



Ambientes saludables

LA PRIMERA INFANCIA EN PERSPECTIVA

Serie editada por Martin Woodhead y John Oates

La Primera Infancia en Perspectiva (Early Childhood in Focus) es una serie de publicaciones editada por el Child and Youth Studies Group (Grupo de Estudios sobre el Niño y el Joven) de The Open University (La Universidad Abierta), del Reino Unido, con el apoyo de la Fundación Bernard van Leer.

La serie presenta reseñas claras y accesibles de las mejores y más recientes investigaciones disponibles, informaciones y análisis de temáticas políticas clave y cuestiones prácticas, abarcando todos los aspectos relacionados con la atención y educación de la primera infancia, y la totalidad del rango de edad, desde la lactancia hasta los primeros años de educación primaria.

La elaboración de cada publicación procede a través de consultas con pioneros, a nivel mundial, en las investigaciones, políticas, campañas de concienciación y derechos del niño. Muchos de tales expertos escriben especialmente para la serie resúmenes de los mensajes clave pertinentes a su ámbito de trabajo y la exactitud de los contenidos es garantizada gracias a la ayuda de asesores académicos independientes, que a su vez son expertos en el campo de la primera infancia.

Los temas tratados en la serie son escogidos de manera tal que reflejen los sectores en que se desarrollan las investigaciones y avanzan los conocimientos, abordando las áreas más significativas de los derechos del niño, y aquéllos en los cuales una comprensión más cabal de las implicaciones derivadas es decisiva para el éxito de los programas ocupados en el diseño de políticas y su aplicación concreta.

Estas publicaciones se proponen ser útiles para los defensores de los derechos de los niños y las familias, para los responsables de la elaboración de políticas a todos los niveles y para toda persona que trabaje por mejorar las condiciones de vida, la calidad de las experiencias y las oportunidades existenciales de los niños pequeños de todo el mundo.

EDITORES DE LA SERIE

Martin Woodhead

John Oates

Child and Youth Studies Group (Grupo de Estudios sobre el Niño y el Joven)

The Open University (La Universidad Abierta)

Milton Keynes, Reino Unido

ASESOR DE LA SERIE

Robert Myers, consultor independiente, México

Para conseguir más copias de ésta y otras publicaciones de la serie La Primera Infancia en Perspectiva, visite el sitio: www.bernardvanleer.org

Otros títulos de la serie:

Relaciones de apego

La primera infancia y la enseñanza primaria

El desarrollo de identidades positivas

Programas eficaces para la primera infancia

Apoyo a los padres

Cultura y aprendizaje

El cerebro en desarrollo

Copyright © 2012 The Open University

Primera edición en 2012 a cargo de La Universidad Abierta

Child and Youth Studies Group

The Open University

Walton Hall, Milton Keynes

MK7 6AA

Reino Unido

con el apoyo de:

Fundación Bernard van Leer

PO Box 82334

2508 EH La Haya

Países Bajos

Reservados todos los derechos. Ninguna parte de la presente publicación puede ser reproducida, almacenada en sistemas de recuperación de datos, transmitida o utilizada de cualquier otra manera o a través de cualquier medio, electrónico, mecánico, fotocopias, grabaciones o de cualquier otra forma, sin la autorización escrita del editor o una licencia emitida por la Copyright Licensing Agency Ltd. Es posible recibir informaciones sobre tales licencias solicitándolas a la Copyright Licensing Agency Ltd., Saffron House, 6-10 Kirby Street, Londres EC1N 8TS.

En el catálogo de la Biblioteca Británica consta un registro de la presente obra que se aconseja utilizar como referencia bibliográfica.

Diseño de Agnes Borszeki

Edición del texto de Margaret Mellor

Traducción de Claudio Pedro Behn

Impreso y encuadernado en el Reino Unido por Cambrian Printers, Aberystwyth

ISBN 978-1-78007-448-1

Ambientes saludables

Editores

Liz Brooker

Martin Woodhead



LA PRIMERA INFANCIA
EN PERSPECTIVA 8

Para ejercer sus derechos, los niños pequeños tienen necesidades particulares, como el acceso a servicios de salud y nutrición de calidad, y entornos seguros y satisfactorios desde el punto de vista emocional en los que puedan jugar, aprender y explorar, bajo la guía sensible de los padres y otros cuidadores primarios.

(Asamblea General de las Naciones Unidas, 2010, párrafo 59)

La experiencia de la infancia ocurre en el medio urbano cada vez con mayor frecuencia. Más de la mitad de la población mundial – incluidos más de 1.000 millones de niños y niñas – vive actualmente en grandes y pequeñas ciudades. Muchos niños disfrutan de las ventajas que ofrece la vida urbana, como la educación, los servicios médicos y las instalaciones recreativas. Sin embargo, son innumerables los que carecen de servicios esenciales como electricidad, agua salubre y atención de la salud, a pesar de tenerlos cerca ... Debido a que los promedios no hacen distinciones, la riqueza de algunas personas oculta la pobreza de otras, y esto lleva a que niños y niñas que ya padecen carencias graves sigan privados de acceso a servicios esenciales.

(UNICEF, 2012, pág. iv)

El logro de la plena inclusión ... ocurre cuando se ofrecen a los niños la oportunidad, los lugares y el tiempo para jugar entre ellos (niños con discapacidad y sin discapacidad).

(Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, 2006, pág. 19)

EDITORES

Liz Brooker, profesora de rango de estudios sobre la primera infancia, Institute of Education (Instituto de Educación), Universidad de Londres, Reino Unido

Martin Woodhead, profesor de estudios sobre la niñez, The Open University (La Universidad Abierta), Reino Unido

COLABORADORES

Sheridan Bartlett, investigadora asociada, Children's Environments Research Group (Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia), Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, Estados Unidos de América

Theresa Casey, consultora independiente y presidenta, International Play Association: Promoting the Child's Right to Play (Asociación Internacional de Juego: Promoviendo el Derecho del Niño a Jugar), Reino Unido

Sudeshna Chatterjee, directora ejecutiva, Action for Children's Environments (Acción en pro de los Ambientes para los Niños), Nueva Delhi, India

Alison Clark, profesora de rango, Centre for Childhood, Development and Learning (Centro para la Infancia, el Desarrollo y el Aprendizaje), The Open University, Reino Unido

Gary W. Evans, profesor de ecología humana en la cátedra de Elizabeth Lee Vincent, Departments of Design and Environmental Analysis and of Human Development (Departamentos de Diseño y Análisis Ambiental y de Desarrollo Humano), Universidad de Cornell, Estados Unidos de América

Stuart Lester, profesor de rango de Play and Playwork (juego y trabajo lúdico), Universidad de Gloucestershire, Reino Unido

Mary Moran, directora interina, Infants and Young Children (Bebés y Niños Pequeños), especialista de rango en programas para el desarrollo de la primera infancia, ChildFund International, Estados Unidos de América

Peter Moss, profesor emérito, Unidad de Investigación Thomas Coram, Institute of Education, Universidad de Londres, Reino Unido

Pamela Wridt, codirectora, Children's Environments Research Group, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, Estados Unidos de América

ASESOR ACADÉMICO

Roger Hart, codirector, Children's Environments Research Group, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, Estados Unidos de América

Índice

<i>Prefacio</i>	ix
I. Los ambientes físicos y el bienestar de los niños	1
Los ambientes determinan el desarrollo infantil.....	2
El derecho a un ambiente saludable.....	4
Agua y saneamiento.....	6
Un lugar seguro y protegido.....	8
Desastres y emergencias.....	10
Anticipar el impacto del cambio climático.....	12
INTERROGANTES CON INCIDENCIA EN POLÍTICAS.....	14
II. Los retos de vivir en una ciudad	17
¿Más oportunidades o más desigualdades?.....	18
Incrementar la seguridad del ambiente hogareño.....	20
Mejorar la gobernanza y la planificación.....	22
La Iniciativa Ciudades Amigas de la Infancia.....	24
Planificar espacios urbanos para los niños: un proyecto de investigación en Delhi, India.....	26
Estudio de un caso de acción comunitaria: la construcción de retretes para niños.....	28
INTERROGANTES CON INCIDENCIA EN POLÍTICAS.....	30
III. Crear espacios para (y junto con) los niños	33
La producción social de espacios para niños.....	34
Respaldar el derecho de los niños a jugar.....	36
Refugios en situaciones de emergencia: estudio del caso de Uganda.....	38
Espacios inclusivos para la primera infancia.....	40
El diseño de ambientes arquitectónicos y naturales.....	42
Espacios democráticos para la primera infancia.....	44
Diseñando los espacios junto con los niños.....	46
INTERROGANTES CON INCIDENCIA EN POLÍTICAS.....	48
<i>Referencias bibliográficas</i>	50
<i>Fotografías</i>	55

Prefacio

Los niños pequeños no crecen en el vacío. Existen estrechos vínculos entre el mundo físico donde viven, la calidad de la vida que llevan y el bienestar del que pueden disfrutar. Los hogares en que habitan, el agua que beben, el aire que respiran, el tráfico que circula por las calles y las condiciones de sus centros de preescolar y sus vecindarios influyen, sin excepción, en su evolución. Reconocer los efectos del ambiente en que los niños se encuentran es uno de los principios fundamentales para la investigación sobre el desarrollo infantil, sin embargo lo típico es que los manuales presten mucha menos atención al entorno físico de los niños que a su entorno social o a las conexiones que hay entre ambos. El ambiente físico no representa solamente el contexto donde los niños crecen. Constituye una condición previa para su supervivencia y está íntimamente ligado a al proceso de crecimiento y a la adquisición de habilidades y de una identidad propia. Por ejemplo, el derecho del niño a la vida, a la salud y al desarrollo exige que tanto él como sus cuidadores primarios vivan en espacios seguros y protegidos, con alimentación, suministro de agua y saneamiento adecuados. El derecho del niño a la educación requiere que haya preescolares y escuelas en lugares a los que él o ella pueda llegar sin correr riesgos, además de aulas apropiadas para el aprendizaje. El derecho del niño al juego, al descanso y al esparcimiento necesita espacios físicos, psicológicos y sociales que favorezcan el espíritu lúdico. Por último, para respetar el derecho del niño a expresar su opinión hay que comenzar por comprender las experiencias que vive en el lugar donde está creciendo.

La primera sección de este número de *La Primera Infancia en Perspectiva* llama la atención sobre algunos desafíos clave que, a nivel global, se deben enfrentar para el abastecimiento de ambientes físicos saludables. Estamos convencidos de que las respuestas que pueden brindar las políticas multisectoriales son indispensables para asegurar una vivienda adecuada y mejoras en el aprovisionamiento de agua y saneamiento, como asimismo la creación de lugares para el esparcimiento. Para los niños pequeños, los espacios físicos están indisolublemente relacionados con la seguridad emocional y la sensación de bienestar.

La segunda sección indaga las oportunidades y retos que plantea el hecho de vivir en un ambiente urbano. Las condiciones que se registran en numerosos barrios pobres son de por sí una violación de los derechos del niño, además de figurar entre las manifestaciones más visibles de las desigualdades y de la exclusión social. Aunque las agencias internacionales y los diseñadores de políticas intentan hacer frente a los mayores problemas de la vida urbana – vivienda, agua y saneamiento inadecuados; nutrición insuficiente; contaminación, criminalidad y violencia – debemos tomar conciencia del impacto particular que tienen estos factores en los niños más pequeños. Ellos son máximamente vulnerables a los daños físicos que provocan los ambientes urbanos, desde la polución del aire hasta las toxinas presentes en el terreno, desde la contaminación del agua hasta los vertederos de basura, desde el tráfico hasta la escasa seguridad de la vivienda. Sus hogares, de la misma manera que los vecindarios que los rodean, pueden ser lugares muy insalubres para crecer.

Los profesionales que se ocupan de la primera infancia siempre han prestado mucha atención a los proyectos de entornos destinados específicamente a los niños pequeños. La tercera sección analiza una variedad de tales ambientes, como los innovadores “espacios democráticos” o los “espacios amigos de la infancia” creados en zonas afectadas por desastres y emergencias. Sin embargo, a pesar de la importancia de estos sitios dedicados específicamente a los niños, la vida de los más pequeños transcurre predominantemente dentro del hogar y en sus próximas inmediaciones, que deben seguir siendo el objetivo principal de nuestros esfuerzos destinados a promover la difusión de ambientes saludables para la primera infancia.

Liz Brooker y Martin Woodhead, Editores

I.

Los ambientes físicos y el bienestar de los niños



Los niños nacen en un mundo material que determina su salud, sus relaciones sociales, sus oportunidades y su identidad.

Un entorno material favorable y colaborador es fundamental para que se realicen todos los derechos del niño e inclusive su derecho a la supervivencia y al desarrollo.

La calidad de la vivienda, del agua y del saneamiento ejerce una influencia directa en la salud de los niños pequeños. De manera más indirecta influyen en su bienestar la seguridad de la tenencia del hogar, como asimismo la disponibilidad de lugares y ocasiones apropiados para jugar y explorar.

Para los niños, el juego y el aprendizaje, al igual que las relaciones más estrechas y las interacciones sociales, dependen de la calidad de los sitios y los ambientes en que viven.

Los niños que ya padecen por crecer en la pobreza o por otras circunstancias difíciles son los más vulnerables a las consecuencias ambientales de las emergencias causadas por las actividades humanas o por la naturaleza, entre las cuales figuran los efectos del cambio climático.

Los ambientes determinan el desarrollo infantil

El ambiente material tiene una repercusión directa en la vida de los niños

Los niños nacen en un mundo material e inevitablemente esta circunstancia determina el resto de sus vidas. No es lo mismo si un niño crece en un hogar confortable, en una ciudad donde los servicios funcionan correctamente, o en una choza de adobe, sobre la ladera de una montaña apartada, o en una casucha abarrotada de personas, en medio de un asentamiento urbano ilegal. Los factores físicos y espaciales pueden afectar la salud, las relaciones sociales, las oportunidades y la identidad. En las teorías e investigaciones sobre el desarrollo infantil, sin embargo, muy rara vez se hace hincapié en esta realidad material (Evans, 2006).

Hace más de treinta años, Urie Bronfenbrenner (1979) propuso la imagen de “sistemas anidados” como explicación del ámbito “ecológico” dentro del cual se produce el desarrollo. Esta teoría ecológica del desarrollo, que comienza desde el entorno más cercano al niño (el “microsistema”) y se extiende luego a las esferas más amplias de acción en el mundo, sigue constituyendo la base en que se asienta gran parte de la investigación y el diseño de políticas. No obstante, incluso este marco conceptual sumamente exhaustivo desatendía las dimensiones materiales del ambiente de la niñez y la atención se concentraba principalmente en el contexto social de los niños y en sus interacciones dentro del hogar, la escuela y el vecindario, además de la repercusión más general de las prácticas sociales y las convicciones dictadas por la cultura local. Sólo más tarde Bronfenbrenner (1999) incorporó a su modelo las dimensiones físicas del ambiente ecológico del niño.

Las relaciones e interacciones sociales afectuosas y sensibles son de importancia vital para el desarrollo de todo niño. Sin embargo, también son importantes los lugares. El hogar no es solamente el escenario donde el niño interactúa con los demás miembros de la familia. También es una presencia poderosa de por sí, llena de objetos y espacios familiares que tienen, asociados a ellos, significados propios que pueden reforzar (o limitar) el sentido de identidad del niño y su comprensión del mundo, ambos en constante evolución, así como sus condiciones básicas de salud y seguridad. Por ejemplo, cuando el niño que empieza a andar es libre de explorar un entorno estimulante, puede tener lugar un aprendizaje enriquecedor, mientras que los riesgos del tráfico callejero pueden restringir la posibilidad del niño de acceder al juego y al contacto con sus amigos. De tal manera, las oportunidades para el desarrollo de los niños aumentan gracias a las “prestaciones” (*affordances*) de su entorno físico y disminuyen cuando éstas faltan (Heft, 1988). Las características físicas igualmente determinan las reacciones de los adultos: la estrechez de los espacios hogareños, por ejemplo, puede frustrar las actividades de los niños y dar como resultado la aplicación de una disciplina más restrictiva. Los padres son guardianes decisivos, al permitir y regular el uso del ambiente por parte de los niños.

Sheridan Bartlett, investigadora asociada, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.

- *El ambiente físico es una influencia constante en la vida de los niños, pero incluso las teorías más exhaustivas sobre el desarrollo infantil suelen pasarlo por alto.*
- *El hogar y la guardería no son simplemente escenarios en que los niños viven, crecen y aprenden: son poderosos de por sí y están llenos de significado y relevancia personales.*
- *Algunos ambientes son “potenciadores” (enabling) y ofrecen a los niños “prestaciones” (affordances) para el aprendizaje, mientras que otros son restrictivos e inhibidores.*



El derecho a un ambiente saludable

La situación material en que se encuentran los niños, por ser capaz de perjudicar la salud, el bienestar y las oportunidades de aprendizaje, constituye una de las manifestaciones más preocupantes de la pobreza. Cientos de millones de niños viven en ambientes físicos incapaces de favorecer su salud, su pleno desarrollo y su bienestar. Aquí los puntos en cuestión son la idoneidad de la vivienda, la disponibilidad y calidad de agua y saneamiento, el desagüe y la eliminación de residuos, y la aptitud de las circunstancias presentes en el vecindario. Las condiciones de vida desfavorables y peligrosas son la violación más común de los derechos del niño en el mundo entero. Sin embargo, la *Convención sobre los derechos del niño* de las Naciones Unidas (1989) hace pocas menciones directas de las condiciones materiales que contribuyen al bienestar del niño. Por supuesto, la Convención reivindica el derecho del niño a la vida, a la supervivencia y al desarrollo (artículo 6), así como también el derecho a un nivel de vida adecuado (artículo 27). Para poder realizarse, muchos otros derechos dependen de la existencia de condiciones físicas favorables. No existe el “derecho al juego” sin lugares para jugar, ni el “derecho a la salud” sin agua incontaminada, aire puro y un ambiente libre de desechos.

En el caso de los niños pequeños, es posible en buena medida definir la experiencia de la pobreza en función de la calidad de sus entornos. La magnitud del problema ha sido destacada en un estudio sobre la pobreza infantil en los países con ingresos bajos y medios (Gordon y otros, 2003). En él, las privaciones se definen sobre la base de las circunstancias que tienen mayores probabilidades de afectar la salud y el desarrollo de los niños. La mayoría de estas circunstancias fueron puestas en relación con las condiciones materiales o la posibilidad de acceder a los servicios. Se reveló que la mitad de los niños de los países estudiados sufría graves privaciones al menos desde uno de los puntos de vista tomados en consideración. Más de la tercera parte residía en viviendas con más de cinco personas por habitación o con piso de tierra y quienes no disponían de ningún tipo de retrete eran casi un tercio, mientras que los que no tenían acceso adecuado a agua potable segura eran un 20%. Estas cifras serían mucho más elevadas aún si se tomaran en cuenta otros aspectos ambientales importantes, como el agobio de las lesiones causadas por la intensidad del tráfico que aumenta rápidamente, los crecientes problemas provocados por las toxinas y demás agentes contaminantes, la ausencia de lugares destinados al juego y el gradual deterioro de las condiciones en muchas partes del mundo debido al cambio climático.

Sheridan Bartlett, investigadora asociada, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.

- *Los artículos de la Convención sobre los derechos del niño de las Naciones Unidas hacen pocas menciones directas de un ambiente material propicio y fortalecedor, aunque se trata de un factor esencial para la realización de muchos de los derechos básicos de los niños.*
- *La situación material en que se encuentran los niños, por ser capaz de perjudicar la salud, el bienestar y las oportunidades de aprendizaje, es una de las principales manifestaciones de la pobreza.*
- *Las privaciones ligadas a las circunstancias materiales siguen siendo un problema de vastas dimensiones en los países con ingresos bajos y medios.*



Agua y saneamiento

Garantizar que todos los niños tengan acceso a agua incontaminada y servicios de saneamiento es un paso fundamental para el cumplimiento de sus derechos. El séptimo de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) consiste en reducir a la mitad la proporción de personas sin acceso a agua potable y servicios de saneamiento, pero los progresos logrados para alcanzar ese objetivo han sido sumamente irregulares (WaterAid, 2011). En el África Subsahariana, por ejemplo, solamente el 60% de las familias tiene acceso a agua potable mejorada y apenas un 30% tiene acceso a servicios de saneamiento (UNICEF y Organización Mundial de la Salud, 2012). Los niños se enfrentan con problemas diferentes según el lugar donde viven. Los que, junto con sus madres, habitan en zonas rurales, pueden tener que recorrer largas distancias para recoger agua y a menudo se ven obligados a defecar en los matorrales. Los niños de las áreas urbanas suelen encontrarse en condiciones tóxicas debido a arroyos contaminados que pasan cerca de los lugares donde ellos viven y juegan.

Cada día, 4000 niños de diferentes partes del mundo mueren de enfermedades diarreicas, algunas de las cuales son resultado de haber bebido agua proveniente de fuentes contaminadas. Los niños con diarrea, de la misma manera que los que tienen lombrices, pierden muchas calorías, lo que implica el consumo de una parte considerable de su alimentación diaria, lo que a su vez provoca desnutrición. Sin embargo, el acceso al agua potable no es suficiente para garantizar la seguridad del niño. Las enfermedades diarreicas también prosperan en los ambientes donde los servicios de saneamiento y eliminación de residuos son inadecuados, como sucede en numerosas comunidades pobres en las que se deposita una elevada concentración de desechos humanos, caseros e industriales en las calles o en sumideros abiertos. Los vertederos de basura limitan los espacios en que los niños pueden jugar, pues hacen que la exploración del territorio del vecindario sea peligrosa y que muchos padres prefieran tener a sus hijos dentro del hogar para protegerlos.

Cualesquiera sean las circunstancias en que viven, las familias también necesitan agua incontaminada en cantidad suficiente para que los niños y las viviendas se puedan mantener limpios. El almacenamiento inadecuado puede hacer que las fuentes de agua se contaminen con microorganismos, pero la causa principal de las enfermedades es la falta de acceso de las familias al agua y a los servicios de saneamiento, y no la poca comprensión de los motivos de las infecciones. Mejorar el acceso al agua incontaminada y a los servicios de saneamiento y eliminación de residuos no sirve únicamente para reducir la incidencia de enfermedades. La posición económica de los más pobres puede manifestar ventajas decisivas cuando las familias logran acceder a estos servicios básicos, que las liberan de la lucha cotidiana por mantener a sus hijos sanos y protegidos, mientras aumenta en general la calidad del ambiente que las rodea.

Liz Brooker, profesora de rango de estudios sobre la primera infancia, Instituto de Educación, Universidad de Londres, Reino Unido

El agua incontaminada es el primer requisito para fomentar un desarrollo sano



- *Mejorar el acceso al agua incontaminada y a los servicios de saneamiento y eliminación de residuos es un paso fundamental para crear un ambiente más saludable para los niños pequeños.*
- *La optimización de las prácticas higiénicas es importante, pero es difícil ponerla en práctica sin servicios adecuados de suministro de agua y saneamiento.*
- *Los beneficios evidentes de un mejor suministro de agua y servicios de saneamiento van mucho más allá de la reducción de la incidencia de enfermedades, causando un aumento general de la calidad de vida.*

Un lugar seguro y protegido

La sensación de seguridad de los niños, como su sentido de pertenencia, son necesidades humanas básicas que pueden verse amenazadas por las condiciones de vida en que se encuentran.

Las familias no pueden mantener adecuadamente a sus niños y niñas cuando viven en circunstancias precarias o bajo amenaza de desahucio ... Los entornos óptimos promueven la interacción social, mitigan el estrés psicológico y benefician a la salud.

(UNICEF, 2012, pág. 60)

Cuando las familias no tienen seguridad de la tenencia de la vivienda, el estrés de los adultos puede afectar su propia capacidad de transmitir seguridad a sus hijos. Al mismo tiempo, las investigaciones indican que los niños que carecen de "apego al lugar" suelen tener que luchar mucho para desarrollar el sentido de identidad respecto al sitio que llaman hogar (Evans y Wachs, 2010).

La superpoblación es un significativo motivo de estrés para muchas familias y constituye una consecuencia inevitable del crecimiento no planificado de las ciudades en todo el "mundo mayoritario". El Fondo de Población de las Naciones Unidas (FPNU) informa que en 2008 vivía en ciudades la mitad de la población mundial, con mil millones de personas que residían en barrios urbanos pobres. Uno de los resultados de la elevada densidad de viviendas es la excesiva aglomeración de personas. Sus efectos sobre los niños se pueden registrar tanto directamente como a través del estrés adicional que experimentan sus padres. Los estudios sobre la superpoblación indican que los niños que viven en hogares donde hay mayor densidad son, desde el punto de vista social, más retraídos (Evans, 2006) y pueden sentir vínculos más débiles con los demás miembros de la familia. En los hogares con alta densidad los padres reaccionan menos a las necesidades de sus hijos y suelen tener con ellos más conflictos y discrepancias. Los adultos de los hogares superpoblados manifiestan un nivel de malestar psicológico más elevado que la media. De tal manera, una de las consecuencias más comunes de las condiciones de vida en situaciones de hacinamiento es paradójicamente la experiencia de un menor apoyo social entre quienes viven en mayor proximidad. Estos estudios han sido llevados a cabo sobre todo en contextos norteamericanos, pero reflejan un tipo de estrés que puede afectar el bienestar de todos los niños.

El hacinamiento también puede producir estrés psicológico. Algunas investigaciones han revelado que los niños provenientes de ambientes con elevada densidad padecen de presión arterial alta y tienen mayores niveles de hormonas del estrés tales como el cortisol. Cuando llegan al preescolar o a la escuela, demuestran más tendencia a distraerse y menos motivación para insistir en la ejecución de tareas difíciles. No es sorprendente, por ende, que, según los controles estadísticos del estatus socioeconómico (SES), los niños crecidos en hogares superpoblados obtengan peores resultados escolares (Evans, 2006).

Gary W. Evans, profesor de ecología humana en la cátedra de Elizabeth Lee Vincent, Departamentos de Diseño y Análisis Ambiental y de Desarrollo Humano, Universidad Cornell, EE.UU.

Tanto los lugares como las personas contribuyen a la sensación de seguridad de los niños



- *Las relaciones de apego de los niños respecto a los lugares importantes, y especialmente al hogar, son parte esencial de su sensación de seguridad.*
- *La inseguridad de la tenencia de la vivienda crea estrés en los adultos y amenaza el sentido de identidad y el bienestar de los niños.*
- *El crecimiento urbano no planificado, la alta densidad de viviendas y la superpoblación contribuyen conjuntamente a la presión que agobia a los niños y sus familias, como asimismo a la índole de los servicios de los que depende su calidad de vida.*

Desastres y emergencias

Los niños que ya tienen la desventaja de crecer en la pobreza y en medio de otras circunstancias difíciles son los más vulnerables frente al impacto de las emergencias que se producen a veces por causas naturales (catástrofes imprevisibles como los terremotos o las inundaciones) y otras provocadas por actividades humanas como los conflictos armados, incluida la guerra civil. Un estudio sobre las defunciones relacionadas con inundaciones en Nepal, por ejemplo, reveló que la tasa de mortalidad de los niños de 2 a 9 años de edad era más de dos veces mayor que la de los adultos, y que las niñas de preescolar tenían cinco veces más probabilidades de morir que los varones adultos (Pradhan y otros, 2007).

Mientras que los esfuerzos por prestar asistencia en las emergencias se concentran, en primer lugar, en suministrar comida, refugio y protección contra el riesgo de heridas y muerte a los civiles inocentes arrollados por tales desastres, la labor a largo plazo se dedica principalmente a reconstruir los hogares, las vidas y las ocupaciones, además de las necesidades psicosociales, de los niños y sus familias. Aunque los niños también se ven afectados directamente por los desastres y los enfrentamientos bélicos, muchos de los efectos más duraderos de estas situaciones se deben al impacto sufrido por los padres y otros cuidadores. Las emergencias de cualquier tipo plantean nuevas exigencias a los adultos a propósito de las necesidades básicas: encontrar comida (o esperar que llegue) y buscar refugio, mientras hacen frente a condiciones particularmente tensas. Los cuidadores pueden tener a su disposición menos tiempo y puede resultarles más difícil responder con la sensibilidad debida a las necesidades de los más pequeños. Cuando los niños de corta edad experimentan una regresión en su desarrollo y se vuelven más dependientes, sus cuidadores, que ya están traumatizados, pueden sufrir un estrés cada vez mayor. Por lo tanto, las condiciones materiales a continuación de catástrofes y emergencias tienen un impacto doble en los niños, ya que les quitan la seguridad y protección que les corresponden y, al mismo tiempo, intensifican la presión que aqueja a los adultos con los que ellos suelen contar. La creación de “espacios seguros” especiales para los niños pequeños durante las emergencias (Kostelny, 2008a) también puede brindar alivio y ayuda a los cuidadores demasiado agobiados.

La necesidad de tales medidas de emergencia puede disminuir si existe una mejor preparación ante los desastres. Actualmente, los desastres repentinos y de larga duración tienen efectos mucho peores en las zonas más pobres del mundo y en aquellas que carecen de infraestructuras capaces de salvar vidas: barreras antiinundaciones, viviendas antisísmicas, sistemas de irrigación y estrategias bien organizadas de distribución de alimentos, transporte y atención sanitaria. Los desastres de todo tipo agravan y agudizan las condiciones desfavorables para el desarrollo que en estos contextos los niños enfrentan como una rutina diaria.

Mary Moran, directora interina, Bebés y Niños Pequeños, especialista de rango en programas para el desarrollo de la primera infancia, ChildFund International, EE.UU.

- *Los desastres tienen efectos directos en los niños, pero para ellos un riesgo particular es el impacto negativo que sufren sus cuidadores en cuanto a la capacidad de ofrecerles apoyo.*
- *Las familias más pobres y las comunidades menos desarrolladas corren los mayores riesgos en caso de desastres repentinos y de larga duración.*



Anticipar el impacto del cambio climático

Los fenómenos climáticos severos pueden destruir el ambiente familiar de los niños

También el cambio de las condiciones climáticas puede ejercer un efecto poderoso en el ambiente que rodea a los niños (Bartlett, 2008). Las organizaciones que se ocupan de los niños pequeños y sus familias deben anticipar el creciente impacto de los fenómenos meteorológicos inclementes en la planificación de sus servicios. Tales fenómenos ahora amenazan el desarrollo y bienestar de los niños, tanto a corto como a largo plazo (UNICEF, 2011). Las olas de calor acarrearán un inferior rendimiento de las cosechas y un riesgo más elevado de contraer diversas patologías, además de aumentar la contaminación atmosférica, poniendo a los niños en una situación de mayor vulnerabilidad respecto al estrés por calor, las enfermedades respiratorias, las infecciones vectoriales y la desnutrición (Bytomski y Squire, 2003). Las lluvias torrenciales y las tormentas tropicales causan la erosión del terreno y la pérdida de las cosechas, además de aumentar el riesgo de inundaciones y desprendimientos de tierra: los niños resultan inmediatamente vulnerables no sólo por la posibilidad de muerte o lesiones, sino también por el riesgo de contraer malaria, cólera y enfermedades de origen hídrico y por la desnutrición prolongada. Las sequías igualmente provocan la pérdida de cosechas y la muerte del ganado, en detrimento de los ingresos familiares, lo que comporta para los niños consecuencias a corto plazo, como la desnutrición grave y la deshidratación, y probables consecuencias a largo plazo, como el retraso del desarrollo físico y mental. Los ciclones tropicales intensos perjudican las cosechas, los árboles y los arrecifes coralinos, interrumpiendo el suministro de agua y eliminando muchas fuentes de ingresos familiares. Junto con la constante subida del nivel del mar en muchas partes del planeta, los fenómenos ciclónicos pueden originar ulteriores trastornos para la vida familiar, el trabajo de los padres y la educación de los niños. Entre los efectos secundarios de todos estos fenómenos climáticos figuran la degradación de los terrenos cultivables y la disminución del rendimiento de las cosechas, los incendios forestales que amenazan el hábitat, la disminución de la calidad y cantidad de agua y el aumento de precios de los alimentos, que exponen a las familias pobres a niveles aún más extremos de miseria (Sheffield y Landigran, 2011).

Quienes viven todas estas condiciones con mucha más frecuencia e intensidad son precisamente las familias pobres, cuyos hogares y ocupaciones son mucho más vulnerables respecto a tales trastornos que las que gozan de una posición acomodada. Cuando una familia se ve desarraigada a causa de fenómenos relacionados con el clima, ya sea a corto o a largo plazo, y ya sea que se trate de una catástrofe o del empeoramiento gradual de las condiciones, se multiplican las presiones que afectan a los niños pequeños, los cuales sufren al desbaratarse tanto sus redes de apoyo social como su propio sentido de pertenencia a un lugar que reconocen como su propio hogar.

Liz Brooker, profesora de rango de estudios sobre la primera infancia, Instituto de Educación, Universidad de Londres, Reino Unido

- *Los cambios climáticos pueden crear un círculo vicioso de conmociones para las familias pobres, aumentar los peligros para la salud de los niños y reducir la sostenibilidad de las ocupaciones tradicionales.*
- *Algunos fenómenos meteorológicos que, en los hogares situados en las partes de una ciudad que gozan de mejores servicios, tienen escasos efectos, pueden ser devastadores para quienes viven en zonas de riesgo o desprovistas de infraestructuras básicas.*
- *En sus planes, quienes diseñan políticas o suministran servicios deben tomar en cuenta la creciente probabilidad de fenómenos meteorológicos con graves consecuencias.*



INTERROGANTES CON INCIDENCIA EN POLÍTICAS



- ◆ ¿Qué medidas podemos tomar para asegurar que el diseño de políticas y el suministro de servicios para los niños pequeños se basen en una cabal toma de conciencia del papel que desempeña el ambiente físico que los rodea?
- ◆ ¿Pueden modificarse las prioridades en las políticas a favor de los derechos del niño a la supervivencia, a la salud y al desarrollo, dirigiendo la acción hacia la creación de las condiciones materiales indispensables para la realización de esos derechos (un ambiente seguro y limpio, con agua, saneamiento, nutrición y atención adecuados, como igualmente espacios para jugar)?
- ◆ ¿Se puede considerar el apego de los niños a los lugares y a las personas un factor importante que contribuye a su bienestar?
- ◆ ¿Cuáles estrategias son más eficaces para mitigar el impacto que tiene en los niños el hacinamiento?
- ◆ ¿Cómo se puede fomentar la resiliencia en las comunidades, de manera que aumente su capacidad de proteger a los niños pequeños en caso de desastres y emergencias?
- ◆ ¿Qué medidas se pueden tomar para garantizar que se reconozcan las consecuencias cada vez más graves del cambio climático y se las incorpore a la planificación y al suministro de servicios para la primera infancia?



II.

Los retos de vivir en una ciudad



Mudarse a una ciudad trae consigo ventajas y dificultades. Los niños pequeños pueden aprovechar las oportunidades de la vida urbana. Sin embargo, los suburbios pobres no planificados también pueden ser lugares sumamente adversos para vivir.

Los niños pequeños y sus familias, especialmente si habitan en barrios marginales, enfrentan numerosos riesgos ambientales. En las áreas pobres, los hogares de los niños pueden ser lugares poco saludables para crecer.

El movimiento Ciudades Amigas de la Infancia es un intento de mejorar la situación, creando entornos donde los niños puedan, en sus vecindarios, estar al seguro, sanos y disfrutando del acceso a parques y zonas de juegos.

La iniciativa Ciudades Amigas de la Infancia valora a los niños como ciudadanos competentes, capaces de contribuir a la comunidad, en vez de considerarlos como destinatarios pasivos de servicios. Las iniciativas como ésta a menudo han resultado ser difíciles de mantener.

Para que sean eficaces desde el punto de vista de los niños, las decisiones ambientales deben tomarse a nivel de la comunidad local, incorporando las opiniones de los cuidadores y de los niños mismos. De todos modos, también es esencial una buena gobernanza a nivel municipal.

¿Más oportunidades o más desigualdades?

Para los niños pequeños vivir en una ciudad aumenta tanto las oportunidades como las desigualdades

Crecer en ciudades se está convirtiendo rápidamente en la norma. En 2005 el 43% de los niños gozaba de los beneficios y corría los riesgos de la vida urbana (UNICEF, 2012) y se calcula que a mediados de este siglo el 70% de la población mundial vivirá en contextos urbanos. Generalmente se considera que los niños de las áreas urbanas están en mejores condiciones que sus homólogos de las zonas rurales. Por término medio, disfrutan de mejor salud, reciben mejor educación y tienen más probabilidades de acceder a diversas oportunidades. Sin embargo, los promedios pueden ser muy engañosos. En las áreas urbanas viven algunas de las personas más ricas, pero también muchas de las que sufren las peores privaciones. Se estima que en África actualmente el 60% de la población urbana vive en asentamientos irregulares sin servicios y éste puede ser para un niño pequeño uno de los ambientes más peligrosos del mundo. Vivir en estrecha proximidad con otros seres humanos puede ser una ventaja, pero también puede significar un incremento de amenazas para la salud, además de limitar el espacio de que disponen los niños para jugar.

Las desigualdades en el ambiente al que tienen acceso los niños ricos y pobres de las zonas urbanas son evidentes si se observan los marcados contrastes que existen en la calidad y la densidad de las viviendas, especialmente cuando las expansiones descontroladas de casuchas y barriadas se encuentran justo al lado de los vecindarios más opulentos. Entre otras desigualdades, menos visibles, figura el nivel de desnutrición de las zonas urbanas, que puede pasar inobservado al efectuarse la comparación entre las áreas urbanas y rurales. Por ejemplo, las investigaciones llevadas a cabo en el África Subsahariana han revelado disparidades entre las comunidades urbanas ricas y pobres que son aún mayores que las que se registran entre las zonas urbanas y rurales (Fotso, 2006; 2007). Estas llamativas desigualdades urbanas confirman los datos de un estudio precedente sobre el retraso en el desarrollo infantil en la población urbana de 11 países, que llegaba a la conclusión de que “los diferenciales intraurbanos son mayores que las diferencias generales entre las comunidades urbanas y rurales y a menudo en la población urbana pobre la incidencia del retraso en el desarrollo es tan elevada como en la población rural pobre” (Menon y otros, 2000: 282).

Las adversas condiciones de vida de las familias urbanas pobres muy frecuentemente se agravan por las barreras que encuentran para acceder a los servicios de asistencia sanitaria materno-infantil, jardines de infancia y escuelas de buena calidad que, en cambio, pueden ser accesibles para los vecinos más pudientes. Son muchos los pobres de las zonas urbanas a los que se niega el acceso a cualquier tipo de servicio gubernamental a causa de su situación ilegal.

Sheridan Bartlett, investigadora asociada, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.

Martin Woodhead, profesor de estudios sobre la niñez, La Universidad Abierta, Reino Unido

- *Por término medio, los niños urbanos siguen disfrutando de mayor riqueza y más oportunidades que los niños rurales, pero esta generalización oculta desigualdades significativas en las zonas urbanas.*
- *Los suburbios marginales pueden figurar entre los ambientes más exigentes del mundo para los niños pequeños e incluso representar una amenaza para su vida.*
- *Las desventajas que enfrentan las familias urbanas pobres empeoran cuando no se les permite acceder a servicios de asistencia sanitaria y educación de calidad disponibles para los vecinos que gozan de una posición más acomodada.*



Incrementar la seguridad del ambiente hogareño

Los niños pequeños que crecen en casuchas o barrios marginales están expuestos a una gran cantidad de peligros

Cuando los ambientes urbanos son manifiestamente inseguros para los niños, la reacción de muchos padres consiste en mantener a sus hijos dentro del hogar. A los niños que viven en vecindarios notoriamente peligrosos puede no permitírseles salir a jugar y explorar, o encontrar potenciales compañeros de juegos, y puede resultarles imposible frecuentar instalaciones para la atención de la infancia temprana (Perdomo, 2011).

Las investigaciones, sin embargo, indican que el “hogar” no siempre es un lugar seguro para los niños (Organización Mundial de la Salud, 2011) y que los niños pequeños son vulnerables respecto a toda una serie de riesgos dentro de sus casas. Una de las causas principales de la morbilidad consiste en las enfermedades respiratorias, que cada año son responsables de la muerte de más de 3 millones de niños menores de 5 años. Para los niños el riesgo es de dos a seis veces mayor en los hogares llenos de humo, donde las fogatas y las estufas a querosén sin ventilación emiten partículas peligrosas. En los casos peores, la concentración de agentes contaminantes dentro del hogar donde viven los niños puede ser muchas veces mayor que en los espacios externos más contaminados (Smith y otros, 2000).

En los hogares hacinados, otro riesgo son las quemaduras: es difícil evitar que al gatear los niños tropiecen con las fogatas, toquen las estufas calientes o durante sus exploraciones jueguen con cables eléctricos peligrosos. En las viviendas endebles, el fuego se puede encender y extender rápidamente, envolviendo en poco tiempo enteras comunidades en los asentamientos de alta densidad, que, además, carecen de los equipos antiincendios básicos. Otro riesgo en las viviendas pobres son las intoxicaciones debidas a la dificultad de guardar venenos, pesticidas o incluso medicamentos en lugares seguros. Sin embargo, para los niños pequeños la causa más común de lesiones son las caídas (de ventanas sin protección, de escaleras poco seguras o de los techos de sus casas, que a veces son el único lugar donde pueden jugar y dormir).

Para los padres y demás adultos, proteger a los niños pequeños contra los daños que puedan hacerse en un ambiente tan lleno de peligros es una fuente más de estrés. No obstante, los adultos que viven en estrecha proximidad con los niños en condiciones de hacinamiento pueden convertirse a su vez en factores de riesgo. Los castigos corporales por haber desobedecido o contrariado a los adultos se imponen con mayor frecuencia a los niños de 5 a 9 años de edad (Pinheiro, 2006). El temor constante de sufrir violencias, como la experiencia misma de las violencias, tiene efectos a largo plazo en el aprendizaje, el comportamiento y la salud de los niños (Fox y Shonkoff, 2011).

Liz Brooker, profesora de rango de estudios sobre la primera infancia, Instituto de Educación, Universidad de Londres, Reino Unido

- *Aunque los padres pueden tener la impresión de que sus hijos están al seguro de sufrir daños si los mantienen dentro de sus casas, muchos ambientes hogareños también pueden ser peligrosos.*
- *Los niños pequeños están en peligro a causa de los edificios inestables, las estufas sin ventilación, el uso de querosén sin las debidas precauciones y la exposición a sustancias químicas presentes en el hogar.*
- *El riesgo de que los niños pequeños sean víctimas de la violencia también puede ser mayor en los ambientes hogareños superpoblados y estresados.*



Mejorar la gobernanza y la planificación

Los niños tienen una perspectiva singular con respecto a los lugares en que viven

Cuando se toma en consideración lo que los niños necesitan para su pleno desarrollo (una vivienda segura y adecuada, agua incontaminada, saneamiento saludable, incolumidad física, seguridad en su comunidad, oportunidades de jugar, aprender y mantener contacto con la naturaleza) es muy claro que debemos contar con el apoyo de una amplia red de instituciones municipales que se preocupen por la infancia (Hart, 2011). Son muy pocas las ciudades que han desarrollado estrategias interinstitucionales para los ambientes físicos que rodean a los niños. Aunque las que presentan los mayores desafíos son las ciudades en rápido crecimiento de los países en desarrollo, existen también problemas evidentes en las naciones con altos ingresos.

Todas las ciudades necesitan mejorar su gobernanza y planificación. Además del “gobierno”, en la buena gobernanza participan los ciudadanos y los grupos comunitarios, y es necesario lograr que intervengan los niños y sus cuidadores, ocupando un rol central en los procesos. Los puntos de vista tanto de los padres como de los hijos son indispensables para que desarrollen adecuadamente su labor los funcionarios municipales que planifican las calles y la circulación de peatones, deciden la ubicación de las escuelas, las guarderías y los centros de asistencia sanitaria, y planifican y diseñan las instalaciones para el juego y el esparcimiento. La mejor manera de administrar y mantener en buenas condiciones los espacios públicos es mediante la colaboración de la comunidad, y es más probable que esta colaboración se produzca si la comunidad participa en la planificación y el diseño de esos espacios.

Los niños tienen tanto la capacidad como el interés de desempeñar un papel importante en la mejora del entorno, mediante la investigación, la planificación y la acción participativas (Hart, 1997; Chawla, 2002; Driskell, 2002; Hayward, en prensa). En algunos países hay ciudades y aldeas que han demostrado en la práctica su empeño en pro de los derechos del niño intentando promover la participación de los niños en las decisiones ambientales, pero por lo general lo han hecho exclusivamente mediante el expediente relativamente débil de recurrir a “consejos” o “parlamentos”. Su debilidad consiste en que solamente permiten la intervención de grupos pequeños y poco representativos de niños. No obstante, existen docenas de maneras diferentes y más concretas en que los niños pueden participar, con mayor frecuencia y más directamente. Entre ellas figura la monitorización regular del ambiente físico de sus vecindarios y la participación en la planificación y el diseño de las instalaciones comunitarias para el juego. Gracias a tales estrategias locales, todos los niños pueden tener la oportunidad de intervenir en la toma de decisiones que afectan sus vidas. Por otra parte, las ciudades que cuentan con estructuras democráticas representativas, como los consejos municipales infantiles, pueden crear conexiones entre esas estructuras y estas otras formas más inclusivas.

Roger Hart, codirector, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.

- *Las ciudades necesitan una buena gobernanza para que sea posible mejorar los ambientes físicos que determinan las experiencias de los niños.*
- *Los niños pueden y deben participar en la toma de decisiones a todos los niveles cuando se trata de sus hogares, sus vecindarios y sus escuelas.*
- *La participación de los niños se promueve cuando se les brindan continuamente oportunidades de intervenir en la monitorización, evaluación y mantenimiento de las instalaciones que utilizan.*



La Iniciativa Ciudades Amigas de la Infancia

Los niños utilizan los espacios urbanos de manera creativa

El movimiento de las Ciudades Amigas de la Infancia nació como esfuerzo conjunto de UNICEF y ONU-Hábitat con la finalidad de ayudar a las municipalidades a desarrollar estructuras y procesos para la realización de los derechos del niño a nivel local. En una ciudad amiga de la infancia, los niños deberían poder caminar seguros por las calles sin miedo a la violencia o al tráfico, vivir en un ambiente incontaminado, encontrarse y jugar con sus amigos, y contar con un refugio protegido al cual regresar en caso de apuros. Una ciudad amiga de la infancia debería dar la bienvenida a los niños de cualquier proveniencia y con cualquier grado de capacidad o discapacidad, ofreciéndoles toda una serie de recursos comunitarios para promover su sano desarrollo. En ella las personas jóvenes tendrían que ser valoradas como un capital y como ciudadanos competentes que deberían incorporarse a los procesos de planificación, y no ser consideradas como destinatarios pasivos de servicios. Además, los medios con que la ciudad cuenta para la infancia se deberían coordinar, combinando las actividades de instituciones y grupos locales, para crear espacios equitativos, inclusivos y justos para los niños.

Actualmente hay ciudades que han adherido a la Iniciativa Ciudades Amigas de la Infancia en todo el mundo, desde Turquía hasta Filipinas (Racelis y Aguirre, 2005) y desde Brasil hasta la República Dominicana. En estos lugares la iniciativa ha demostrado su eficacia de diferentes maneras:

- aumentando la toma de conciencia a nivel local respecto a los derechos del niño
- promoviendo la planificación y el desarrollo comunitarios según principios “amigos de la infancia”
- mejorando los servicios para los niños
- creando nuevas estructuras de gobernanza para la participación infantil.

UNICEF (2012, en línea) proporciona consejos prácticos para ayudar a las ciudades a ser “amigas de la infancia”, como asimismo herramientas de evaluación para que las partes interesadas puedan juzgar en qué medida sus comunidades son amigas de la infancia. Las evaluaciones se pueden utilizar como instrumentos para argumentar en favor de las reivindicaciones, contribuyendo a formular las propias necesidades ante las autoridades locales, o como guías para la acción directa por parte de la comunidad. Sin embargo, aunque es generalmente reconocido el valor de la evaluación y planificación intergeneracionales de la vida comunitaria, la creación de ciudades amigas de la infancia también requiere un empeño serio a nivel municipal. El modelo y la concepción de desarrollo comunitario que colocan a los niños en el centro de sus intereses es nuevo para la mayor parte de las municipalidades y, por lo tanto, no existen las estructuras y procesos necesarios para poner en práctica las decisiones locales. Por consiguiente, si bien los proyectos de evaluación de las comunidades pueden ser muy valiosos para la concienciación y para las campañas en favor del cambio, a veces no logran cumplir con los resultados prometidos (Clements, 2005).

Pamela Wridt, codirectora, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.



- *El movimiento de las Ciudades Amigas de la Infancia alienta a las municipalidades a realizar los derechos del niño a nivel local.*
- *Los niños constituyen una importante proporción de la población urbana y ofrecen una perspectiva insustituible de las condiciones materiales que los afectan.*
- *La Iniciativa Ciudades Amigas de la Infancia se basa en la concepción integral de un ambiente bien planificado, seguro e incontaminado, donde los jóvenes desempeñan un papel clave en todos los procesos.*

Planificar espacios urbanos para los niños: un proyecto de investigación en Delhi, India

Los niños se apegan a los espacios donde viven y juegan

Aunque los ambientes físicos de las ciudades afectan todos los aspectos del desarrollo infantil, quienes se ocupan de la planificación y de la elaboración de políticas y son responsables de modelar los espacios urbanos suelen saber muy poco acerca de lo que les importa a los niños (Bartlett, 1999). La planificación, y, en particular, las hipótesis de la planificación propias de la modernidad, crean ciudades que decepcionan las expectativas de la infancia debido a una falta de compromiso con la realidad de la vida cotidiana de los niños. Pensar en una ciudad amiga de la infancia desde una perspectiva basada en el ambiente y el comportamiento significa imaginar espacios múltiples e interrelacionados que consientan una interacción bidireccional entre los niños y su entorno, permitiendo el desarrollo de un vínculo afectivo o “amistad con el lugar” (Chatterjee, 2005).

Un estudio llevado a cabo en Delhi, India, sobre la “amistad con el lugar”, que se apoya en investigaciones sobre las amistades de los niños, propone seis condiciones esenciales: el afecto recíproco y el respeto por la persona, el compartir intereses y actividades, el empeño, la lealtad, la disponibilidad a dar informaciones sobre sí mismo y la comprensión mutua, y un enfoque horizontal (Chatterjee, 2006). Una tipología de los lugares amigos de la infancia dentro de las ciudades debería incorporar diferentes dimensiones a la planificación y al diseño, como, por ejemplo:

- lugares por los que los niños sienten cariño
- lugares que los niños crean mediante sus propias acciones
- lugares que permiten que los niños aprendan
- lugares donde los niños pueden ocultar sus secretos.

Al promover la creación de tales lugares, las ciudades ofrecerían ventajas para el desarrollo de sus ciudadanos jóvenes y construirían un entorno urbano que funciona desde el punto de vista de los niños.

Las investigaciones efectuadas en los vecindarios urbanos con bajos ingresos de la ciudad de Delhi llevaron a formular varias recomendaciones generales a fin de que las ciudades sean “amigas de la infancia” por su diseño:

- 1 Desarrollar espacios abiertos abundantes, diversificados y accesibles, de distintas dimensiones, en las áreas residenciales.
- 2 Crear parques bien cuidados y compartidos que permitan las diferentes actividades de los distintos grupos de usuarios.
- 3 Mejorar la movilidad espacial de los niños mediante una mejor administración del tráfico.
- 4 Promover usos mixtos dentro de los vecindarios en relación con las dimensiones del asentamiento.
- 5 Integrar lugares con valor simbólico en la vida de la comunidad.
- 6 Fomentar la función de las calles delante de los hogares como lugares activos donde vivir.
- 7 Proteger los espacios informales y suministrar recursos flexibles (“partes sueltas”, (Bundy y otros, 2009)) en los parques y áreas de juego para permitir que los niños creen sus propios territorios lúdicos.
- 8 Incorporar el juego como prioridad para el desarrollo local de la zona (Chatterjee, 2005; 2006).

Sudeshna Chatterjee, directora ejecutiva, Acción en pro de los Ambientes para los Niños, Nueva Delhi, India



- *La planificación y el diseño para la infancia implica comprender el impacto que las medidas tomadas tienen en la vida de los niños, particularmente en ciertas localidades específicas.*
- *La noción de “amistad con el lugar” llama la atención sobre el vínculo afectivo de los niños con los espacios como centros para desarrollar actividades, aprender y establecer relaciones.*
- *Las investigaciones sobre la amistad de los niños con los lugares han identificado estrategias prácticas para que quienes planifican las ciudades puedan lograr que sean más “amigas de la infancia” por su diseño.*

Estudio de un caso de acción comunitaria: la construcción de retretes para niños

SPARC construye retretes especiales para niños

A los hijos pequeños de los habitantes de barrios marginales les toca vivir en uno de los peores ambientes urbanos en absoluto. Algunas de las reformas más eficaces ven la luz a través de la acción comunitaria mancomunada, por ejemplo mediante la red internacional de organizaciones con base en las comunidades *Shack/Slum Dwellers International* (SDI: Habitantes de Chabolas y Suburbios Internacional). SDI promueve el "aprendizaje horizontal": compartir conocimientos gracias al intercambio de ideas e informaciones de comunidad a comunidad (Patel y otros, 2001).

En Mumbai uno de los problemas ambientales ha sido resuelto por varias instituciones que han decidido colaborar formando una "Alianza". Para los niños que viven en los barrios pobres de esta ciudad, la única alternativa a defecar en las calles y pasadizos era ponerse en las largas colas para entrar en los retretes municipales. Se trata de letrinas primitivas donde con toda razón los niños pequeños, si consiguen aguantar hasta llegar al final de la cola, tienen miedo de caer en los anchos hoyos dispersos en los espacios interiores, oscuros y hediondos. Las madres, compartiendo sus temores, desaconsejaban a sus hijos el uso de esos retretes y, por consiguiente, los residuos fecales de la mayoría de los niños terminaba en las calles, aumentando el riesgo de infecciones. Entre los miembros de la Alianza que se ha ocupado de este problema figuran una ONG denominada SPARC (*Society for the Promotion of Area Resource Centres*: Sociedad para la Promoción de Centros de Recursos del Área) y diversas organizaciones de base asociadas, como el colectivo de ahorro y préstamos de las mujeres *Mahila Milan* (Mujeres Unidas). Aunque la Alianza no tiene competencias específicas para trabajar en favor de la infancia, sus esfuerzos por encontrar soluciones prácticas a los problemas de la pobreza urbana a menudo implica una atención particular a las necesidades de los niños.

Una de las innovaciones fue la creación de retretes especiales para los niños. Las mujeres de *Mahila Milan* se daban cuenta de que los retretes municipales diseñados para adultos y compartidos por centenares de familias no eran una respuesta adecuada para los niños. Su reacción fue construir retretes especiales para los niños al lado de los retretes para adultos. Son espacios luminosos al aire libre con paredes de altura reducida; los retretes tienen tazas de menores dimensiones para acuclillarse y manijas para asirse, y desaguan en una zanja que se puede evacuar simplemente mediante un grifo en uno de los extremos. Los edificios están colocados en lugares céntricos, para facilitar el acceso de los niños, y son limpios y bien iluminados. Afuera hay espacios comunitarios y lugares destinados al juego, que contribuyen a la buena calidad de una instalación comunitaria de la cual pueden estar orgullosos tanto los niños como los adultos (Burra y otros, 2003; Patel y Mitlin, 2004).

Liz Brooker, profesora de rango de estudios sobre la primera infancia, Instituto de Educación, Universidad de Londres, Reino Unido

- *Las redes de grupos comunitarios pueden ser catalizadores de mejoras prácticas eficaces para las condiciones de vida en las ciudades.*
- *Una alianza de Mumbai construyó retretes especiales para los niños.*



INTERROGANTES CON INCIDENCIA EN POLÍTICAS



- ◆ ¿Cuáles son las consecuencias de una planificación diseñada para la primera infancia en un mundo que avanza hacia una neta preponderancia de la población urbana?
- ◆ ¿Cómo se pueden aprovechar los ingentes recursos económicos invertidos en las ciudades para reducir las desigualdades en las condiciones de vida, promover la inclusión y, en particular, mitigar la pobreza aguda de muchos barrios urbanos?
- ◆ ¿Qué medidas pueden tomarse para lograr que los hogares, como asimismo las calles y los vecindarios, sean lugares más seguros y protegidos para los niños pequeños?
- ◆ ¿Cuál ha sido la eficacia del movimiento de Ciudades Amigas de la Infancia en cuanto se refiere a mejoras reales en la calidad de vida de los niños pequeños? ¿Qué disposiciones incrementarían la eficacia de tales iniciativas?
- ◆ ¿Qué lecciones hemos aprendido de los proyectos exitosos de acción comunitaria, en cuanto al equilibrio de las iniciativas locales y las responsabilidades tanto municipales como del gobierno central a fin de lograr mejores resultados para los niños?
- ◆ ¿Qué significa en la práctica un “enfoque centrado en la infancia” cuando se habla de planificación urbana? ¿Cómo se puede otorgar mayor poder a los niños para que contribuyan de manera eficaz al diseño de su entorno?



III.

Crear espacios para (y junto con) los niños



El derecho al juego es uno de los principios fundamentales que deben guiar los proyectos de edificios, espacios y materiales para la primera infancia.

El diseño para la primera infancia no tiene que ver solamente con la planificación de centros de preescolar; se trata asimismo de la creación de espacios seguros y centrados en las necesidades de los niños pequeños a continuación de desastres naturales y conflictos bélicos.

Los espacios para la primera infancia deben ser inclusivos, disponibles y accesibles para todos los niños, no sólo desde el punto de vista del acceso físico, sino también de la “jugabilidad”, que no debe hacer excepciones. Un “diseño para la inclusión” requiere la consultación activa de los niños discapacitados.

El diseño ambiental para los niños pequeños tiene que reconocer el valor de los espacios al aire libre, como igualmente de los lugares y materiales naturales, que pueden ofrecer más oportunidades que los espacios y recursos proyectados especialmente para la infancia.

Quienes trabajan en los centros para la primera infancia deben reconocer las potencialidades del espacio, no sólo para la atención y la educación, sino también para la promoción y la práctica de la democracia participativa.

Siendo partes interesadas de importancia crucial en cualquier contexto relacionado con la primera infancia, ahora los niños pequeños son vistos como individuos capaces y con derecho a desempeñar un papel activo en el diseño de los espacios destinados al juego y al aprendizaje.

La producción social de espacios para niños

Los espacios destinados a la infancia reflejan las opiniones de los adultos respecto a las necesidades y deseos de los niños

No se puede pensar en el espacio como si fuese una superficie física neutra sobre la cual se desarrollan las actividades sociales. Los espacios en que se mueven los niños son obra de muchos agentes, como sus cuidadores (en el hogar) y sus docentes (en la escuela), con diferentes ideas, explícitas o implícitas, sobre la infancia y sobre las actividades en que los niños deberían participar, cómo deberían relacionarse entre ellos y cómo deberían comportarse con los adultos (Hart, 2002). Desde mediados del siglo XIX se han ido planificando y “diseñando” más y más espacios pensando en los niños (Woodhead, 2009), en particular escuelas y parques de juegos, pero también dormitorios y salas de juegos para niños, al menos en los hogares que podían permitirse mantener separados estos espacios específicos para la infancia. Por supuesto, los niños tienen un papel importante que desempeñar en tales procesos.

Los patios de escuela son un ejemplo útil. Hasta hace relativamente poco tiempo los patios de recreo del mundo entero consistían, en su mayoría, en una superficie plana y dura al aire libre: esto reflejaba la convicción tradicional según la cual la educación de los niños ocurre dentro del aula, bajo la dirección de los enseñantes, mientras que las áreas externas son al máximo espacios donde los niños pueden descargar el exceso de energía antes de entrar a clase para continuar con la labor importante del aprendizaje. Cuando los educadores reconocen que los niños pequeños aprenden mediante el juego y las interacciones sociales, los espacios externos reflejan la convicción de que el juego físico activo es importante. La arena, el agua, los utensilios y toda una serie de elementos de varia índole, que consienten a los niños participar en otro tipo de exploraciones y construcciones, reflejan una concepción más amplia de las múltiples oportunidades que se pueden presentar para el aprendizaje y el desarrollo. Incorporar un jardín al diseño de la escuela es una ulterior ampliación de ese modo de ver las cosas.

La diferencia entre los lugares destinados a los niños en edad escolar y aquéllos diseñados para los más pequeños demuestra claramente la influencia de la filosofía pedagógica en la gestión del espacio. Característicamente los espacios dedicados a la primera infancia muestran un mayor reconocimiento de las necesidades de los niños, de sus derechos y de su capacidad de obrar autónomamente en el aprendizaje, aunque las maneras en que se expresa este enfoque presentan una considerable diversidad (Miller y otros, 2003). En resumen, “leyendo” el ambiente podemos comprender en buena medida el modo de pensar de una institución respecto a los niños, su aprendizaje y su desarrollo.

Roger Hart, codirector, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.

Martin Woodhead, profesor de estudios sobre la niñez, La Universidad Abierta, Reino Unido

- *Los espacios que crean para la infancia quienes elaboran políticas y suministran servicios reflejan las concepciones sociales y culturales respecto al desarrollo del niño y a los objetivos que corresponden a las distintas edades.*
- *En el diseño y la planificación de los espacios destinados a la infancia, los administradores más capaces hacen participar a todos los interesados, incluidos los niños pequeños.*
- *El ambiente natural ofrece recursos y oportunidades importantes para el desarrollo y el aprendizaje de los niños, y no se lo debería excluir prefiriendo los entornos construidos por el ser humano.*



Respaldar el derecho de los niños a jugar

El juego es de vital importancia para el desarrollo y el bienestar de los niños

A menudo se dice que el artículo 31 de la *Convención sobre los derechos del niño* de las Naciones Unidas (que reconoce “el derecho del niño ... al juego y a las actividades recreativas”) sanciona un derecho “olvidado”, un lujo que se puede tomar en consideración solamente cuando se cumple con otros derechos más vitales relacionados con la protección y la atención. Una de las razones es que promover el “derecho al juego” es problemático: el juego no se puede “suministrar” y los niños no tienen necesidad de los adultos para jugar. Por consiguiente, ¿que significa promover el derecho al juego?

Cada vez se aprecia más el juego por su utilidad práctica, vinculada de manera relativamente estrecha con el fomento del aprendizaje. Desde este punto de vista, el juego se convierte en una actividad específica con un propósito determinado, al facilitar la adquisición de habilidades y competencias que tienen valor propio fuera del contexto lúdico. En este sentido, el juego es un instrumento que se puede aprovechar para el aprendizaje y el “derecho al juego” se justifica como puesta a disposición, por parte de los adultos, de actividades lúdicas en momentos particulares, en espacios dedicados a ese fin y con juguetes especialmente diseñados para contribuir al progreso de los niños (Sutton-Smith, 1997).

Ésta es una perspectiva limitada, que en buena medida impide valorar los beneficios inmediatos que produce el juego en sí, por su propia naturaleza (Lester y Russell, 2010). Aquí con el término “juego” o, más exactamente, “espíritu lúdico”, se indica una disposición particular al entablar contacto con el mundo. El juego se caracteriza por su índole impredecible, novedosa e incierta, que se manifiesta con comportamientos fingidos (“como si ...”), en los cuales los niños mantienen bajo control el hecho mismo de estar momentáneamente fuera de control. Estos momentos perturban el orden del mundo, dictado en su mayor parte por los adultos, generando la excitación positiva de sistemas mentales y corporales en relación con los entornos cotidianos (humanos, materiales y simbólicos). Así se demarca un período en el cual los niños pueden pensar, actuar y sentir de maneras no literales y sin sentido lógico, calibrando las reacciones emocionales y físicas frente a los acontecimientos inesperados que van surgiendo durante el juego (Pellis y Pellis, 2009). El juego puede tener un valor inmediato al modelar los sistemas mentales y corporales para enfrentar las situaciones de incertidumbre con creatividad e imaginación.

La presencia de momentos lúdicos proporciona una información importante acerca del grado habitual de bienestar de los niños. Para que se produzcan, es indispensable que los adultos sean conscientes de las condiciones necesarias para que el espíritu lúdico pueda prosperar, ante todo dejando lugar, en los espacios y prácticas cotidianas de la infancia, que a menudo son prosaicos y rutinarios, para que estos encuentros fortuitos ocurran, y dándose cuenta de las posibilidades que de este modo se presentan a los niños, en vez de pretender conducir tales momentos hacia resultados determinados por los adultos.

Stuart Lester, profesor de rango de juego y trabajo lúdico, Universidad de Gloucestershire, Reino Unido



- *La Convención sobre los derechos del niño reconoce el derecho del niño al juego, pero no es sencillo interpretar e implementar ese derecho.*
- *Los enfoques instrumentales dan una visión muy limitada del valor del juego, desatendiendo el significado positivo de la novedad y la incertidumbre propios del espíritu lúdico.*
- *Para respetar el derecho al juego es indispensable que los adultos den importancia y adjudiquen el justo valor a los numerosos momentos propicios para el espíritu lúdico de los niños, que se producen en las actividades rutinarias y en los espacios cotidianos de la infancia.*

Refugios en situaciones de emergencia: estudio del caso de Uganda

Los niños contribuyen a la reconstrucción de su propia vida después de desastres o conflictos

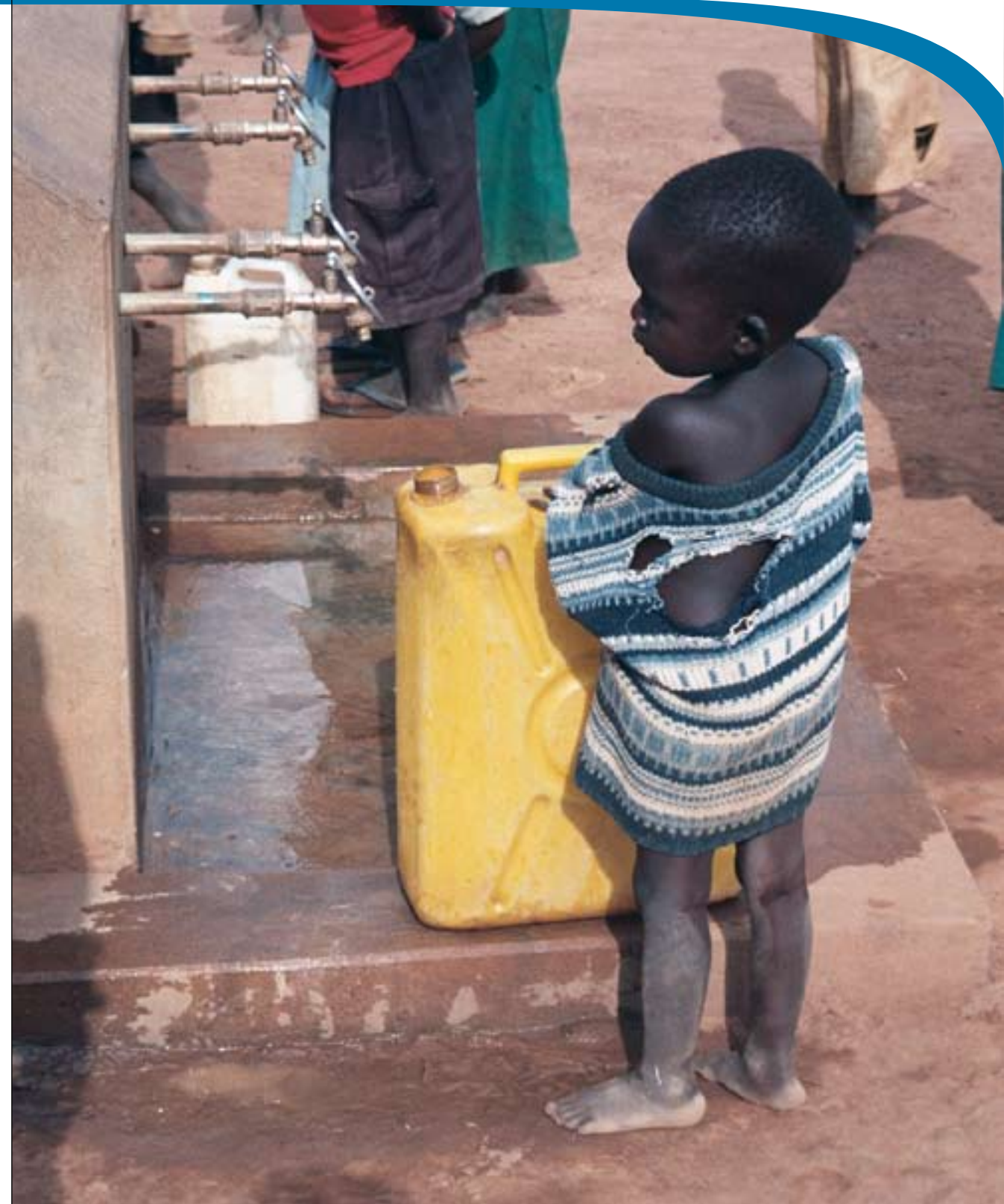
A continuación de desastres naturales o conflictos armados que perturban gravemente la vida de los niños pequeños y sus familias, las instituciones intentan crear espacios seguros y solidarios para la infancia temprana. En las situaciones de emergencia puede ser difícil encontrar personal con experiencia en desarrollo de la primera infancia y a menudo se necesita capacitación rápida y ayuda inmediata. Hay quienes recomiendan el empleo de kits específicos (como el paquete de recursos para el desarrollo de la primera infancia en situaciones de emergencia), que comprenden materiales e instrucciones para su utilización. Otros defienden con fuerza el aprovechamiento de materiales locales. Si se trata de atender bebés y niños pequeños, se aconseja planificar tiempos de intervención fijos y es importante garantizar la presencia de los cuidadores durante al menos una parte del período de atención. Cuando se crean refugios, la actividad más común que se prevé para los niños pequeños es el juego libre. Esto puede deberse a la falta de personal capacitado, a la impresión de que el juego libre es una necesidad primaria o al hecho de que los materiales más seguros para los niños pequeños son particularmente adecuados para el juego libre. Las prácticas tradicionales de los buenos programas para la primera infancia, gracias al respeto por la individualidad y a la atención que prestan a los intereses del niño, permiten una inclusión eficaz de los niños con capacidades y experiencias distintas. Los refugios proporcionan amplias oportunidades para la integración de servicios importantes, como la asistencia sanitaria, la distribución de alimentos y la nutrición, además del apoyo a las familias en condiciones de estrés.

Los Espacios Centrados en los Niños (*Child Centered Spaces: CCS*) (Kostelny, 2008b) contribuyen a que los niños se recuperen de las experiencias traumáticas, desarrollen estrategias de supervivencia y aprendan destrezas fundamentales para su seguridad personal futura. En Uganda, por ejemplo, en 2007 los niños de 3 a 6 años refugiados en los CCS sufrieron un número mucho menor de serias amenazas a su vida y desarrollo, como el estupro, los accidentes domésticos (incluidos los incendios causados por los niños mismos) y las lesiones graves.

Además, según las declaraciones de sus cuidadores, los niños alcanzaron un grado mayor de seguridad en sus hogares y en los campamentos de evacuados. Adquirieron valiosas habilidades básicas para la vida, como los conocimientos sobre la higiene, y un mayor sentido de cómo alcanzar el bienestar psicosocial, por ejemplo jugando juntos, compartiendo las cosas con los demás e intensificando la comunicación. Estos resultados fueron notados por los miembros de la comunidad y representan cuestiones de vital interés para la colectividad y sus usanzas culturales. Los niños también tenían un sentido de bienestar más personal. Sentían menos tristeza, se peleaban menos con los demás y ayudaban más a los otros niños. Incluso eran menos nerviosos y pegajosos y manifestaban menos preocupaciones.

Mary Moran, directora interina, Bebés y Niños Pequeños, especialista de rango en programas para el desarrollo de la primera infancia, ChildFund International, EE.UU.

- *Proporcionar refugios seguros a los niños pequeños y sus familias es una de las prioridades más importantes cuando se presta ayuda en caso de desastres.*
- *Si escasean los edificios, los materiales y el personal capacitado, algunas instituciones ofrecen programas previamente ensamblados, mientras otras hacen hincapié sobre la importancia de aprovechar los recursos locales.*
- *En las zonas de conflicto, los espacios dedicados a la infancia ofrecen seguridad, protección y normalidad a los niños pequeños, además de brindar ayuda terapéutica para mitigar el efecto de los traumas experimentados.*



Espacios inclusivos para la primera infancia

Los espacios inclusivos promueven el derecho de todos los niños a participar en un plano de igualdad

Los espacios inclusivos para la primera infancia son un beneficio no sólo para los niños discapacitados sino para toda la comunidad. Permitir que los niños discapacitados y sus hermanos y amigos sin discapacidades utilicen juntos los lugares destinados al juego contribuye a la inclusión social, a la construcción del espíritu comunitario y a la formación de redes de contacto (Dunn y Moore, 2005; Yantzi y otros, 2010). Los espacios para la primera infancia pueden fomentar el desarrollo de la identidad social, las actitudes positivas para con los demás y un sentido de pertenencia compartido por todos los niños y pueden ayudar mucho a evitar la condición de “alteridad” que a menudo experimentan los niños discapacitados: la sensación de ser diferentes (Brooker y Woodhead, 2008).

No existe una definición única de la inclusión y esto, según algunos, crea un obstáculo para el desarrollo de políticas eficaces, ya que la manera de interpretar la “inclusión” afecta el tipo de servicios que se suministran (Beresford y otros, 2010). Sin embargo, sí hay consenso general sobre las características “activas” necesarias para promover los espacios inclusivos: identificar y eliminar activamente las barreras a la inclusión, consultar activamente a los niños discapacitados, apoyar activamente la participación y diseñar y financiar activamente el suministro de servicios.

En los últimos años se ha propuesto que, en vez de intentar resolver sencillamente la accesibilidad física a los espacios (permitiendo que los niños entren y se muevan en las instalaciones), lo que se debe lograr es que los espacios inclusivos sean “jugables”, es decir que consientan que los niños jueguen del modo que ellos deseen. En vez de concentrarse en garantizar que cada elemento sea accesible a cada uno de los niños, lo esencial es que todos puedan acceder a experiencias satisfactorias y, en particular, a la experiencia social del juego (Dunn y otros, 2003). Por ejemplo, creando centros de interés con recursos fijos o móviles que permitan el juego y las actividades en libertad se puede promover la inclusión en torno a un punto, sin exigir determinadas habilidades físicas o insistir en la necesidad de hablar, explicar o respetar las normas de juegos reglamentados.

Los espacios para la primera infancia que se adaptan a diferentes grados de riesgo y desafío hacen posible que los niños calibren y evalúen por sí mismos el nivel de reto que desean encarar y, de esta manera, ayudan a los niños a desarrollar sus capacidades y descubrir sus límites. Estos beneficios se extienden a los niños discapacitados, que tienen una necesidad igual, si no mayor, de enfrentar un cierto nivel de riesgo en sus actividades (Play Safety Forum, 2002).

Theresa Casey, consultora independiente y presidenta, Asociación Internacional de Juego: Promoviendo el Derecho del Niño a Jugar, Reino Unido

- *Los espacios inclusivos exigen la construcción activa de un sentido de pertenencia compartido por todos los niños.*
- *La accesibilidad va más allá del diseño material de los centros para la primera infancia: significa asegurarse de que cada niño pueda acceder a una variedad de experiencias de juego a su propia manera.*
- *Los espacios inclusivos deben permitir que los niños creen y enfrenten distintos niveles de desafío en sus juegos y actividades.*



El diseño de ambientes arquitectónicos y naturales

Los ambientes de preescolar que tienen en cuenta la necesidades de los niños promueven un desarrollo saludable

Las iniciativas de investigación y desarrollo que han intentado medir la calidad de los servicios suministrados a la primera infancia (véanse, por ejemplo, Bredekamp, 1986, y Harms y otros, 1998) raramente se han concentrado en los ambientes “diseñados” donde los niños viven la experiencia de la educación preescolar. Constituye una excepción la *Children’s Physical Environment Rating Scale* (CPERS: Escala de Valoración del Entorno Físico de los Niños), elaborada por un equipo de investigadores de la Universidad de Sydney. Moore y otros (2003) sostienen que:

la calidad del *ambiente físico y el diseño* de los centros para la primera infancia (su tamaño, densidad, intimidad, los escenarios de actividades bien definidos, los espacios al aire libre modificados, toda una serie de detalles técnicos del proyecto y la calidad de los espacios externos destinados al juego) está en estrecha relación con el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños.

Ya estudios anteriores (Moore, 1986; 1987) habían indicado que “los escenarios de actividades bien definidos desde el punto de vista arquitectónico” están vinculados con comportamientos cognitivos y sociales positivos, y que los centros de planta abierta modificada se prestan a una mejor realización de las actividades que las aulas de planta abierta o cerrada. En cuanto al ambiente externo, se ha demostrado que ciertas diferencias de diseño promueven juegos más estimulantes en una perspectiva cognitiva o con un mayor componente social.

También existen pruebas de que la calidad del ambiente físico externo influye en la salud y el desarrollo del niño. Tanto para el bienestar general como para la salud física de los niños es beneficioso que la educación durante la primera infancia incluya oportunidades significativas de jugar al aire libre y tener contacto con la naturaleza (Wells, 2000; Fjortoft, 2001, 2004). En Carolina del Norte, un *Task Force on Childhood Obesity Prevention* (Grupo de Trabajo para la Prevención de la Obesidad Infantil) reveló que eran menos del 10% los centros preescolares que se clasificaban como “buenos” según la *Outdoor Learning Environment Rating Scale* (Escala de Valoración del Ambiente para el Aprendizaje al Aire Libre), que evaluaba las oportunidades de interacción con la naturaleza (Moore y Marcus, 2011). Moore y Cosco (2005) describen así el valor terapéutico de los “jardines” para los niños que crecen en las aceleradas sociedades urbanas: son “escenarios multisensoriales diversos y en cambio constante (en comparación con los patios de recreo con juegos de fabricación industrial, estáticos y estandarizados)” (pág. 36). Los jardines ofrecen a los niños “una manera especial e inagotable de jugar y aprender que estimula el desarrollo de la mente, del cuerpo y del espíritu”. Tales experiencias adquieren particular valor terapéutico para los niños que tienen necesidades educativas especiales o han sufrido traumas físicos o emocionales. Pueden hacerse las mismas observaciones acerca de la presencia de espacios verdes (árboles, hierba y otras plantas) en los proyectos de viviendas urbanas y en las escuelas (Taylor y otros, 2001a, 2001b; Sharp, 2007).

Liz Brooker, profesora de rango de estudios sobre la primera infancia, Instituto de Educación, Universidad de Londres, Reino Unido

- *El diseño de espacios para la primera infancia debe tomar en cuenta el ambiente tanto interno cuanto externo, sin olvidar la relación de los niños con el mundo natural.*
- *Los espacios bien diseñados están vinculados con comportamientos cognitivos y sociales positivos.*
- *En un estado de los EE.UU. los centros preescolares que se clasificaron como capaces de brindar buenas oportunidades para el aprendizaje al aire libre eran menos del 10%.*



Espacios democráticos para la primera infancia

Los centros para la primera infancia pueden fomentar el diálogo y la cooperación

A medida que, en todas partes, las sociedades han ido creando servicios formales para el cuidado de los niños pequeños, se han multiplicado los nuevos espacios para la primera infancia. ¿Cuál es la finalidad de esos espacios? Es una pregunta importante, de índole política, que “nos obliga a elegir entre alternativas incompatibles” (Mouffe, 2005: 10). Hay quienes, por ejemplo, pueden pensar que se trata de empresas que proporcionan un producto, el “cuidado infantil”, a los padres-consumidores; otros pueden considerarlos recintos donde con los niños pequeños se ejecutan ciertos programas fijos para obtener ciertos resultados fijos. Otra alternativa es verlos como una especie de foro, es decir como lugares de encuentro para los ciudadanos de todas las edades y como talleres de colaboración capaces de concentrar numerosos propósitos y proyectos: en resumen, como importantes espacios públicos.

Los propósitos y proyectos potenciales de los centros para la primera infancia, si se los interpreta de esta manera, son ilimitados y muy variados, como por ejemplo el aprendizaje, el apoyo a las familias, la solidaridad comunitaria, la salvaguardia de culturas e idiomas, el desarrollo de las economías locales, la promoción de la igualdad sexual y de otros tipos, y la práctica de la democracia: los centros como espacios para la primera infancia donde la democracia se valora, se vive y se renueva constantemente. No se trata de la democracia formal y representativa de los gobiernos, sino de una democracia donde participan todos, niños y adultos por igual, en las actividades cotidianas, la democracia como “estilo *personal* de vida individual ... [que significa] posesión y práctica continua de ciertas actitudes que forman el carácter personal y determinan los deseos y los propósitos en todas las relaciones de la vida” (Dewey, 1939: 3, cursivo original). Se trata de la democracia interpretada como un enfoque de la existencia y de las relaciones que debería permear todos los aspectos de la vida diaria: como tal, es “un valor educativo y una forma de actividad educativa fundamentales” (Rinaldi, 2006: 156).

Los espacios para la primera infancia pueden expresar la democracia como un valor esencial en varios ámbitos: en la administración, en la toma de decisiones y en la vida diaria, en los enfoques aplicados en el aprendizaje y la evaluación, en la voluntad de cuestionar los saberes establecidos y en el deseo de experimentar. A muchas personas la concepción de los centros para la primera infancia como espacios democráticos puede parecerles extraña. Sin embargo, existen bastantes ejemplos como para demostrar que son factibles (Moss, 2009). La democracia, según el currículo de los preescolares suecos, “es el fundamento mismo del preescolar”: en esto se refleja una visión nórdica más amplia de la importancia que tiene la democracia para una buena niñez. Impregna también las ideas y prácticas educativas de Reggio Emilia (Rinaldi, 2006), la documentación pedagógica y el Enfoque por Mosaicos para escuchar a los niños pequeños (Clark, 2010) y la labor innovadora de servicios basados en la comunidad como el *Sheffield Children's Centre* (Centro para Niños de Sheffield) (Broadhead y otros, 2008).

Peter Moss, profesor emérito, Unidad de Investigación Thomas Coram, Instituto de Educación, Universidad de Londres, Reino Unido



- El crecimiento en ambientes para la primera infancia especialmente proyectados plantea interrogantes acerca de la función primaria de tales entornos.
- En cuanto a los centros para la primera infancia, los modelos convencionales insisten en los objetivos del cuidado y la educación infantiles, como en el caso del acrónimo AEPI (atención y educación de la primera infancia).
- Un enfoque alternativo ve los centros para la primera infancia como lugares con numerosos proyectos potenciales, como la promoción y la práctica de la democracia participativa.

Diseñando los espacios junto con los niños

Los niños pueden contribuir a diseñar los espacios donde aprenden y juegan

Los pioneros en educación temprana, como Maria Montessori, prestaban mucha atención al ambiente físico destinado a los niños pequeños, como asimismo al diseño de los materiales utilizados. Sin embargo, sólo desde hace relativamente poco tiempo se ha comenzado a considerar seriamente el papel activo que pueden desempeñar los niños pequeños en los proyectos y evaluaciones de los espacios para la primera infancia.

Las iniciativas dirigidas a estimular la participación activa de los niños pequeños frecuentemente han encontrado dos obstáculos. Uno es el cuestionamiento de algunos arquitectos y pedagogos, según los cuales los adultos ya cuentan con suficiente pericia sobre lo que sirve para que un ambiente destinado a la primera infancia sea adecuado. De esta manera se llega a la conclusión de que las opiniones de los niños acerca de esos espacios son superfluas. La segunda barrera tiene que ver con la sospecha manifestada por algunos adultos de que las contribuciones de los niños pequeños inevitablemente han de conducir a soluciones extravagantes y dan como resultado diseños al estilo de Disney, que siempre demuestran ser poco prácticos.

Las experiencias de intervención directa de los niños pequeños actualmente muestran un camino para superar ambos obstáculos. En vez de comenzar con la redacción de una "lista de deseos", que podría llevar a perspectivas imposibles de realizar, los procesos participativos de diseño junto con los niños pequeños y los especialistas pueden empezar escuchando y observando cómo los niños exploran o ignoran los entornos existentes y cómo se adaptan a ellos. A este tipo de observación se le ha dado el nombre de "comunicación narrativa" (Chiles, 2005: 187-206) y consiste en juntar los fragmentos de historias que cuentan lo que significa para los protagonistas encontrarse en un determinado lugar. Éste es uno de los métodos adoptados por el estudio *Living Spaces* (Espacios Vivos), que es un proyecto longitudinal finalizado a fomentar la intervención de los niños pequeños en el diseño y la evaluación de dos ambientes para la primera infancia en el Reino Unido (Clark, 2010). Los niños pequeños, los profesionales y los padres sondaban sus propias impresiones acerca de lo que "lo que significaba encontrarse en ese preciso lugar" mediante técnicas visuales y participativas (el Enfoque por Mosaicos: Clark y Moss, 2011). Uno de los estudios de casos se refería al aula de una vieja guardería que debía ser reconstruida como parte de una escuela primaria: los niños de 3 y 4 años conducían al investigador y al arquitecto en las visitas guiadas de las instalaciones, tomando fotos y dibujando mapas de sus imágenes, añadiendo otras ilustraciones y textos. Estas "narraciones visuales" se convirtieron en un agente catalizador para el debate con los profesionales, los padres, los niños más grandes y los arquitectos, a fin de establecer los temas clave para definir el proceso de diseño (Clark, 2010).

Alison Clark, profesora de rango, Centro para la Infancia, el Desarrollo y el Aprendizaje, La Universidad Abierta, Reino Unido

- *Actualmente los niños pequeños son reconocidos como participantes con el derecho y la capacidad de desempeñar un papel activo en el diseño de los espacios para la infancia.*
- *Los procesos de diseño participativo utilizan métodos visuales para construir una narración de los significados que los niños y los adultos atribuyen a determinados lugares.*
- *Estos métodos han sido aplicados eficazmente en proyectos realizados con la colaboración de profesionales y arquitectos para diseñar nuevos espacios.*



INTERROGANTES CON INCIDENCIA EN POLÍTICAS

- ◆ ¿En qué imagen del niño pequeño (de sus necesidades, de sus derechos y de su capacidad de obrar autónomamente) se basa el diseño de los centros dedicados a la primera infancia?
- ◆ ¿Cómo se pueden realizar plenamente los derechos del niño a la educación, al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas de maneras que sean apropiadas para el espíritu juguetón propio de los niños pequeños, para la sensibilidad de los cuidadores en cuanto a la interpretación de estos derechos y para la cultura local?
- ◆ ¿Cómo pueden los expertos en la primera infancia contribuir de manera eficaz a la creación de refugios seguros para los niños pequeños y sus cuidadores después de desastres y emergencias?
- ◆ ¿Qué progresos se han hecho a fin de asegurar que los centros para la primera infancia sean verdaderamente “inclusivos”? ¿Cuáles ulteriores medidas son necesarias? ¿Quién tiene la mayor capacidad de reforzar la inclusividad?
- ◆ ¿Cuáles son los riesgos de considerar los centros para la primera infancia principalmente como empresas que producen cuidado infantil o como extensiones inferiores del sistema escolar? ¿Cuáles son las oportunidades que refuerzan su función de importantes espacios públicos, como centros de promoción y práctica de la democracia participativa?
- ◆ La capacidad de los niños pequeños de participar en el diseño de los espacios para la primera infancia ha sido claramente demostrada. ¿Cómo es posible aprovecharla de manera más completa en la práctica?



Referencias bibliográficas

- Asamblea General de las Naciones Unidas (2010) *Status of the Convention on the Rights of the Child (Situación de la Convención sobre los Derechos del Niño)*, Informe del Secretario General, disponible en línea en inglés: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/470/33/PDF/N1047033.pdf?OpenElement> y en español: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/470/36/PDF/N1047036.pdf?OpenElement> (consultado en julio de 2012).
- Bartlett, S. (1999) "Children's experience of the physical environment in poor urban settlements and the implications for policy, planning and practice", *Environment and Urbanization*, vol. 11, N° 2, págs. 63–73, disponible en línea en: <http://eau.sagepub.com/content/11/2/63.full.pdf+html> (consultado en julio de 2012).
- Bartlett, S. (2008) *Climate Change and Urban Children: Impacts and implications for adaptation in low- and middle-income countries*, Londres, IEED, disponible en línea en: <http://eau.sagepub.com/content/20/2/501.full.pdf+html> (consultado en julio de 2012).
- Beresford, B., Clarke, S. y Borthwick, R. (2010) *Improving the Wellbeing of Disabled Children and Young People through Improving Access to Positive and Inclusive Activities*, Reseña N° 2 de Investigaciones sobre Discapacidades del C4EO, Londres, Centre for Excellence and Outcomes in Children's and Young People's Services (Centro para la Excelencia y Resultados en los Servicios para Niños y Adolescentes): C4EO, disponible en línea en: http://www.c4eo.org.uk/themes/disabledchildren/positiveactivities/files/c4eo_improving_the_wellbeing_improving_access_kr_5.pdf (consultado en julio de 2012).
- Bredekamp, S. (ed.) (1986) *Developmentally Appropriate Practice*, Washington, D.C., National Association for the Education of Young Children (Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños).
- Broadhead, P., Meleady, C. y Delgado, M.A. (2008) *Children, Families and Communities*, Maidenhead, Open University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by design and nature*, Cambridge, Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1999) "Environments in developmental perspective: theoretical and operational models" en: Friedman, S.L. y Wachs, T.D. (eds.) *Measuring Environment across the Life Span*, Washington, D.C., American Psychological Association Press, disponible en línea en: <http://gigusa.org/resources/eg/24.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Brooker, L. y Woodhead, M. (2008) *El desarrollo de identidades positivas (Developing Positive Identities)*, La Primera Infancia en Perspectiva 3 (Early Childhood in Focus 3), Milton Keynes, Open University, disponible en línea en español en: http://www.oei.es/pdfs/primer_infancia_perspectiva.pdf y en inglés en: http://www.ecdgroup.com/docs/lib_005464256.pdf (consultado en julio de 2012).
- Bundy, A.C., Luckett, T., Tranter, P., Maughton, G., Wyver, S., Ragen, J. and Spies, G. (2009) "The risk that there is 'no risk': a simple innovative intervention to increase children's activity levels", *International Journal of Early Years Education*, vol. 17, N° 1, págs. 33–45.
- Burra, S., Patel, S. y Kerr, T. (2003) "Community-designed, built and managed toilet blocks in Indian cities", *Environment and Urbanization*, vol. 15, N° 2, págs. 11–32, disponible en línea en: <http://eau.sagepub.com/content/15/2/11.full.pdf+html> (consultado en julio de 2012).
- Bytomski, J.R. y Squire, D.L. (2003) "Heat illness in children", *Current Sports Medicine Reports*, vol. 2, N° 6, págs. 320–4.
- Chatterjee, S. (2005) "Children's friendship with place: a conceptual inquiry", *Children, Youth and Environments*, vol. 15, N° 1, págs. 1–26, disponible en línea en: http://www.colorado.edu/journals/cye/15_1/index.htm (consultado en julio de 2012).
- Chatterjee, S. (2006) *Children's Friendship with Place: An exploration of environmental child friendliness of children's environments in cities*, tesis doctoral, Raleigh (Carolina del Norte), North Carolina State University, disponible en línea en: <http://repository.lib.ncsu.edu/ir/bitstream/1840.16/5206/1/etd.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Chawla, L. (ed.) (2002) *Growing Up in an Urbanising World*, Londres, Earthscan/UNESCO.
- Chiles, P. (2005) "What if? ... a narrative process for reimagining the city" en: Blundell Jones, P., Petrescu, D. y Till, J. (eds.) *Architecture and Participation*, Londres, Spon Press.
- Clark, A. (2010) *Transforming Children's Spaces: Children's and adults' participation in designing learning environments*, Londres, Routledge.
- Clark, A. y Moss, P. (2011) *Listening to Young Children: The Mosaic approach* (2ª ed.), Londres, National Children's Bureau (Oficina Nacional para la Infancia).
- Clements, J. (2005) "How crazy can it be? An assessment, three years later, of outcomes from a participatory project with children in Johannesburg", *Children, Youth and Environments*, vol. 15, N° 2, págs. 105–16, disponible en línea en: http://www.colorado.edu/journals/cye/15_2/index.htm (consultado en julio de 2012).
- Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (2006) *The Rights of Children with Disabilities (Los derechos de los niños con discapacidad)*, Observación general N° 9, Ginebra, Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, disponible en línea en inglés: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G07/407/02/PDF/G0740702.pdf?OpenElement> y en español <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G07/407/05/PDF/G0740705.pdf?OpenElement> (consultado en julio de 2012).
- Dewey, J. (1939) *Creative Democracy – The task before us*, disponible en línea en: <http://www.faculty.fairfield.edu/faculty/hodgson/Courses/progress/Dewey.pdf> (consultado en junio de 2012).
- Driskell, D. (2002) *Creating Better Cities with Children and Youth: A manual for participation*, Londres, Earthscan/UNESCO.
- Dunn, K. y Moore, M. (2005) "Developing accessible play space in the UK: a social model approach", *Children, Youth and Environments*, vol. 15, N° 1, disponible en línea en: http://www.colorado.edu/journals/cye/15_1/index.htm (consultado en junio de 2012).
- Dunn, K., Moore, M. y Murray, P. (2003) *Developing Accessible Play Space: A good practice guide*, Londres, Office of the Deputy Prime Minister (Oficina del Viceprimer Ministro), disponible en línea en: <http://www.communities.gov.uk/documents/communities/pdf/131052.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Evans, G.W. (2006) "Child development and the physical environment", *Annual Review of Psychology*, vol. 57, págs. 423–51.
- Evans, G.W. y Wachs, T. (eds.) (2010) *Chaos and its Influence on Children's Development*, Washington, D.C., American Psychological Association.
- Fotso, J.-C. (2006) "Child health inequities in developing countries: differences across urban and rural areas", *International Journal for Equity in Health*, vol. 5, pág. 9, disponible en línea en: <http://www.equityhealthj.com/content/pdf/1475-9276-5-9.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Fotso, J.-C. (2007) "Urban-rural differentials in child malnutrition: trends and socioeconomic correlates in sub-Saharan Africa", *Health and Place*, vol. 13, N° 1, págs. 205–23, disponible en línea en: <http://irnegotiation0708.pbworks.com/f/download%2Bmalnutrit.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Fox, N.A. y Shonkoff, J.P. (2011) "Modo en que el temor y la ansiedad persistentes pueden afectar al aprendizaje, al comportamiento y a la salud de los niños pequeños" ("How persistent fear and anxiety can affect young children's learning, behaviour, and health"), *Violencia oculta: protegiendo a los niños pequeños en el hogar (Hidden Violence: Protecting young children in the home)*, Espacio para la Infancia, N° 35 (Early Childhood Matters, N° 116), págs. 8–14, disponible en línea en español en: http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/violencia_oculta_protegiendo_a_los_ninos_pequenos_ y en inglés en: <http://www.bernardvanleer.org/Hidden-violence-Protecting-young-children-at-home> (consultado en julio de 2012).
- Fjortoft, I. (2001) "The natural environment as a playground for children: the impact of outdoor play activities in pre-primary school children", *Early Childhood Education Journal*, vol. 29, N° 2, págs. 111–117, disponible en línea en: <http://wayniac.s3.amazonaws.com/ResearchonNaturalPlayYards.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Fjortoft, I. (2004) "Landscape as playscape: the effects of natural environment on children's play and motor development", *Children, Youth and Environments*, vol. 14, N° 2, págs. 21–44, disponible en línea en: http://www.colorado.edu/journals/cye/14_2/index.htm (consultado en julio de 2012).

- Gordon, D., Nandy, S., Pantazis, C., Pemberton, S. y Townsend, P. (2003) *Child Poverty in the Developing World*, Bristol, The Policy Press, disponible en línea en: http://aa.ecn.cz/img_upload/65636e2e7a707261766f64616a737476/Child_poverty.pdf (consultado en julio de 2012).
- Harms, T., Clifford, R.M. y Cryer, D. (2005) *Early Childhood Environment Rating Scale* (disponible en español: *Escala de calificación del ambiente de la infancia temprana*), Nueva York, Teachers' College Press, véanse informaciones en línea: <http://ers.fpg.unc.edu/early-childhood-environment-rating-scale-ecers-r> (consultado en julio de 2012).
- Hart, R. (1997) *Children's Participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Nueva York/Londres, Earthscan/Routledge.
- Hart, R. (2002) "Containing children: some lessons on planning for play from New York City", *Environment and Urbanization*, vol. 14, N° 2, págs. 135–48, disponible en línea en: <http://www.childfriendlycities.org/pdf/hart.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Hart, R. (2011) *Planning Cities with Children in Mind: A background paper for the State of the World's Children Report*, Nueva York, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia (Children's Environments Research Group).
- Hayward, B. (en prensa) *Citizenship and Environment: Nurturing a democratic imagination in a changing world*, Londres, Routledge.
- Heft, H. (1988) "Affordances of children's environments: a functional approach to environmental description", *Children's Environments Quarterly*, vol. 5, N° 3, págs. 29–37, disponible en línea en: [http://www.colorado.edu/journals/cye/CYE_BackIssues/CEVOL5\(3\)CONTENTS.HTM](http://www.colorado.edu/journals/cye/CYE_BackIssues/CEVOL5(3)CONTENTS.HTM) (consultado en julio de 2012).
- Kostelny, K. (2008a) *Starting up Child Centered Spaces in Emergencies: A field manual*, Richmond (Virginia), Christian Children's Fund, disponible en línea en: http://www.ecdgroup.com/docs/lib_005823920.pdf (consultado en julio de 2012).
- Kostelny, K. (2008b) *Psychosocial and Protection Outcomes of Child Centered Spaces: Research on young children in Northern Uganda*. Uganda: Fondo Cristiano para la Niñez (Christian Children's Fund, actualmente ChildFund International), disponible en línea en: <http://resourcecentre.savethechildren.se/node/2671> (consultado en junio de 2012).
- Lester, S. y Russell, W. (2010) *Children's Right to Play: An examination of the importance of play in the lives of children worldwide*, Working Paper N° 57, La Haya, Fundación Bernard van Leer, disponible en línea en: <http://www.bernardvanleer.org/Childrens-right-to-play-An-examination-of-the-importance-of-play-in-the-lives-of-children-worldwide> (consultado en julio de 2012).
- Menon, P., Ruel, M. y Morris, S. (2000) *Socioeconomic Differentials in Child Stunting are Consistently Larger in Urban than in Rural Areas*, FCND Discussion Paper N° 97, Washington, D.C., International Food Policy Research Institute (Instituto Internacional de Investigación sobre Políticas Alimentarias), disponible en línea en: <http://www.ifpri.org/sites/default/files/publications/fcndp97.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Miller, L., Soler, S. y Woodhead, M. (2003) "Shaping early childhood education" en: Maybin, J. y Woodhead, M. (eds.) *Childhoods in Context*, Chichester, Wiley/Open University.
- Moore, G. (1986) "Effects of the spatial definition of behavior settings on children's behavior: a quasi experimental field study", *Journal of Environmental Psychology*, vol. 6, N° 3, págs. 205–31, disponible en línea en: <http://sydney.edu.au/architecture/documents/staff/garymoore/55.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Moore, G. (1987) "The physical environment and cognitive development in child care centers" en: Weinstein, C.S. y David, T.G. (eds.) *Spaces for Children: The built environment and child development*, Nueva York, Plenum.
- Moore, G., Sugiyama, T. y O'Donnell, L. (2003) "Children's Physical Environments Rating Scale" en: Cornish, R. (ed.) *Children: The core of society*, Proceedings of the Australian Early Childhood Association Biennial Conference, Canberra, Australian Early Childhood Association (Asociación Australiana para la Primera Infancia).
- Moore, R. y Marcus, C. (2011) "Healthy planet, healthy children: designing nature into the daily spaces of childhood" en: Kellert, S., Heerwagen, J. y Mador, M. (eds.) *Biophilic Design: The theory, science and practice of bringing buildings to life*, Nueva York, Wiley.
- Moore, R. y Cosco, N. (2005) *Well-being by Nature: Therapeutic gardens for children*, Washington, D.C., American Society of Landscape Architects (Sociedad Americana de Arquitectos del Paisaje).
- Moss, P. (2009) *There are Alternatives! Markets and democratic experimentalisation in early childhood education and care*, Working Paper N° 53, La Haya, Fundación Bernard van Leer y Fundación Bertelsmann, disponible en línea en: http://www.bernardvanleer.org/There_are_alternatives_Markets_and_democratic_experimentalism_in_early_childhood_education_and_care (consultado en julio de 2012).
- Mouffe, C. (2005) *On the Political*, Londres, Routledge.
- Naciones Unidas (1989) *Convención sobre los Derechos del Niño*, Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas A/RES/44/25. Nueva York, Naciones Unidas.
- Organización Mundial de la Salud (2011) *The Environmental Burden of Disease Associated with Inadequate Housing*. Copenhague, Oficina Regional de la OMS para Europa, disponible en línea en: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/142077/e95004.pdf (consultado en julio de 2012).
- Patel, S., Burra, S. y D'Cruz, C. (2001) "Shack/Slum Dwellers International (SDI): foundations to treetops", *Environment and Urbanization*, vol. 13, N° 2, págs. 45–59, disponible en línea en: <http://eau.sagepub.com/content/13/2/45.full.pdf+html> (consultado en julio de 2012).
- Patel, S. y Mitlin, D. (2004) "The work of SPARC, the National Slum Dwellers Federation and Mahila Milan" en: Mitlin, D. y Satterthwaite, D. (eds.) *Empowering Squatter Citizens; The roles of local governments and civil society in reducing urban poverty*, Londres, Earthscan, disponible en línea en: <http://pubs.iied.org/pdfs/90741IED.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Pellis, S. y Pellis, V. (2009) *The Playful Brain: Venturing to the limits of neuroscience*, Oxford, Oneworld Publications.
- Play Safety Forum (2002) *Managing Risk in Play Provision: A position statement*, Londres, Play Safety Forum.
- Perdomo, G. (2011) "Community classrooms for the all-round protection of Petare's boys and girls", *Young Children in Cities: Challenges and opportunities*, Early Childhood Matters, N° 115, págs. 26–31, disponible en línea en: <http://www.bernardvanleer.org/Young-children-in-cities-Challenges-and-opportunities> (consultado en julio de 2012).
- Pinheiro, P.S. (2006) *World Report on Violence against Children: Secretary-General's study on violence against children (Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas: Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños)*, Ginebra, Naciones Unidas, disponible en línea en inglés: <http://www.unicef.org/violencestudy/1.%20World%20Report%20on%20Violence%20against%20Children.pdf> y en español: http://www.crin.org/docs/Informe_Mundial_Sobre_Violencia.pdf (consultado en julio de 2012).
- Pradhan, E., West, K., Katz, J., LeClerq, S., Khatry, S. y Shrestha, S. (2007) "Risk of flood-related mortality in Nepal", *Disasters*, vol. 31, N° 1, págs. 57–70.
- Racelis, M. y Aguirre, A. (2005) *Making Philippine Cities Child-friendly: Voices of children in poor communities*, Florencia, Centro de Investigaciones Innocenti, disponible en línea en: http://www.childfriendlycities.org/pdf/philippine_research.pdf (consultado en julio de 2012).
- Rinaldi, C. (2006) *In Dialogue with Reggio Emilia*, Londres, Routledge.
- Sharp, D. (2007) "Giving people more green space", *Journal of Urban Health*, vol. 84, N° 1, págs. 3–4, disponible en línea en: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2078246/pdf/11524_2006_Article_9132.pdf (consultado en julio de 2012).
- Sheffield, P.E. y Landrigan, P.J. (2011) "Global climate change and children's health: threats and strategies for prevention", *Environmental Health Perspectives*, vol. 119, págs. 291–8, disponible en línea en: <http://ehp03.niehs.nih.gov/article/info%3Adoi%2F10.1289%2Fehp.1002233> (consultado en julio de 2012).
- Smith, K.R., Samet, J.M., Romieu, I. y Bruce, N. (2000) "Indoor air pollution in developing countries and acute lower respiratory infections in children", *Thorax*, vol. 55, N° 6, págs. 518–32, disponible en línea en: <http://thorax.bmj.com/content/55/6/518.full.pdf+html> (consultado en julio de 2012).
- Sutton-Smith, B. (1997) *The Ambiguity of Play*. Cambridge (Massachusetts), Universidad de Harvard.

- Taylor, A., Kuo, F. y Sullivan, W. (2001a) "Coping with ADD: the surprising connection to green play settings", *Environment and Behaviour*, vol. 32, N° 6, págs 54-77, disponible en línea en: <http://naturenurture.org.uk/pdf/greenspace%20positively%20impacts%20on%20the%20effects%20of%20ADHD.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Taylor, A., Kuo, F. y Sullivan, W. (2001b) "Views of nature and self-discipline: evidence from inner city children", *Journal of Environmental Psychology*, N° 21, págs. 49-63, disponible en línea en: <http://faculty.une.edu/cas/szeeman/GK-12/articles/ViewsofNature.pdf> (consultado en julio de 2012).
- UNICEF (2011) *Children's Vulnerability to Climate Change and Disaster Impacts in East Asia and the Pacific*, Bangkok, Oficina Regional de UNICEF para Asia Oriental y el Pacífico, disponible en línea: <http://www.unicef.org.uk/Documents/Publications/climate%20change%20eapro.pdf> (consultado en junio de 2012).
- UNICEF (2012, en línea) sitio *Ciudades amigas de la infancia* (en inglés: *Child Friendly Cities*), en español: <http://www.ciudadesamigas.org> y en inglés: <http://www.childfriendlycities.org> (consultado en julio de 2012).
- UNICEF (2012) *Estado mundial de la infancia 2012: Niños y niñas en un mundo urbano (State of the World's Children 2012: Children in an urban world)*, Nueva York, UNICEF, disponible en línea en español en: http://www.unicef.org/spanish/sowc/files/SOWC_2012-Main_Report_SP.pdf y en inglés en: http://www.unicef.org/sowc/files/SOWC_2012-Main_Report_EN_21Dec2011.pdf (consultado en julio de 2012).
- UNICEF y Organización Mundial de la Salud (2012) *Progress on Drinking Water and Sanitation: 2012 Update*, Nueva York, UNICEF/OMS, disponible en línea en: http://www.wssinfo.org/fileadmin/user_upload/resources/JMP-report-2012-en.pdf (consultado en junio de 2012).
- WaterAid (2011) *Off-track, Off-target: Why investment in water, sanitation and hygiene is not reaching those who need it most*, Londres, WaterAid, disponible en línea en: <http://www.wateraid.org/documents/off-track-off-target.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Wells, N. (2000) "At home with nature: effects of 'greenness' on children's cognitive functioning", *Environment and Behaviour*, vol. 32, N° 6, págs. 775-95, disponible en línea en: <http://www.gannett.cornell.edu/cms/pdf/upload/Wells-2000.pdf> (consultado en julio de 2012).
- Yantzi, N.M., Young, N.L. y Mckeever, P. (2010) "The suitability of school playgrounds for physically disabled children", *Children's Geographies*, vol. 8, N° 1, págs. 65-78, disponible en línea en: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14733281003650984> (consultado en julio de 2012).

Fotografías

- Foto de portada – Buenos Aires, Argentina. Una villa miseria en el centro de la ciudad, rodeada de altos rascacielos, en el distrito de Retiro. © Mark Edwards/Still Pictures
- Frente a la pág. 1 – Perú. Niños en la puerta de una casa de adobe. © Young Lives/Sebastián Castañeda Vita
- pág. 3 – Etiopía. Una madre y su hija en un callejón. © Young Lives/Alula Pankhurst
- pág. 5 – India. Un niño corta carne. © Young Lives/Farhatullah Beig
- pág. 7 – Perú. Una madre y sus hijos en una fuente de agua.
- pág. 9 – Marsella, Francia. Una niña en la ventana, en una de las viviendas de Bellevue. © Joanna B. Pinneo/Aurora/SpecialistStock
- pág. 11 – Port-au-Prince, Haití. Un niño pequeño llora en un refugio provisorio de la Cité Soleil, uno de los barrios más pobres de la capital. © Shehzad Noorani/Still Pictures
- pág. 13 – Pakistán. Víctimas de las inundaciones. © Ton Koene/Lineair/Still Pictures
- pág. 15 – Port-au-Prince, Haití. Camsus Pierrelouis (de 4 años) está fuera de la tienda de su familia después de haber perdido su vivienda durante el terremoto. © Shehzad Noorani/Still Pictures
- pág. 16 – San Pablo, Brasil. Niños de una *favela*. © Sean Sprague/Still Pictures
- pág. 19 – Buenos Aires, Argentina. Una villa miseria. © Mark Edwards/Still Pictures
- pág. 21 – Provincia de Bamyan, Afganistán. Usando un cepillo y leña, Aqila (de 8 años) enciende el fuego en la cocina de su casa, en el pueblo de Ragshad. © Shehzad Noorani/Still Pictures
- pág. 23 – Phnom Penh, Camboya. Una niña en la escalera de un edificio de apartamentos en ruinas del barrio pobre de Dey Krahom. © Florian Kopp/imagebroker/Still Pictures
- pág. 25 – Alemania. Niños que pintan las piedras del pavimento. © fotototo/Blickwinkel/Still Pictures
- pág. 27 – India. Rayuela en la calle. © Sudeshna Chatterjee
- pág. 29 – India. Retretes para niños en Pune. © Homeless International
- pág. 31 – Perú. Niño en una verja. © Young Lives/Martin Woodhead
- pág. 32 – Ciudad de México. Plantando árboles. © Mark Edwards/Still Pictures
- pág. 35 – Budapest, Hungría. Parque de juegos en el Museo de las Guarderías.
- pág. 37 – La Habana Vieja, Cuba. Un niño pequeño se trepa a una señal del tráfico con un grupo de niños en el fondo. © Holly Wilmeth/Aurora/SpecialistStock
- pág. 39 – Uganda. Un niño con un bidón de agua en un campo de desplazados internos. © ChildFund International
- pág. 41 – Tainan, Taiwán. Niños que actúan en una escuela para niños con necesidades especiales. © Sean Sprague/Still Pictures
- pág. 43 – Plymouth, Reino Unido. El Lark Project del Centro para la Infancia Sure Start. © John Oates
- pág. 45 – Milton Keynes, Reino Unido. El Centro para la Infancia Pebbles de Sure Start. © John Oates
- pág. 47 – Alemania. Niños en un parque de juegos. © AllOver/Lineair-Países Bajos
- pág. 49 – Taiyuan, China. Un niño juega en un jardín para la infancia. © sinopictures/viewchina/Still Pictures
- Contracubierta – Perú. Niño que mira hacia abajo sujetándose. © Young Lives/Sebastián Castañeda Vita



El ambiente físico tiene un impacto profundo en el desarrollo y el bienestar de los niños; sin embargo, es un aspecto que suele ser desatendido, tanto en las investigaciones como en las políticas. La presente publicación contribuye a restablecer el equilibrio, proporcionando resúmenes claros de los temas clave y sugiriendo estrategias para asegurar que los espacios destinados a la infancia estén bien planificados y que se escuche la voz de los directos interesados.

Roger Hart, codirector, Grupo de Investigación sobre Ambientes para la Infancia, Centro de Graduados, Universidad de la Ciudad de Nueva York, EE.UU.



Con el apoyo de:



www.bernardvanleer.org

ISBN 978-1-78007-448-1



9 781780 074481 >