

La infancia, volver a la arquitectura

____ Childhood,
returning to architecture

Cómo citar: Raedó, Jorge. "La infancia, volver a la arquitectura". *Dearq* no. 35 (2023): 6-13.
DOI: <https://doi.org/10.18389/dearq35.2023.01>

Esta es la introducción a la sección de “Investigación” de este número *Dearq*, dedicado a la infancia. Fueron cinco artículos de Colombia, Perú, España, Brasil y Alemania, más una entrevista con el arquitecto colombiano Antonio Manrique, que son ejemplos destacados del diálogo entre la arquitectura y la educación en beneficio de la infancia.

____Palabras clave: infancia, educación, arquitectura, participación, el entorno educa.

This text is the introduction to the *Research* section of this issue of *Dearq*, which focuses on children. Five articles here from Colombia, Peru, Spain, Brazil, and Germany, plus an interview with the Colombian architect Antonio Manrique, are outstanding examples of the dialogue between architecture and education that benefits children.

____Keywords: childhood, education, architecture, participation, the environment educates.

Jorge Raedó
jorge.raedo@live.com
Osa Menor, Educación de Arte
para Infancia y Juventud

__DOI: <https://doi.org/10.18389/dearq35.2023.01>

El ser humano no es una entidad independiente del entorno, sino que es con el entorno. Por lo tanto, si la infancia estudia ese entorno, se transforma a sí misma y al entorno —que somos todos—.

Observamos a niñas y niños caminando en las calles, jugando en los parques con sus familias, conviviendo con sus amigos en los jardines infantiles y en los colegios... O eso nos gustaría ver. La infancia y la juventud crecen en espacios creados por sus mayores. Todo el entorno construido es artificial, no existía. ¿Nuestras ciudades están diseñadas para todos los ciudadanos? Prestemos atención al diseño, construcción y mantenimiento de las calles, andenes, parques, viviendas, centros culturales, escuelas... ¿se adaptan como un guante a las necesidades de los ciudadanos más frágiles como la infancia, ancianos o enfermos? ¿estos se mueven tranquilos y seguros en todos los espacios? ¿los diseños facilitan la inclusión, favorecen el encuentro pacífico y promueven la justicia espacial?

Observemos una ciudad como Bogotá. A excepción de puntos concretos de la ciudad, los más pequeños corren peligro en los espacios públicos, por la amenaza del tráfico rodado, con andenes irregulares, con pocas zonas verdes de juego próximas a sus hogares, con escasa infraestructura cultural de barrio que sacie el hambre de saber natural en la infancia, con transporte público poco apto para los padres y madres con criaturas en cochecito o de la mano. Como contrapunto, Bogotá ha construido buenas escuelas infantiles y colegios oficiales de calidad espacial pedagógica, en un esfuerzo administrativo de décadas.

¿Por qué unas ciudades son más adecuadas que otras para la infancia? ¿Es una cuestión de dinero o del concepto de convivencia? ¿Es debido a la importancia que damos al entorno construido como configurador de nuestros hábitos? ¿Es consecuencia del valor dado por el Estado al ciudadano como protagonista del propio Estado? La arquitectura es componente básica de la atmósfera cultural de una sociedad, pues nada se manifiesta fuera del espacio. Estamos moldeados por los espacios donde crecemos, entendemos el mundo a través de las perspectivas espaciales (intelectuales) heredadas, nos relacionamos según sean los escenarios que habitamos. A su vez, alteramos el espacio como alteramos nuestras acciones. Todos participamos en la transformación de la arquitectura de nuestra cultura.

Cuando leemos juntas las palabras *infancia*, *arquitectura* y *educación* imaginamos varios tipos de proyectos, por ejemplo:

- Para que la infancia aprenda arquitectura como lenguaje artístico-técnico (la infancia aprende arquitectura igual que aprende teatro, pintura o música).
- Procesos de diseño participativo donde la infancia es protagonista del estudio y la transformación de sus entornos (sea espacios escolares, espacios públicos...).
- Regeneración urbana, donde sectores de la localidad se adecúan a las necesidades de la infancia y sus cuidadores (calles y plazas para caminar y jugar, recorridos escolares, parques y zonas verdes pensadas para la seguridad de las niñas).
- Diseño de nueva planta o reforma de espacios escolares adaptados a las pedagogías actuales.
- Materiales didácticos y lúdicos para la infancia, sean para la educación obligatoria, para el juego o para facilitar la participación de los pequeños en procesos participativos con la comunidad y administraciones.
- Formación continua de los maestros para que usen el espacio y mobiliario como herramienta educativa acorde con sus objetivos pedagógicos o para que enseñen la arquitectura a sus estudiantes.
- Investigaciones actuales sobre el funcionamiento del cerebro infantil y juvenil, cómo desarrollamos el equilibrio, la orientación, los mapas mentales...

Este amplio campo de estudio y acción se ha tratado poco en el mundo académico. Las escuelas de arquitectura tienen pocos especialistas dedicados a la infancia y la juventud, sea sobre centros educativos, espacios públicos, hospitales; sea sobre metodologías de diseño urbano participativo, o sobre enseñanza de la arquitectura... Las facultades de educación tampoco prestan suficiente atención al espacio como material pedagógico, sean los centros educativos, el barrio, el paisaje...

Dearq dedica este número a la infancia y la juventud, poniendo sobre la mesa de estudio algunos temas, perspectivas y casos que nos ayudan a reflexionar. En la sección de "Investigación", publicamos cinco artículos de autores de Colombia, Perú, España, Brasil y Alemania, más la entrevista con el arquitecto colombiano Antonio Manrique, realizada por Tatiana Urrea en largas sesiones donde la memoria del entrevistado fluye con palabras y dibujos en torrentes, cascadas y meandros desde su infancia hasta el presente.

Los artículos abordan diversos temas con marcos conceptuales variados, desde el diseño de mobiliario escolar hasta el diseño urbano para la eficiente función educativa de la localidad, desde la enseñanza de la arquitectura para la infancia con voluntad de inclusión social hasta su enseñanza para despertar en los pequeños la conciencia planetaria poshumana. Los cinco artículos practican el diálogo entre la arquitectura y la pedagogía para satisfacer necesidades de la infancia.

"Arquitecturando-con todas las *creaturas*: especulando con niños, niñas y otras *creaturas* por una educación ético-política", de la colombiana Andreia Peñaloza-Caicedo, promueve la educación de la arquitectura para la infancia desde el marco filosófico del poshumanismo, con autoras de referencia como Elizabeth Grosz y Donna Haraway. Considera que la arquitectura tiene la obligación de crear el confort de todas las criaturas de la Tierra: humanos, animales, plantas, células, océanos, atmósfera, porque nuestra realidad es todo eso dentro del cosmos. La autora propone una educación de arquitectura para la infancia —a veces llamada *educación del entorno construido* (o en inglés *Built Enviromental Education* [BEE])—, donde los estudiantes se vean a sí mismos y al medio ambiente como fuerzas activas integradas. El ser humano no es una entidad independiente del entorno, sino que es con el entorno. Por lo tanto, si la infancia estudia ese entorno, se transforma a sí misma y al entorno —que somos todos—: "*Sim* significa *con*, y *poiesis*, hacer. Adicionalmente, la filósofa feminista posestructuralista Elizabeth Grosz (2008) postula que la arquitectura es el arte de vincular las fuerzas cósmicas humanas y no-humanas (cantos de pájaros, danzas olfativas de insectos, vertebrados e incluso exhibiciones performativas humanas) para crear territorios que enmarcan u organizan el espacio de la Tierra."

Figura 1_ Taller "Mi Voz" en el museo Kiasma. Helsinki, Finlandia, 2012. Fuente: Jorge Raedó.



El recuerdo de nuestra infancia también se esconde debajo de la mesa del tiempo. Tal vez, proyectar sea regresar al espacio escondido de la infancia, libertad de escoger entre múltiples opciones.

La autora crea una herramienta pedagógica-ético-política para sacar al humano del centro de la educación de la arquitectura para infancia. Ahora el planeta entero es el centro, como organismo vivo que nos contiene. Para crear la herramienta pedagógica, la autora realizó talleres con niñas y niños de Colombia y Australia, a modo de eventos de investigación-creación, con tres planos de intervención: a través de las especies, a través de las escalas espaciales y a través de las orillas. El primer plano lleva al estudiante a una observación de todos los seres por igual y sin jerarquías, el segundo plano conduce la mirada-acción del estudiante desde lo más pequeño a lo cósmico y el tercer plano enlaza a estudiantes de varios continentes:

¿Se convirtieron los ambientes locales y globales en lugares pasivos para las actividades de aprendizaje de los niños y niñas? ¿No debería ser la experiencia de aprendizaje un proceso mutuamente activo entre el niño y el medio ambiente, en todas las escalas espaciales? ¿Un proceso en el niño o la niña reconoce el medio ambiente local o global como activo, con la agencia de todas las criaturas terrestres dentro del entorno? ¿Una experiencia mutua en la que los niños, niñas y el medio ambiente se transforman activamente?

Peñaloza-Caicedo propone talleres con infancia de Colombia y Australia con cuatro experimentos arquitectónicos desde una perspectiva poshumana: germinación, cristalización, moldeado y fermentación. Los estudiantes usan un chaleco de herramientas para investigar los materiales orgánicos e inorgánicos, observan la coexistencia de todos los seres y la vida activa (no pasiva) del entorno habitado, cuyo estudio exige distancia intelectual y compromiso ético. La autora ofrece una perspectiva novedosa, distinta y estimulante de la educación de la arquitectura para la infancia, cercana a las ciencias de la naturaleza y ciertas prácticas del arte contemporáneo con seres vivos, y nos da pistas sobre cómo introducir de otra manera la arquitectura en los currículos escolares.

“Urbanar(t). Una herramienta educativa para acercar la ciudad y el urbanismo a la niñez”, del peruano Milton Marcelo Puente, nos lleva a la ciudad de Lima, de gran informalidad laboral y constructiva, debido a su crecimiento rápido, desordenado y escaso cumplimiento de la norma. El autor cita al urbanista Wiley Ludeña Urquiza para entender los tres motores de la transformación limeña: el Estado, la iniciativa privada y los ciudadanos inmigrados a la urbe que auto-construyen sus hogares. Numerosa infancia vive en entornos poco o nada pensados para sus necesidades vitales, con desnutrición, trabajo infantil y falta de vivienda como realidades tozudas. La administración cubre lentamente estos vacíos y algunas iniciativas educativo-culturales privadas, como Urbanar(t), tratan de paliarlas. “El objetivo principal es establecer un ámbito educativo alternativo desde el urbanismo, mostrarlo como una herramienta que apoya la formación de competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales de la niñez, en el proceso brinda alternativas de cambio en los dilemas que presenta la ciudad peruana”.

El autor inició Urbanar(t) en 2005 con tres objetivos: 1) fomentar procesos de participación infantil en la transformación de sus entornos urbanos, 2) reflexionar sobre la relación entre la infancia, la arquitectura y el urbanismo a través de eventos académicos y 3) “talleres de urbanismo y arquitectura infantil, una estrategia de educación y formación ciudadana que está en la búsqueda de mejorar los dilemas que presenta la ciudad peruana”. El barrio es el escenario y la escala justa para la vida infantil, allá donde Urbanar(t) pone el centro de su actividad, para que la infancia conozca, comprenda y actúe como agente de cambio, apoyándose en el tejido social del barrio, con sus asociaciones culturales, comercios, familias, presencia institucional... ecosistema, a modo de bosque que entre todos cuidan y retroalimentan. Una vez más, vemos que la arquitectura es la proyección de modos de convivencia en formas construidas. Milton Marcelo Puente fija la mirada en esos problemas urbanos de la infancia para resolverlos con voluntad paciente:

La iniciativa establece una visión ambiciosa y comprometida a transitar, donde los beneficiarios principales son niños y niñas quienes tienen a su alcance nuestra propuesta, en un país donde la informalidad se ha establecido dramáticamente en todo nivel. Como efecto está desvalorizando diversos contextos por falta de conocimiento sobre la ciudad, el urbanismo y la arquitectura. El acceso a esta información anhela generar cambios en la calidad de vida de la población, se logrará sembrando optimismo y esperanza a través del trabajo con la niñez.

“hEXtable: una mesa en crecimiento. Un proyecto desde lo común”, de la española Clara Eslava Cabanellas, expone el proceso de diseño de mesas modulares para la escuela pública de Arbizu, en la zona rural de la Sakana, comarca de Navarra (España). La autora reflexiona sobre la práctica proyectual, es decir, qué anclajes simbólicos, afectivos, históricos y técnicos rigen el diseño, siempre dentro de un modelo social vivido y un ideal de convivencia deseado. La autora nos recuerda que tradicionalmente la escuela ha sido una máquina de educar, un conjunto de normas que rigen el tiempo y el espacio de la infancia para integrarlos en determinadas estructuras políticas, económicas y sociales. Por eso, vemos en las escuelas una gran homogeneidad espacial, llena de objetos estandarizados por la norma y el mercado, espacios de aprendizaje que tienen dificultad para adaptarse a las nuevas pedagogías. Eslava Cabanellas desea una escuela comunitaria, viva, transformadora, que se construya a sí misma en un proceso de autopoiesis, citando a Maturana.

La autora se apoya en el libro *La escuela de opciones múltiples*, de Jean Ader, asiendo a las “opciones múltiples”, como catalizadora del diseño de las nuevas mesas modulares. El niño, la maestra, la familia y la comunidad necesitan varias opciones en su horizonte para desarrollarse, siempre en el apoyo mutuo —tradicional, lo llama la autora—. La arquitectura dispone los espacios y objetos para que esas opciones sean reales, prácticas y versátiles. Una buena escuela tiene un proyecto pedagógico que ordena el espacio y el tiempo del día a día, de los meses y de los años. El proyecto pedagógico traza rutas hacia horizontes compartidos. Los caminos para alcanzarlas son variados, a menudo invisibles. ¿Qué proceso de diseño seguirán los arquitectos para alcanzar las formas apropiadas?

Maestros y maestras, se implican con las familias en un proceso de reflexión colectiva sobre el espacio escolar que dará lugar a una renovación de los parámetros establecidos, elaborando criterios que serán adoptados por la administración. Nos sumamos al proceso, trabajando en la configuración de organigramas, herramienta de diálogo y mediación entre la escuela y la administración que se incluirán finalmente en el pliego de condiciones del concurso de arquitectura para la edificación de la nueva escuela.

El aula es una unidad espacial escolar difícil de borrar. El aula reúne grupos de estudiantes y maestras, asume contenidos curriculares para edades concretas, necesita ser ágil en sus cambios para adaptarse. La mesa es el mobiliario que mejor transforma el aula, propone tipos de uso e interacciones entre estudiantes con el maestro. Inspirada por los estudios de Amy Ogata, la autora llegó a la conclusión que la mesa nido —como las de Perriand, Breuer o Alber— era la solución para la escuela de Arbizu y, así, propuso un diseño con teselados hexagonales monoedrales convexos. Toda mesa tiene una parte superior —oficial, controlada— y una parte inferior —oculta, fuera de los ojos del adulto—. Escondarse debajo de la mesa, saberse en un espacio privado, interactuar en secreto... El recuerdo de nuestra infancia también se esconde debajo de la mesa del tiempo. Tal vez, proyectar sea regresar al espacio escondido de la infancia, libertad de escoger entre múltiples opciones.

“Aprendiendo del territorio: la arquitectura como posibilidad de transformación”, de las brasileñas Ana Luiza Aureliano Silva, Liza Maria Souza de Andrade, Caroline Soares Nogueira y Natália Maria Machado Côrtes, señala “la potencialidad pedagógica de los espacios a partir de su decodificación, a través de un

Si los espacios para la infancia se han diseñado para imponer la hegemonía de los adultos, la educación emancipadora conduciría a una apropiación y transformación de esos espacios por parte de la infancia.

enfoque pedagógico diferenciado y la necesidad de una transformación en la enseñanza de la arquitectura y el urbanismo que considere el título como una posibilidad de educación y acción”.

El artículo, por un lado, cuestiona la formación profesional de los arquitectos y urbanistas que trabajarán en la formalidad económica reproduciendo el *statu quo* de una sociedad brasileña donde predomina la informalidad. Por otro, el artículo propone la investigación-acción de los profesionales de la arquitectura en los barrios informales para estudiar su variedad espacial, acción pedagógica que bien coordinada con las escuelas y el tejido social convierte al barrio en el organismo educador de la infancia.

Las autoras afirman que el analfabetismo espacial de los habitantes impide su autonomía y libertad. Vencer las desigualdades sociales sería el objetivo protagonista, las urbes de América Latina serían el escenario de la acción pedagógica y liberadora. Los arquitectos y urbanistas desconocen las realidades sociales de amplios sectores de la población; por eso, su trabajo no suele ser eficaz en esos barrios. En cambio, cuando trabajan con las comunidades, combinando sus saberes, alcanzan las metas. El texto cita a Freire como promotor de la emancipación ciudadana: “educar es un acto político”, “hay una pedagogía innegable en la materialidad del espacio”, “devolver la calle a los niños” y “devolver los niños a la calle”. Si los espacios para la infancia se han diseñado para imponer la hegemonía de los adultos, la educación emancipadora conduciría a una apropiación y transformación de esos espacios por parte de la infancia. Educar desde el propio territorio —desde sus saberes— con una perspectiva transdisciplinar ayuda a introducir la arquitectura en las escuelas.

El artículo expone dos proyectos de investigación-acción realizados desde la academia. El proyecto *Maestro imaginario* se realizó en dos escuelas públicas ubicadas en el sector residencial Mestre D'armas, en Planaltina, Región Administrativa del Distrito Federal (Brasil), con niños de entre ocho y diez años. Su objetivo era que ellos redescubrieran la ciudad. Usaron cuentos, dibujos, creación de personajes, lecturas de mapas y maquetas. Luego los niños propusieron la ciudad de sus sueños detectando lugares clave para la infancia del barrio, creando escenarios imaginarios en esos lugares. *Proyecto rima: haciendo de la ciudad una gran experiencia de aprendizaje* se hizo con la escuela pública CEF Dra. Zilda Arns, ubicada en Itapoã, Región Administrativa del Distrito Federal (Brasil), con adolescentes de entre catorce y dieciocho años de edad. Creatividad, arte, cooperación, colaboración, pertenencia, derechos y deberes fueron conceptos básicos para “la descodificación de los parámetros espaciales locales y la proposición de escenarios factibles para transformar la región en un territorio educativo”.

Figura 2_ Taller “Casa de la Música” en Puerto Colombia, Colombia, 2018. Fuente: Jorge Raedó.



"Paisajes educativos. Los entornos socioespaciales educativos como recursos para la arquitectura y planificación urbana", de Angela Million e Ignacio Castillo, "constituye una reflexión en torno a las nociones de *paisajes educativos* y, en especial, *entornos educativos socioespaciales*, en conexión con la práctica de la arquitectura y planificación urbana, en función de su (potencial) aporte para el fomento de un desarrollo urbano sostenible y equilibrado".

Los autores se preguntan sobre los alcances y limitaciones del espacio como categoría educativa. Si solemos decir que la educación es un factor económico de progreso, parecería lógico diseñar barrios y ciudades con la educación en el centro de la planificación. Pocos alemanes cuestionan que la educación sucede durante toda la vida y en varios ámbitos —familiar, barrial, académico, laboral, lúdico...—, con sus espacios propios. Observarlos como unidad holística genera *paisajes educativos* que, al añadirles una perspectiva espacial con noción educativa, dan lugar a los entornos educativos socioespaciales, redes diseñadas con políticas públicas educativas a largo plazo. Los entornos educativos socioespaciales tienen cuatro características: 1) diversidad de instituciones participantes, 2) distintas formas de cooperación organizacional, 3) integración de aspectos pedagógicos y urbanísticos en el concepto global y 4) relaciones socioespaciales en varias escalas.

Million y Castillo han estudiado los paisajes educativos y los entornos educativos socioespaciales en Alemania y Perú. En 2017 había unos cuatrocientos paisajes educativos en Alemania, de los cuales unos veinticuatro eran entornos educativos socioespaciales. Sus procesos de creación, mantenimiento y transformación son lánguidos y complejos, pues entretienen la educación formal, la semiformal y la informal en pos de una formación durante toda la vida y en toda la urbe; ponen en cuestión la importancia simbólica de la educación obligatoria como formadora de identidad nacional. Estado, institución y ciudadano buscan el equilibrio —siempre cambiante— que se proyecta en espacios tangibles. "Siendo esto así, bien vale la pena —o, mejor dicho— es menester considerar la práctica del diseño arquitectónico y la planificación urbana, como disciplinas que moldean la materialidad de los espacios (urbanos), desde el ángulo de la pedagogía y, con ello, preguntarse qué tipo de paisajes educativos necesita la sociedad del conocimiento de hoy y de mañana".

El texto expone dos proyectos de Lima: el Parque de Tahuantinsuyo, en el barrio La Balanza, de la localidad de Comas, y la Ruta de los Niños, en el barrio San Juan de Miraflores. El primero es una intervención a largo plazo de arquitectos limeños en compañía de la comunidad, a modo de acupuntura urbana que coordina sinergias del barrio y que logra espacios públicos articuladores de la vida diaria e intergeneracional con escuela infantil, colegios, biblioteca, canchas deportivas, parque, comedor social, local cultural... El segundo ejemplo es una

Figura 3_ Taller "Casa de la Música" en el Museo Palladio. Vicenza, Italia, 2022. Fuente: Jorge Raedó



La arquitectura será una maestra más allá de su realidad física tangible y medible, en el tiempo que ella hace posible dentro de sí, en las sensaciones que produce y nos abrigan, será maestra en cada etapa de la vida.

variante de barrio-escuela, que crea rutas para la primera infancia en los espacios públicos, verdadera red social de actitudes, expectativas y solidaridad. Los ejemplos estudiados nos dicen que los entornos educativos socioespaciales se lograrán con un impulso externo al barrio, gracias a las políticas públicas y a las estructuras administrativas que canalizan la labor, asignan papeles y aseguran la financiación.

La entrevista con Antonio Manrique, profesor de arquitectura en la Universidad de los Andes durante décadas, es una “autobiografía construida”, en la cual su infancia perdura como la casa natural, el lugar al que volver. O ¿hay otro hogar fuera de la propia infancia? En el cobijo cálido de los primeros años de vida, descubrimos el entorno, sus cambios y sorpresas; construimos el mundo y nuestro lugar en él. La vida como una aventura que tenemos que vivir alegres, entusiasmados y con pasión. La educación tiene que transmitir eso, dice Antonio, es decir, tiene que ser una educación que nos ayude a palpar y dar forma al planeta para crear mundos de respeto y acogida. Los lenguajes de las artes y de las ciencias son las herramientas que nos permiten esa labor, sabiéndonos herederos de generaciones pasadas y transmisores hacia las nuevas generaciones.

Antonio dedicó parte de su carrera profesional a enseñar arquitectura a la infancia. Con los años, pasó de una *educación para la arquitectura* a la *arquitectura para la educación*: “Pensar la arquitectura como educación significó avanzar hacia la construcción de una posible ciudadanía”. Aprender arquitectura en la infancia y juventud es reflexionar sobre nuestro papel en la sociedad, conscientes de los derechos y deberes, de la responsabilidad de nuestras acciones sobre el conjunto de la comunidad. “La arquitectura no se puede imponer porque no se trata de imponer cargas, sino de sumar esfuerzos para implicarnos todos. Se trata de participación ciudadana”. Los adultos tenemos la obligación de proporcionar una formación en valores impulsada por la arquitectura que la infancia habita. Así, la arquitectura será una maestra más allá de su realidad física tangible y medible, en el tiempo que ella hace posible dentro de sí, en las sensaciones que produce y nos abrigan, será maestra en cada etapa de la vida.

Antonio propone una educación que conjuga el juego de las técnicas de creación arquitectónica con el ritmo del rito de la convivencia, interpela la cotidianidad del niño con los mitos de su cultura. “Apelar a todos los medios de expresión, libremente, para ir a las ideas y significados, es también un aprendizaje al que debemos estar dispuestos. Sin esteticismos, ni formalismos, entendiendo que se trata de comprender las cosas racional y sensiblemente”. La educación de las artes y las ciencias tiene que desvelar la *verdad* oculta bajo el manto de ruido y escombros, sacar a la luz lo que era oscuridad, dar forma a lo que no se comprendía —por amorfo—. Trabaja la mano que dibuja, los ojos que estudian, los brazos que levantan la maqueta, el cuerpo que escucha y camina.

Observemos de nuevo nuestras ciudades, pueblos y veredas. Nos gustaría ver infancia y juventud comprometida con sus entornos naturales y sociales, disfrutando de la educación obligatoria en colaboración con el sistema cultural de la localidad. Si no sucede así, ¿por qué no? Aprendemos nuestro papel social por mimesis, la infancia imita lo que ve hacer a sus mayores. ¿Damos el ejemplo adecuado? ¿Impulsamos políticas públicas para que los barrios de las ciudades latinoamericanas sean escenarios seguros para la educación formal, semiformal e informal? ¿La práctica profesional del arquitecto y urbanista tiene en cuenta las necesidades de los más pequeños y sus cuidadores en el espacio público, o las necesidades de los adolescentes para crear sus lugares de encuentro, o escucha a los maestros cuando diseñan escuelas? ¿La administración cuida el diálogo entre la arquitectura y la pedagogía cuando diseña infraestructura escolar? ¿Vemos la educación de la infancia y juventud en el centro del devenir del Estado porque asegura el porvenir de la sociedad? Tal vez las respuestas sean algunos síes y varios noes. Los cinco artículos y la entrevista aquí publicados abren una puerta donde la arquitectura y la infancia, aprendiendo la una de la otra, cruzan de la mano el umbral.