basada en la experiencia del juego y la creatividad, en el hacer y el imaginario, fuera de los mundos virtuales.

### **Conclusión**

La trayectoria del Model muestra que la construcción de un ideal de infancia, basado en el juego y la energía creativa de los niños, que puede haber sido “instituido” en Dinamarca, sigue siendo, sin embargo, diferenciada según los contextos históricos y culturales. De este modo, el lugar y el papel que los adultos otorgan a los niños en un museo revelan una relación con la infancia y con los niños en la educación, en función de la importancia concedida a su punto de vista y de la forma en que se expresa. Entre 1968, en Estocolmo, y 2013, en París, *The Model* no perdió su eficacia heterotópica; siguió siendo ese contraespacio que denuncia los demás espacios formales en los que se forja una relación educativa con los niños, por el hecho de que siempre introduce en los adultos un temor o una fascinación por el desbordamiento de la infancia.

*Traducción de Daniel Narváez.*

#### **NOTA SOBRE LA AUTORA**

Deborah Gentès es profesora de pedagogía en la Universidad París 8 Vincennes-Saint-Denis, y miembro del laboratorio EXPERICE.



# ESPACIOS Y GRUPOS DE JUEGO EN LA CIUDAD DE TIZNIT, MARRUECOS

JEAN-PIERRE ROSSIE

*En este artículo veremos cómo los niños desarrollan una relación concreta con su entorno a través del juego y la fabricación de juguetes. Esta relación se desarrolla más en los grupos de juego y mediante la interacción de dos o más jugadores que cuando juegan solos. Al participar en grupos de juego, aprenden a explorar, conocer, dominar y utilizar el entorno físico local.*

Las observaciones de grupos de juego y actividades lúdicas que se detallan a continuación<sup>1</sup> proceden de un lugar al que la población local aún se refiere como Douar Ouaraben, nombre de un pueblo amazigh (bereber) situado al pie del Anti-Atlas y que desde hace doce años está integrado en la ciudad de Tiznit, como barrio de Hay Iderk.

## **Douar Ouaraben: de pueblo a barrio de la ciudad**

En este nuevo barrio, las calles están pavimentadas desde hace varios años y las aceras desempeñan un papel importante como zona de juegos para los niños pequeños y las niñas. También se utilizan algunos solares o terrenos vacíos entre las casas. Se trata de zonas de juego al aire libre, más o menos bajo el control de los adultos, o de niñas mayores si los niños de más de tres años se aventuran en el espacio público. En este nuevo barrio, las calles con poco o ningún tráfico se utilizan con regularidad. Los niños en edad escolar primaria y los adolescentes, pero menos las niñas de estas edades, utilizan lugares fuera de la vista de los adultos.

1. La investigación realizada entre 2005 y 2020 contó con la valiosa colaboración de Khalija Jariaa, una mujer amazigh que vive en este lugar. Para más detalles, consulte: Rossie, J.-P.; Jariaa, Kh.; Daoumani, B.; Fassoulas, A. (2021). *Culturas lúdicas saharianas y norteafricanas. Juegos de simulación de niños amazigh del Anti-Atlas marroquí*. Braga: Centro de Estudios Filosóficos y Humanísticos, <https://www.academia.edu/42968426>

La movilidad de los niños mayores y los adolescentes puede describirse como bastante independiente de la de los adultos, y en el caso de los adolescentes incluso como en gran medida independiente. Hace unas décadas, la edad para salir sin la supervisión de los padres era de aproximadamente ocho años. Sin embargo, como consecuencia de la mayor inseguridad percibida recientemente por los padres en Tiznit, la supervisión de los niños por parte de los adultos se ha hecho más estricta.

Cuando un pueblo se urbaniza, los niños pierden suficiente material natural para crear juguetes, pero ganan material reciclado como ladrillos, madera de carpintería, yeso, polietileno, que utilizan parcial o totalmente. En un lote de construcción en Douar Ouaraben, cuatro niños construyeron un automóvil en 2021 con ladrillos y losas utilizadas para pavimentar las calles (Fig. 1).

Así que no es exagerado decir que las niñas y los niños son especialistas en reutilizar objetos que buscan activamente o encuentran por casualidad. Los materiales utilizados son de origen local o importado, pero siempre se recogen para utilizarlos en actividades lúdicas. La variedad y el número de estos objetos reciclados no deja de crecer. Un vídeo realizado por Khalija Jariaa muestra la gran variedad de objetos que un grupo de chicas jóve-

nes y mayores están utilizando en 2021 para crear una gran casa con todas las comodidades de un hogar familiar acomodado (<https://youtu.be/GE-7gamqzKx8>).

### **Actividades lúdicas que hablan de las transformaciones en marcha**

Algunos juegos recientes nos permiten descubrir los puntos de vista de los niños sobre situaciones nuevas. Situaciones relacionadas con la globalización y aspectos del mundo adulto que, incluso hace veinte años, permanecían fuera del campo de observación de estos niños amazigh. Juegos que preparan a los niños para los aspectos positivos y negativos del mundo adulto. En sus grupos de juego, los niños y adolescentes adaptan y modifican los temas según sus puntos de vista, sus necesidades y sus esperanzas. En los grupos de juego de los niños que viven en zonas urbanas, el inconformismo hacia los modelos del mundo adulto de antaño va en aumento. Como en Douar Ouaraben, donde el cambio de valores y comportamientos hacia nuevos intereses y estilos de vida se observa más fácilmente que en las aldeas remotas del Anti-Atlas. La puesta en escena de esbeltas muñecas de plástico en papeles no tradicionales incluye muñecas de jóvenes mujeres locales haciendo ejercicio en un gimnasio, y muñecas vestidas con ropa occidental que representan

Fig. 1. Douar Ouaraben. Coche de ladrillos y losas. Foto: J.-P. Rossie, 2018.



Fig. 2. Douar Ouaraben. Niña con muñecas en la playa. Foto: Khalija Jariaa, 2006.



a jóvenes mujeres de origen marroquí que viven en Europa. En 2006, un grupo de juego de dos niñas de 8 años representaba a muñecas turistas en la playa (Fig. 2).

En esta zona urbanizada, dos niñas de 8 y 10 años practican un juego excepcional: dan a una esbelta muñeca de plástico el papel de bailarina de la danza del vientre. Todas estas esbeltas muñecas de plástico no llevan pañuelo en la cabeza, a diferencia de las muñecas tradicionales creadas por niñas. En otras actividades lúdicas, las niñas de Douar Ouaraben hablan también de la situación de los niños discapacitados en un hogar privado de Tiznit, del riesgo de abusos sexuales para una adolescente, de la violación de una niña en Casablanca, de una niña con una discapacidad grave cuya madre está a punto de pedir ayuda a la Oficina Marroquí de Derechos Humanos, y juegan al Día Internacional de la Mujer. Un grupo de juego de cuatro niños (de 5 a 12 años) y un segundo grupo de nueve niños (de 6 a 12 años) de Douar Ouaraben representan la guerra de Gaza en 2009.

### **Continuidades**

La continuidad en los grupos de juego de los niños de Douar Ouaraben sigue siendo fundamental. Aunque la forma y el contenido de sus actividades lúdicas están cambiando, muchas de las características de la tradición siguen presentes. Estas características incluyen ser principalmente colectivas, actividades al aire libre, vinculadas a

la vida real, sin la intervención de adultos, y dependiendo sólo en pequeña medida de recursos externos. Salvo algunas excepciones, los juguetes y el material de juego siguen siendo de origen local y son fabricados o encontrados por los propios niños. No obstante, aumenta el número de juguetes comprados por familiares adultos o traídos por turistas y familiares residentes en Europa.

Puede decirse que en esta región las actividades lúdicas de los niños ofrecen un espejo del mundo de los adultos, que los niños suelen ver de forma positiva al presentar personajes idealizados y actividades valoradas. Sin embargo, algunos de los juegos de niños y niñas muestran comportamientos adultos contrarios a las normas locales y temas de juego que indican algunos de los aspectos negativos de la vida adulta. Es innegable que en los juegos de los niños del Anti-Atlas aumenta el inconformismo hacia los modelos del mundo adulto de antaño. Sobre todo en un entorno urbano como Douar Ouaraben, donde el cambio de valores y comportamientos hacia nuevos intereses y estilos de vida puede observarse más fácilmente que en las aldeas remotas. Desde finales del siglo XX, pero aún más tras la difusión de Internet a principios del siglo XXI, las cadenas de televisión marroquíes, egipcias, francesas y de otros países han acercado mucho el mundo exterior a los niños de las zonas urbanas. En los últimos quince años, la evolución ha sido más rápida e intrusiva.

Fig. 3. Douar Ouaraben. Muñecas turistas.  
Foto: Khalija Jariaa, 2-12-2009.



Fig. 4. Douar Ouaraben. Helicóptero de rescate.  
Foto: J.-P. Rossie, enero 2011.



Después de la televisión y las antenas parabólicas, los juegos electrónicos y los teléfonos móviles, el Smartphone ha conquistado el mundo rural y se está infiltrando en los juegos.

### ***La emigración y la industria del juguete que condicionan la creatividad***

Los marroquíes que crecieron en el Anti-Atlas pero emigraron a Europa influyen en los niños de sus lugares de origen. Entre los juguetes que estos adultos regalan a los niños hay muñecas tipo Barbie, peluches, pistolas de agua de gran potencia, triciclos, patinetes, coches y camiones, juguetes electrónicos y, a veces, figuras de acción de fantasía. El estilo de vida de las jóvenes marroquíes que viven en Europa también se refleja en los juegos de fantasía de las niñas de Douar Ouaraben, como las muñecas que dos hermanas (de 10 y 11 años) vistieron a la moda europea en 2009 (Fig. 3).

La influencia de la industria juguetera es cada vez mayor. Esto puede verse fácilmente en los gran-

des festivales y ferias anuales que se celebran en los pueblos y ciudades del Anti-Atlas. La importación masiva de juguetes de plástico fabricados en China está alterando la tradición de crear juguetes. Además, sustituye la creatividad de los niños por la actitud de ver los juguetes como un regalo de los adultos, un regalo que era poco frecuente en las comunidades rurales.

Esta evolución no se limita a la cultura material, ya que nuevas ideas, valores y actitudes se infiltran en los objetos, como en el juego de niños inspirado en las noticias de televisión sobre las inundaciones de Casablanca en 2011. Un juego para el que inmediatamente se inventó un helicóptero de rescate, con el que juegan a rescatar muñecas de estilo tradicional que han recibido de los vecinos (Fig.4). Sin embargo, para estos niños amazigh de Douar Ouaraben, estas transformaciones no parecen crear ningún conflicto entre la cultura lúdica tradicional y la reciente.

*Traducción de Daniel Narváez.*

#### **NOTA SOBRE EL AUTOR**

Jean-Pierre Rossie es antropólogo sociocultural, investigador asociado en el Centro de Estudios Filosóficos y Humanísticos de Braga, Portugal. Autor de las colecciones "Culturas lúdicas saharianas y norteafricanas" (6 volúmenes) y "Catálogos de juguetes para niños saharianos - norteafricanos - amazigh" (5 volúmenes). Estos libros también existen en versión inglesa. Todas las publicaciones de los autores y PowerPoints están disponibles en <https://ucp.academia.edu/JeanPierreRossie>

# TRANSFORMAR LA VISIÓN QUE TIENEN LOS NIÑOS DE SU ENTORNO A TRAVÉS DE LOS CUENTOS

HOCINE ALIOUANE-SHAW

A lo largo de 2019, el colectivo *Bruit du frigo* (Ruido de nevera), con sede en Burdeos, ha sido invitado a realizar una residencia artística en el Instituto Francés de Casablanca. Lo que lo hace especial es que implementa enfoques colaborativos para transformar el entorno de vida que involucran activamente a los residentes locales con equipos de arquitectos, constructores y artistas. Durante su exploración de la ciudad, el colectivo descubrió el barrio de El Firdaous y sus dos espacios emblemáticos: el lago Oulfa y la plaza El Firdaous, cruce comercial del barrio donde se reúnen a diario los habitantes.

**E**nclavado en el corazón del barrio Al Firdaous de Casablanca, el lago El Oulfa se encuentra en el emplazamiento de una antigua cantera creada durante el protectorado francés para proporcionar la piedra necesaria para construir el puerto de Casablanca. Esta masa de agua de nueve hectáreas es el resultado de extracciones profundas que dieron lugar a varios manantiales de agua, lo que convierte al lago El Oulfa en uno de los raros humedales de Marruecos en un entorno urbano y en uno de los últimos santuarios de la naturaleza, hogar de unas veinte especies de aves acuáticas.

### **De oasis natural a páramo urbano**

Situado en las afueras de Casablanca, el barrio de El Firdaous se ha visto invadido por una urbanización masiva que ha provocado el deterioro progresivo del lago y sus alrededores, sobre todo por el vertido incontrolado de aguas residuales. Esta contaminación ha ido convirtiendo el lago en una fuente de molestias para los residentes locales, que han empezado a utilizar la zona como vertedero. En respuesta a esta situación, varias organizaciones pusieron en marcha en 2009 una serie de estudios. En 2018 se tomaron medidas concretas para limpiar el agua del lago, con la instalación de un sistema para interceptar los vertidos ilegales de aguas residuales y aireadores para oxigenar el agua y mejorar su calidad. Sin embargo, estas diversas iniciativas parecen estar compartimentadas y no forman parte de un proceso inclusivo que implique activamente a los residentes locales en la preservación del lago y, más ampliamente, del medio ambiente local.

El colectivo *Bruit du frigo*, impresionado por la poética del lugar y viendo su potencial para con-

vertirse en un espacio público importante para el barrio y la ciudad en su conjunto, decidió poner en marcha un proyecto destinado a animar a los residentes a apropiarse del futuro de la plaza el Firdaous y el lago de Oulfa de forma colectiva y positiva. Este enfoque pretende también sensibilizar a los poderes públicos sobre la importancia de valorizar y preservar el lugar, implicando a los vecinos. Así nació *La fabrique du Lac* (La fábrica del lago), un proyecto artístico participativo cuya estrategia consistirá en tomar masivamente la plaza El Firdaous, iniciando al mismo tiempo acciones en torno al lago. Este proyecto, que combina un proyecto de construcción participativa con un programa de eventos y actividades culturales, está vinculado a un taller pedagógico coordinado por un profesor-investigador de la École Nationale Supérieure d'Architecture et de Paysage de Bordeaux (ENSAPbx). El colectivo instaló en la plaza El Firdaous una fábrica temporal de muebles, compuesta por un taller de producción y una zona de recepción pública. Se informó a los residentes de la oportunidad de venir a diseñar y, en su caso, fabricar mobiliario urbano para instalarlo en la plaza y alrededor del lago. La fábrica fue un gran éxito popular, funcionando a pleno rendimiento durante casi 15 días. Las acciones del colectivo, los estudiantes y los residentes voluntarios remodelaron profundamente el aspecto de la plaza y la zona que rodea el lago, utilizando mobiliario urbano efímero para prefigurar posibles futuros.

### **La narración como herramienta de mediación**

Aprovechando el impulso creado por los ciudadanos, al año siguiente se lanzó una segunda edición centrada en el lago y sus alrededores. En



El lago de Oulfa y sus alrededores. Casablanca. Foto: *Bruit du frigo*, marzo de 2019.



Plaza de El Firdaous durante la *Fabrique du Lac*. Foto: *Bruit du frigo*, marzo de 2019.

esta ocasión, el taller pedagógico decidió centrar su trabajo en la producción y animación de una herramienta de mediación para implicar a los residentes locales, y en particular a los niños de la zona, en la reflexión sobre el futuro del lugar.

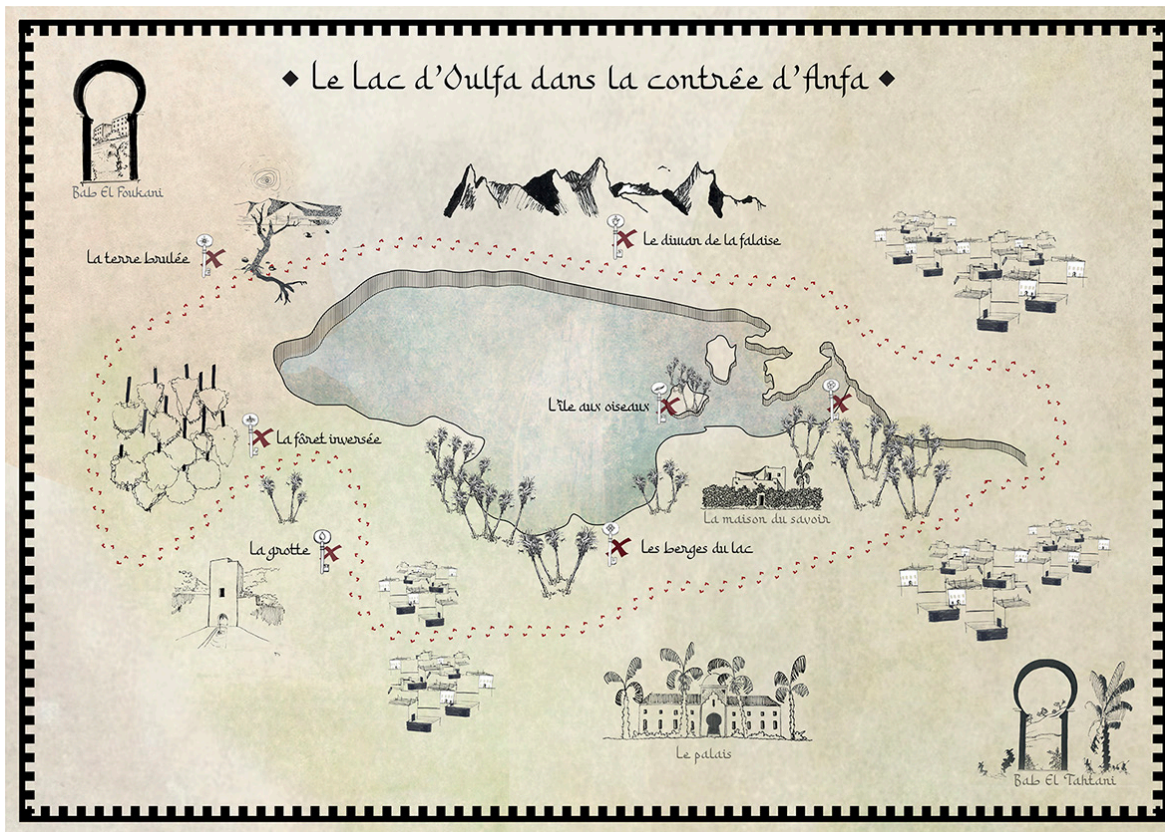
*Bruit du Frigo* y los alumnos de ENSAPbx iniciaron el proceso de reflexión con un paseo colectivo alrededor del lago. Durante este paseo, se identificaron y cartografiaron conjuntamente varias situaciones espaciales con gran potencial de transformación. Se trataba principalmente de zonas en las que proyectos de construcción y desarrollo efímeros, y a pequeña escala, podrían prefigurar futuros desarrollos, preservando el lago y convirtiéndolo al mismo tiempo en un espacio público abierto a todos.

Para entablar un diálogo con los residentes locales e implicarlos en la reflexión en curso, los estudiantes se implicaron en un sistema de mediación. Propusieron organizar paseos temáticos en grupo con distintos públicos, en particular los niños con los que interactuaban a diario. De ahí surgió la idea de crear un cuento que transmitiera un mensaje ecológico, sensibilizando a los niños sobre la belleza del lago, su fragilidad y la necesidad de preservarlo.

A continuación, el taller educativo se dedicó a construir una historia arraigada en la geografía y la poética del lugar, alimentada por intercambios improvisados con los habitantes humanos y no humanos encontrados en el lugar. Las bases y la estructura narrativa del relato se establecieron en estrecha colaboración con un pequeño grupo de alumnos de la Escuela de Bellas Artes de Casablanca. Rápidamente se perfiló una estructura narrativa específica, que ponía en juego elementos narrativos arraigados en la cultura local, como los Djinns. Estos seres sobrenaturales, que desempeñan un papel importante en la cultura y la mitología árabes, son capaces de adoptar diversas formas, incluidas las animales, y están dotados de poderes mágicos y libre albedrío.

Titulada *Zahra et le monstre du Lac* (Zahra y el monstruo del lago), la historia sigue la estructura tradicional del cuento magrebí. Comienza con una introducción que fija el escenario y el contexto de la historia: dos pueblos de la región de Anfa (antiguo nombre de Casablanca) que viven en armonía con un lago y una naturaleza de gran belleza. Una noche, un misterioso objeto es arrojado al lago, perturbando sus aguas y desencadenando un monstruo furioso que devora a cualquiera que se acerque al lago. Se plantea entonces un grave





El mapa imaginario del lago y sus alrededores. Foto: Hocine Aliouane-Shaw, noviembre 2022.

problema: ¿cómo restablecer la armonía y la paz en el lago?

La protagonista que intenta resolver este problema es una niña llamada Zahra, cuyos padres desaparecieron unos años antes a orillas del lago. El lago se ha vuelto peligroso para sus habitantes, que lo han abandonado y ahora vierten en él sus basuras. En la víspera de su séptimo cumpleaños, la joven heroína emprende una búsqueda que la llevará a recorrer todo el lago, encontrándose por el camino con personajes míticos, superando pruebas y adquiriendo conocimientos y habilidades. En cada etapa de su búsqueda, encuentra ayudantes en forma de animales e insectos. A menudo se encuentran en dificultades, y Zahra es capaz de ayudarles mediante la reflexión y el esfuerzo. A cambio, estos seres benévolos la ayudan en su búsqueda dándole lecciones y consejos. Cuando llega el momento de despedirse, siempre le regalan un objeto mágico y le indican dónde encontrar al Djinn que custodia el lugar. En cada etapa, Zahra invoca al Djinn que, cuando aparece, le plantea un desafío que ella afronta con malicia e inteligencia. Entonces recibe la llave mágica del lugar, que le permite continuar su búsqueda.

La aventura de Zahra alcanza su punto culminante cuando por fin se encuentra cara a cara con el monstruo del lago. En este momento decisivo de su viaje, todo lo que ha aprendido en sus diversos encuentros le permite entablar un diálogo pacífico con el monstruo, que conducirá al restablecimiento del equilibrio y la armonía entre el lago y los pueblos circundantes.

### ***Correspondencias entre la historia y la realidad sobre el terreno***

Los ayudantes que asisten a Zahra en su búsqueda se inspiran en habitantes humanos y no humanos, encontrados durante sus diversas andanzas por el campo: la perra y sus dos cachorros, la cabra Toto, el burro, la tortuga de agua, el escarabajo y las hormigas. Los Djinns son quimeras cuya apariencia física viene determinada por un elemento destacado del entorno en el que viven: la tierra, el aire, el agua y el fuego.

En el curso de su construcción escrita y gráfica, el cuento se revela como una “mitogénesis” capaz de generar nuevas percepciones y representaciones del territorio para sus oyentes, trascendiendo el estado actual existente y a menudo degradado.

Las etapas que jalonan la búsqueda de Zahra corresponden a las situaciones identificadas conjun-

tamente con el colectivo *Bruit du frigo* durante el paseo colectivo. Como parte de la narración, los lugares y edificios existentes, así como los dispositivos efímeros creados por *Bruit du frigo*, se invisten de una nueva historia e imaginación, dando lugar a una toponimia única: *La Forêt Inversée, La Terre Brulée, Le Diwan de La Falaise, La Grotte, La Berge du Lac, La Maison des Savoirs*, etc.

El relato da lugar a una cartografía inédita del lago y su entorno. Las distintas situaciones identificadas dan lugar a una “geografía profunda” del lugar, revelando un archipiélago de espacios interdependientes articulados en torno al lago, portadores de nuevas prácticas y esenciales para la valorización y la preservación de este frágil ecosistema. Por último, cuando Zahra asume un reto, el orden y la armonía que se restablecen en un lugar son una referencia subyacente a prácticas y usos que pueden informar la programación y el desarrollo futuros de la zona.

Aunque está totalmente escrita e ilustrada, la historia no puede contarse sobre el terreno de inmediato: estamos en marzo de 2020. A mitad del taller, el mundo acaba de entrar en la pandemia COVID-19. Tras una semana en la que los equipos se retiraron a los locales del Institut Français de Casablanca para finalizar su trabajo, la *Fabrique du Lac* cerró sus puertas con la esperanza de volver al año siguiente. La pandemia retrasó dos años el regreso sobre el terreno.

### **La narración de cuentos como medio de mediación y conversación con los residentes locales**

En octubre de 2022, la 3ª edición del taller permitió finalmente presentar la historia en público. En colaboración con el Instituto Francés, se pidió al actor marroquí Mehdi Piro que asumiera el papel de narrador público y contara “Zahra y el monstruo del lago” en árabe dialectal a un público de niños locales. La preparación del espectáculo se integró entonces en las numerosas actividades educativas del taller, y durante varios días un pequeño grupo de alumnos diseñó y confeccionó el traje del monstruo que Mehdi Piro llevaría en el escenario. Se editaron carteles de los Djinn, los

adyuvantes y los objetos mágicos, y se montaron en soportes para que pudieran ondear como estandartes durante el espectáculo.

Unos minutos antes del espectáculo, los estudiantes salieron al encuentro de los niños de la zona, repartieron barajas con la imagen de los Djinn y les invitaron a seguirles hasta el lugar del espectáculo. Como no habían conseguido la autorización administrativa necesaria para realizar un “paseo” alrededor del lago, el espectáculo tuvo lugar en la plaza situada frente a la *Maison des Savoirs* (el centro cultural local), donde se montó un espacio escénico reciclando mobiliario urbano efímero creado tres años antes por *Bruit du frigo*, que había resistido el paso del tiempo. Vestido como el Monstruo del Lago, Mehdi Piro recitó la historia de Zahra a un público bullicioso y receptivo de niños locales.

Esta primera representación permitió al equipo observar in vivo que esta forma de narración era un dispositivo de comunicación que captaba la imaginación de los niños, al tiempo que ofrecía oportunidades de exploración y enseñanza. La narración de ficción surgió como un medio de animar a los niños a imaginar su entorno cotidiano a través de los ojos de los protagonistas de la historia y sus aventuras. Los dilemas morales y las lecciones de vida que salpican el viaje de Zahra, sirven de base para un debate con los niños sobre la contaminación del lago y sus orillas. Por último, el pensamiento crítico que los niños necesitan para comprender las relaciones entre los personajes y las metáforas del cuento parecen ser estimulantes cognitivos que pueden utilizarse en la mediación.

Para la 4ª edición de *La fabrique du Lac*, prevista para noviembre de 2024, la historia será objeto de un espectáculo público de “paseo”, cuyo objetivo es seguir explorando la capacidad de la narrativa de ficción para cambiar la forma en que los residentes ven su entorno vital y crear las condiciones para una conversación sobre las formas en que puede transformarse.

*Traducción de Daniel Narváez.*

#### **NOTA SOBRE EL AUTOR**

Hocine Aliouane-Shaw es profesor en la École Nationale Supérieure d'Architecture et Paysage de Burdeos e investigador en el laboratorio CNRS-PASSAGES. Su práctica e investigación se centran en los procesos de colaboración para implicar a los residentes locales en la transformación de su entorno vital. Es miembro fundador de *Bruit du frigo*, un colectivo interdisciplinar que, desde 1998, lleva a cabo iniciativas en la encrucijada entre el arte, la arquitectura y el territorio, con el objetivo de fomentar la transición hacia un urbanismo sostenible, diseñado y compartido con los residentes locales.

# LA CONCEPTION DES ESPACES URBAINS QUOTIDIENS À TRAVERS LE COMPORTEMENT DE JEU DES ENFANTS

MAYA ELNESR

*La lecture sensible de la présence de l'enfant dans l'espace public nous permet de comprendre comment les enfants jouent partout où cela est possible et souvent là où on ne s'y attend pas. Le jeu est un processus continu qui se produit à tout moment et dans n'importe quel espace.*

**E**n effet, les enfants expérimentent leur environnement physique par le jeu actif libre. Ils différencient les attributs et les significations offertes par l'environnement au travers du jeu libre. D'ailleurs, le jeu relève d'une coproduction. Il est le résultat d'un échange entre les individus et les règles sociales qu'ils se donnent. Le jeu constitue à la fois une activité individuelle (je joue à mon jeu) tout en étant empreint des valeurs et des codes propres d'une société donnée (je joue avec les règles socioculturelles apprises). Pour autant, dans ce temps du jeu, l'enfant adapte les règles à ses propres besoins.

## **Les jeux dans le développement de l'enfant**

Catherine Garvey<sup>1</sup> a défini le jeu comme étant « un comportement choisi librement, dirigé personnellement et intrinsèquement motivé ». Les enfants perçoivent ainsi le contenu de leurs jeux en fonction de leurs propres idées et intérêts et le jeu leur permet d'explorer et de comprendre le monde qui les entoure. Le jeu actif est un outil important pour assurer le développement global des enfants au niveau physique, social, émotionnel, et cognitif.

Les recherches distinguent dès lors entre deux types de jeux : le jeu cognitif et celui social. Les

jeux cognitifs prennent plusieurs formes : le jeu fonctionnel, le jeu constructif, le jeu exploratoire, le jeu dramatique, le jeu avec des règles et enfin, le comportement sans jeu, c'est-à-dire quand l'enfant ne fait rien. Quant au jeu social, il peut être sous forme de jeu solitaire, parallèle ou en groupe. Chaque type de jeu stimule certains aspects du développement des enfants. Le jeu fonctionnel favorise ainsi leur développement physique, le jeu constructif et le jeu dramatique maintiennent leur développement cognitif, tandis que le jeu en groupe et les jeux avec des règles stimulent leur développement social. Dorénavant, il peut exister une grande variabilité dans les capacités des enfants et dans leurs niveaux de développement en fonction de leurs groupes d'âges ainsi que le contexte culturel et les situations auxquelles ils font face. Dans ce cadre, les enfants « d'âge moyen » accordent un intérêt particulier à la découverte de l'environnement qui les entoure. Ce sont des enfants entre 5 et 12 ans qui atteignent le stade des opérations concrètes, dans le sens où ils sont désormais capables d'utiliser des opérations mentales pour résoudre des problèmes réels.

### **Réduction des possibles pour le jeu en extérieur**

De nombreuses recherches ont étudié l'importance du jeu - notamment le jeu en extérieur - pour favoriser le bien-être des enfants. Dans

cette perspective, le jeu est susceptible d'augmenter le *niveau d'activité physique* chez l'enfant et lui apprend à respecter l'environnement naturel. Néanmoins, la libre présence des enfants dans l'espace public urbain et la possibilité qu'ils jouent à l'extérieur tendent à se restreindre. Au cours des dernières décennies, la présence des enfants dans les espaces communautaires locaux, comme les rues vivantes, les quartiers et les espaces publics, semble être limitée d'une façon drastique. Ainsi, les enfants se trouvent dans leur seule dimension fragile dans des espaces bien déterminés par les adultes et des aires de jeux séparées. Il faut savoir que même si certaines études mettent en valeur les avantages du jeu dans les communautés locales et les environnements naturels, les enfants n'ont pas toujours l'opportunité de jouer en plein air en raison des attitudes peu accueillantes à leur égard. De plus, le jeu est codifié par les adultes qui imposent aux enfants de jouer dans des lieux protégés et surveillés. L'exercice de jouer à l'extérieur est ainsi en recul dû à un cumul de facteurs auxquels les enfants font face. À titre d'exemple, mentionnons l'emploi du temps chargé des enfants, la surveillance des adultes et l'augmentation des activités structurées imposées par ces adultes. De plus, il n'existe pas autant d'environnement permettant aux enfants de pratiquer différents types de jeux ; ils ont plutôt accès à des jeux de type standardisé. Le jeu libre extérieur, droit fon-



*L'environnement est perçu par les enfants comme un groupe d'éléments, et non dans son ensemble, qui offrent des expériences riches de jeux complexes. Abbassia, Le Caire, Egypte, juillet 2021. Photo: Maya Elnesr.*



*L'interdiction de la présence des enfants et du jeu sur la pelouse limite les possibilités de jeu libre dans les environnements conçus.*

Al Rehab, Le Caire, Egypte, juillet 2021.

*L'image montre la façon dont les enfants perçoivent les éléments présents dans l'espace différemment de leur fonction conçue par les architectes et les paysagistes. Ils s'approprient ainsi les éléments de l'espace en fonction de leurs thèmes de jeu.*



damental de l'enfant, est devenu marginalisé, voir un « luxe inabordable », selon l'expression de David Elkind<sup>2</sup>.

L'histoire de la présence des enfants dans la ville et leurs endroits de jeu préférés, notamment les rues, les quartiers résidentiels et les espaces publics ludiques, est au centre de nos intérêts. En effet, comme Lauren Lacey<sup>3</sup> a discuté, c'est dans les rues et les quartiers résidentiels que le jeu libre autodirigé a vu le jour. Les études socio-urbaines ont montré que les rues résidentielles sont des espaces plus attrayants pour les enfants grâce à leurs diversités et complexités qui offrent un large éventail de thèmes de jeu. Or, le mouvement urbain moderne, notamment le fonctionnalisme urbain et ses crises, ont changé les règles du jeu avec l'augmentation du trafic routier et la montée des enjeux environnementaux.

### **Remettre le piéton au centre de la réflexion urbaine**

C'est pourquoi il y a une forte volonté de remettre le piéton au centre des projets d'aménagement. Dans les villes modernes, l'environnement de jeu a connu un changement majeur par rapport aux générations précédentes. Les espaces urbains récréatifs publics sont devenus ainsi une deuxième aire de jeu nécessitant la mise en place des mesures d'apaisement de la circulation afin de redonner une

place aux enfants pour jouer. L'importance de l'espace public quotidien en tant que site valable pour les jeux informels des enfants et en tant que dimension de leur bien-être n'est plus à démontrer. Ainsi, jouer dans les espaces publics est important pour les enfants afin de maintenir un sentiment d'appartenance à la communauté. Le jeu des enfants dans les espaces publics contribue à la construction de leurs réseaux sociaux, puisqu'ils ont l'opportunité d'interagir les uns avec les autres. Ken Worpole et Katharine Knox<sup>4</sup> ont précisé que l'importance des espaces publics revient surtout à leur capacité de créer les opportunités de socialisation et le développement de liens communautaires. Ces espaces permettent aux enfants de nouer des amitiés et d'apprendre les règles de la vie sociale.

### **Vers une écologie des mouvements enfantins**

La saisie des représentations et des usages des espaces publics par les enfants nous permet de comprendre que, contrairement aux adultes, les enfants ont leur propre manière de percevoir, de vivre et de comprendre ces espaces. A cet égard, Marc Breviglieri<sup>5</sup> a souligné qu'adopter une approche écologique sensible permet d'associer l'ambiance, les configurations spatiales, le corps des enfants dans l'espace, leurs mouvements et leurs perceptions, aux caractéristiques physiques



*En expérimentant l'espace, les enfants en saisissent la complexité.* Cités Jardin, 92350, France, mars 2021.

Photo de gauche: *Les enfants comprennent l'espace différemment des adultes.* Châtelet les halles, Paris, France, mai 2021.

Toutes les photos de cet article sont de Maya Elnesr.

de l'environnement entourant. Dès lors, il est intéressant d'étudier pourquoi les enfants préfèrent certains lieux dans les villes et comment établissent-ils des liens avec les lieux de jeu. Il faut savoir que relativement peu d'études se sont intéressées à l'analyse des expériences vécues par les enfants dans leurs espaces urbains communautaires quotidiens, là où ils peuvent jouer activement et librement.

Ce cadre a pour objet de clarifier les écarts de perception et de représentation entre celles qui appartiennent au concepteur de l'environnement urbain et celles qui appartiennent à l'enfant dans son expérience physique et culturelle de l'espace. Il est possible d'extraire des thèmes capables de renouveler certaines orientations de la fabrique de la ville. Ces thèmes convergent pour repenser à la fois la place de l'enfant dans la ville, et la manière dont celle-ci peut générer des environnements intergénérationnels favorisant le bien-être des citoyens.

#### NOTE SUR L'AUTEUR

Maya Elnesr est doctorante en urbanisme et architecture, au Laboratoire CRESSON, Ecole Nationale Supérieure d'Architecture, ENSAG, Grenoble, France, sous la direction de Marc Breviglieri et de Noha Gamal Said. Titre de la thèse: *The impact of residential and recreational urban spaces design on children's play behavior. Cairo and Paris compared.*

« Une ville où l'enfant serait le prince et le père de l'homme »  
(Emile Aillaud<sup>6</sup>).

#### Notas

1. Catherine Garvey, *Play*, Cambridge, Harvard University Press, 1990.
2. David Elkind, "The Power of play: Learning what comes naturally", *American Journal of Play*, vol1/no. 1, 2008, pp.1-6.
3. Lauren Lacey, "Street play - A literature review", *Play day.org.uk*, 2007. URL: [https://www.playday.org.uk/wp-content/uploads/2015/11/street\\_play\\_literature\\_review.pdf](https://www.playday.org.uk/wp-content/uploads/2015/11/street_play_literature_review.pdf)
4. Ken Worpole and Katharine Knox, *The Social Value of Public Spaces*, York, Joseph Rowntree Foundation, 2007.
5. Marc Breviglieri, "La vie publique de l'enfant". *Revue de sciences sociales sur la démocratie et la citoyenneté*, vol.2, pp.97-123, 2014.
6. Emile Aillaud, *La grande borne à Grigny*, Paris, Hachette, 1972.

# CAMINANDO SAINT-ANDRÉ

## UN PROYECTO DE BARRIO HÍBRIDO E INTERGENERACIONAL

SAMANTA BERARDO

*A través de la exploración y de la creación artística al cruce entre historia, patrimonio, sociología y urbanismo, con la participación de niñas, niños, jóvenes y adultos, en el barrio de Saint André en Marsella hemos explorado pistas de emancipación y de transformación social.*

**S**aint-André es un barrio del norte de Marsella marcado por una historia industrial y migratoria fuerte. Un contexto económico y social difícil relacionado con problemas de falta de trabajo y de vivienda digna. Por ejemplo, en La Castellane, viven más de 6.000 personas en viviendas sociales que datan de finales de los años 1960, degradadas y que han sufrido un escaso mantenimiento. Problemas de transporte: solo tres líneas de bus comunican mal con el centro de Marsella. Además, una fragmentación urbana importante consecuencia del trazado de la autovía, de la vía férrea y de la construcción de un gran centro comercial que cortaron el barrio en dos, haciendo difícil la comunicación a pie, creando una fuerte dependencia del automóvil, matando los comercios de barrio, y generando un desierto en cuanto a lugares de encuentro y de sociabilización.

Saint-André se encuentra en un enclave geológico llamado *Bassin de Séon*, importante yacimiento de arcilla, materia prima en la fabricación de tejas. En el año 1872 había en la zona un centenar de fábricas de tejas y el sector empleaba en total, casi 1800 personas (hoy solo queda una fábrica completamente automatizada). La mayor parte de las obreras y obreros venían de la Cabilia (Argelia), de Italia, de España y en menor medida de Senegal. Algunas fábricas, como la Usina Martin, eran de carácter *Fordista*, proveyendo alojamiento y hasta la construcción de escuelas para los hijos de sus empleados. Otras usinas permitían la construcción, en terrenos de su propiedad, de viviendas precarias hechas con materiales de recuperación, los *bidonvilles*, caseríos muy pobres o chabolas. La mayoría de las personas que vivían en estas infraviviendas fueron realojadas en pisos, en conjuntos de edificios altos como el de la cité de La Castellane.

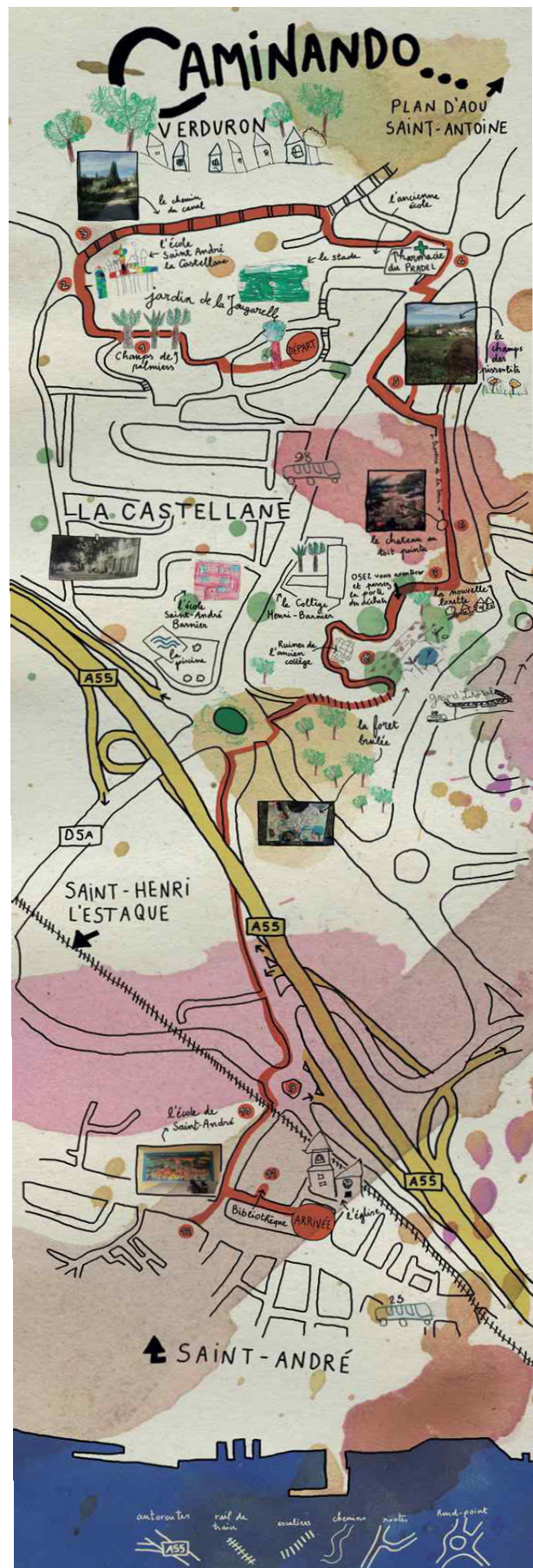
## La exploración como proceso patrimonial

*Caminando Saint-André* es un proyecto híbrido que comienza a finales del año 2022. Primero, a través de *Mille-Pattes* (cien pies), grupos de exploración a pie, de habitantes motivados por descubrir los trazos de un pasado patrimonial, conocer mejor la historia del barrio, a través de la investigación y del encuentro con otros habitantes, aprender y compartir conocimientos o habilidades. Cada caminata se transforma luego en un relato escrito, que forma parte de un proceso patrimonial. Estos relatos de caminatas urbanas permiten exteriorizar una visión y un enfoque diferente del territorio, porque surgen de una experiencia rica y colectiva. A través de la exploración y de la fabricación de relatos se van tejiendo puntos de encuentro entre lugares, personas e historias. Este proceso patrimonial implica que, en la elaboración de relatos de un territorio, los habitantes ponen en evidencia su apropiación, su aprendizaje y la coconstrucción de lo que para ellos significa patrimonio, en el sentido promovido por el Convenio de Faro de 2005 sobre el valor del patrimonio cultural para la sociedad en el marco del Consejo de Europa.

La terminología de *híbrido* viene del hecho que se activan al mismo tiempo, múltiples acciones o capas que dan lugar a un cruce rico entre niños, niñas, jóvenes y adultos, habitantes y visitantes, artistas y científicos, maestros y estudiantes, exploradores, caminantes y soñadores. Todos estos participantes comparten una acción en un determinado lugar y luego se van cruzando en otras acciones, otros lugares y en otros momentos; entonces las experiencias son siempre diferentes y se enriquecen a cada vez. Siempre hay, al final de cada acción, un relato escrito, que opera como una fábrica de historias que va uniendo todas las puntas.

## Aventuras en terrenos abandonados

La segunda parte de *Caminando* comienza con excursiones de exploración *Mille-Pattes* con los alumnos y las maestras de dos clases de la escuela primaria Saint-André Barnier en La Castellane, en lo alto del barrio. El objetivo de esta exploración es que los niños y las niñas conozcan mejor el barrio, su historia, su pasado patrimonial y así busquen indicios para crear un juego de pistas patrimonial (una especie de búsqueda del tesoro, sin tesoro) (ver mapa) para conectar las tres escuelas del barrio: Barnier, Castellane y Condorcet, esta última, en la parte baja del barrio.



Plano del Juego de Pistas, por Elsa Menad.



<https://www.hoteldunord.coop/le-1000-pattes-des-enfants-de-saint-andre-la-castellane-1/>

<https://www.hoteldunord.coop/le-1000-pattes-des-enfants-de-saint-andre-la-castellane-2/>

El terreno abandonado que se encuentra más arriba del colegio Barnier, fue el lugar preferido por los alumnos para correr en el “tobogán”, jugar a construir cabañas, pintar con madera de carbón (consecuencia de un reciente incendio) y escribir con tizas en el asfalto; en esta clase fuera del aula, mil aventuras son posibles y los alumnos se sienten en libertad.

### Los talleres “buissonniers”

Al mismo tiempo, organizamos talleres *buissonniers* para niños y jóvenes en la biblioteca del barrio. Los talleres *buissonniers* se inscriben en el espíritu de la pedagogía social practicada por las asociaciones 321 y Momkin espacios de los posibles presentes en el parque encima del conjunto de edificios de La Castellane desde hace seis años: se realizan generalmente en un espacio exterior, y los niños y las niñas son libres en la elección de la actividad y autónomos en su realización, se los guía solo si es necesario. Estos talleres tomaron diversas formas como la creación de un jardín urbano en las jardineras delante de la biblioteca, con la intención de cuidar del ba-

rrío y embellecerlo, la construcción de flores con botellas de plástico recicladas, modelaje de esculturas en arcilla, collages de fotos históricas del barrio revisitadas o trabajos con lana para aprender técnicas fáciles del crochet y crear atrapa sueños; todos los trabajos de los alumnos fueron enlazados posteriormente, en el alambrado de un terreno baldío al lado de la biblioteca, que acabó formando parte del proyecto *Caminando*.

En estos talleres participaron niñas, niños y jóvenes de diferentes estructuras, como acogida de menores migrantes, niños con discapacidades atencionales, del centro social del barrio, un grupo de estudiantes alemanes y los alumnos de las tres escuelas. El inicio de estos talleres fue marcado siempre por una intervención artística a través de rondas de cantos intergeneracionales, lo que permitía posteriormente una conexión y presencia diferente de los jóvenes en la realización de las actividades.

### Festejando el encuentro y la música

Uno de los puntos culminantes del proyecto fue una deambulación musical en el barrio para celebrar el 21 de junio, el día de la música. En esta deambulación participaron más de 60 músicos provenientes de Saint-André y de barrios vecinos. Las familias se fueron sumando a la balada para luego terminar con una gran fiesta musical en el terreno de petanca de Saint-André con más de 400 personas. Hubo cantatas, concier-



Imagen del proyecto *Caminando*, por Elsa Menad.

tos, y jam improvisados por habitantes del barrio cantando flamenco y rumba. La fiesta de la música no se celebraba en el barrio desde hacía diez años:

<https://issuu.com/hdnsamanta/docs/caminando-2023>

### **Un juego de pistas para niños y niñas y no tan niños**

El opus 2 del proyecto en Saint-André, consistió en la activación del juego de pistas patrimonial que los alumnos de la escuela Barnier fueron creando a través de la búsqueda de indicios e historias patrimoniales en las exploraciones del barrio. Las pistas, determinadas conjuntamente con los niños, las niñas y las maestras, fueron posteriormente fabricadas en arcilla y pegadas en los muros o atadas en distintos puntos de la caminata. El mapa que se entregó a cada participante además de ser un objeto muy bello y que se puede utilizar en todo momento, permite conocer y aprehender el barrio fácilmente ya que cuenta en su reverso relatos históricos-patrimoniales, además de adivinanzas y “recetas del barrio” para una mejor comprensión del territorio. Este juego de pistas, constituye una herramienta que todo el mundo puede encontrar en la biblioteca del barrio, y utilizar con autonomía. Emmanuelle, la maestra de la escuela Barnier nos contó que encontró un sábado un grupo de alumnos yéndose con la carta para realizar solos el juego de pistas.

<https://www.hoteldunord.coop/walking-in-the-rain/>

La riqueza del proyecto Caminando Saint-André está en la multiplicidad de capas; en la mezcla de participantes y de públicos, de estructuras, de artistas. El trabajo sobre la historia patrimonial, el contexto actual y los encuentros de personas que se van sucediendo a lo largo del proyecto, la producción de distintos relatos que modifican el imaginario colectivo, la presencia artística permanente a través del canto en cada acción y una gran fiesta final que permitió el encuentro de todos los actores sembraron semillas como posibilidades de continuar, esta vez, desde la iniciativa ciudadana, una nueva manera de habitar el mundo.

#### **NOTA SOBRE LAS AUTORAS**

Samanta Berardo es mediadora cultural por la Universidad de Aix-Marseille. Co-coordinadora de misión en la cooperativa Hôtel du Nord. Productora de la asociación cultural *Le Plancher des Chèvres*.

Elsa Menad, dibujante y mediadora cultural de la asociación *Momkin Espaces de Possibles* ha realizado el grafismo de la edición *Caminando* y diseñado la cartografía con los niños y las niñas de la escuela Saint André Barnier de La Castellane.



*Niño buscando las pistas del juego. Foto: Jeanne Alcaraz.*

# CRECER CALLEJEANDO, ¿UN RECUERDO PARA GENERACIONES ANTERIORES?

AMAYA LACABE AZCONEGUI  
MANUEL MELON FERREIRA

*Cuando nos acordamos de nuestra infancia, compartimos recuerdos con amigos y amigas, rememorando saltos en charcos, carreras, mejillas sonrojadas por el calor o el frío, risas y una bonita sensación de libertad. Hoy en día, varios especialistas nos alertan de la desaparición de los niños y niñas de las calles. Su ausencia revela lo poco que los tenemos en cuenta cuando pensamos el urbanismo de nuestras ciudades. ¿Cómo insuflar una dinámica de reapropiación de los espacios públicos?*

**E**l cantón de Ginebra es el cantón suizo más occidental. Es limítrofe con Francia, está rodeado de montañas y separado en dos rías por el lago Lemán y el río Ródano. Por ello, ese pequeño territorio inextensible ve su densidad urbana aumentar irremediablemente. El cantón de Ginebra se divide en cuarenta y cinco comunas, una de ellas es la ciudad de Ginebra. Zúrich es la mayor ciudad de Suiza con más del doble de habitantes de Ginebra-ciudad.

Sin embargo, la densidad demográfica de Ginebra casi triplica la de Zúrich (Ginebra: 12 796 habitantes por km<sup>2</sup>; Zúrich: 4 867 habitantes por km<sup>2</sup>)<sup>1</sup>.

### ***Ginebra, un cantón muy animado***

Para hacer frente al reto que representa tal densidad, vemos en estos últimos años cómo se construyen inmensos complejos urbanísticos, aumentando así la cantidad de alojamientos, pero

también subrayando la necesidad de pensar espacios adaptados a las necesidades sociales y culturales de sus habitantes. La modesta superficie disponible hace que se busque urbanizar cada metro cuadrado, suprimiendo espacios no suficientemente rentabilizados, olvidando que los descampados o terrenos baldíos han sido siempre un lugar donde los niños y niñas desarrollan juegos y relaciones sociales fuera de la mirada y del control de los adultos.

En 1998, se creó la Fundación ginebrina para la Animación Sociocultural (Fondation genevoise pour l'Animation Socioculturelle - FASE). Organización que sigue vigente hoy en día. Es una fundación de derecho público que pretende garantizar una política coherente de animación sociocultural en el Cantón de Ginebra. Lo hace a través de estructuras locales como son las Casas de Barrio/Centros de Ocio (*Maisons de Quartier et Centres de Loisirs* - MQ/CL), Terrenos de Aventura/Jardines Robinson (*Terrains d'Aventure et Jardins Robinson* - TA/JR) o equipos de calle (TSHM). La mayoría de ellas se componen de una asociación que implica una fuerte participación ciudadana en la concepción de sus acciones. La diversidad de los proyectos desarrollados permite responder a las necesidades del conjunto de la población, desde la niñez hasta la vejez.

La FASE cuenta con el apoyo imprescindible tanto del Cantón como de las Comunas. De las cuarenta y cinco comunas, cuarenta y cuatro tienen, hoy en día, al menos un proyecto desarrollado con la fundación. Es un ejemplo único en Suiza. Ningún Cantón dispone de una red de animación sociocultural tan extensa. Es una voluntad política de desarrollo de prevención, de innovación y creación ciudadana. El objetivo es construir el futuro social con acciones actuales e implementar una coherencia cantonal con acciones adaptadas a los contextos locales<sup>2</sup>.

Desde la creación de las primeras asociaciones en los años 1970, volcadas en la implantación de espacios adaptados

para acoger a las niñas y niños, cabe señalar que las MQ/CL gozaron de un apoyo y un desarrollo mucho mayor que los JR/TA. El Cantón cuenta con 38 MQ y 9 JR/TA; la ciudad cuenta con 17 MQ/CL y 1 TA/JR. Los dos tipos de estructuras se complementan perfectamente, pero sus diferencias explican una percepción y un tratamiento muy desiguales.

### Aire

Llevamos años pudiendo observar la desaparición de los niños y niñas de nuestras calles, pero hemos tenido que llegar a una situación alarmante para convertirlo en un asunto de interés público. Según Tim Gill<sup>3</sup>, hace 100 años, la autonomía de desplazamiento de un niño o una niña de 8 años era de 10 km, hoy en día es de 300 metros. Los JR/TA defienden proyectos asociativos - destinados a los niños y niñas entre 6 y 12 años - totalmente opuestos a esta transformación social. Priorizan las actividades exteriores, al aire libre; se potencia el interés de los niños y niñas por la exploración y experimentación de su entorno; defienden un acceso libre e incondicional (no hace falta una inscripción previa, se puede venir una hora o todo el día, se puede circular libremente: ir y venir); se propone una pedagogía basada en la educación en la libertad y en la gestión del riesgo... En resumidas cuentas, más o menos, lo que actualmente más asusta a las familias. Normalizamos convertirnos en lo que los anglosajones llaman *padres helicóptero*: queremos saber exactamente dónde están nuestras criaturas, lo que hacen y con quien.



Disfrutar de una aventura colectiva. 12 de agosto de 2022. Foto: Amaya & Manu.

Los TA/JR están casi siempre en las aglomeraciones de la ciudad para poder disponer de un terreno “salvaje” suficientemente grande. En 2019, por primera vez, el colectivo de profesionales de los TA/JR defendieron la creación de un terreno de aventura efímero en el corazón de la ciudad de Ginebra: nacía la *Place aux Enfants*.

Ginebra-Ciudad dedica un 20% de su territorio a espacios verdes imprescindibles para una mejor calidad de vida urbana. Son parques preciosos, cuidados, con flores y árboles majestuosos. Los días de buen tiempo, los adultos aprovechan para pasear, leer o comer en un entorno excepcional. ¿Y los niños y niñas? La mayoría vienen el fin de semana acompañados, pero el acceso no es posible de manera autónoma según donde viven: distancia o carreteras lo impiden. Además, son zonas donde admirar el espectáculo que ofrece la naturaleza, pero en donde no se vive en la naturaleza. No se puede cultivar, tocar la tierra, hacer un agujero, trepar a un árbol, etc. Pasear por un parque así es como atravesar una postal; ¡pero nadie vive en una postal!

Tras dos años de parón por la crisis sanitaria debida a la COVID-19, se pudo reiterar la experiencia. En 2022, La *Place aux Enfants* ocupó un espacio céntrico de la ciudad: la plaza *Simon-Goulart*. Una plaza que, pocos años atrás, pasó de ser un parking a una explanada de cemento con una fuente similar a una piscina infantil, pero en la que está prohibido bañarse y cuyo mobiliario urbano de madera,

aunque interesante, se encuentra en mal estado de conservación. Dicha plaza se sitúa a pocos minutos de la estación de trenes, en un barrio muy comercial en el que transitan miles de personas al día. A su alrededor, se encuentran dos inmuebles de viviendas sociales y en las proximidades, viven numerosas familias.

En medio de la ciudad, era imposible proponer el equivalente a un gran terreno verde, con colinas, tirolinas, arboles... pero sí, podíamos proponer un espacio abierto donde acoger los niños y niñas, las vecinas y vecinos con actividades lúdicas y educativas singulares. Pudimos proponer usar herramientas para construir cabañas de madera, cultivar en unos pequeños huertos; pudimos animar a trepar a las cabañas, a escalar con cuerda, a subirse y rodar con bobinas de madera de obra... Y muchas más cosas que no están en las costumbres de una pequeña o un pequeño ciudadano.

### **Gestión colectiva de un espacio común**

Antes de que todo esto fuese posible, pasamos unos meses observando el barrio y sus singularidades. En paralelo, contactamos con un máximo de habitantes, asociaciones, actores sociales y comerciantes, para confirmar que el lugar donde implantar el proyecto que habíamos identificado tenía sentido para los vecinos y las vecinas. Muy rápido se contagió el entusiasmo por el proyecto y fue muy fácil establecer un proceso participativo. ¡Un mes era muy corto para concretar tantas ideas e iniciativas!

También pudimos oír las dificultades que pasaba el vecindario. Dos de ellas destacaron de inmediato: el tráfico de coches continuo en todas las calles y la presencia de un grupo de jóvenes adultos en la plaza que se habían “apoderado” del espacio, haciendo que los demás abandonaran el lugar.

No podíamos tener un impacto sobre el tráfico, pero sí dar la ocasión a la *Asociación de Habitantes para la Peatonalización del Barrio Saint-Gervais* de expresar sus inquietudes al



Una construcción poco convencional con mucha vida. 3 agosto 2022. Foto: Amaya & Manu.

respeto a la alcaldesa presente el día de la inauguración.

Sin embargo, la *Place aux Enfants* transformó la plaza más allá de los niños y niñas del barrio. Las cabañas, el material lúdico a disposición atrajo enseguida y dio la identidad a un espacio protegido, reservado unas horas al día a la infancia sin ser excluyente. El grupo que tantos miedos y reticencias generaba al inicio liberaba la plaza, alejándose sin protesta alguna, en cuanto nos veía llegar y de manera totalmente espontánea. Las advertencias habían sido numerosas: “os van a destruir las construcciones”, “lo van a saquear todo”. Pero no fue así. No pusimos barreras delimitando el espacio. No nos parece pertinente ni para los niños y niñas ni para el resto. Así, compartíamos un mismo lugar ocupándolo a horas diferentes y con centros de interés diversos. El cuidado de la plaza estaba en manos de la colectividad y se hizo con inteligencia, respeto y consideración. De hecho, hasta las llamadas de quejas a la policía municipal disminuyeron durante ese mes. ¡Fue una gran alegría ver que algunos de esos jóvenes traían a sus hermanos y hermanas pequeñas para disfrutar del sitio!

Observamos también cómo, poco a poco, el vecindario reconquistaba la plaza: la gente mayor se sentaba a observar los juegos desarrollados, compartiendo un vaso de agua o una pequeña charla, y las familias quedaban al atardecer para disfrutar de un aperitivo. Los comerciantes entablaron relaciones para ayudarnos a organizar nuestras dos fiestas - la de inicio y la de fin. Hoy en día, siguen colaborando para proponer animaciones conjuntas.

Tim Gill y Francesco Tonucci<sup>4</sup> señalan que la presencia de los niños y niñas en el espacio público es un indicativo muy significativo sobre la calidad de vida de un barrio. Es tan cierto que el impacto de ese cambio se percibe de manera inmediata.

### ***Sin apoyo político y respaldo financiero todo queda en una utopía***

Han hecho falta tres años para que la moción presentada al consejo municipal de Ginebra fuera al fin estudiada como una urgencia, votada y aceptada. Se trata de la moción M-1269: *Devolvamos la calle a los niños (Rendons la rue aux enfants)*. Desgraciadamente, las mociones no tienen ninguna fuerza vinculante y perdemos la coherencia entre lo que se vota y lo que se concreta. En 2022, tu-

vimos la suerte de poder contar con el apoyo del *Servicio del Espacio Público* (SEP), un área del ayuntamiento de Ginebra. Todo depende de las individualidades que ocupan los puestos clave y de negociaciones puntuales.

Tras el verano 2022, se valorizó La Place aux enfants con un artículo en el informe anual de la FASE. La alcaldesa y también responsable del Servicio del Espacio Público tanto como la responsable del Servicio a la Cohesión Social acompañaron el artículo de unas palabras. Fuimos recibidos en el ayuntamiento para presentar el proyecto y defender próximas ediciones. Pensamos que uno de los puntos fuertes es el hecho de utilizar una estructura móvil y efímera que nos permite implantarnos en cualquier espacio y adaptar el proyecto a realidades locales diferentes gracias a la implicación de la población. Así, el ayuntamiento sugirió que nos interesáramos en un barrio específico con carencia de estructuras de acogida para niños y niñas. Cosa que hicimos, pero pocas semanas después, se favoreció la decisión de crear una casa de barrio.

Entendemos que el urbanismo no está adaptado para que los niños y niñas puedan acceder a él fácilmente y con toda seguridad. La solución encontrada es comúnmente el hecho de extraer los niños y las niñas del espacio público, en vez de implicarlos en un trabajo de reflexión urgente para poder imaginar una ciudad acogedora para todos y todas sus ciudadanas. Un trabajo de cuestionamiento que han iniciado varias ciudades a través del mundo, creando así una red internacional de ciudades jugables<sup>5</sup> y mostrando que, con valentía y compromiso, se puede insuflar una manera nueva e inclusiva de pensar la ciudad. *La Place aux Enfants* es un pequeño paso en esta dirección.

### **Notas**

1. Fuente : Ville de Genève. <https://www.geneve.ch/fr>
2. FASE - Fondation genevoise pour l'animation socioculturelle. <https://fase.ch/>
3. Gill T. (2021). *Urban Playground: How child-friendly urban planning and design can save cities*. RIBA Publishing.
4. Tonucci F. (1996). *La città dei bambini*, Bari, Laterza.
5. Barcelona Ajuntament Experiències de Ciutat jugable. 2021. [https://www.youtube.com/watch?v=xqsf29\\_DrMA&t=774s](https://www.youtube.com/watch?v=xqsf29_DrMA&t=774s)

#### NOTA SOBRE LA AUTORA Y EL AUTOR

Amaya y Manuel son una animadora y un animador sociocultural en la FASE e involucrados en diferentes proyectos de *Jardins Robinson* y *Terrains d'aventure* en el Cantón de Ginebra. Se ocupan de la coordinación del proyecto *La Place aux Enfants*.

# TRANSFORMAR EL ESPACIO NO BASTA

ALFREDO FERRERUELA

*Desde hace algún tiempo, en diversas instituciones y sectores, observamos con satisfacción un creciente interés por los espacios de convivencia. Por lo que respecta a la niñez y juventud, investigaciones interdisciplinarias y quienes trabajan con o para niños, niñas y jóvenes proponen soluciones y reorganizaciones de los espacios, reflexionando sobre el lugar y el papel activo de las y los usuarios en esta dinámica de coconstrucción.*

**E**n el caso de las niñas y los niños, una de sus necesidades fundamentales es disponer de espacios donde reunirse, jugar, experimentar sus cinco sentidos, descubrir su cuerpo, apreciar la “naturaleza” y explorar su barrio y sus alrededores.

## ***¿Qué tipo de libertad queremos para nuestros hijos e hijas?***

Desde hace varias décadas, somos conscientes de que el espacio y el tiempo de los niños y niñas se están estrechando; no sólo las zonas urbanas abiertas a actividades libres están siendo confiscadas por la especulación del suelo, sino que además la mayoría de las zonas de juego estandarizadas restringen su imaginación y normalizan no sólo su comportamiento, sino también su creatividad. Lo mismo ocurre en los centros educativos: los patios de recreo suelen estar asfaltados y se transforman rápidamente en campos de fútbol,

que pasan a ser coto privado de los chicos mayores. Además, pocos niños y niñas juegan o pasean solos por la calle, no más en el corazón de una metrópoli que en un pueblo o una pequeña ciudad. Sin embargo, veremos que no basta con crear espacios. Estos deben ir acompañados de una reflexión sobre el estatuto del cuerpo de las y los más jóvenes y de la actitud de los adultos que los acompañan hacia la emancipación.

Hace ya 40 años, el documental de Claude Co-bast *La vie en tiroirs [La vida en cajones]* (1980)<sup>1</sup> mostraba cómo el espacio y el tiempo, esenciales para el desarrollo armonioso de los niños (chicas o chicos), se estaban convirtiendo en oportunidades para la alienación porque, según los adultos, siempre deben planificarse de antemano, incluso para los niños. Lamentablemente, esto sigue siendo así hoy en día, mucho más que cuando se estrenó la película. Hay muchas razones que explican esta

situación. La primera es la desaparición de ciertos lugares que permitían a los niños experimentar libremente con su cuerpo. La creciente urbanización está eliminando espacios donde los niños pueden moverse, explorar y practicar diversas habilidades. Además, en las últimas décadas se han arraigado actitudes de seguridad entre padres, profesores, responsables educativos y políticos. Esto obliga a los niños a vivir en un mundo “aséptico, cuadrado y regulado”, con el pretexto de protegerlos.

Dada la evolución de la sociedad, no es fácil superar la paradoja de proteger a los niños y darles al mismo tiempo un territorio donde puedan expresarse, explorar libremente y superar la sensación de vivir en un entorno que ahoga su necesidad de actuar y su creatividad. Estamos muy lejos de las imágenes de actividad tan bellamente pintadas por el pintor del siglo XVI Bruegel.

Así que no basta acomodar el espacio. Al mismo tiempo, tenemos que pensar en cómo apoyar a los niños y las niñas. Eso es lo que consiguen hacer los profesores, los monitores juveniles y otras personas, gracias a su empatía, su capacidad de adaptación y su imaginación constante. Y pueden hacerlo de maneras que se salen de los caminos trillados de la pedagogía, enriqueciéndola al tiempo que resuelven situaciones inéditas. Es difícil para los adultos liberarse de ciertos hábitos heredados del entorno escolar porque, en nuestra cultura francesa, la escuela sigue siendo el principal punto de referencia en lo que se refiere a la educación en general. El deseo de supervisar a las y los jóvenes sigue siendo muy fuerte en las mentes de los monitores, educadores y otros profesionales de la infancia.

Pieter Bruegel, *Niños jugando*, 1560.  
Foto: Fondo CEMEA Bretaña.





### **El niño (chico y chica) y el espacio**

Moverse, explorar, descubrir el cuerpo y el entorno, con nuevas sensaciones y emociones, forman parte del universo del niño. El cuerpo es realmente un mediador entre su subjetividad y su relación con el mundo exterior. El desarrollo de la motricidad es uno de los mejores medios para establecer vínculos con el entorno y los demás.

He aquí una anécdota para ilustrar este punto. Durante un curso de formación para futuros animadores juveniles, salimos con los alumnos a observar el comportamiento de los niños en “descampados”. En 1976, en varios distritos de una ciudad en rápida expansión, había enormes extensiones de antiguas tierras de cultivo abandonadas a causa de las obras de construcción. Había algunos árboles, a veces restos de vieja maquinaria agrícola y grandes desechos eléctricos domésticos, así como restos de automóviles. Los días festivos, o por las tardes cuando hacía buen tiempo, cientos de niños (mayoritariamente chicos) llegaban a estos solares, solos o en pandillas. Algunos jugaban a persecuciones interminables, mientras que otros traían sierras y cuerdas para construir cabañas con tablonces de madera sobrantes de las obras. Curiosamente, los niños reproducían situaciones similares a las relatadas por el escritor François Cavanna en *Les Ritais*, donde describe con ternura su infancia en un pueblo cercano a París hacia 1930. Varias décadas después de este relato, se puede establecer cierta analogía con los *terrains d'aventure* que últimamente forman parte de las actividades de ocio educativo que ofrecen diversas instituciones.

Sin embargo, hay una gran diferencia entre esta historia y los espacios propuestos hoy en día: en aquellos lugares y en aquella época no había adultos, mientras que ahora se trata de crear espacios con un objetivo específico, el de contribuir a la educación integral de niños, niñas y adolescentes para favorecer el desarrollo armónico de sus conocimientos, habilidades y actitudes. Así pues, en este momento, nuestra intención no es sólo reproducir espacios de libertad, sino también ayudar a establecer una relación entre las necesidades del niño, las posibles acomodaciones de los espacios de convivencia y el papel de los adultos como profesores, animadores de actividades o educadores.

### **¿El cuerpo como objeto de emancipación?**

Según David Le Breton, el estatuto del cuerpo es un “fino revelador del estatuto del individuo”. Este antropólogo muestra cómo el lugar y el papel que se asignan a una persona en una sociedad tienen una gran repercusión en sus actitudes corporales, su autoestima, sus decisiones y sus modos de actuar. Estas necesidades imperativas han sido ampliamente estudiadas y explicadas por las distintas ciencias humanas, lo que ha dado lugar a cambios en el lugar otorgado al cuerpo y sus representaciones en la educación en general.

Es en el cuerpo y a través del cuerpo, y por tanto a través de la motricidad y el movimiento, como se establecen las primeras relaciones entre el yo y el entorno, ¡el punto de partida de un desarrollo armonioso! Sin embargo, a veces olvidamos que se necesitan ciertas condiciones favorables para que se produzca este descubrimiento y esta “conquista del mundo” permanentes. Existen muchos “discursos” sobre el cuerpo. Algunos corresponden a épocas concretas, como fue el caso de la actividad física, supeditada inicialmente al ejérci-



¡Puedes hacerlo!, ©CEMEA PACA Marsella : *Terrain d'aventure* en el Parc de la Jougarelle, Marsella.

to y más tarde a la medicina. Posteriormente ha seguido diversas corrientes pedagógicas, sin olvidar la aportación de la psiquiatría y, en el caso de Francia, la investigación sobre la psicomotricidad. Más recientemente, se ha trabajado sobre el cuerpo como objeto de relación y sobre el cuerpo socializado y socializador.

Denise Jodelet, en su obra sobre la representación social del cuerpo, describe la evolución de los papeles asignados al propio cuerpo: “Cada vez se hace más hincapié en la relación entre el sujeto y su propio cuerpo. La actividad del cuerpo pone en juego la organización de las facultades físicas y mentales, las capacidades pragmáticas del cuerpo en su conjunto”. De este modo, el cuerpo se convierte en mediador entre el yo y el mundo. Se trata de una relación con el cuerpo que cada persona puede experimentar en función de su edad, sexo e historia personal. El objetivo es ir más allá de la representación del cuerpo como instrumento, que sigue anclada en el inconsciente colectivo.

Por tanto, es posible afirmar que las distintas prácticas corporales se basan en el estatus del cuerpo como entidad propia y singular, y como objeto de relación. El cuerpo es a la vez el origen y el objeto de la actividad. Sin embargo, ¿se aplica siempre esta concepción del cuerpo por parte de los responsables de las actividades, los profesores y los acompañantes?

### **¿Qué representaciones del cuerpo utilizamos?**

A la hora de diseñar espacios y su utilización por parte de niños, niñas y jóvenes, debemos ser conscientes de las representaciones del cuerpo en nuestra vida cotidiana, algunas de las cuales podemos haber adoptado sin saberlo. ¿Es un cuerpo según “la norma” y, en caso afirmativo, qué norma? ¿La de la mercantilización del ocio? ¿La del rendimiento y los resultados? ¿La del control de nuestros impulsos? ¿Qué espacio hay para el respeto de la alteridad, según la edad, el sexo, la discapacidad, la cultura...? He aquí algunos ejemplos que ilustran algunos abusos bastante comunes.

La mercantilización de las actividades de ocio fomenta la creación de espacios diseñados según modas a veces efímeras. Por ejemplo, hubo un tiempo en que los ayuntamientos gastaban enormes sumas de dinero en construir rocódromos a imagen del escalador-montañero, mientras que

niñas y niños les hubieran sacado más provecho si la construcción hubiera sido una estructura vertical, con cuevas y desniveles. Basta observar a los chicos y las chicas cuando visitan las regiones montañosas: se entregan por completo al descubrimiento de este nuevo entorno. Sus sensaciones y emociones están en constante sinergia con el desarrollo de su motricidad. Por eso prefieren hacer rápel y gritar con fuerza como primera aproximación. Esto dista mucho de las “progresiones” que se observan en el entorno escolar y que a menudo se encuentran en las denominadas actividades de ocio educativo.

En cuanto al rendimiento y los resultados, cuántas veces vemos a ciertos animadores modificar un juego o un proyecto de construcción imaginando retos o competiciones que, de entrada, distan mucho de lo que las y los más jóvenes habían concebido. Una vez más, se trata de que los adultos creen que de este modo motivan más o proponen actividades más “educativas”. A veces, a los monitores, lo que les interesa más no es jugar como hacerles descubrir nuevos juegos. En este



¡Rápido, rápido! ©CEMEA PACA Marsella: *Terrain d'aventure* en el Parque de la Jougarelle, Marsella.

sentido, algunas actividades llamadas pedagógicas, por falta de reflexividad, pueden ir en contra del objetivo. La expresión “juego educativo” es un buen ejemplo. Lo ilustra bien la frase que un niño escribió en una carta a sus padres durante una estancia en un centro de vacaciones: “Queridos papá y mamá, hemos estado jugando tanto que no he tenido tiempo de divertirme”.

En cuanto al control de los impulsos, se trata de otra transferencia de una representación heredada de la cultura escolar. Lo vemos en los juegos y en las actividades corporales en general, donde por miedo a los excesos o a los accidentes, se prohíben o se permiten ciertas acciones que, al final, quedan desprovistas de su lógica original. Lo mismo ocurre con la prohibición de explorar territorios desconocidos o de explorar ciertas posibilidades motrices y relacionales. ¿Cuántos juegos de gran riqueza relacional han sido prohibidos por considerarlos violentos? Y, sin embargo, un análisis más detallado nos muestra que son incluso muy sutiles a la hora de regular las interrelaciones. En este sentido, no olvidemos la importancia de los usos sociales del cuerpo. Se trata de un tema de gran importancia, ya que la inmigración y la diversidad cultural se intensifican con el paso del tiempo. Podemos mencionar, por ejemplo, que la distancia aceptada entre los cuerpos, el tacto y la sensación de agresión varían según los orígenes culturales o los medios socioculturales.

He aquí dos anécdotas al respecto: la primera tiene lugar en una escuela; tras un “altercado”, dos alumnos, reprendidos por las autoridades de turno, responden simplemente: “Pero señora, no nos estábamos peleando, ¡nos estábamos divirtiendo!”. La siguiente anécdota tiene lugar en la piscina municipal de mi pueblo, donde fui testigo y protagonista del intercambio: unos jóvenes daban volteretas peligrosas y hacían otras acrobacias, lo que llevó al socorrista a recordarles que eso estaba prohibido. Sin embargo, no molestaron en absoluto al público, que estaba muy lejos de ellos, pero en varias ocasiones continuó retando a los jóvenes con severidad. Al final del día, encontré la ocasión de explicarle al socorrista las razones del

comportamiento de ellos, que no era en absoluto peligroso para el público, pero que exigía una reorganización de los espacios, así como una autoevaluación de su forma casi despectiva de dirigirse a ellos. Después de eso, todo volvió a la normalidad, y para siempre.

En cuanto al respeto a la alteridad, todos somos iguales y diferentes al mismo tiempo. A veces, los adultos imaginan que los niños, las niñas y los jóvenes no serán capaces de tener éxito o, por el contrario, les implican en el aprendizaje de competencias que no tienen sentido para ellos. Sin embargo, sólo es cuestión de ponerse en el lugar del “otro” y proporcionarle seguridad emocional: ¡tú puedes!

### **Conclusión**

En todos los debates sobre el espacio a dar a los niños, niñas en la comunidad, es necesario considerar, paralelamente, el lugar y el papel de los equipos educativos o de las personas que les acompañan. La actividad libre de las y los más jóvenes es una educación en la libertad. Esto va mucho más allá de ciertos debates que giran en torno al juego o al trabajo, porque estos dos términos son una construcción mental de los adultos. Recordemos que el ejercicio de la toma de decisiones, el poder de actuar, la asunción de riesgos, la complejidad y el dinamismo de las interrelaciones permiten construir la personalidad. La experiencia del equipo en la evaluación y autoevaluación sobre sus representaciones del cuerpo y sus aplicaciones en la apropiación de los espacios es muy importante para el éxito de sus proyectos.

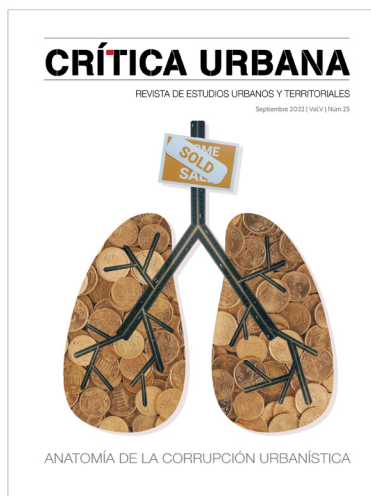
### **Nota**

1. Película encargada por Jeunesse au Plein Air (JPA), una organización francesa que hace campaña para que todos los niños, niñas y jóvenes vayan a colonias de vacaciones, centros de ocio o clases de descubrimiento.

*Traducción de Daniel Narváez.*

### **NOTA SOBRE EL AUTOR**

Alfredo Ferreruela ha trabajado como profesor de educación física y deportes en un entorno especializado, así como ingeniero de estudios. Tiene un máster en Ciencias de la Educación y es miembro del grupo de investigación Juegos, Vida Física y Deporte de los Centres d'entraînement aux méthodes actives (CEMEA) [Centros de entrenamiento a los métodos activos]. Dirige la asociación sociocultural “*Agissez dans votre ville*” [implicate en tu ciudad] en Saint Maximin la Sainte Baume.



Crítica Urbana es un proyecto colaborativo.  
 Revista de suscripción gratuita.  
[www.criticaurbana.com](http://www.criticaurbana.com)

# CRÍTICA URBANA

ISSN 2605-3276



DIRECCIÓN: Maricarmen Tapia Gómez.

EQUIPO EDITORIAL: Jerónimo Bouza, Nadja Monnet; Maricarmen Tapia; Aníbal Venegas.

REDACCIÓN: Emanuela Bove, Nápoles; Vicenç Casals, Barcelona; Fabiola C. de Souza Cordovil, Maringá; Miquel Domingo, Barcelona; Isabel Duque, Bogotá; Daniel Jiménez Schlegl, Barcelona; Rubén Lois, Santiago de Compostela; Alfonso Raposo, Santiago de Chile; Eulàlia Ribera, Ciudad de México; Mercè Tatjer, Barcelona.

MAQUETACIÓN: Fernando Pérez Barral.

COLABORAN:

ASESORES: Raquel Águila, Santiago de Chile; Eveline B. Algebaile, Rio de Janeiro; Fransualdo Azevedo, Natal; Jonatan Baldiviezo, Buenos Aires; Cristina Botana, A Coruña; Horacio Capel, Barcelona; Marcos Bernardino de Carvalho, Sao Paulo; Nadia Casabella, Bruselas; Jeffer Chaparro, Bogotá; Patricia Corvalán, Santiago de Chile; Manuel Delgado, Barcelona; El Rogle Cooperativa, València; Lucía Escrigas, A Coruña; Álvaro Ferreira, Rio de Janeiro; Ángela A. Ferreira, Natal; Liliana Fracasso, Bogotá; Jean-Pierre Garnier, París; Floriano Godinho de Oliveira, Rio de Janeiro; Oriol Nel-lo, Barcelona; Jorge Olcina, Alicante; José Luis Oyón, Barcelona; Alfredo Rodríguez, Santiago de Chile; João Seixas, Lisboa; José Luis Sepúlveda, Temuco; Clecio A. da Silva, Florianópolis; Ana Sugranyes, Santiago de Chile.



**ANTE**  
Análise Territorial  
GI - 1871

Un Grupo de  
Investigación da



Global Platform for the Right to the City  
 Plataforma Global por el Derecho a la Ciudad  
 Plateforme Globale pour le Droit à la Ville