

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/277572058>

# La rueda del hámster. Crítica a la especialización y confinamiento infantil en el espacio público urbano.

Conference Paper · May 2015

CITATIONS

0

READS

97

2 authors:



[Pablo García-Serrano](#)

Paisaje y Participacion

8 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



[José Antonio García Fernández](#)

Complutense University of Madrid

13 PUBLICATIONS 24 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



- Proyecto Micos-Microintervenciones Urbanas en el Espacio Público Educativo. [View project](#)



La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto. Universidad Complutense de Madrid. [View project](#)

II JORNADAS DE PROCESOS URBANOS. 21 y 22 de Mayo de 2015.

Facultad de CC Políticas y Sociología. Universidad Complutense de Madrid

## **La rueda del hámster. Crítica a la especialización y confinamiento infantil en el espacio público urbano.**

Pablo García-Serrano<sup>1</sup> y José Antonio García Fernández<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Departamento de Ciencias Naturales; Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador;

Email: [pablo.garcia@uam.es](mailto:pablo.garcia@uam.es)

<sup>2</sup>Dpto. de Didáctica y Organización Escolar; Universidad Complutense de Madrid;

Email: [joseaga@edu.ucm.es](mailto:joseaga@edu.ucm.es)

**Palabras clave:** espacio infantil, desarrollo, segregación urbana, diseño.

*Una ciudad democrática no puede permitir ser culpable  
de impedir el total desarrollo de sus ciudadanos,  
por ello quizá valga la pena  
pararse a pensar que tipo de espacio queremos,  
y para quien diseñamos esos espacios.*

*Francesco Tonucci*

Desde una perspectiva ecológica del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1979) el espacio nunca es neutro. Impone unas condiciones que preforman la acción y las interacciones, favoreciendo unos procesos e inhibiendo otros que orientarán el desarrollo en una determinada dirección. De ahí que nos parezca de gran importancia analizar los entornos que el modelo urbano prevalente ha creado para el juego de los niños y niñas.

La ciudad en las últimas décadas ha ido renunciando cada vez más a sus características originales de ser un lugar de encuentro e intercambio para convertirse en un lugar de separación y especialización (Tonucci, 2009). En este desarrollo de la ciudad moderna se ha priorizado satisfacer las necesidades del ciudadano varón, adulto y trabajador, en detrimento de los niños, las mujeres, los ancianos y los discapacitados (Tonucci, 2005).

Para ello se han separado y especializado los espacios, segregado las personas y las funciones. Así, se han generado geriátricos para los mayores, colegios, ludotecas y parques infantiles para los niños, supermercados para el consumo, centros culturales y deportivos para el ocio, etc.



En este marco los planificadores y políticos de la ciudad han definido un espacio segregado y especializado para la infancia que coincide con la concepción fragmentaria de la vida que propone el capitalismo. El modelo de espacio público infantil más generalizado en las ciudades se caracteriza por su dimensión limitada y su alta densidad en elementos de juego (toboganes, balancines, castillos, etc.) rodeados, en la mayoría de los casos, por una valla perimetral.

En el imaginario colectivo de las sociedades occidentales existe la presunción de que estos lugares donde los menores son confinados son adecuados para su desarrollo y consecuentes con los derechos de la infancia (UNICEF, 1989) en lo que respecta al juego y las implicaciones de éste en su desarrollo psicofísico personal.

No obstante el juego en los niños, al menos, va más allá del ocio y de la mera diversión hedónica, el juego es fundamental para el desarrollo físico y psíquico de los seres humanos (Vygotsky, 1966), especialmente en los primeros días, meses y años de la vida, cuando el desarrollo es más rápido. Cuando el niño entra por primera vez en un aula a los 5-6 años, los aprendizajes más importantes ya se han producido (Tonucci, 2009) y esto ha sido posible gracias al juego, definido como el disfrute de la realización de un deseo a través de los riesgos (Little & Eager, 2010).

Gran parte de este juego formativo se produce en los espacios públicos de especialización infantil, donde se espera que los niños y niñas cubran gran parte de sus necesidades motrices, de intercambio y socialización, donde presuntamente pueden desarrollar sus capacidades. No obstante, una revisión de la bibliografía sobre espacios de juego o *playscapes*, profusa en el norte de Europa, contradice el éxito de estos lugares de confinamiento.

Por un lado los estudios realizados recogen la escasa contribución de estos espacios especializados al aprendizaje psicológico, espacial, socioafectivo o emocional de los menores (Fjortoft, 2004; Pellegrini, 2009). En otro sentido, los estudios donde se pregunta a los menores sobre su satisfacción en relación a estos espacios de juego muestran un claro rechazo por su especialización, por la segregación que suponen de los mayores no conocidos (Hart, 2002) y por la estrecha vigilancia de los padres (Tonucci, 2009).

Pese a lo que parecen pensar los planificadores de la ciudad, lo que distingue el juego no es el acceso a determinados equipamientos infantiles, sino la voluntariedad de ejercerlo cuando y donde se sienta la necesidad de hacerlo. El niño para jugar debe ser libre para hacerlo (Hart, 2002), en cambio los planificadores se empeñan en trivializar y frivolar el juego frente a los deportes y juegos dirigidos prevaleciendo el desarrollo físico sobre el psicológico en el diseño de los mismos. Mediante el juego los niños “transforman” el mundo de acuerdo con sus deseos (Bruner, 2002).

En cierto sentido estas zonas infantiles se podrían entender como jaulas de hámster. En ellas estos animales disponen de una rueda en la que se ejercitan por horas. El animal se siente atraído en su jaula por este “columpio” y lo utiliza de manera intensiva, pues su instinto le lleva ejercitarse físicamente. Pero sería torpe pensar que con él cumple todas las funciones vitales para un desarrollo psicofísico completo. Para ello precisaría olfatear, buscar comida, escapar de riesgos, encontrarse con otros individuos, etc., de hecho, su carencia produce estereotipias que nos hablan de un grave



impacto psicológico del animal.

Utilizando este símil podemos entender que los columpios en un espacio confinado puedan estimular y atraer a los niños y niñas cubriendo parte de sus necesidades mediante el juego basado en el desarrollo de las habilidades motoras como subir, bajar, correr, control de la inercia, etc. No obstante los espacios infantiles confinados no permiten cubrir el resto de necesidades de desarrollo de los menores en relación a su desarrollo cognitivo, espacial, afectivo, social y emocional.

Estos espacios especializados no reúnen las características que necesitan los niños y niñas para su desarrollo. Son, por el contrario, espacios residuales, limitados y diseñados fundamentalmente para un adecuado control y vigilancia parental (Furedi, 2001) donde se confisca la iniciativa de los niños. Son en definitiva el espacio “que hemos dejado” a los niños en la ciudad. Espacios foucaultianos, que se corresponden con otras prácticas urbanísticas en auge, como la distribución residencial en urbanizaciones cerradas, videovigiladas, etc. donde los niños siempre interactúan con conocidos, lo que les priva al mismo tiempo, de desarrollar habilidades sociales de establecimiento de relaciones (imprevistas y no controladas parentalmente, etc.).

Los niños necesitan jugar cuando quieren y con quien quieren, no a propuesta de los adultos, conocer a otras personas, no solo niños, esconderse, ocultarse de la tutela paterna, afrontar riesgos (Tonucci, 2009). En estos lugares, el niño no puede explorar, buscar, investigar, difícilmente puede encontrarse frente a problemas, físicos o sociales, desconocidos con el deseo de afrontarlos y resolverlos solo. Así difícilmente podrá vivir la emoción de encontrar nuevas soluciones, no ortodoxas y, sin embargo, eficaces.

Una de las características de estos espacios de juego es su estandarización, la homogeneidad de contenido y la previsibilidad del acto. Todos los niños, sean de la población y continente que sean, esperan desarrollar en ellos –por imposición del modelo estándar- unas mismas experiencias y actividades. Nada es improvisado. Las respuestas motrices, los procesos cognitivos y las acciones posibles están todas preconfiguradas. Del columpio al balancín, de éste al castillo, de la torre a la casita, etc. Queda poco espacio para la creación de significados propios (semiosis) y la acción performativa.

En resumen, el espacio de juego se institucionaliza, homogeneizando las experiencias lúdicas, lo que contravine la esencia misma del juego: la improvisación, la espontaneidad y la libertad. Contribuye, así, más a la uniformización de la población infantil que a la singularización individual, a la cooperación con sus iguales y la interacción intergeneracional.

Uno de los peligros de esta falta de aprendizaje se ejemplifica en el comportamiento imprudente de los adolescentes, que refleja una falta de autocontrol y control de los riesgos (Injuve, 2012). Podemos colegir, de esta falta de aprendizaje del juego libre y autónomo, que un menor que no afronta esos retos y riesgos en edad temprana por falta de un entorno que le permita experimentar libremente y fomentar así su autonomía, será probablemente un adolescente inexperto a la hora de afrontar riesgos de manera autónoma y eficaz que en esta etapa puede llevar a graves consecuencias.



Debemos, por tanto, replantearnos el espacio que dedicamos a los menores en la ciudad tomando en cuenta la necesidad de encuentro intergeneracional y el juego libre fuera del control parental de manera que, sin olvidar la seguridad, aporten espacios educativos no confinados.

Replantear el espacio que damos a la infancia en la ciudad, abordando la seguridad de los menores, supone adoptar estrategias de planificación urbana que proporcionen el lugar que necesitan. En este sentido podemos encontrar propuestas como las “supermanzanas” de la Agencia de Ecología Urbana de Barcelona (Rueda, 2011), donde el tráfico restringido a residentes y reducido a 10km proporcionaría entornos seguros, recuperando la calle como espacio de juego y socialización.

Así mismo se debe repensar el diseño de espacios de juego infantil en base a la profusa literatura existente fuera de nuestras fronteras, en relación a la importancia de un entorno natural asociado (Refshauge, 2013), la calidad del contexto por encima del equipamiento (Jansson, 2010), a la necesidad de que éstos espacios ofrezcan retos y riesgos (Little & Eager, 2010) o la relación entre diseño y oportunidades de interacción (Tetteroo et Al, 2012), por poner algunos ejemplos.

Esta especialización del espacio urbano, tiene entre otros efectos secundarios el vaciado de la calle de voces y encuentros infantiles, reducidas ya a espacios de paso, patrimonio del automóvil, o espacios donde alimentar el miedo a lo desconocido y la enajenación espacial. Muy lejos ya del ágora, fundamento de la *polis*, donde encontrarse con el otro y construir el sentido de comunidad y de ciudadanía. Un producto más del individualismo promovido por el modelo neoliberal de gestión de las relaciones sociales.

#### Referencias empleadas

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press,
- Bruner, J. (2012). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza editorial.
- Fjortoft, I. (2004). Landscape as playscape: the effects of natural environments on childrens play and motor development. In *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21-44.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir*. Paris: Gallimard. [ (2012). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI].
- Furedi, F. (2001) *Paranoid parenting: Abandon your anxieties and be a good parent*. London: Penguin.
- Hart, R. (2002) *Containing children: Some lessons of planning for play from New York City*. *Environment and Urbanization*, 14(2), 135-148
- Injuve. (2012). *Informe Juventud en España 2012*. Madrid: INJUVE.
- Jansson, M. (2010). Attractive playgrounds: some factors affecting user interest and visiting patterns. *Landscape Research*, 35(1), 63-81.
- Little, H., & Eager, D. (2010). Risk, challenge and safety: Implications for play quality and playground design. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 497-513.
- Pellegrini, A. D. (2009). *The role of play in human development*. New York: Oxford University



Press.Piaget, J. (1961). La formación del símbolo en el niño. México: F.C.E.

Refsauge, A. D., Stigsdotter, U. K., Lamm, B., & Thorleifsdottir, K. (2013). Evidence-based playground design: Lessons learned from theory to practice. *Landscape Research*, (ahead-of-print), 1-21.

Rueda, S. (2011). Las supermanzanas: reinventando el espacio público, reinventando la ciudad. In *Ciudades (im) propias: la tensión entre lo global y lo local* (pp. 123-134). Centro de Investigación Arte y Entorno.

Tetteroo, D., Reidsma, D., Van Dijk, B., & Nijholt, A. (2012). Design of an interactive playground based on traditional children's play. In *Intelligent Technologies for Interactive Entertainment* (pp. 129-138). Springer Berlin Heidelberg.

Tonucci, F. (2005). Citizen Child: Play as Welfare Parameter for Urban Life. *Topoi* 24, 183-195

Tonucci, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. *Revista de Educación*, número extraordinario 2009, pp. 147-168

Unicef. (1991). Convención sobre los Derechos del Niño.

Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology* 12, VI.

